

**ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ
ЛАБОРАТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ ОБДАРОВАНОСТІ**



**ЦІННІСНА ВЗАЄМОДІЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ VIII НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО СЕМІНАРУ

24 жовтня 2019 року

Київ - 2019

УДК 159.943

Ціннісна взаємодія обдарованої особистості в освітньому просторі: тези доповідей ІХ наук.-практ. семінару., 24 жовт. 2019 р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. 125 с.

У збірнику представлено тези виступів учасників традиційного науково-практичного семінару лабораторії психології обдарованості «Ціннісна взаємодія обдарованої особистості в освітньому просторі». Авторами намічено ряд евристичних підходів до вивчення особистості загалом і аксіогенезу обдарованої особистості зокрема. Збірник об'єднує наукові студії відомих дослідників і студентів, які розпочинають свій науковий шлях.

Тексти тез представлені в авторській редакції.

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 10 від 28.10.2019 р.)

Комп'ютерний макет: М.М. Чекрижова

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019

Зміст

Музика О.Л.

Вимоги для розроблення інтерпретації тестів для досліджуваних на електронній платформі «Обдарованість тест-Online».....7-8

Березко І.В.

Ризома – ключ до обдарованості.....9-10

Бойко С.Т.

Проблеми розвитку обдарованості дорослих людей у часи соціальних змін...11-12

Болотнікова І.В.

Теоретичний аналіз змісту особливостей та можливостей емпіричного дослідження психофізіологічних закономірностей професійної життєстійкості працівників профспілок.....13-14

Гнатюк О.В.

Проблема розвитку обдарованої особистості в інформаційно-освітньому просторі нової української школи.....15

Гончарук О.В., Музика О.Л.

Генетико-моделювальний метод як теоретична основа надання ціннісної підтримки й реадaptaції жінок із психічними розладами.....16-17

Губенко О.В.

Проблема розвитку і діагностики творчої інтелектуальної обдарованості у ВНЗ.....18-19

Гурлєва Т.С.

Життєві смисли сучасної молоді у дзеркалі семантичного диференціалу.....20-21

Давидюк Я.О.

Психологічні особливості управління конфліктами в освітньому середовищі початкової школи.....22-23

Дембицька Н.М.

Креативні практики для дорослих як агентів соціалізації дитини.....24

Дзюбко Л.В.

Психологічне дослідження суб'єктивного благополуччя студентів.....25-26

Дітюк П.П., Федоровський Л.Л.

Психонізм та психотроніка.....27

Завгородня О.В.

Становлення художньо обдарованої особистості.....28-29

Зазимко О.В.

Формування життєвих цінностей як усвідомлення унікальності індивідуального досвіду.....30-31

Зарецька О.О.

Про деякі особливості самопроекування обдарованої особистості: аксіологічний аспект.....32-33

Зубіашвілі І.К., Слободяник Н.В.

Економічне самовизначення обдарованих дітей.....34-35

Карабасва І.І.	
Вектор становлення ціннісних орієнтацій у дітей старшого дошкільного віку.....	36-38
Кирпенко Т.М.	
Свобода особистості: огляд психологічних досліджень.....	39-40
Кондратенко Л.О., Самойленко А.Т., Селіванова А.В.	
Сутність поняття «художня обдарованість» в цифровому (діджітал) мистецтві.....	41-42
Копилов С.О.	
Діалог загальнокультурних цінностей як середовище розвитку обдарованої особи.....	43-44
Корінна Л.В.	
Проблеми діагностики емоційного інтелекту.....	45-46
Корольов Д.К.	
Розробка стандартизованої методики дослідження особистісних цінностей обдарованих студентів.....	47
Лавренко О.В.	
Економічне самовизначення обдарованих підлітків.....	48-49
Лебединська І.В.	
Ціннісна взаємодія як інтенційний зв'язок.....	50-51
Манилова Л.М.	
Мотивація до учіння п'ятикласників загальноосвітньої школи.....	52-53
Мельник М.О.	
Аксіогенетичні аспекти становлення обдарованої особистості в освітньому просторі.....	54-55
Мельничук Т.І., Клімовський С.	
Соціально-психологічні особливості передумов соціалізації обдарованої дитини у дошкільному віці.....	56-58
Міщук С.С.	
Подолання почуття відчуження людини від спільноти як механізм пропрацювання психотравми.....	59-60
Музика О.О.	
Ціннісний досвід персональних досягнень і розвиток самоефективності студентів.....	61
Нечаєва О.С.	
Вікові особливості формування ціннісної сфери молодших школярів з ознаками інтелектуальної обдарованості.....	62-63
Никончук Н.О.	
До проблеми розвитку здібностей молодших школярів з низьким рівнем навчальної успішності.....	64-66
Новосядла О.М.	
Соціалізація дитини в малозабезпеченій родині.....	67-68

Омельченко Я.М.	
Роль значущих дорослих у формуванні стресостійкості дітей.....	69-70
Панасенко Н.М.	
Професійна криза та стратегії її подолання.....	71-72
Пастушенко В.С.	
Психологічні виміри психічного здоров'я обдарованих молодших школярів..	73-75
Пенькова О.І.	
Ціннісно-орієнтаційні чинники у системі сімейних взаємин.....	76-77
Піроженко Т.О.	
Термінальні та інструментальні цінності в житті дитини дошкільного віку...	78-80
Пророк Н.В.	
Саморозвиток як здатність обдарованої особистості.....	81-82
Рейнкас Д.А.	
Розвиток соціальних компетенцій дітей з особливими освітніми потребами в процесі інклюзивного навчання.....	83-84
Савченко Т.Л.	
Роль уваги у розвитку та формуванні обдарованої особистості.....	85-86
Сніжна М.А.	
Індивідуальні інтерпретації результатів методики Ш. Шварца «Портрет цінностей» PVQ.....	87-92
Соловей Я.Г.	
Психологічні особливості аксіогенезу музично обдарованої особистості.....	93-94
Соловйова Л.І.	
Ціннісна регуляція активності дитини у самодіяльній творчій грі.....	95-96
Солодчук С.Є.	
Діалог як умова розвитку особистості у практичній психології.....	97-98
Степура Є.В.	
Проблема зв'язку позитивних та негативних якостей особистості.....	99-100
Терещенко Л.А.	
Формування ціннісних орієнтацій сучасних школярів.....	101-102
Терещук А.Д.	
Психологічна підтримки особистості внаслідок травматичних подій.....	103-105
Тесленко В.М.	
Внутрішні психологічні ресурси педагогів освітніх закладів державної та приватної форм власності, які запобігають професійному вигоранню.....	106-108
Токарєва Л.Д.	
Особливості взаємин дорослого і дитини дошкільника у набутті ціннісних орієнтирів.....	109-110
Трайдакало К.О.	
Психологічні особливості міжособистісних взаємин у молодшому шкільному віці.....	111-112
Харченко Н.А., Лавренюк Л.І.	
Теоретичні аспекти дослідження умов соціалізації в підлітковому віці.....	113-114

Чекрижова М.М., Музика О.Л.

Саморозвиток професійної самооцінки майбутніх лікарів та її зв'язок із самоефективністю.....115-117

Чекстере О.Ю.

Анкетування батьків дітей з метою виявлення та розвитку обдарованої особистості в сучасному інформаційному суспільстві.....118-119

Шатирко Л.О., Гурова О.В.

Психологічна профілактика фобінгу як одного з проявів кіберзалежності в інформальному освітньому просторі.....120-121

Шепеть М.П.

Міжособистісні партнерські відносини в дошкільному віці.....122-123

Шиловська О.М.

Ціннісні орієнтації підлітка в контексті розвитку особистості.....124-125

О.Л. Музика
завідувач лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, професор
e-mail: ol.muzyka.ne@gmail.com

ВИМОГИ ДЛЯ РОЗРОБЛЕННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТЕСТІВ ДЛЯ ДОСЛІДЖУВАНИХ НА ЕЛЕКТРОННІЙ ПЛАТФОРМІ «ОБДАРОВАНІСТЬ ТЕСТ-ONLINE»

Веб-орієнтована електронна платформа «Обдарованість тест-Online» призначена для збору дослідницьких даних з допомогою персональних комп'ютерних пристроїв. Її особливість полягає в тому, що вона розрахована на роботу з особами, які мають високий рівень інтелекту і допитливості, а відтак потребують зворотного зв'язку. Розроблена нами Е-платформа здатна забезпечити цей зв'язок через індивідуалізовані результати тестування, які виводяться на монітор негайно після тестування, а також можуть за бажанням відразу надсилатися на електронну пошту досліджуваного разом зі списком літератури для детальнішого ознайомлення.

Для того, щоб кожен досліджуваний міг отримати індивідуальну інтерпретацію, показники тесту поділяються на три групи: високі, середні, низькі. Для кожної групи пишеться окрема інтерпретація. Оскільки більшість тестів мають по кілька шкал, то цей тріадичний поділ зберігається й для окремих шкал. Отже, якщо тест має 5 субшкал, а показники кожної поділяються на три групи, то для інтерпретації мають бути виписані 15 фрагментів. Досліджуваному ж на екран буде виведений текст, що є комбінацією із 5 фрагментів.

Оскільки чимало існуючих опитувальників не мають інтерпретації для досліджуваних, то її доводиться розробляти дослідникам-користувачам Е-платформи. У зв'язку з цим розроблено наведені нижче вимоги.

1. **Інтерпретація в межах теоретичних засад тесту.** Кожна серйозна психологічна методика базується на певних теоретичних засадах. У дослідників завжди є зваба вийти за їхні межі з огляду на завдання власного дослідження чи власних теоретичних моделей. Найчастіше це проявляється у залученні до інтерпретації термінології, що має мало спільного з базовою теорією. При складанні інтерпретацій варто дотримуватися основних теоретичних засад і понять тесту.

2. **Доступність.** Зрозуміло, що в інтерпретаціях для досліджуваних, навіть якщо це й особи з ознаками обдарованості, необхідно звести до мінімуму складну психологічну термінологію. При цьому важливо не спрощувати й не редукувати суть інтерпретації. Для розробника – це одне із найскладніших завдань, оскільки необхідне розвинене чуття мови і вміння розшифровувати складні смисли, що закодовані у згорненому вигляді в психологічних термінах.

3. **Психологічний оптимізм** необхідний у тих випадках, коли досліджувані набирають низькі бали. Він реалізовується кількома шляхами. По-перше, через уникання слів, що мають негативну конотацію. По-друге, через формування контексту, в якому червоною лінією проводиться думка про можливість змін на краще.

4. **Уникання оцінних суджень і повчань.** Обдаровані особи, як і більшість людей, орієнтовані на те, щоб самим приймати рішення про ставлення до власних психологічних показників. Завдання дослідника – підвести їх до цього ненав'язливо.

5. **Варіативність, ймовірнісність, модальність** висловлювань. Важливо донести інформацію про той чи інший показник в такий спосіб, щоб він не сприймався досліджуваним як, доконечний, а тим більше, негативний непереборний діагноз. Інтерпретація має формувати такий підтекст, зміст якого більше асоціюється з ситуативністю, варіативністю, можливістю, в окремих випадках навіть з випадковістю. Це досягається застосуванням своєрідних лінгвістичних конструкцій і модальних висловлювань: «можливо», «могло б бути», «очевидно», «ймовірно», «варто було б» тощо.

6. **Активізація рефлексії і саморегуляції.** З огляду на те, що досліджувані є особами з ознаками обдарованості і вирізняються інтелектуальною активністю та схильністю до самоаналізу, інтерпретація результатів тестування має бути побудована таким чином, щоб стимулювати їх до самопізнання. Це означає, що в інтерпретації мають бути закладені не лише достатня для продуктивного самоаналізу понятійна база, але й своєрідний, стимулюючий до нього, дискурс.

7. **Розвивальна спрямованість інтерпретацій.** Те, що психологічні інтерпретації збагачують свідомість обдарованих осіб поняттями і категоріями, необхідними для повноти самоаналізу, важливо. Водночас не менш важливо, щоб вони були подані так, щоб ненав'язливо стимулювали до рішень про саморозвиток. Досліджувані мають самі зробити висновки про те, що їхні показники (не лише низькі, а й високі) не є незмінними, а можуть розвиватися чи деградувати. Дослідникові навряд чи варто вводити в інтерпретацію інформацію про конкретні методи розвитку тих чи інших здібностей, хоча б тому, що вони розвиваються здебільшого комплексно. Досліджувані мають зрозуміти загальні принципи й механізми розвитку здібностей, втім, як і причини їх інволюції. Отже, інтерпретація має бути не стільки вичерпною, скільки стимулювальною. Її призначення – активізувати мислення обдарованої особи в такий спосіб, щоб та могла пов'язати досліджувані характеристики з досвідом самопізнання, і включити їх у персональні плани саморозвитку.

І.В. Березко

*науковий співробітник лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: ivanna_berezko@ukr.net*

РИЗОМА – КЛЮЧ ДО ОБДАРОВАНОСТІ

Сучасна психологічна наука ще досі фактично знаходиться у полоні підходів, які розглядають особистість як пасивний об'єкт впливів (епохи, культури, навчальних закладів, сім'ї, тощо), і займається пошуком алгоритму координації таких впливів на формування «ідеальної» особистості. Принципи унікальності індивідуального життєвого шляху, особистісних виборів, – часто далеко не внаслідок, а наперекір різноманітним «інтервенціям» соціуму, які не так просто класифікувати та уніфікувати, – важко знаходять застосування у соціальній політиці, у педагогічних засадах навчальних інстанцій, у виховних стратегіях сім'ї. Вирішення даного питання є дійсно непростим, бо межує з ймовірною втратою «керма влади» у виховному процесі та виглядає так, ніби єдине, що залишається інстанціям, зацікавленим у формуванні особистості – це пустити все на самоплив. Особливого значення набуває викладене щодо психологічних стратегій взаємодії з обдарованими дітьми. Обдарована особистість – дуже незручний об'єкт впливу: що з нею робити, як дати їй лад, чи існують певні тенденції її розвитку, які дають можливість утримувати з нею контакт? Чи існують способи з'ясувати ці непрості питання?

Ми пропонуємо розглядати особистість власне як динамічну систему, з акцентом на її гнучкості, пластичності, готовності до змін у напрямку, який може видаватися цілком непередбачуваним за причинами та наслідками. У сучасних психологічних дослідженнях навіть є термін, який досить влучно відображає згадані характеристики: «Таку специфічну структуру в постмодерні прийнято називати ризоною (фр. – коріння). Кожна її частка взаємодіє з іншою без заздалегідь заданого порядку, а їхній зв'язок є неповторним, неоднозначним, ексклюзивним. ...Одним з базисних компонентів ризоморфної моделі ... є перманентне конституювання особистістю самої себе як відкритої децентрованої нерівноважної самоорганізованої системи.» [Титаренко Т.М. Психологічні..., стор.38-39].

Ризому ще називають «постійно пульсуючою конфігурацією», і на нашу думку можливість пошуку контакту з обдарованою дитиною полягає у тому, щоб підлаштуватися під це «пульсування», яке є індикатором перманентного процесу саморозвитку та здатності до самодетермінування, креативного потенціалу самоорганізації. Психологічний підхід, який розглядає особистість як ризому, передбачає уявлення про відсутність ієрархічної організації психологічних структур та потребу особистості у стійкій нерівновазі, тобто рівновага, адаптація, формування стійких конфігурацій розглядається як перешкода для розвитку, й інтелектуального включно. Неадаптивні та непередбачувані творчі процеси на перший погляд видаються хаотичними, але це не так, просто принципи самоорганізації у системах, які керуються такими принципами – геть інші. Модель смислової структури особистості, яка не має ієрархії, стійких складових, у якій її конструції «перетікають» у певних напрямках без зафіксованого

алгоритму – базується на ймовірно особливих принципах самоорганізації, які мають суттєву відмінність від добре знаних детерміністських принципів модерної психології. Суттєвого значення при цьому, на нашу думку, має організація оточення такої «ризому», поліваріантність виборів для неї, завдяки чому вона (особистість) шукає свій фарватер.

Якщо йдеться про обдарованих дітей, то використання постнекласичних підходів дозволяє не просто «приборкувати» нестандартну психічну організацію таких особистостей, а й створювати режим максимального сприяння їх «стійкій нерівновазі». Це надзвичайно перспективний напрямок досліджень, які вимагають творчого підходу також на зазначених вище заставах.

Список використаних джерел:

1. Титаренко Т.М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної реальності: монографія. Київ: Міленіум, 2014. 206 с.

С.Т. Бойко
науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: lana.svit.boiko@gmail.com

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ ДОРΟΣЛИХ ЛЮДЕЙ У ЧАСИ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Особливості сучасних світових трансформаційних процесів зумовлюють дедалі більше поширення у світі ідеї *безперервної освіти*, згідно з якою освітній процес охоплює все життя людини і є неперервним перебігом засвоєння людиною соціокультурного досвіду, підвищення професійної кваліфікації, а також перекваліфікації. Адже в умовах становлення інформаційного суспільства та соціально-економічних і політичних змін освіта стає однією з найважливіших сфер людського життя.

Ще у 2010 році в дослідженні, проведеному Інститутом міжнародного співробітництва Німецької асоціації народних університетів у співпраці з Європейською асоціацією освіти дорослих, зазначалося, що у країнах – сусідах ЄС, у тому числі й в Україні, має місце «дивна картина»: «навіть чи хоч десь освіта дорослих сприймається як необхідність у національному масштабі, спостерігається як недостатній розвиток законодавчої бази, так і недостатнє фінансування, що контролюється державою. Навчання і підготовка андрагогів, за деякими винятками, має сумнівний характер і вельми скромні джерела доходу» [2, с. 7].

Групи, на які потрібно звернути особливу увагу, щоб розширити їхню участь в організованих навчальних програмах, станом на 2010 рік у дослідженні вказано такі: сільське населення; люди похилого віку; населення з низьким рівнем освіти; групи ризику: засуджені до позбавлення волі, соціально неблагополучні сім'ї, нарко- та алкозалежні. Натепер можемо додати до них 1) демобілізованих учасників АТО (статус учасника бойових дій надано більш як 324 тис. осіб, багато з них не хочуть повертатися до своєї колишньої професії, відповідно потребують навчання і можливості набути нової); 2) внутрішньо переміщені особи з Донбасу та Криму (за даними Міністерства соціальної політики України, станом на червень 2018 року це 1 509 938 переселенців або 1 234 904 сім'ї) – цифри показують масштаби проблеми, під яку не підведено законодавчу базу, а відповідно – кошти.

Нагальна потреба в оновленні теорії та практики безперервної освіти дорослих виводить на новий рівень проблему *обдарованості дорослої людини* – адже, як показує аналіз наукової літератури, вона не часто ставала предметом дослідження вчених. Хоча більшість дослідників виділяють *ранню* та *пізню* обдарованість, мало хто достатньо висвітлює останню. Здебільшого обдарованість дорослих розглядалася як продовження дитячої обдарованості. Тим не менше, загальновизнаним є факт, що не кожна обдарована дитина перетворюється на обдарованого дорослого, і не кожен обдарований дорослий у дитинстві був обдарованою дитиною. Актуальними видаються дослідження на цю тему вітчизняного автора О.Є. Антонової, адже, як зазначає сама науковиця,

«обдаровані дорослі люди – це найпотужніший природний ресурс розвитку суспільства, тому не дивно, що в країнах, які активно відстоюють свої національні інтереси, розгорнуті численні програми “відкачування мізків» з тих регіонів, у яких турбота про своїх обдарованих громадян не належить до числа пріоритетних» [1].

Науковець зі США Д.В. Галенсон (David Walter Galenson) постулює нову теорію художньої творчості. Ґрунтуючись на дослідженні епох, у яких різні художники-новатори зробили свій найбільший внесок у цю галузь, теорія Гейлсона ділить всіх митців на два класи: концептуалістів, які в дуже ранньому віці роблять радикальні нововведення у своїй галузі; та експерименталістів, чії інновації розвиваються повільно протягом тривалого періоду експериментів та вдосконалення [3].

Отже, є всі підстави вважати, що проблема вивчення та розвитку обдарованості дорослої людини є малорозробленою і тільки фрагментарно висвітлюється в наукових дослідженнях, проте заслуговує на особливу увагу психологів, педагогів та державних і громадських структур у непрості для України часи в умовах системних та особистісних змін.

Список використаних джерел:

1. Антонова О.Є. Розвиток обдарованості дорослої людини: проблеми, перспективи. *Професійна освіта: андрагогічний підхід*: монографія / кол. авторів; за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2018. С. 90-118. URL: https://docs.google.com/document/d/1lZI_fiT5NeiH89fMs_vbE16B3vyEu6YP-2iDEqMhF2s/edit].
2. Европейское образование взрослых за пределами ЕС. Пер. с англ. Ольги Вербовой. Мн.: ПроPILEI, 2010. 214 с.
3. David W. Galenson (2006). *Artistic Capital*. Taylor & Francis.

І.В. Болотнікова

*старший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: bolotnikova.inga@gmail.com*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ ОСОБЛИВОСТЕЙ ТА МОЖЛИВОСТЕЙ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФСПІЛОК

На даному етапі розвитку вітчизняного суспільства в умовах соціально-економічної нестабільності, конкурентної боротьби в ринку роботи, громадських стресів, підвищуються запити, що пред'являються до професіоналізму особистості. Разом з тим далеко не кожен має можливість пристосуватися, продуктивно виконувати власну професійну діяльність і соціальну роль, і завдяки цьому збільшується ймовірність формування негативних психічних станів.

Загальновідомо, що спеціальності типу «людина-людина» як ніякі інші пов'язані з міжособистісним взаємодією, отже, зокрема для працівників профспілкових організацій, своєчасна діагностика та корекція подібних порушень є досить актуальною. Професійна діяльність профспілкового лідера передбачає емоційну насиченість, психофізичну напругу і високий відсоток чинників, що викликають стрес. Несучи на собі «вантаж спілкування», профспілковий ватажок змушений постійно перебувати в гнітючій атмосфері чужих негативних емоцій – служити то втіхою для працівника, перебуваючого у конфлікті з керівництвом або з іншими членами колективу, то мішенню для його роздратування і агресії. Виходячи з цього, працівники профспілок змушені споруджувати своєрідний бар'єр психологічного захисту, ставати щоб уникнути емоційного вигорання.

Синдром емоційного вигорання (СЕВ) – феномен досить новий у вітчизняній психології. На сьогоднішній день є дуже важливою проблема профілактики і попередження синдрому емоційного вигорання серед працівників сфери «людина – людина» і, зокрема, для працівників профспілкових організацій. Крім виконання «тестів на придатність» перед навчанням професії, проведенням спеціальних програм серед груп ризику і регулярного психологічного моніторингу одним з напрямків роботи по профілактиці синдрому емоційного вигорання може бути розвиток життєстійкості як системної здатності до зрілих і складних форм саморегуляції. Саме життєстійкість – це той фактор, внутрішній ресурс, який знаходиться у владі самої людини, це те, що вона може поміняти і переглянути, те, що сприяє підтримці фізичного, психічного і соціального здоров'я, установка, яка надає значимість існування і сенс в будь-яких обставинах.

Життєстійкість – поняття, що зливається з такими термінами, як життєздатність, життєтворчість, мужність творити, вкоріненість у бутті, трансценденція, зрілість. У загальних рисах воно відображає прагнення людини вижити, не деградувати в тих або інших умовах життєдіяльності, стати індивідуальністю, сформувані конструктивні смисложиттєві установки, реалізувати себе і свої здібності, при цьому перетворюючи навколишній світ, роблячи його краще. Життєстійкість – це творча реалізація свого особистісного

потенціалу, усталеність не до вимог тієї чи іншої життєвої ситуації, а до можливостей, які вона надає для реалізації власних цілей, смислів, призначень людини, це мужність жити і творити життя. Психологію життєстійкості можна назвати особливою майстерною наукою – наукою сталого розвитку особистості. Життєстійка людина – це людина, у якої домінують психологічні потреби (цілі, моральні установки, вищі цінності, смисли і т. п.), він активно будує образ майбутнього, у нього сформована хороша основа у вигляді культурних символів, це відважна, вірна самій собі людина, в першу чергу спирається на свої власні сили, завжди готовий прийти на допомогу іншим у важкі моменти життя.

Як показують соціальні і психологічні дослідження, частіше всього до професійного вигорання схильні фахівці, що належать до сфери «людини-людина». Професійне вигорання у фахівців, що працюють у цій сфері, виражається у вигляді наростаючої байдужості до своїх професійних обов'язків, до всього, що відбувається на роботі, дегуманізації в формі зростаючого негативізму по відношенню, як до хворих, так і до співробітників, відчутті власної професійної неспроможності, відчутті незадоволеності трудовою діяльністю, явищах деперсоналізації, а в результаті в різкому погіршенні якості життя.

Профспілкові лідери, крім знань, досвіду і вміння повинні ще володіти особливою психічною стійкістю, здатністю переносити великі психічні навантаження, володіти великою переконаністю в правоті своєї справи, розвиненою мотивацією, умінням виходити з стресових станів.

Профілактика та корекція при синдромі емоційного вигорання значно схожі: те, що захищає від формування цього синдрому, може бути використано і при корекції вже сформованого емоційного вигорання. Дослідження показують, що об'єктивні чинники, що впливають на виникнення професійних деструкцій, змінити дуже складно, тому актуальною стає проблема розкриття внутрішніх ресурсів працівників профспілок, які б перешкождали утворенню професійно небажаних змін.

Ми вважаємо, що особистісні, мотиваційно-сміслові, біографічні, вікові та індивідуально-типологічні особливості людини обумовлюють ефективність її професійної діяльності і, таким чином, впливають на способи і рівень її професійної життєстійкості. Тому експериментальне дослідження та виявлення системних закономірностей організації та динаміки вищеназваних особливостей створюють необхідне підґрунтя для визначення психофізіологічних закономірностей професійної життєстійкості особистості.

О.В. Гнатюк
провідний науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: gnatolga@ukr.net

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Проблема розвитку обдарованої особистості в сучасному світі є актуальною і надзвичайно важливою. Адже кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема, оскільки потребує діяльних, обдарованих, інтелектуально розвинених громадян.

Сучасний стан суспільного розвитку, динамічні зміни в усіх сферах людської діяльності зумовлюють зростаючу потребу суспільства у формуванні обдарованої творчої особистості з високим рівнем інтелектуального розвитку, креативних можливостей, здатної до створення та засвоєння інновацій у будь-якій галузі. Саме така обдарована особистість є найбільшою цінністю у суспільстві.

Обдарованою ми називаємо людину, яка має значні природні здібності, задатки, талант. Творчий потенціал, безперечно, має кожна особистість, необхідно лише створити належні умови для його розкриття та розвитку.

Мета сучасної системи освіти – формування в учнів умінь самостійно здобувати потрібну інформацію, виокремлювати проблеми, шукати шляхи їх розв’язання. Пошукова активність є своєрідним внутрішнім генератором, який робить людину творчою. Саме виявлення обдарованих дітей та подальший розвиток їх здібностей та обдарувань є однією з умов максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування молодшої людини як суб’єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації.

Нова українська школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарувань і талантів. Вирішення цього важливого завдання покладено, насамперед, на систему освіти та виховання, що потребує принципово нових підходів до навчання, виховання, організації позакласної роботи, постійного оновлення форм, методів, технологій з метою ефективнішого впливу на розвиток особистості дитини. Інформатизація освіти, – це не тільки вирішення певних технологічних проблем оснащення навчально-виховного процесу, не лише відповідна підготовка педагогів до активного використання ІКТ у навчанні, а й створення належного інформаційно-освітнього простору, що дозволить забезпечити освітні потреби особистості, у тому числі і розвитку її обдарованості.

О.В. Гончарук

*практичний психолог Територіального медичного об'єднання «Психіатрія»,
науковий кореспондент
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: elena_goncharuk@ukr.net*

О.Л. Музика

*завідувач лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, професор
e-mail: ol.muzyka.ne@gmail.com*

ГЕНЕТИКО-МОДЕЛЮВАЛЬНИЙ МЕТОД ЯК ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА НАДАННЯ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ Й РЕАДАПТАЦІЇ ЖІНОК ІЗ ПСИХІЧНИМИ РОЗЛАДАМИ

Ідея надання ціннісної підтримки полягала в тому, що досліджуваним пропонувалося рефлексувати особистісні зміни, що відбулися внаслідок психічного розладу, виявити втрачені здібності й окреслити та оцінити реалістичність намічених бажаних змін у здібностях і в стилі життя загалом. Процедура проводилася із застосуванням елементів клінічного інтерв'ю. Суб'єктивна картина здібностей як засобів реадaptaції реконструювалася за допомогою методики вивчення динаміки здібностей [2]. Виявлялися такі компоненти: 1) уявлення про власні вміння як засоби адаптації у певній життєвій ситуації; 2) уявлення про складники цих умінь, тобто про окремі дії та операції, які актуалізуються тоді, коли виникає необхідність удосконалити вміння чи зробити їх елементами нових умінь; 3) уявлення про референтних осіб, які можуть бути зразками для наслідування і соціальними валідизаторами й фасилітаторами як для окремих умінь, що вдосконалюються, так і для тих перспектив особистісного розвитку, які це вдосконалення відкриває; 4) уявлення про власні особистісні якості, які співвідносяться з можливістю успішного виконання діяльності та самооцінкою перспектив подальшого особистісного розвитку.

Теоретичною основою надання психологічної допомоги став генетико-моделювальний метод [1]. Він базується на тому, що цілісна особистість «є складною системою, що саморозвивається, тобто сама моделює і реалізує власну генезу» [1, с. 62]. Відтак «технологія методу (принцип єдності генетичної й експериментальної ліній розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально природних умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку та існування» [1, с. 60-61].

Розроблена нами теоретична модель особистісної реадaptaції кореспондується з основними принципами генетико-моделювального методу. Перший принцип – аналіз за одиницями, якими є нужда як «рухлива і енергетична єдність біологічного і соціального» і її відгалуження – особистісні потреби, реалізується нами через потребовий підхід до особистісних цінностей і відповідно через формування ціннісного ставлення до здібностей як засобів задоволення потреб. Другий принцип – єдність біологічного і соціального, реалізується через

ціннісну підтримку саморозвитку здібностей референтними особами. У відповідності з принципом креативності, кожна людина розвиває власні унікальні засоби досягнення цілей, які утворюють «творчу унікальність особистості, що пронизує весь життєвий шлях» [1, с. 65]. Отже «...нічого «змодельовати» не можна, не порушивши філігранно тонкий процес самоделювання і саморозвитку» [1, с. 66]. У нашому дослідженні цей принцип відображено у стимулюванні творчих здібностей особи, що спрямоване не стільки на певні види діяльності, скільки на реконструювання власного життя. Принцип рефлексивного релятивізму «фіксує принципову неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточні вищі унікально-творчі вияви особистості» [1, с. 65], «застерігає від схематизму і поверхових прогнозів [1, с. 65], але водночас «наявність рефлексії ...відкриває людині дійсну нескінченність ресурсів самозміни в кожний момент часу» [1, с. 65]. Ця виняткова ресурсність рефлексії врахована нами у структурі здібностей: рефлексійні здібності розглядаються як окремих чинник особистісної реадaptaції, як передумова саморозвитку здібностей, релевантних змінених життєвій ситуації. П'ятий принцип генетико-модельовального методу – єдність експериментальної і генетичної ліній розвитку, введений на противагу існуючій традиції психологічних експериментів, у яких нерідко формуються певні локальні функції за логікою, що задається дослідницькою моделлю для «особистості взагалі», а не за логікою саморозвитку кожної окремої особистості. Отже «наука повинна вивчати об'єкт за його логікою, а не власну логіку дослідника в об'єкті, що ним же й створюється» [1, с. 66].

У нашому дослідженні, особливо у тій його частині, де обґрунтовувалася психологічна допомога, ми спиралися на унікальні змістові та структурні характеристики ресурсних здібностей людей з психічними розладами і намагалися формувати ціннісне ставлення до них як до засобів саморозвитку, суб'єктом якого є не дослідник і не психотерапевт, а сама особистість. Цей підхід передбачає використання ідеографічно орієнтованих методик та індивідуального підходу до надання психологічної допомоги.

Список використаних джерел:

1. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості: монографія. Київ: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. 256 с.
2. Музика О.Л. Авторські методики розвитку здібностей та обдарованості в освітньому середовищі. *Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: метод. посіб.* / за ред. О.Л. Музики. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 146 с.

О.В. Губенко
старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
кандидат психологічних наук,
e-mail: aglado2014@gmail.com

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ І ДІАГНОСТИКИ ТВОРЧОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ У ВНЗ

Творча інтелектуальна обдарованість студентів і школярів – це такий різновид обдарованості, проявом якої є створення суб'єктивно чи об'єктивно нових ідей в галузі науки, техніки, життя. Її можна уявити як сукупність рис, проявів, якостей, інтелектуальних умінь, дій та операцій, серед яких можна назвати: 1) пошук та формулювання пізнавальної проблеми; 2) пошук її розв'язання; 3) операції узагальнення (індукції), порівняння, аналізу; 4) акт встановлення зв'язку між різнорідними явищами; 5) вміння змінювати функції предметів та явищ, виявляти семантичну гнучкість мислення; 6) бісоціювання ідей; 7) абстрагування; 8) пошук аналогій та асоціацій; 9) подолання стереотипів мислення; 10) операція конкретизації (що передбачає інтегрування понять, дедукцію тощо); 11) оригінальність мислення; 12) продуктивність мислення тощо.

Аналіз літератури дозволив зробити висновок, що серед названих проявів творчого мислення чи не найважливішими є семантична гнучкість мислення та бісоціативне мислення.

Семантична гнучкість мислення – це здатність виділити функцію об'єкта та запропонувати його нове використання, включити у нову систему зв'язків та відношень (Дункер К. [1], Трікс Х.Є. [2]). Неважко показати, що на цій якості мислення ґрунтується багато зазначених вище інтелектуальних проявів (наприклад, подолання стереотипів, пошук проблем та інші).

Бісоціативне мислення – це такий різновид мислення, який пов'язаний з умінням поєднувати семантичні структури, які не мають між собою очевидної спільності (Кестлер А., Роменець В.А.) [4], і створювати на цій основі нові ідеї.

Запропонований погляд на деякі прояви інтелектуальної обдарованості, як нам здається, може бути використаний у рішенні практичних завдань психологічної науки, зокрема для визначення напрямів стимуляції та активізації творчої обдарованості, а також побудови відповідних методик (навчальних, корекційних та діагностичних).

Виходячи з цього, ми запропонували методику розвитку творчої інтелектуальної обдарованості, яка спрямована на її активізацію в багатьох проявах.

Як один із засобів розвитку творчої інтелектуальної обдарованості студентів нами була розроблена методика активізації евристичного мислення. Вона поєднувала розроблені нами та вже відомі інтелектуальні ігри і методи активізації мислення, зокрема розробки Заїки Є.В., Альтшуллера Г.С., Буша Г.Я., в єдину систему, побудовану за принципом поопераційного розвитку творчого мислення (див. схему 1).

Приклади інтелектуальних проявів	Приклади розвивальних ігор і методів активізації мислення
1. Операції узагальнення, порівняння, аналізу	1. Пошук спільності
2. Встановлення зв'язку між різнорідними явищами	2. Виключення зайвого слова 3. Пошук єднальних ланок
3. Семантична гнучкість мислення	4. Способи використання речей 5. «Заміщення» 6. Зміна функцій 7. АРВЗ (прийом універсальності)

Зазначені інтелектуальні параметри використовувались нами також для діагностики рівня розвитку інтелектуальних здібностей, що дозволило створити єдиний комплекс діагностики, розвитку та корекції творчих інтелектуальних здібностей молоді і дітей. Запропонована система, на нашу думку, є ефективним компонентом психологічного супроводу одного з напрямів реформи освіти, який пов'язаний з перебудовою системи оцінювання та стимулювання навчальної діяльності за рахунок підсилення її креативних компонентів.

Список використаних джерел:

1. Дункер К. Структура и динамика процессов решения задач. *Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления* / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. Москва: МГУ, 1981. 460 с.
2. Трикс Х.Е. Основные направления экспериментального изучения творчества. *Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления* / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. Москва: МГУ, 1981. 400 с.
3. Губенко О.В. Феномен інтуїції та інтелектуальна творчість. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 8. С. 9-12.
4. Роменець В.А. Психологія творчості. Київ: Вища школа, 1971. 245 с.

Т.С. Гурлева
старший науковий співробітник
лабораторії консультативної психології та психотерапії
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: t.s.gurleva@gmail.com

ЖИТТЄВІ СМИСЛИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ У ДЗЕРКАЛІ СЕМАНТИЧНОГО ДИФЕРЕНЦІАЛУ

Смисл людського буття являє собою складно організовану систему смислів (Л.С. Виготський, Д.О. Леонт'єв, Б.С. Братусь та ін.), яка є тією найвищою інстанцією, яка підпорядковує собі всі інші життєві прояви, визначає спрямованість пізнання, вектор становлення особистості. Від того, які саме цінності за своїм змістом стають провідними, домінуючими, що охоплюють увесь життєвий простір людини, вирішальним чином залежить становлення особистості. На думку С.Л. Рубінштейна, смисл життя – це ціннісно-емоційне утворення особистості, яке проявляється не лише у прийнятті одних цінностей і відмові від інших, але й у саморозвитку, самореалізації особистісних якостей суб'єкта, котрий шукає і знаходить більш високий, «замежовий» смисл свого буття. Найвищий смисл немов пронизує і підпорядковує інші життєві смисли, завдяки чому людина віднаходить себе і стає суб'єктом свого життя. Саме найвищий, а ще – духовний, екзистенційний, смисл підносить життя на новий, більш якісний рівень. Поривання особистості до знаходження найвищих, сутнісних, високих смислів – означає пошук людиною самої себе, забезпечує рух життя «по висхідній», визначає «міру людяності людини» (за виразом Л.С. Рубінштейна), гармонізує особистість, її життя, диктує логіку її розвитку у єдності фізичної, соціальної, духовної складової [2].

З метою визначення смислових орієнтирів сучасної молоді ми використали метод семантичного диференціалу (бланк, приклад представлення даних СД [1]), який дозволяє встановити особливості розміщення і зв'язків в семантичному просторі респондентів (студентів київських гуманітарних вишів 1-3 курсів, усього 52 особи у віці від 18 до 22 років) понять екзистенційної і гуманістичної психології. Порівнювались наступні об'єкти: «Духовність», «Високий смисл», «Матеріальний смисл», а також «Совість», «Відповідальність», які є невід'ємними від наміру відкриття смислу життя і його реалізації. Ці об'єкти порівнювались з такими, як: «Я – в теперішньому», «Я – у минулому», «Я – у майбутньому», що виявляє вектор розвитку чи регресії певного уявлення про те чи інше поняття у свідомості індивіда. Об'єкти «Я – реальний», «Я – ідеальний», «Ідеальний ровесник», «Ідеальний дорослий» виявляє ідеал, якого прагне молода особистість.

Виявлено, що поняття «Високий смисл» має високу позитивну кореляцію з «Відповідальністю» (0.41), «Совістю» (0.38), з «Ідеальним дорослим» (0.41) і «Ідеальним ровесником» (0.36), з «Духовністю» (0.34), «Я – у майбутньому» (0.43) та «Я – ідеальним» (0.36). Тобто, «високий смисл» можна вважати деяким орієнтиром на шляху досягнення певного ідеалу, а також рівним з такими поняттями, як совість, відповідальність, духовність. Також виявлено, що в

семантичному просторі опитаних молодих людей окреслюється досить чіткий вектор – від «Я – у минулому» – «Я – в теперішньому» – «Я – у майбутньому» – до духовності. Очевидно, сучасна молодь, у силу відкритості новому досвіду і можливостям, орієнтована на духовне сходження, боріння і долання існуючих і прогнозованих труднощів і перепон. Це період, коли людина орієнтована у майбутнє, коли вимальовується сценарій особистого життя, смисл якого часто бачиться за межами лише матеріального існування.

За шкалами семантичного диференціалу респонденти у більшості оцінили совість як «світлу», а високий смисл як «красивий» (ці цінності є такими, що корелюють з духовністю і наповнюють майбутнє, на відміну від «матеріального смислу»). «Я – у майбутньому» вони вважають загалом «красивим» і «активним». Теперішніх себе студенти здебільшого уявляють «твердими», духовність для них віддалена і «розслаблена» (а значить, прийнята наперед, як орієнтир для реалізації), а матеріальний смисл – «пасивний» і «складний» (певно, як неактуальний для студентів).

Емпіричне дослідження показало (метод СД, а також анкета та ін.), що опитані молоді люди здатні до творчого способу мислення, до інноваційного підходу у створенні й утвердженні нової системи норм і цінностей індивідуального і суспільного життя, в якій чільне місце займають і надалі займатимуть духовні смисли, совість і відповідальність. Матеріальний смисл, хоч і має місце, але не є двигуном особистісного розвитку осіб цього віку. Пошук вищих за матеріальне благополуччя смислів є ознакою духовності особистості, здатної, дослухаючись до власної совісті, брати на себе відповідальність за життєвий вибір сьогодні і в майбутньому.

Метод семантичного диференціалу допомагає психологу отримати певну інформацію щодо смислових орієнтирів окремої людини, їх позитивну чи негативну кореляцію з іншими екзистенційними поняттями. Усвідомлення і зміна смислів, породження інакшої реальності здатне вивести людину на якісно нову ступінь особистісного розвитку, розширити межі власних можливостей, відкрити нові горизонти для реалізації своїх творчих здібностей. Надаючи психологічну допомогу, важливо пропонувати молодій людині вектор духовного самопізнання і саморозвитку, сприяти розумінню нею себе і світу у відповідності до вже набутих смислів та відкриттю для себе тих, що зараджують особистісному розвитку, найповнішій реалізації своєї людської сутності, більш вільному і творчому проживанню свого життя.

Список використаних джерел:

1. Гурлева, Т.С. Відповідальність, совість, високі життєві смисли у розвитку особистості по висхідній *Практична психологія та соціальна робота*, 6 (171), 2013. С. 67-73.
URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1678/>
2. Гурлева Т.С. Дослідження поняття «гармонія» в аспекті життєвих смислів особистості *Психологічний часопис*, 6 (16). 2018. С. 67-81. – URL: <http://lib.iitta.gov.ua/711369/>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

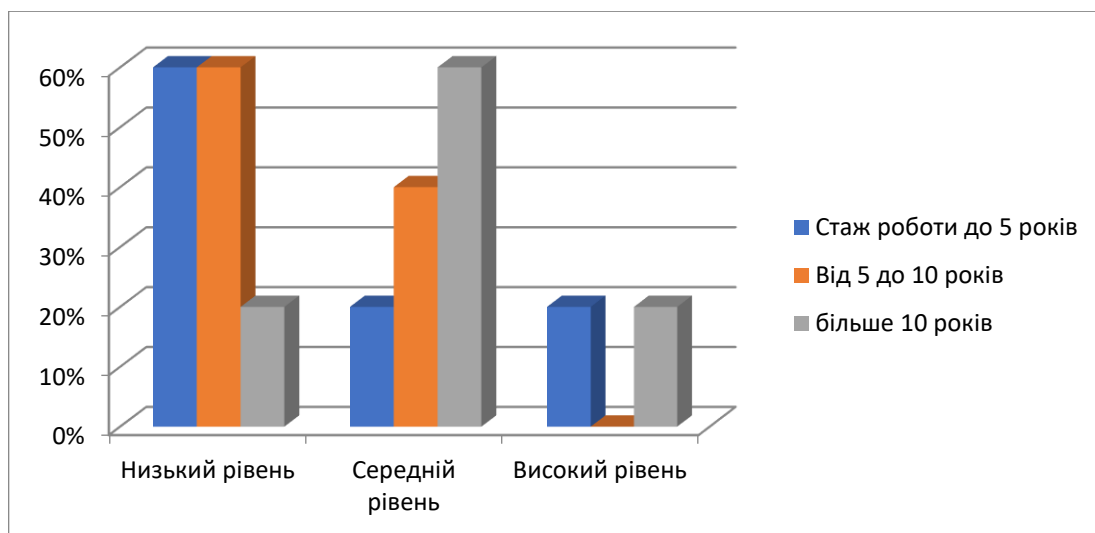
Управління конфліктами в освітньому середовищі початкової школи – це діяльність, спрямована на:

- попередження неконструктивних конфліктів і мінімізацію причин їх виникнення;
- ефективне скеровування продуктивних конфліктів у виробниче русло;
- розвиток у вчителів початкової школи продуктивних способів вирішення педагогічних конфліктних ситуацій.

Запобігати неконструктивним конфліктам в освітньому середовищі можливо лише за умови, коли керівник уміє ефективно управляти конфліктами, враховуючи при цьому психологічні особливості конфліктної взаємодії. У цьому процесі важливі діагностика, прогнозування, профілактика, запобігання, послаблення, урегулювання, розв’язання, завершення. Управління конфліктами може здійснюватися на всіх етапах його виникнення й розвитку.

Проведене нами дослідження, в якому взяли участь 15 педагогів із різним педагогічним стажем, дає підстави для висновків про те, що вчителі початкової школи недостатньо готові сприймати конфлікти як вияви соціальної динаміки в професійно-управлінській взаємодії.

Результати вивчення рівня компетентності вчителів у вирішенні конфліктів за методикою П.П. Хеппнера, І.Х. Петерсена відображені на рис. 1.



*Рис.1. Оцінка рівня компетентності у вирішенні конфліктів
учителів із різним стажем роботи*

За результатами дослідження встановлено, що 60 % вчителів зі стажем роботи до 5 років мають низький рівень компетентності у вирішенні конфліктів, 20 % – середній рівень, 20 % – високий рівень. Учителі зі стажем роботи від 5 до 10 років показали наступні результати: 60 % – низький рівень, 40 % – середній

рівень. Учителі зі стажем більше 10 років показали такі результати: 20 % – низький рівень, 60 % – середній рівень, 20 % – високий рівень.

Результати дослідження стилю поведінки в конфліктній ситуації за методикою К. Томаса відображені на рис. 2.

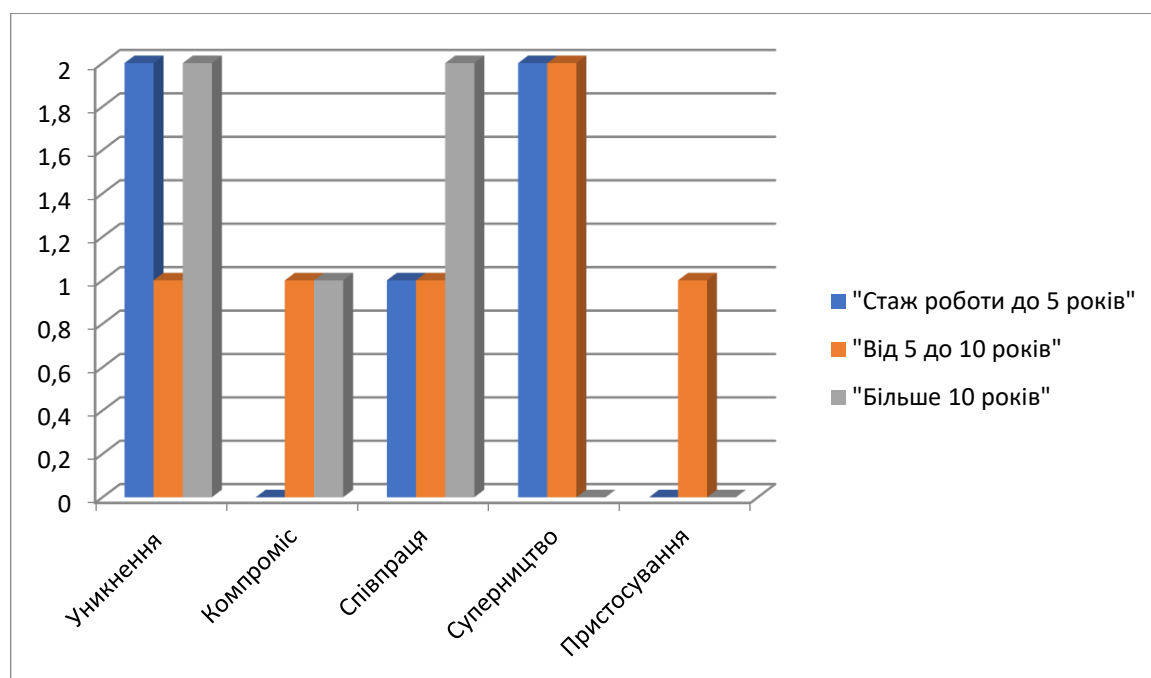


Рис.2. Стилі поведінки в конфлікті вчителів із різним стажем роботи

Як бачимо, серед досліджуваних учителів початкової школи зі стажем роботи до 5 років переважає стиль поведінки в конфлікті «уникнення» та «суперництво»; у вчителів зі стажем від 5 до 10 років – «суперництво»; у вчителів зі стажем більше 10 років – «уникнення» та «співпраця».

Узагальнюючи результати дослідження, зазначимо:

- більшість учителів початкової школи мають недостатній рівень компетентності у вирішенні конфліктів та психологічної готовності до взаємодії в умовах конфлікту;
- переважна більшість учителів початкової школи не має спеціальної підготовки з психології управління і, зокрема, конфліктології;
- сприяти розширенню психологічних знань та практичних навичок продуктивних реакцій у конфліктній взаємодії зможуть тренінги управління конфліктами в освітньому середовищі початкової школи.

Н.М. Дембицька
провідний науковий співробітник
лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: natalyde@ukr.net

КРЕАТИВНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ ЯК АГЕНТІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ

Суспільні реалії в Україні актуалізують проблему впливу стихійних чинників на соціалізацію підростаючих поколінь. Її вирішення можливе завдяки посиленню залученості дорослих, перш за все батьків, у процес становлення соціально-психологічних якостей дітей. Щоправда поза розвитком психологічної готовності до такої залученості, зокрема у молодих батьків, годі й розраховувати на поліпшення справ з цього питання. Тому метою даної публікації є обґрунтування однієї з креативних практик, розробленої нами для залучення батьківської спільноти у процес цілеспрямованого впливу на формування особистості своєї дитини. Йдеться про ярмаркування як спосіб активними методами вмотивувати дорослу людину бути не стороннім спостерігачем, а справжнім агентом соціалізації дитини.

Теоретико-методологічну основу розробки становить доробок з питань концептуального розуміння соціалізації особистості, психологічних засобів, технологій організації соціалізуючого впливу. В основу розробки покладена ідея про ярмарок як традиційну економічну практику українців, ознаками якої є публічність, регулярність, масштабність, прив'язаність до одного місця, святковість, оптовий характер. Розроблений нами ярмарок соціалізуючих ідей для дорослих пропонується як креативна практика, що мотивує їх до тіснішої взаємодії з приводу розвитку дітей у публічному просторі освітнього закладу.

Загальна структура заходу розроблена, з одного боку, за класичною схемою будь-якого соціально-психологічного тренінгу, з іншого – згідно з вимогами до організації ярмарку як масового заходу, як торгу, місця для публічного оптового обміну, в нашому випадку – обміну ідеями.

На підготовчому етапі (*«підторжжі»*) дорослі ознайомлюються з основними цілями заходу (розвиток економічної культури учнів), на основному етапі (під час *«торгу»*) – їх інформування про програму і сутність проекту та проведення одночасно кількох майстерень. На заключному етапі (*розторжжі*) відбувається презентація напрацювань кожного з творчих напрямів ярмарку на спільному засіданні та оцінка готовності учасників до соціалізуючого впливу на учнів.

Практика була апробована у закладах загальної середньої освіти м. Києва у 2013-2019 роках. В результаті 93% учасників констатували готовність діяти як агенти соціалізації учнів. 97% батьків стверджували, що цілковито усвідомлюють необхідність обговорювати зі своїми дітьми питання, озвучені на цьому заході.

Як підсумок зазначимо, що батьківська спільнота має великий соціалізуючий потенціал для розвитку психологічної культури дітей. Запропонована розробка може бути практично застосована у справі мотивування спільноти дорослих агентів соціалізуючого впливу до активнішої участі у розвитку психологічної культури, зокрема, учнівської молоді.

Л.В. Дзюбко
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: ldzubko@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ

Переживання людиною суб'єктивного благополуччя проявляється в формі різних за частотою та інтенсивністю позитивних емоцій, задоволеності власним життям, позитивно впливає на всі сфери її життєдіяльності, сприяє розвитку та самореалізації і свідчить про якість її життя.

Нами було проведено дослідження суб'єктивного благополуччя студентів одного з київських педагогічних вузів. Кількість – 40 студентів (дві групи), вік – від 18 до 21 року, методика – Шкала суб'єктивного благополуччя (автори Perrudet-Badoux, Mendelsohn та Chiche, адаптація А.А. Рукавишнікова). Проведена методика дозволяє швидко оцінити особливості психоемоційної сфери студентів, переживання ними їх загального благополуччя у освітньому просторі навчального закладу, визначити їх проблемні зони для психологічного супроводу. Шкала суб'єктивного благополуччя (СБ) дозволяє з'ясувати якість емоційних переживань людини в діапазоні від оптимізму, бадьорості і впевненості в собі до пригніченості, драгітливості і відчуття самотності. Методика надає можливість як кількісного так якісного аналізу відповідей. Все це дозволяє намітити напрямки подальшого дослідження проблеми безпеки і благополуччя особистості. Методика містить шість шкал, які дозволяють зробити висновки про підвищену (надмірну) напруженість і чутливість людини, значимість для неї соціального оточення, її самооцінку здоров'я, наявність у неї частих змін настрою, ознак психічного неблагополуччя, таких як депресія, сонливість, неухважність тощо, ступінь її задоволеності повсякденною діяльністю.

Кількісний аналіз отриманих результатів засвідчив, що половина студентів (50%) має помірний (середній) рівень суб'єктивного благополуччя: серйозні проблеми у них відсутні, але і про повний емоційний комфорт говорити не можна. У 22,5% з тих, хто взяв участь у дослідженні, оцінки відхиляються у бік суб'єктивного неблагополуччя. Такі показники характерні для людей песимістичних, замкнених, залежних, схильних до депресії, тривожності, неспокою, для яких стресові ситуації є дуже важкими. У 27,5% студентів оцінки відхиляються в бік суб'єктивного благополуччя: вони не відчувають серйозних емоційних проблем, досить впевнені у собі, активні, успішно взаємодіють з оточуючими, адекватно управляють своєю поведінкою. Вкрай низьких та вкрай високих оцінок за шкалою СБ не виявлено. Отже, результати дослідження засвідчили нормальний розподіл кількісних показників суб'єктивного благополуччя у студентів.

Якісний аналіз результатів показав, що 1) освітнє середовище даного навчального закладу надає необхідні умови для того, щоб для студенти, загалом почувалися благополучно (навчання не є для них важким тягарем, вони не

нудьгують у повсякденній діяльності і не відчують себе самотніми; 2) разом з тим, їхні очікування від навчання були дещо інші (власна повсякденна діяльність їм не подобається); 3) їм не вистачає інтимно-особистісного спілкування, що є однією з провідних діяльностей у юнацькому віці (у разі появи проблеми в них нема до кого звернутися); 4) вони втомлюються (вранці їм важко вставати і працювати); 5) тому останнім часом у них знижений емоційний фон (більшість з опитаних останнім часом була у поганому настрої).

Вважаємо, що потреба в усамітненні та позитивна налаштованість на майбутнє життя не є проявами благополуччя/неблагополуччя, а відноситься до характеристик, притаманних юнацькому віку.

П.П. Дітюк
старший науковий співробітник
лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: ppdd@i.ua

Л.Л. Федоровський
старший інструктор, AVC int.
e-mail: lionsparta@gmail.com

ПСИХОНІЗМ ТА ПСИХОТРОНІКА

1. Поняття психологічного механізму є часто вживаним та недостатньо визначеним. Його зазвичай розуміють або як процес (З. Фройд), структуру (Р. Декарт), систему (Г.П. Щедровицький), теоретичний конструкт (Ю.І. Машбиць), пояснювальний принцип (Г. Бейтсон). Зрозуміло, що психологічний механізм, за визначенням – це окремий випадок механізму взагалі.

2. Механізм – це система, яка перетворює певний вид енергії або руху в інший у визначений спосіб.

3. Зазвичай розрізняють такі системи, як власне механізми – які є неживою матерією, та організми – які є живою матерією. Якщо мова йде про простір психічної реальності, то вживають поняття «психологічний механізм», яке є не досить вдалим та до того ж тавтологічним. Натомість більш коректним було б вживання терміну «психонізм».

4. Психонізм – це психічна система, яка шляхом виконання певної послідовності дій, операцій та процедур перетворює початковий стимул у кінцеву реакцію. Психонізм в граничному розумінні зводить простір виборів суб'єкта, який має свободну волю, до єдиної можливої реакції.

5. Психонізм не усвідомлюється своїм носієм без спеціальної рефлексії.

6. Психонізм може мати як локальний (раціоналізація, сублімація, умовний рефлекс), так і глобальний (когнітивний дисонанс, пастка на надії, стокгольмський синдром) характер.

7. Термін «психотроніка» на сьогоднішній день дещо скомпроментований використанням у фальсифікованих дослідженнях. Втім, по аналогії з терміном «мехатроніка», його корисно було би використовувати для позначення простору розробки, впровадження, експлуатації та загалом управління психонізмами.

О.В. Завгородня
провідний науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
доктор психологічних наук, професор
e-mail: zolen1958@gmail.com

СТАНОВЛЕННЯ ХУДОЖНЬО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Проблема становлення художньо обдарованої особистості пов'язана з вивченням особливостей її розвитку впродовж життя, спробою виокремлення стадій становлення, визначенням умов досягнення акме.

Гіпотетично ми виділяємо в розвитку художньо обдарованої особистості такі стадії: 1) дитяча цілісність: активність несвідомих джерел, вразливість, незначна диференціація «єго» з несвідомої сфери, несформованість регулятивних принципів (за З. Фройдом й Ф.Ю. Василюком) крім принципу задоволення, баланс різних аспектів психіки, безпосередня оригінальність самовираження; 2) соціокультурна адаптація: виокремлення, зміцнення «єго» і його віддалення від несвідомої сфери, посилення принципу реальності, прагнення не тільки пристосуватися, але й ствердити себе в соціальному оточенні, порушення балансу емоційно-інтуїтивної та раціональної складових, бажання й можливостей, незадоволеність можливостями, що стимулює до набуття компетентності, збагачення операціональних можливостей в обраній діяльності (оволодіння її нормами, техніками), орієнтація на зразки, наслідування, запозичення, зниження рівня оригінальності (самобутності); 3) особистісна й професійна індивідуалізація: прагнення до пізнання й випробування своїх можливостей, «примірювання» існуючих художніх традицій, течій, напрямків, експериментування, можливий конфлікт із загальноприйнятим, пошук себе, свого покликання, людей, близьких за духом, посилення принципу цінності, зростання оригінальності способів і форм вираження; 4) інтеграція, наближення до акме: знаходження себе в певному (або декількох) культурно-професійному потоці, навіть якщо цей потік не сприймається більшістю публіки і/або викликає несхвалення й критику багатьох експертів, на особистісному рівні – відновлення взаємодії «єго» з несвідомими джерелами (внутрішня інтеграція), домінування принципу творчої волі, усвідомлення свого життєвого завдання (покликання) і його здійснення.

Умовами переходу від охарактеризованої нами першої стадії до другої є диференціація «єго», посилення значущості принципу реальності, порушення початкового балансу бажань і можливостей, почуття незадоволеності. Умови переходу від другої стадії до третьої – ріст компетентності й упевненості в собі, усвідомлення себе як відмінного від інших, прагнення звільнитися від різних неконтрольованих впливів, усвідомлення своєї індивідуальності. Умовами переходу до стадії досягнення акме – є високий рівень майстерності, внутрішня інтеграція, осягнення свого покликання, творча самовіддача.

Акме базується на досягненнях розвитку людини й передбачає розширення її можливостей, якісні зміни функціонування, що не залежать безпосередньо від віку, а зумовлені внутрішніми чинниками – зокрема, інтраперсональною

інтегрованістю, осягненням сенсу свого існування. В акмеологічних дослідженнях підкреслюється зв'язок особистісного й професійного розвитку. Від особистісних якостей залежить не тільки вибір фаху, а й моделі професійного становлення (адаптивна модель або модель розвитку). У свою чергу, обрана людиною професійна діяльність впливає на її особистісний розвиток, може переживатися як смисловий стрижень її існування.

Ці загальні закономірності стосуються також і художньо обдарованої особистості. У процесі її становлення безпосередня схильність до образотворчої діяльності еволюціонує у свідому творчу волю, у прагнення до оригінального внеску в мистецтво. При цьому зберігається безпосередня мотивація, самоцінність творчого процесу для художника. Життя переживається художником як сукупність часом болючих питань, що викликають фрустрацію, на які він не може знайти відповідь. (на свідомому рівні), що спрямовує пошук у глибинне колективне несвідоме. У несвідомому активуються з досвіду буття людства архетипні аналоги значної суггестивної сили, що виявляється у свідомості у формі символів; при цьому «єго» художника виступає інструментом цього прояснення. Коли художник знаходить форму, що розкриває приховану сутність явища, що його вразило, – це сприймається як відкриття, осяяння. По-новому висвітлюється минуле й поточний момент; негативні емоції втрачають владу над душею художника через їхнє осмислення, перетворення в переживання, пов'язані зі створеними ним образами. Робота над твором стає спрямованим на майбутнє способом самозміни. Осмислюючи своє життя, долаючи свої страждання, художник структурує також і душевний досвід своїх сучасників; він тою чи іншою мірою перетворює стихію їх пристрастей і страждань. Духовні відкриття художника стають надбанням людства, осмисленням його досвіду. У такий спосіб творчість виходить за рамки терапії й розвитку особистості самого автора, а створені художні цінності утворюють поле креативних впливів, живлять культурні процеси, збуджують рух ідей, зокрема, здійснюють еволюційно-коригувальний вплив на свідомий культурний канон епохи з позицій колективного несвідомого людства. В його творах і впливах є певний незрозумілий сучасникам надлишок, який, можливо, належить майбутньому, попередження про глобальні й локальні небезпеки, провісництво змін.

Художнику на стадії акме властиві: упевненість у своєму покликанні, схильність мати друзів – практиків у різних сферах мистецтва, увага до їхньої оцінки його творчості, особистісна цінність творчих і надихаючих взаємин з людьми, інтуїтивне почуття історичного, протистояння руйнуванню людської душі (як зовнішньому так і внутрішньому) творчістю, вихід за межі звичайних уявлень про «нормальність», одержимість творчістю, відчуття себе провідником чогось вищого, внутрішній діалогізм, потреба своєрідного тлумачення самого себе, наприклад, в автопортретах, усвідомлення духовного резонансу з іншими творцями.

О.В. Зазимко

*старший науковий співробітник лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: zazymkooksana@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК УСВІДОМЛЕННЯ УНІКАЛЬНОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ДОСВІДУ

Становлення особистості юнацького віку супроводжується інтенсивним розвитком самосвідомості, який характеризується можливістю адекватного оцінювання як власних індивідуальних можливостей, так і суспільних умов, в яких перебуває особистість. Життєвий досвід юнаків набирає самоцінності, що дозволяє особистості усвідомити унікальність власної життєвої історії в контексті конкретних соціокультурних умов.

Вирішення проблеми сенсу життя та орієнтації на майбутнє відбувається на основі ціннісних орієнтацій особистості. Юнацький вік – це період усталення ціннісних орієнтацій, який часто проходить під впливом сильних емоційних переживань. Життєві цінності особистості формуються за допомогою зчитування та засвоєння існуючих смислів з соціокультурного досвіду (репродуктивна когнітивна діяльність), а також за допомогою смислопородження як якісної зміни в їхньому розумінні та інтерпретації.

За допомогою емпіричного дослідження було визначено особливості формування ціннісних орієнтацій сучасної молоді як варіативності породження нових смислів порівняно з усталеними за останні 200 років тлумачень логосів, що їх символізують. У дослідженні взяло участь 200 осіб, серед яких студенти та працююча молодь віком від 18 до 25 років. Інтерпретація результатів ґрунтується на розумінні особистості в контексті постнекласичної психології [1].

Проведений аналіз дозволив зробити висновки, що переважно на засвоєних, зчитаних смислах з соціокультурного середовища базуються життєві цінності «здоров'я» та «любов»; смислопороджувальні інтерпретації зустрічаються при тлумаченні цінностей: «забезпечене життя», «пізнання», «розвиток», «розваги», «творчість». Тенденція орієнтації сучасної молоді на суб'єктивне теперішнє відслідковується у породженні смислів щодо життєвих цінностей «розвиток», «розваги», «творчість», «життєва мудрість». Найбільш складними в плані насичення власними смислами є життєві цінності «свобода» та «сімейне життя».

Смислопороджувальна діяльність спостерігається у тих досліджуваних, які в часовій та логічній послідовності різносторонньо висвітлюють історію власного життя, охоплюючи майже всі його сфери. Вони хоча і зрідка, але без стороннього впливу схильні реінтерпретувати власний досвід. Вирізняє цих досліджуваних подієва насиченість теперішнього часу. У висвітлених подіях вони відіграють роль головного героя оповіді з прийняттям відповідальності за їх наслідки, що вказує на авторство власної життєвої історії взагалі. У цілому на життєвій історії не відбивається фаталістичність. Втім, активна інтерпретація подій теперішнього стану не пов'язана з домінуванням у життєвій історії даного моменту життя, оповіді здебільшого зорієнтовані на майбутнє. Юнаки, здатні до смислопороджувальної діяльності, свій футурологічний наратив будують як на

основі мрій, надій, очікувань і сподівань, так і цілком визначених життєвих планів і завдань. Опис майбутнього ґрунтується переважно на активній позиції з передбаченням досягнень, здійснення яких залежить як від самого автора оповіді, так і від обставин, що мають скластися.

Особи, які вкладають у життєві цінності смисли, зорієнтовані на суб'єктивне теперішнє, також мають авторську позицію щодо власного життя, втім вони переважно воліють перебувати в гедоністичному теперішньому. Футурологічний наратив таких осіб переважно фантазійний, або насичений недалекоглядними бажаннями чи конкретизованими життєвими завданнями. В описі передбачуваних подій майже з однаковою вірогідністю зустрічаються дієслова від третьої та першої особи. Майбутнє, що описується, визначається переважно близькою перспективою з певною ієрархією її цілей. Досвід минулого часто реінтерпретується з використанням захистів, минуле в основному пасивне, фаталістичне, але після реінтерпретації набуває нейтральних рис, де за частиною подій визнається авторство, а інша частина інтерпретується доленосною. У результаті реінтерпретації минулого майбутнє насичується планами, але фаталістичними залишаються сподівання щодо дружніх та сімейних стосунків. Інтерпретації та реінтерпретації найбільше піддаються події, що пов'язані з розвитком власної особистості, власних захоплень та дружні стосунки.

Основною відмінністю між двома емпірично виділеними групами осіб щодо формування їх життєвої орієнтації є темпоральний опис подій власного життя, який властивий майже усім наративам групи, що породжує індивідуальні смисли власних життєвих цінностей, і майже відсутній у групі зорієнтованих на суб'єктивне теперішнє. На відміну від першої виділеної групи, група «зорієнтованих на суб'єктивне теперішнє» не вирізняється спрямованістю на майбутнє, але «смислопороджувальна група», яка здебільше зорієнтована на майбутнє, вирізняється більшою подієвою насиченістю теперішнього. За обома виділеними групами визнається авторство власної історії. Інтерпретація та реінтерпретація подій в «орієнтованих на суб'єктивне теперішнє» стосується лише декількох основних сфер їхнього життя, а в «смислопороджуваній групі» задіяні всі сфери їхнього життя.

Щодо осіб, в яких виникають труднощі в тлумаченні певних цінностей, встановлено, що свій життєвий досвід вони змальовують з забарвленням нереалістичної модальності, тобто життєві історії осіб, що мають труднощі у визначенні цінностей життя, насичені мріями, які, як вони вважають, можуть ніколи не здійснитися. Можна припустити, що нереалістичність мрій (нааявність марень) суттєво заважає визначенню власних життєвих цінностей.

Список використаних джерел:

1. Чепелева Н. В. Методологические основы исследования личности в контексте постнеклассической психологии. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика* / За ред. Н. В. Чепелевої. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. Т. 2, вип. 6. С. 15-24.

О.О. Зарецька

провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат філологічних наук e-mail: olgazaretska@gmail.com

ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ САМОПРОЕКТУВАННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ: АКСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

В контексті досліджень самопроєктування, що активно ведуться в останні роки ([1], [2], [3]), вироблено характеристику дискурсивних технологій самопроєктування особистості, розроблено трирівневу модель особистості, що самопроєктується (це рівні «плагіатора», «читача» і «автора»), та визначено психологічні особливості суб'єктів самопроєктування на кожному з них. Нормативна модель самопроєктування особистості та функціональна модель дискурсивного самопроєктування, запропоновані Н.В. Чепелевою та С.Ю. Рудницькою [3], упорядковують в алгоритмічному вигляді технології, процеси, ресурси, задіяні (хоча б потенційно) в процес самопроєктування особистості. Необхідністю наповнити абстрактні блоки моделі психологічними смислами обґрунтовується доцільність розгляду дискурсивних технологій самопроєктування дорослих в індивідуально-суб'єктному плані. Така дослідницька позиція висуває в центр уваги співвідношення особистісного самопроєкту і супутніх життєвих проєктів суб'єкта [4]. Видається актуальним інтерпретувати деякі результати цього дослідження щодо такого об'єкту, як обдарована особистість, зокрема, у ціннісно-аксіологічному аспекті.

Аналіз проводився на прикладах самопроєктування у загальноновизнано талановитих митців у галузі образотворчого мистецтва. Для всіх без винятку митців, чиє самопроєктування було об'єктом спостереження, було виявлено спільні риси: по-перше, це безумовне усвідомлення свого творчого призначення; по-друге, прийняття цього факту; по-третє, маніакальне слідування усвідомленому призначенню, незалежно від визнання, успіхів і т.п. і, по-четверте, нескінченна віра в себе, що оточуючим може здаватися інколи безпідставним. Обдарованим особам притаманна особлива векторність, визначена проєктом, що втілює творчий задум, і ця спрямованість не терпить альтернатив і сумнівів у виборі шляху. Все інше видається менш пріоритетним, навіть другорядним – звичайні життєві турботи, радощі, спілкування, тощо.

Саме ці феномени спонукали нас висунути гіпотезу про суперпріоритетність для обдарованої особистості особистісних та життєвих проєктів, пов'язаних з усвідомленим обдаруванням. Ніякі перепони чи перешкоди не можуть завадити рухатися обдарованій особистості по визначеному нею вектору до втілення своїх творчих планів, аж до порушення моральних табу; сумніви торкаються лише творчих моментів, вибору творчого рішення. Є чимало прикладів з біографій художньо обдарованих особистостей, коли художник йшов на очевидні моральні поступки, аби не постраждав його особистісний чи життєвий проєкт творчого плану. При цьому обдарованою особистістю охоче приймаються пожертви інших (близьких чи не дуже), ніби так і повинно бути, весь світ винен їй за те, що вона має талант.

Зауважимо, що це одна з улюблених проблем у художній літературі: чи можуть співіснувати геній і злодій в одній особі, або, в більш м'якому варіанті, – чи можливе поєднання обдарованості і готовності до аморальних вчинків. Це питання, яке важко перевірити експериментальним шляхом, – навряд чи будь-які опитування дадуть достовірну відповідь на питання такого роду; проте, в художній літературі цей сюжет, як правило, розгорнуто і прозоро дискутується. І при будь-якому художньому висновку автора питання залишається відкритим: чи виправдовує наявність таланту вчинків, які не вписуються в норми соціального співіснування

Важливо, що для обдарованої творчої особистості життєвий і особистісний проекти, як правило, співпадають: особам такого складу потрібне художнє середовище як живильний бульйон для розвитку; життєві проекти, які не забезпечують можливості для особи розвиватися як художнику, достатньо швидко вичерпують себе і відкидаються.

Проект, що реалізується, може бути з конкурентною складовою чи без неї. У обдарованої особи єдиний «камертон», яким визначається придатність проекту, є чи сприяє він самореалізації, тобто втіленню дару, таланту, обдарованості, чи ні. Як у відомій повісті-притчі Паустовського «Золота роза», обдарована особистість, що усвідомила свій дар і прийняла його як свою місію у житті, все життя з будь-яких життєвих обставин збирає «золотий пісок», що є її творчим матеріалом, живильним розчином для дару. Саме в цьому полягає особистісний проект обдарованої особистості, і саме цим визначається вибір життєвого проекту.

Список використаних джерел:

1. Дискурсивні технології самопроєктування особистості: монографія / Н.В. Чепелева, М.Л. Смульсон, С.Ю. Рудницька, О.В. Зазимко та ін.; за ред. Н.В. Чепелевої. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. 170 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/717132/>
2. Чепелева Н.В., Рудницька С.Ю. Дискурсивные технологии самопроектирующейся личности. *Psycholinguistics*. 2019. № 25 (1), 363-383.
3. Чепелева Н.В., Рудницька С.Ю. Нормативна модель самопроєктування особистості *Наука і освіта*. 2017. № 11. С. 105-113.
4. Зарецька О.О. Про деякі дискурсивні практики і дискурсивні технології при самопроєктуванні дорослих *Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми: матеріали VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої 90-річчю з дня народження Ю.І. Машбиця*. Київ, 2019. URL: http://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2019/Zaretska_Olga_19.pdf

І.К. Зубіашвілі
старший науковий співробітник
лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: mrs_ira@i.ua

Н.В. Слободяник
старший науковий співробітник лабораторії навчання ім. І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: ripido.gatto@gmail.com

ЕКОНОМІЧНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Зміни, що відбуваються в соціально-економічному житті країни, зокрема, перехід до постіндустріального (інформаційного) суспільства зумовлює необхідність якісних змін в системі освіти, вирішення гострої проблеми розвитку обдарованості дітей, яка є частиною більш широкої проблеми реалізації творчого потенціалу особистості. Шкільна освіта повинна відповідати вимогам розвитку інноваційної економіки, сучасним потребам суспільства і кожної особистості. Сучасний випускник має бути готовим до життя в конкурентному, високотехнологічному світі.

Пріоритетним напрямом нових освітніх стандартів є реалізація потенціалу загальної середньої освіти, забезпечення розвитку універсальних навчальних дій як складової освіти. Особливого значення набула проблема навчання та виховання обдарованих дітей

Методологічною і теоретичною основою зазначеної проблеми є фундаментальні дослідження про обдарованість як системну якість особистості (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, К. Платонов, С. Рубінштейн, В. Шадріков та ін.). Теоретичні передумови для розробки проблеми розвитку загальної обдарованості в шкільному навчанні складають дослідження мислення та творчості (С. Рубінштейн, В. Біблер, А. Брушлінський, В. Давидов, О. Тихоміров), загальних і спеціальних здібностей (В. Крутецький, К. Тарасова, Б. Теплов), вікової та педагогічної психології (П. Гальперін, І. Дубровіна, Л. Мітіна, Н. Менчинська, В. Мухіна, А. Прихожан, Л. Обухова), проблемного та особистісно-розвивального навчання (В. Давидов, І. Зімня, Т. Кудрявцева, М. Махмутов, І. Якіманська), освітнього середовища (В. Панов, В. Рубцов, В. Слободчиков, В. Ясвін). Проблема розвитку обдарованості особистості вивчалася такими вченими як J. Feldhusen, M. Koloff; S. Kaplan, F. Monks, J. Renzulli, J. Tassel-Baska, P. Torrance, D. Treffinger, K. Urban. Вагомий внесок у вивчення обдарованої особистості зробили вітчизняні вчені (Ю. Гільбух, Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, Р. Семенова).

На сучасному етапі розвитку науки «обдарованість» розуміється дослідниками як потенціал до досягнень на високому рівні порівняно з іншими людьми цього віку, навчання та соціального оточення. Обдаровані діти демонструють високі досягнення та потребують навчання за спеціалізованими

навчальними програмами.

Нас цікавить робота по вивченню рівнів готовності обдарованих дітей до економічного самовизначення, яке є інтегральною властивістю особистості, що сприяє усвідомленому та самостійному здійснюванню стратегії економічного вибору.

Науковий аналіз економічного самовизначення як соціально-психологічного та соціокультурного феномену вказує на його складний інтегративний характер. У деяких дослідженнях стверджується зв'язок самовизначення зі здатністю особистості до самодетермінації, орієнтацією людини на життєві перспективи, що формуються самостійно.

Формування готовності до економічного самовизначення – це з одного боку, педагогічний вплив на учнів з метою підготовки їх до економічного самовизначення, а з іншого боку, – процес організації готовності до цього самовизначення.

У ході становлення економічного самовизначення школярів відбуваються зміни та перетворення в їх свідомості здатності аналізувати навчальну та економічну діяльність; накопичення економічного досвіду, на основі чого формується здатність особистості обирати економічну позицію, яка відповідає її інтересам, можливостям, схильностям, запитам сучасного економічного ринку.

Найбільш повне та системне уявлення про особистісний розвиток обдарованих дітей, в якому об'єднуються різні дослідження про розвиток особистості обдарованої дитини, міститься в Робочій концепції обдарованості, автори якої (Д. Богоявленька, В. Шадріков, О. Брушлінський, В. Дружинін, В. Юркевич) ретельно розглядають проблему особливостей особистості обдарованих дітей з гармонічним та дисгармонічним типом розвитку, якостей особистості дітей і нерівномірність їх психічного розвитку.

На підставі цієї Концепції, а також враховуючи той чинник, що основним компонентом готовності до економічного самовизначення є психологічна готовність, можна виокремити рівні обдарованих дітей до соціально-економічного становлення : високий, середній та низький. Особистість школяра при цьому розглядається в якості суб'єкта економічної діяльності.

Група обдарованих дітей з гармонічним типом розвитку характеризується високою адаптивністю до школи та колективу однолітків, емоційною та фізичною зрілістю. Як правило, саме ця категорія обдарованих дітей досягає у дорослому житті високих успіхів у обраної ними галузі економічної діяльності. Процес становлення обдарованості дітей з дисгармонічним типом розвитку особистості супроводжується різними психологічними, психосоматичними та навіть психопатологічними проблемами. У цієї групи дітей часто відзначається нерівномірність психічного розвитку, коли одна сфера (інтелектуальна) значно випереджає інші сфери розвитку (соціальну, емоційну, фізичну), що негативно впливає на формування готовності цих дітей до економічного самовизначення.

Отже, група обдарованих дітей неоднорідна за особистісними особливостями, що впливає на їх економічне самовизначення.

Перспективним напрямом дослідження є здійснення подальшого аналізу проблеми економічного самовизначення обдарованих дітей.

І.І. Карабаєва

*старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: irina-karabaeva@rambler.ru*

ВЕКТОР СТАНОВЛЕННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік є періодом первинного становлення ціннісної сфери особистості, чим і обумовлюється інтерес дослідників до становлення ціннісних орієнтацій дітей. Актуальність таких досліджень є виправданою. Система ціннісних орієнтацій є важливою характеристикою особистості та показником її сформованості. Разом з тим виявлення характеру динамічних змін ціннісних орієнтацій неможливе без спеціального розгляду багатопланового та багаторівневого процесу їх становлення.

Виходячи з необхідності виявити рівень сформованості системи ціннісних орієнтацій було проведено дослідження дітей старшого дошкільного віку міста Києва.

Завдання розгляду процесу становлення ціннісних орієнтацій шестирічних дітей вирішувалося в основному шляхом вивчення рівня розвитку їх соціальної зрілості, так як система ціннісних орієнтацій нерозривно пов'язана з певним рівнем самосвідомості дітей. Тому розкривалися не лише їх особистісні цінності, емоційне засвоєння й суб'єктивне до них ставлення, розуміння їх смислу, а, головне, виявлялася ступінь розвитку ціннісних орієнтацій дітей в системі відношень з однолітками й дорослими, ставлення до загальної справи, а також рівень усвідомлення відношень з широким колом людей, суспільством в цілому та їх оцінка. У зв'язку з тим, що все це достатньо важко встановлювані компоненти ціннісних орієнтацій, дослідження велося комплексним методом, що включало проведення якісного аналізу матеріалів, отриманих при безпосередній участі експериментатора в повсякденному житті дітей. Проводилося наукове спостереження, бесіди, використання проєктивних методик, широко включалося створення різноманітних експериментальних ситуацій.

Бажання дитини відображають найбільш значимі й суттєві для неї об'єкти дійсності та сфери діяльності. Це дозволяє на основі бажань, висловлених дитиною, стверджувати про спрямованість її ціннісних орієнтацій. Для дослідження нами була обрана методика: «Зустріч з чарівником». Дитині в індивідуальній розмові пропонувалося висловити п'ять бажань, які чарівник виконає. В експерименті прийняли участь діти старшого дошкільного віку. Більшість дітей серйозно сприймали інструкцію й пунктуально її виконували, стежачи за тим, як експериментатор записував бажання, ретельно їх перераховуючи, уточнюючи свої побажання. Лише одна дівчинка загадала два бажання з п'яти можливих, мотивуючи це тим, що їй достатньо виконання названих бажань. Всі останні діти скористалися всією палітрою можливостей загадати бажання. Таким чином, ми отримали дитячі побажання, на основі яких відбувалася оцінка ціннісних орієнтацій та інтересів дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз висловлювань дітей проводився по двох лініях:

- 1) у відношенні до кого було висловлене побажання;
- 2) сфера діяльності, до якої відноситься побажання.

Побажання в свою адресу (85%), висловлені сучасними старшими дошкільниками розподіляються на три основні підгрупи: побажання володіти чимось, побажання особистого комфорту, бажання саморозвитку. Переважна частина побажань стосується оволодіння матеріальними предметами (іграшками, предметами побуту, одягом, їжею), оволодінням грошей для придбання цих предметів. Особливістю є і те, що цінність гри та іграшок є найбільш значимою для дітей, це, напевно, пов'язано з тим, що гра є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку.

Побажання особистого комфорту (22,5 %) більше акцентується дітьми старшого дошкільного віку стосовно того, що діти бажають окремої кімнати, шафи, ліжка, бажання довго спати, смачно їсти.

Бажання саморозвитку (4,1 %) спрямовуються на те, що діти 6 років хотіли б навчитися тому, чого не вміли робити. У шестирічних вже виникають бажання пов'язані з майбутньою навчальною діяльністю: навчитися читати, писати тощо. Цікава група побажань вималювалася як потреба в самоствердженні. До них віднесли побажання: хочу стати самим сильним, розумним, першим у всьому. Акцент на бажанні гарно вчитися й бути кращим у школі є характерним для шестилітніх дітей (7,5 %).

Цінність сьогодення для дітей дошкільного віку має прояв через ставлення до членів своєї родини (11,6 %) та до однолітків з дитячого садка (2,2 %) через відношення з дорослими та дітьми. Слід відмітити, що спілкування у родинному колі є дуже значимим для дитини як старшого дошкільного віку. Так старші дошкільники вже виділяють як необхідними для себе певні сімейні цінності (особливо сімейні свята, подорожі, перебування поруч у різних видах діяльності).

Значимим для дітей шестирічного віку є і перебування в дитячому садку, в якому більшості дітей комфортно. Особливої уваги діти шестирічного віку надають спілкуванню: з дорослими у вигляді впливу на своє виховання та навчання; з однолітками у вигляді елементарних проявів дружби дітей, спільної діяльності. В шестирічному віці розвивається певна орієнтація на колектив, вже усвідомлюється своя приналежність до дитячої співдружності, вже з'являється вміння на певному рівні зрозуміти й оцінити відносини в колективі. В шість років дитина починає усвідомлювати важливість суспільних справ.

Цінність майбутнього для дітей старшого дошкільного віку у вигляді вступу до школи є для більшості шестирічок позитивним моментом. Простежується чітке усвідомлення необхідності навчання в школі, бажання вчитися, отримувати нові знання, дізнаватися про щось нове, бути кращим у навчанні. Усвідомлюються вже шестилітніми й потреби у вигляді придбання шкільного приладдя, набуття якостей, які сприяють самоствердженню, самозростанню.

Так от, в старшому дошкільному віці починає активно формуватися вектор ціннісних орієнтацій через реалізацію подвійного процесу (обидві сторони якого обумовлені), з одного боку відбувається узагальнення різних конкретних значимих змістів в трьох формах діяльності: особистісних стосунках, свідомості

й пізнанні. З іншого боку, конкретно по відношенню до цих узагальнених форм зовнішнього змісту виділяється усвідомлення свого «Я».

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція). URL: mon.gov.ua > pages/files/kollegiy/kollegiy_5.doc.
2. Карабаєва І.І. Особливості визначення рівня сформованості етичних інстанцій у старших дошкільників. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ: «ТОВ «Срібна хвиля», 2016. Том. IV: Психологія розвитку дошкільника. Вип. 12. С. 62-74.
3. Соловйова Л. Довільна поведінка як чинник прийняття дитиною соціально значущих цінностей: теоретичний аспект проблеми. *Актуальні проблеми психології: Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Харків: КЦ ФОП Іванової М.А., 2015. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 11. С. 211–222.
4. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. посібник / Т.О. Піроженко, Л.І. Соловйова та ін. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. 248 с.

Т.М. Кирпенко
*науковий співробітник лабораторії екологічної психології
Інституту імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: barlog@meta.ua*

СВОБОДА ОСОБИСТОСТІ: ОГЛЯД ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У найбільш загальному вигляді свобода – це здатність людини керувати своїм розвитком, тісно пов'язана з самосвідомістю, гнучкістю, відкритістю, готовністю до змін. Слід виділити наступні характеристики свободи: усвідомлення, відповідальність, прийняття свободи, втеча від свободи, зовнішні обмеження свободи і мета. Сутністю свободи виступає контроль над своєю активністю в усіх точках її траєкторії, тобто вона є як в точках вибору, так і в проміжках між ними. Усвідомлення є передумовою психологічної свободи і дозволяє людині покласти на себе відповідальність за вчинені дії.

У. Тейджсон (W. Tateson) в своєму синтетичному варіанті гуманістичної психології, спираючись не стільки на загальноантропологічні міркування, скільки на конкретні психологічні дані, визначає свободу як переживання самодетермінації, пов'язане з самоусвідомленням. «Психологічна свобода або сила самодетермінації нерозривно пов'язана зі ступенем і масштабами самоусвідомлення (self-awareness) і тим самим тісно корелює з психологічним здоров'ям або автентичністю».

Найближчі погляди розвиває Дж. Істербрук (J. Easterbrook), який приділяє спеціальну увагу контролю над базовими потребами і тривогою, що народжується в стосунках із зовнішнім світом. Ефективність контролю і ступінь свободи виявляються безпосередньо пов'язаними з інтелектуальними здібностями і компетентністю.

Дж. Річлак (J. Rychlak) також висуває на перший план проблему самодетермінації. Він бачить підставу свободи в здатності самого суб'єкта, виходячи зі своїх бажань та сформульованих на їх основі осмислених цілей, детермінувати власні дії, включатися в систему детермінації своєї активності і детермінацію цільової поведінки. Основою того, що зазвичай називають «свобода волі», є, по Річлаку, діалектична здатність саморефлексії і трансценденції, що дозволяє суб'єкту ставити під сумнів і змінювати ті передумови, на яких будується його поведінка.

Кілька десятиліть ця проблема розглядалася переважно екзистенційно орієнтованими авторами, книги яких отримували широку популярність, але мало впливали на основне русло академічної психології особистості. Лише з 80-х рр. проблемою психології свободи та самодетермінації (під різними назвами) стала серйозно займатися академічна психологія на Заході. Виділимо основні підходи до вивчення психології свободи в науковій літературі, а саме: 1. Свобода як усвідомлення: Е. Фромм; 2. Свобода як позиція: В. Франкл; 3. Свобода як усвідомлення можливостей в рамках долі: Р. Мей; 4. Багаторівнева структура суб'єктності: Р. Харрі; 5. Теорія самоефективності: А. Бандура; 6. Теорія самодетермінації і особистісної автономії: Е. Десі та Р. Райан.

Свобода феноменологічно являє собою деякий базовий стан, що

відноситься більше до можливості, ніж до акту її здійснення, конкретної події. Психологія свободи – це про те, як і чому ми користуємося або не користуємося тими можливостями для вільного вибору і самостійного прийняття рішень, які надає нам життя.

На закінчення варто зазначити, що в сучасній психології поняття свободи особистості передбачає змістовне протиставлення категорій індивідуального та суспільного буття з метою вільного вибору і об'єктивного морального співвідношення явищ навколишньої дійсності. Безперечно, психологія свободи потребує подальших глибших досліджень, як теоретичного так і практичного напрямку.

Л.О. Кондратенко
провідний науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
доктор психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: Lorusz @ukr.net

А.Т. Самойленко
доцент кафедри комп'ютерних наук
Київського національного торговельно-економічного університету
кандидат фізико-математичних наук, доцент

А.В. Селіванова
старший викладач кафедри комп'ютерних наук
Київського національного торговельно-економічного університету

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ХУДОЖНЯ ОБДАРОВАНІСТЬ» В ЦИФРОВОМУ (ДІДЖІТАЛ) МИСТЕЦТВІ

Сучасне життя повне парадоксів. Ще зовсім недавно було важко собі уявити, що може постати питання про «обдарованість» певної комп'ютерної системи. А зараз сутність цього поняття досить широко обговорюється в англійських наукових публікаціях. Так професор Науково-дослідного інституту штучного інтелекту CSIC (Іспанська національна наукова рада) Ramon López de Mántaras, стверджує: «Нові технології, і зокрема штучний інтелект, кардинально змінюють характер творчих процесів. Комп'ютери відіграють дуже важливу роль у творчих заходах, таких як музика, архітектура, образотворче мистецтво та наука. Дійсно, комп'ютер – це вже полотно, пензлик, музичний інструмент тощо. Однак ми вважаємо, що повинні прагнути до більш амбітних відносин між комп'ютерами та творчістю. Замість того, щоб просто бачити комп'ютер як інструмент для допомоги людям-творцям, ми могли б сприймати його як сасостійну творчу сутність».

Такий та подібні до нього погляд породили нову область вивчення штучного інтелекту під назвою «Цифрова творчість». Однак чи можна говорити взагалі про творчість штучно створеної цифрової системи?

Адже така система, за своєю суттю є лише певним процесором, який імітує реальність на основі математичного кодування, здійсненого програмістом. В залежності від розв'язуваних задач та сфер застосування, цифрові системи (зокрема системи штучного інтелекту), можуть вибирати і приймати рішення, засновані на внесених людиною-експертом сформованих знаннях (даних та правилах), і аналізі зовнішніх факторів.

Ось чому постає питання: коли ми говоримо, про унікальність творчості машини, то чи не перебільшуємо ми власні можливості творення чогось, що стає настільки самостійним, що можна говорити про його художню обдарованість? Прихильники безмежності творчих можливостей штучного інтелекту стверджують, що так, це можливо, при цьому вільно чи не вільно принижуючи феноменальність суто людської креативності запевняючи, що «творчість – це не якийсь містичний дар, що є поза науковим вивченням, а скоріше те, що можна

дослідити, змоделювати та використати для блага суспільства. І хоча суспільство це не до кінця ще усвідомила, обчислювальна творчість як дисципліна уже змужніла. Її зрілість виявляється в обсязі активності, пов'язаної з обчислювальною творчістю за останні роки; у витонченості креативного програмного забезпечення, яке ми будуємо; в культурній цінності артефактів, що виробляються нашим програмним забезпеченням; і найголовніше, у нас є консенсус щодо загальних питань обчислювальної творчості (López de Mántaras)».

Звичайно, зовнішні характеристики творчої діяльності досить легко можна змоделювати і таке моделювання здійснювалось не тільки діями в галузі комп'ютерного програмування, але і психологами (до того ж задовго до кібернетиків), однак внутрішні, суто особистісні складові цього процесу передати набагато важче. Жоден аналіз взаємодії нейронних зв'язків у корі головного мозку не дає пояснення унікальності творчості кожного художника, не розкриває глибинних почуттів, які творець вкладає у свій твір.

Водночас слід визнати, що окремі приклади «цифрової творчості» є настільки цікавими, що спонукають до пошуків прихованих змістів. Однак, хто є творцем цих змістів? Програміст, програма, чи ми, ті хто хоче бачити в цифровій творчості щось більше, ніж механічне поєднання елементів реальності? Чи не є твори диджитального мистецтва простими симулякрами, побудованими на механічному монтажі уривків реальності, яким ми, люди, приписуємо власне бачення цілісності картини.

Список цитованих джерел:

1. López de Mántaras, Ramon (2016). Artificial intelligence and the arts: Toward computational creativity. In *The next step: Exponential life* (pp. 100–125). Madrid: BBVA. URL: <https://www.bbvaopenmind.com/en/articles/artificial-intelligence-and-the-arts-toward-computational-creativity/>

ДІАЛОГ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИ

Успішність розвитку та самоздійснення обдарованої особи суттєво залежить від формування її ціннісно-сміслових настановлень. При цьому в сучасному світі вкрай загострюються (на міжгруповому, міжособовому та внутрішньому рівнях) «сперечання» між цінностями, що постають однаковою мірою імперативними та універсальними, а отже, мають бути узгоджені у свідомості та вчинках індивіда. Завважимо, що це ставить під сумнів уявлення про можливість та необхідність сталої й чіткої *ієрархізації* цінностей як у суспільному житті, так і на рівні особистості. Принаймні можна припустити, що домінування певного ціннісного настановлення у конкретних діях чи станах сучасної людини має означати не ігнорування чи пригнічення інших інтенцій, а щоразу іншу організацію їх взаємозв'язку. Також слід завважити, що усунення внутрішнього конфлікту цінностей – якщо воно взагалі можливе – веде не до гармонії, а до збіднення душевного життя, паралічу етичної свідомості.

Ця складна і недостатньо досліджена у психології проблематика є особливо значущою для обдарованої особистості, яка, у ході становлення дедалі чіткіше усвідомлюючи свої непересічні автентичні здібності й прагнення й відтак намічаючи пріоритетні напрями самореалізації, має водночас із цією «спеціалізацією» осмислювати місце «сродної» їй справи (Г. Сковорода) у цілісному просторі загальнолюдських цінностей. В іншому разі, кажучи у термінах етичної концепції М.М. Бахтіна, «спеціальна відповідальність» за професійно-творчу діяльність може виявитися ізольованою від «загальної» (особистісної) відповідальності за свої вчинки або навіть протистояти їй. Тобто, без орієнтації на втілення *всіх* типів культурних цінностей обдарованість як потенція успішної діяльності в певній сфері життя та культури може обернутися безплідністю або й деструктивністю щодо соціокультурного простору в цілому.

Суперечність ціннісних настановлень та необхідність їх узгодження постає у вимірах: 1) інструментальних та термінальних цінностей (у термінах М. Рокіча); 2) цінностей вітальних, соціальних та трансцендентних; 4) цінностей різних соціальних груп, національних та регіональних спільнот, історичних культур тощо. Однак, на нашу думку, для формування й самоздійснення сучасної обдарованої особи саме на *особистісному* рівні (тобто як суб'єкта свого життя та діяльності), для її професійного орієнтування як невід'ємного аспекта цієї «самоспрямованої» особистісної активності вирішальне значення має «спір» та взаємовизначення *всезагально-культурних ціннісних настановлень – етичних, естетичних та пізнавальних*. Легко завбачити, що певні сфери соціокультурної діяльності, як правило, характеризуються домінуванням однієї з цих орієнтацій – узагальнено кажучи, на Добро, Істину чи Красу. Але так само очевидним є їх «всепроникнення», значущість для всіх сфер буття. Адже будь-яка професійно-

творча чи побутова дія прямо чи опосередковано спрямована на спілкування, на встановлення й перетворення людських стосунків, тобто має *вчинково-етичний* вимір. (У забуванні цього полягає одне з доволі поширених особистісно-психологічних викривлень фахової свідомості та діяльності). Так само *пізнавальна* інтенція відіграє ключову роль у будь-якій професії мірою її насиченості знаннями, компетенціями, а надто на тлі сучасного суспільного імперативу вчиння й перенавчання особи протягом усього життя. Нарешті, професіоналізм та майстерність у будь-якій справі невід’ємні від жадання *довершеності, гармонійності* предметно-перетворювальних та комунікативних дій, їх продуктів, тобто мають естетичний аспект.

Водночас у житті та культурі Новітньої доби (XX – XXI ст.) гранично загострилися колізії між цими цінностями і, відповідно, між орієнтованими на них сферами культури - мистецтвом, наукою та філософією, етично-релігійною думкою та практикою. Постає питання: «Чи сумісна Краса з Добром?», «Чи є прекрасною (або доброю) Істина?». Про це не може не замислюватися і сучасна людина, а надто обдарована, що є «надчутливою» до якоїсь із цих цінностей, відчуває потяг та здатність до відповідної діяльності. З особливою інтенсивністю така «проблематизація» й самовизначення відбуваються (принаймні, так мало б бути) починаючи з підліткового віку. Отже, саме для підлітка й юнака вкрай важливо «особисто зустрітися» із осередками втілення цих цінностей – їх спору, спроб узгодження, дійсного синтезу.

Такими осередками є передусім *твори культури* усіх жанрів та життєдіяльність визначних особистостей (утім, теж найчастіше представлена у текстах–творах). При цьому окреслені в них фундаментальні проблеми буття, зокрема взаємодії різних цінностей, мають бути предметом не лише осмислення «наодинці з текстом», але й інтенсивного спілкування з однолітками та старшими особами, що, згідно з психолого-педагогічними дослідженнями, є потужним стимулом ціннісного формування особи, актуалізації всіх граней її обдарованості. Водночас цей активний діалог з авторами творів та «живими» співрозмовниками формуватиме здатність до розбудови продуктивних життєвих та фахових стосунків між носіями суттєво відмінних ціннісних настановлень. Таке спілкування – *ціннісний діалог культур* – може набути організованого й цілеспрямованого характеру передусім у царині загальної та професійної освіти. Це, на нашу думку, можливе за умови її реорганізації на засадах *діалого-культурологічного підходу*, що розробляється й апробується в Україні протягом трьох останніх десятиліть.

Л.В. Корінна

*директор КЗ «Житомирський обласний ліцей-інтернат для обдарованих дітей»
Житомирської обласної ради,
доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету
імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук
e-mail: pedliceum_1991@ukr.net*

ПРОБЛЕМИ ДІАГНОСТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Питання вимірювання та діагностики інтелекту людини, у тому числі емоційного, є досить актуальними та важливими, визначаються недостатнім рівнем теоретичного та практичного вивчення даного напрямку в сучасній психології, його соціальною значимістю. Емоційний інтелект є важливою складовою становлення та розвитку соціальної поведінки індивіда. Тому розробка ефективних технологій, інструментів та засобів діагностики й вимірювання емоційного інтелекту є необхідним для отримання повної інформації про стан та рівень розвитку емоційного інтелекту кожної людини. Особливо дана проблема є нагальною для підростаючого покоління.

Нині серед вчених та практиків-психологів немає єдиної думки щодо визначення поняття «емоційний інтелект» та методів його діагностики.

Найбільш поширеним підходом є такий, за яким емоційний інтелект, переважно, визначається як когнітивна здатність людини переосмислювати інформацію, пов'язану з емоціями. Відповідно, для визначення такого психічного стану людини повинні бути застосовані «об'єктивні» тестові методики, які складаються з відповідного набору запитань чи завдань, що мають єдину правильну відповідь. Проте використання такого методу вимірювання емоційного інтелекту пов'язане з великими труднощами, оскільки відсутнє переконливе обґрунтування вибору правильної відповіді.

Інший підхід визначає емоційний інтелект як складне психічне утворення, яке складається з об'єднання таких сфер людської свідомості, як когнітивна та особистісна. Тому для оцінки такого унікального явища повинні бути задіяні відповідні опитування, анкетування, інтерв'ю та моніторинг. Однак такі опитування слабо корелюються з інтелектуальними тестами. Тому можна підтримати думку про те, що опитування вимірюють деяку сукупність особистих рис та якісних характеристик людини, а не її емоційний інтелект.

Особливої уваги заслуговує такий підхід у діагностиці емоційного інтелекту, як використання проектної методики, що вирішує проблему суб'єктивної цензури опитуваних власних відповідей. Проте створення великої кількості нових анкет, інтерв'ю тощо часто не мають науково-теоретичного обґрунтування.

Ще інша точка зору ґрунтується на тому, що діагностика емоційного інтелекту пов'язана з розробкою оптимального варіанту одночасного використання в практичній та дослідницькій діяльності різних методичних підходів. Тобто одночасно використані різні методичні підходи діагностують абсолютно різні психічні сторони особи та різні складові емоційного інтелекту індивіда, що не завжди можна об'єктивно оцінити.

Деякі вчені та практики вважають, що для діагностики емоційного

інтелекту необхідно застосовувати комбіновану (об'єднану) методику, до складу якої входять субтести класичного типу й субтести латентного когнітивного типу. Тобто потреба у психологів створення методики такого типу викликана тим, що нині домінує та має перевагу створення методик за структурою самозвітів. Перевага такого підходу призводить до того, що нівелюється саме поняття «емоційний інтелект».

У підсумку зазначимо, що психологами сьогодні не вирішена проблема ефективної та реальної діагностики емоційного інтелекту людини. Нині вибір концепції емоційного інтелекту та способу його діагностики повинен ґрунтуватись на тому, які цілі та мету ставить психолог у своєму дослідженні, які повинні бути реалізовані завдання. Тобто вирішення питання, пов'язаного з вибором діагностичного інструменту, залежить від того, як психолог-фахівець буде розглядати поняття «емоційний інтелект» та його складові. Наприклад, вибір концепції Д. Гоулмана обумовлений метою вивчення лідерських властивостей та якостей характеру людини, а вибір концепції П. Селовея зумовлює пояснення суттєвого впливу афективної складової інтелекту на його пізнавальну складову. Вибір концепції емоційної діагностики А. Кронбаха досліджує основні психометричні показники емоційного інтелекту. Тобто для дослідження лідерських якостей індивіда необхідно використовувати методику структури самозвіту, для діагностики емоційного інтелекту як одного із форм когнітивних здібностей необхідно використовувати об'єктивну методику (схожу із класичними тестами на інтелект), а для діагностики психометрії інтелекту використовують показники внутрішньої узгодженості та індекс дискримінативності.

Основний висновок щодо викладеного полягає в тому, що виникнення різноманітних методичних підходів у діагностиці емоційного інтелекту пов'язано не стільки із складнощами самої діагностики емоційного інтелекту, скільки з відсутністю серед психологів єдності у розумінні його структури. На нашу думку, компромісом у вирішенні даного питання може бути створення змішаних моделей діагностики емоційного інтелекту, якими передбачено вивчення особистих якостей та когнітивних здібностей індивіда. Отже, для вимірювання емоційного інтелекту необхідно застосовувати одночасно різні за своєю конструкцією психологічні інструменти. Це дозволяє фахівцям дослідити інформацію про рівень розвитку даного феномена в особи-респондента, не зважаючи на невирішеність питання, які елементи – когнітивні чи особистісні – належать до структури емоційного інтелекту.

Д.К. Корольов
*провідний науковий співробітник лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: assessment@i.ua*

РОЗРОБКА СТАНДАРТИЗОВАНОЇ МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЦІННОСТЕЙ ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТІВ

Сучасні стандартизовані методики дослідження цінностей розраховані на широке коло респондентів і не враховують особистісні особливості обдарованих, особливе бачення останніми себе й світу. То ж перед дослідниками постає проблема розробки методики для психодіагностики особистісних цінностей саме обдарованих осіб в контексті сучасного українського соціокультурного простору.

У рамках роботи над даною проблемою нами було розроблено першу версію опитувальника особистісних цінностей обдарованих студентів, який надає можливість досліджувати особистісні цінності, властиві обдарованій молоді сучасної України.

Задля цього необхідно було вирішити ряд завдань: визначити діагностичний конструкт та емпіричні індикатори (пункти методики), встановити факторну структуру опитувальника, визначити внутрішню узгодженість шкал та дискримінативність пунктів.

В основу розробки запитань опитувальника та опису діагностичного конструкту було покладено результати попередньо проведених нами глибинних структурованих інтерв'ю зі студентами та успішними професіоналами стосовно їхнього стилю життя та цінностей. Виділені в результаті аналізу даних інтерв'ю ціннісні типи та їхні характеристики стали підставою для формулювання пунктів опитувальника.

У апробації опитувальника взяли участь 137 студентів Київського національного університету імені Тараса Шевченка: 108 жінок та 29 чоловіків віком від 17 до 24 років, середній вік 19,9 роки. Опитування проводилось на добровільних засадах.

Результати факторного аналізу, який надав змістовно чітку структуру з семи ортогональних компонент, підтвердили конструктну валідність методики. Було виділено ціннісні паттерни, що стали основою для конструювання відповідних шкал опитувальника: продуктивна творча діяльність; соціальне визнання; кар'єрні досягнення; емоційна насиченість життя; ціннісна невизначеність; комфортні умови життя; суб'єктивний комфорт.

Сконструйовані шкали характеризуються достатньою внутрішньою узгодженістю. Коефіцієнти дискримінативності пунктів, що їх формують, відповідають психометричним вимогам.

У подальшій стандартизації опитувальника, визначенні його ретестової надійності та поглибленому вивченні конструктної валідності, розробці статистичних норм вбачаємо перспективи для майбутніх наукових пошуків.

О.В. Лавренко
провідний науковий співробітник
лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат філософських наук, доцент
e-mail: olavr47t@ukr.net

ЕКОНОМІЧНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОБДАРОВАНИХ ПІДЛІТКІВ

Сучасне українське суспільство для свого поступального розвитку, подолання кризових явищ потребує активної участі молоді нового покоління Z, здатної до саморозвитку, творчого вирішення нестандартних ситуацій. На думку І.О. Якимової, ці якості має обдарована молодь, а прагнення до активної реалізації своєї унікальності та неповторності притаманне саме підліткам, що зумовлюється кризою підліткового віку [3].

Серед 10 ключових компетентностей, які повинна сформувати Нова українська школа у сучасних учнів, важливе місце посідає ініціативність і підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо [2]. Ці якості та компетентності формуються у обдарованої дитини в процесі її економічної соціалізації. Складовою частиною цього процесу є економічне самовизначення. Це відносно самостійний етап соціалізації, сутність якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення цілі і сенсу життя, готовності до самостійної економічної діяльності на основі співвіднесення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і моральних вимог, які ставлять перед ним оточуючі люди та суспільство.

Особливої ваги в економічному самовизначенні набуває моральний стрижень обдарованого підлітка, як його значний чинник, внутрішній регулятор, завдяки чому відбувається процес поетапного включення в усі сфери життя суспільства, досягнення відносної рівноваги в соціальній структурі суспільства та усвідомлення своєї приналежності до певних соціальних груп із закріпленими в них соціальними статусами та ролями.

Основним змістом економічного самовизначення виступає *пошук оптимальної позиції* в економічних відносинах (обмінних, трудових, майнових і ін.) і *способу існування в сфері цих відносин*. А змістовними результатами економічного самовизначення особистості виступає її ставлення до: а) до економічних благ та до власності, до джерел матеріальних благ і способів їх придбання; б) до багатства і бідності; в) до видів економічної активності; г) до себе як до суб'єкта економічного простору.

При цьому треба враховувати, що процес самовизначення підлітків (професійного, економічного, політичного, екологічного тощо) проходить складно. Це викликано, на думку М. Мельник, тим, що у них виникають психологічні проблеми, серед яких можна виділити «ворожість» до школи, не сформовані професійні інтереси, занурення у філософські проблеми, невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком,

нецілковите розуміння їхньої обдарованості оточуючими [1]. До того ж, підліткам не вистачає знань про себе, професії, економіку, світ, бракує монетарної та фінансової культури. Соціальна ситуація підлітка містить суперечність між необхідністю професійного самовизначення та недостатнім розвитком особистісних якостей, відсутністю сформованих мотивів для цього. Також даний віковий період є емоційно насиченим для обдарованої особистості. У підлітків відбуваються глибокі психологічні зміни особистості. До таких змін можна віднести утворення самопізнання з підвищеним відчуттям власної гідності, особистих можливостей та здібностей.

Отже, економічне самовизначення обдарованих підлітків – це процес і результат визначення ними: а) своєї внутрішньої особистісної сутності; б) вибору свого місця у суспільстві, системі розподілу праці та життєвої перспективи; в) сенсу свого існування та мети життєдіяльності. Внаслідок економічного самовизначення в інститутах соціалізації (сім'я, заклади середньої освіти), під впливом агентів соціалізації (групи однолітків, засоби масової інформації, соціальні мережі тощо) обдарована дитина підліткового віку поступово стає самооцінювальним, саморегульованим суб'єктом, готовим функціонувати в системі суспільних економічних відносин, набуває компетентностей ініціативності та підприємливості, визначає свої життєві цілі, плани, ідеали. Оскільки обдарованим підліткам притаманна нерівномірність їх особистісного та психічного розвитку, їхня поведінка і діяльність вирізняється значною індивідуальністю, тому в процесі економічної соціалізації слід застосувати диференційний підхід, зважати на їх індивідуальні особливості, щоб допомогти їх економічно самовизначитися.

Список використаних джерел:

1. Мельник М. Психологічні особливості професійного самовизначення обдарованих старшокласників [Текст]. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. *Збірник наукових праць. Вип. 5* І. С. Волощук (головний редактор) та інші. – Київ: Інформаційні системи, 2011. 352 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Якимова І.О. Психологічні особливості розвитку самопізнання в обдарованих підлітків: автореф.... канд.. псих.. наук. 19.00.07/ Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2014. 22 с.

І.В. Лебединська

*провідний науковий співробітник лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат філософських наук, доцент
e-mail: dinska@ukr.net*

ЦІННІСНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ІНТЕНЦІЙНИЙ ЗВ'ЯЗОК

Сучасна психологія розглядає людську психіку як унікальний процес, в якому людина знаходиться під мультифакторним впливом – зовнішнього середовища з його плінністю, динамічністю, що поглинає людину своїми небаченими раніше темпами й вимагає від неї нової пластичності та нових можливостей, і власного внутрішнього світу, з його самооцінками, сподіваннями та страхами, ставленням до власних здібностей, до минулого та майбутнього. Порядок речей, які існують у внутрішньому світі людини, його унікальний універсум, утворюється так називаними «сподручними речами», тобто феноменами значимими і зрозумілими (М.Гайдеггер). Вони мають для людини сенс і, що важливо, представляють собою проекцію її можливостей.

Феноменологічна традиція інтерпретує значення як відношення, що формується як наслідок і результат певного досвіду взаємодії. Воно утворює первинний дорефлексивний контекст і є простором можливих дій людини. Спрямованість значення, тобто його інтенція і є смыслом. Значення, за Е.Гусерлем, начебто вкладені в психічні переживання, які завжди інтенційні і є можливими тільки завдяки інтенції [1]. Для реалізації повноцінного переживання необхідні співзвучність, яку можна інтерпретувати як спільну тональність, взаємну налаштованість, інтенційну резонансність (І.Л.), що підтримує духовний тонус особистості. М.Мерло-Понті у роботі «Феноменологія сприйняття» в якості розриву такої співзвучності наводить приклад сприйняття годинника[2]. Постановка цілей, здійснення виборів, прийняття рішень – це встановлення інтенційних зв'язків людини із світом, майбутнім та самою собою. М.Мерло-Понті, з ім'ям якого пов'язаний новий етап розвитку теорії інтенціональності, вводить поняття тілесної інтенціональності, яка, за його версією, як основа практичної дії людини в світі, є справжньою суб'єктивністю, хоча й анонімною. Саме на рівні анонімної тілесної інтенціональності виникає така важлива модальність особистісного розвитку як «Я не можу», яка обмежує дії людини як у сучасному, так і в майбутньому, наче виштовхує її до меж тілесних звичок, гальмуючи здатність до ціннісної взаємодії сталими структурами власної інтенціональності.

Поняття інтенціональності є не тільки одним із базових понять феноменологічної філософії, але й вважається важливою ознакою некласичного мислення, яке артикулює принципову взаємозумовленість психіки людини і культури. Як іронічно зауважують окремі дослідники, категорії цінність і смисл безумовно мають якесь відношення до психіки, проте їх важко віднести до власне психічних феноменів. Вони не локалізуються ні на полюсі об'єкту, ні на полюсі суб'єкту. Сучасні психологічні дослідження схильні спершу звертати увагу на їх трансгресивний характер, тобто межовий спосіб існування – на межі психіки і культури. Ідея ця не нова. Згадаймо М.Бахтіна, який вважав, що у людини немає

внутрішньої суверенної території, вона вся і завжди на межі, а дивлячись у себе, вона дивиться в очі іншому або очима іншого. Думка, що топоси породження смислових подієвостей не локалізуються в індивідуальній психіці, а визрівають на перехресті з зовнішнім простором, тобто із контексту, стала фактично одним із головних мотивів повороту європейської науки від структуралізму до постструктуралізму. Повороту, який змістив акценти пошуку з феномена фіксованої структури як «форми культурного наслідування» (П. Рікер) на шляхи смислоутворення та смислопродукування.

Якщо класична картезіансько-кантівська традиція тлумачить головну функцію свідомості по встановленню предметних зв'язків як таку, що має домовний характер, то дискурсивна інтерпретація феномена інтенціональності розглядає укоріненість свідомості в мовних структурах як умову можливості інтенціональності. Процедура надання значення передбачає віднесення предмета нашої уваги до системи цінностей, які поділяє особистість. Культурні цінності, смисли та значення «згортаються» у формах індивідуальних значень, смислів, переживань. Узагальнені способи персоналізації породжують культурні типи, моделі та ідеали особистості, тобто культурно-специфічну або «модальну особистість», зі своєю особливою інтенціональною структурою та спрямованістю на ціннісну взаємодію.

Список використаних джерел

1. Гуссерль Э. Амстердамские доклады: в 2 т. Москва: Логос, 1994. Т. 2: Феноменологическая психология. № 5. С. 7-24.
2. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. Санкт-Петербург: «Ювента» «Наука», 1999. 605 с.

Л.М. Манилова
провідний науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: manylova.lidia@gmail.com

МОТИВАЦІЯ ДО УЧІННЯ П'ЯТИКЛАСНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Початок навчання в основній школі завжди був і залишається тим етапом, який багато в чому визначає всю подальшу долю учня. Втрата того емоційного зв'язку, яким відзначаються взаємини між учителем-класоводом початкової школи та його вихованцями, породжує певну розгубленість учнів. Вони втрачають одного із важливих для них дорослих, який був для них одним із головних авторитетів впродовж навчання в початковій школі та починають вибудовувати нові стосунки із вчителями, емоційний компонент в яких уже не відіграє засадничої ролі. Натомість значно зростає роль впливу класного колективу (якщо цей клас дійсно є згуртованим колективом), а частіше референтної групи на ставлення до навчання та поведінку кожного її члена. Як справедливо зауважує І.Г. Просвинова, в учнів п'ятого класу «з одного боку, зростає вікова потреба в спілкуванні з однолітками, з'являються нові «виклики» самооцінці, з іншого – зростає обсяг навчального навантаження, підвищуються вимоги до навчальної діяльності, ускладнюється її характер. Внаслідок чого дитина не в змозі використати свій наявний інтелектуальний потенціал. В результаті цього слабшає мотивація і успішність навчальної діяльності.» [1, с. 62]. Водночас проходять зміни й у самій структурі мотивації та її цілях.

В сучасній західній психології виокремлюються різні цілі серед яких найбільшого значення для успішності в навчанні та подальшому житті належать цілям майстерності, перфомансу, досягнення та уникання.

Грунтовні дослідження проведені психологами показали, що «перехід від початкової до середньої школи призводить до погіршення переконань щодо власної самоефективності учнів та зменшення стурбованості цілями майстерності, але до збільшення цілей уникання» [2, с. 19]. Сучасний підліток – учень п'ятого класу набагато краще за дитину, яка навчається в початковій школі може проаналізувати свої можливості. Перехід від безоціночного та поблажливо оціночного навчання, поширеного в молодших класах, призводив до завищеної самооцінки, яку, з переходом в основну школу доводиться переосмислювати і далеко не кожен молодший підліток здатен це зробити без втрат. Окремі учні, для збереження власної самоповаги, яку вони не можуть реалізувати через цілі майстерності, вдаються до захисного переключення на позашкільну діяльність, заглиблення в Інтернет. В учіннєвій же діяльності вони переключаються на формування цілей уникання.

Щоб зберегти себе як повноцінну освітню установу, школа повинна навчитися по-новому мотивувати дітей до навчання, ефективно поєднуючи привабливість мультимедії з традиційною взаємодією вчителя і учня; мати

наставника, який завжди зрозуміє, підтримає і дасть слушну пораду, та вихованця, переконаного у тому, що з усіма своїми навчальними (і не тільки) проблемами він може завжди звернутися до свого педагога.

Список використаних джерел:

1. Просвірова И.Г. Особенности мотивации учебной деятельности у учащихся младшего подросткового возраста. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2006. № 10. С. 61-64. URL: https://vestnik.tspu.edu.ru/archive.html?year=2006&issue=10&article_id=390
2. Thérèse Bouffard, Lucille Boileau, Carole Vezeau. Students' transition from elementary to high school and changes of the relationship between motivation and academic performance // December 2001 *European Journal of Psychology of Education* 16(4): 589-604 DOI: 10.1007/BF03173199

АКСІОГЕНЕТИЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Трансформація системи ціннісних уявлень, яка відбувається на сучасному етапі розвитку постмодерністського суспільства зумовлює актуалізацію ціннісних підходів до освіти, коли освітнє середовище, яке традиційно виконувало функцію транслятора знань, бере на себе функцію передачі ціннісних уявлень, а розвиток ціннісно-сислової сфери розглядається як одна з провідних детермінант самоактуалізації особистості та реалізації потенціалу обдарованості.

У процесі становлення аксіосфери особистості М.С. Яницький, А.В. Серый та інші [3] виокремлюють три взаємопов'язаних циклічних процеси, що відбуваються паралельно, розвиваючись по своєрідній спіралі – це адаптація, соціалізація та індивідуалізація. Адаптація полягає і усуненні тривожності та підтримуванні балансу в системі «людина - середовище» через модифікацію ціннісних орієнтацій. Соціалізація передбачає орієнтацію на інших людей, внутрішнє прийняття цінностей значимих осіб. Індивідуалізація спрямована на вироблення власної автономної системи цінностей. На основі домінування в індивідуальній системі ціннісних орієнтацій тих або інших ціннісних уподобань експериментально виділено та описано відповідні типи особистості, які було позначено як «той, що адаптується» (орієнтація на цінності виживання і самоствердження), «той, що ідентифікується» (конформний, орієнтується на традиційні цінності і цінності значимих інших) і «той, що самоактуалізується» (автономний, що орієнтується на цінності творчості та особистісного зростання).

Невідповідність цінностей соціокультурного середовища ціннісним пріоритетам особистості може стати серйозною перешкодою для розкриття та повноцінної реалізації потенціалу обдарованості. Яскраво виражені ознаки обдарованості в сфері спеціальних здібностей, інтенсивний розвиток інтелектуальної сфери, високий рівень розвитку розумових здібностей, зумовлюють як гетерохронність і дисинхронію розвитку різних сфер психіки, так і проблеми адаптації, соціалізації та індивідуалізації обдарованих особистостей. У таких дітей, зазвичай, значно деформована сфера спілкування, немає навичок групової діяльності з ровесниками, не формуються побутові навички, часто вони вирізняються емоційною лабільністю та особистісним інфантилізмом. Виняткова обдарованість часто приводить і до соціальної ізоляції, тоді як обдаровані діти потребують схвалення з боку найближчого оточення, прагнуть бути включеними в звичайні міжособистісні стосунки. Натомість, відчуваючи до себе особливе ставлення, заради задоволення потреби в міжособистісній взаємодії з однолітками, щоб сподобатись, бути прийнятими в колі ровесників, змушені приховувати свої здібності, свою самобутність, несхожість на інших, розвивають альтернативну ідентичність, яка більш прийнятна в даному середовищі, що, безперечно, є гальмівним фактором щодо реалізації власного потенціалу [1; 2; 4; 5].

Список використаних джерел:

1. Богоявленская М.Е. Природа «проблем» одарённых. *Одарённый ребёнок*. 2004. № 4. С. 74-83.
2. Корольов Д.К. Теоретичні засади дослідження освітнього середовища для обдарованих у зарубіжній науці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Психологія обдарованості*. 2013. Т. VI, Вип. 9. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 46-61.
3. Постнеклассическая педагогическая психология: ценностно-смысловый тренд: монография / М.С. Яницкий, А.В. Серый, М.С. Иванов, и др. Кемерово: ГБУ ДПО «КРИРПО», 2017. 202 с.
4. Щебланова Е.И. Динамика показателей одаренности у младших школьников. *Вопросы психологии*. 1998. № 4. С. 111-122.
5. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. Москва: Просвещение, 2000. 136 с.

Т.І. Мельничук
старший науковий співробітник
лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук,
e-mail: mti_kiev@ukr.net

С. Клімовський
Наукова фундація гуманітарних наук,
Асоціація сприяння розвитку науки та інновацій (Франція, Париж),
кандидат юридичних наук

СОЦІАЛЬНО–ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДУМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

За сучасних умов стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, появи нових технологій та умов сьогодення щодо конкурентоспроможності на ринку працевлаштування особливої уваги набуває створення відповідних передумов щодо подальшої економічної соціалізації обдарованої дитини з дошкільного віку. З раннього дитинства, обдарована дитина, потребує особливої уваги та відповідних умов розвитку для подальшої ефективної самореалізації.

Дослідження обдарованості у дошкільному віці є важливим складовим у всебічному та гармонійному вивченні особистості тому проблеми обдарованості особистості, її виникнення, види обдарованості вивчається та досліджується у продовж багатьох років. Концепцію обдарованості як системної якості особистості, що розвивається протягом всього життя і визначає можливості досягнення найвищих результатів у суспільно значущих видах діяльності (дослідили та озвучили Б. Ананьєв, Н. Лейтес, О. Матюшкін, С. Рубінштейн та ін. Досить значний внесок щодо закономірностей формування та розвитку обдарованості, творчих здібностей та діагностику їх розвитку зробили такі науковці як О. Ковальов, І. Кон, В. Крутецький, Н. Кульчицька, В. Моляко, В. Рибалко, Б. Теплов та ін., визначення соціально-педагогічних умов соціалізації особистості в системі виховної роботи присвятили свої праці М. Лукашевич, А. Мудрик, О. Сухомлинський, Т. Сущенко та ін. Також, досить значний внесок у вивчення проблем обдарованої особистості, її розвитку зробили українські психологи, науковці Інституту психології імені Г.С. Костюка – В. Клименко, Г. Костюк, С. Максименко, О. Музика, М. Смульсон, М. Янковчук та ін. [3; 4; 6]. Отже, аналіз наукової літератури та досвіду педагогів-практиків переконливо доводить, що особливої уваги потребує вивчення технологічних аспектів діяльності вихователів, психологів, педагогів з соціалізації обдарованої дитини старшого дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу.

Мета даного дослідження – теоретично обґрунтувати соціально-психологічні особливості виникнення передумов для соціалізації обдарованої дитини у дошкільному віці.

У дослідженнях як українських так і зарубіжних науковців, психологів наголошується про необхідність, якомога раннього періоду виявлення обдарованих дітей, з раннього дошкільного періоду, що у подальшому

слугуватиме потенціалом для максимального розкриття і розвитку кожної особистості індивідуально, своєчасному формуванню молодой людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації в тому числі і соціалізації.

Ю. Галагузова розглядає процес соціалізації «як неперервне засвоєння вмінь та навичок дитиною, які вона переймає від навколишнього середовища». Автор вважає, що саме у дитячому та юнацькому віці закладаються усі базові ціннісні орієнтації, засвоюються основні соціальні норми та відношення, формується мотивація соціальної поведінки [4].

Тому, чим раніше починається розвиток здібностей і талантів, тим більше шансів на їх оптимальну реалізацію у суспільство.

Обдарованість визначають по різному у дослідженнях. Так Г.С. Костюк (1989) відмітив, що «обдарованість-це індивідуальна своєрідність здібностей людини, значущість природних даних кожної особистості, які є вихідною внутрішньою умовою розвитку її здібностей [1].

Н.С. Лейтес (1960) пов'язує з терміном «обдарованість» особливе багатство здібностей. Під обдарованістю дитини він розуміє більш високе, ніж в її однолітків, за рівних умов, сприйняття навчання та більш виражені творчі вияви, що починають активно проявлятися у дошкільному віці [2].

М. Янковчук, також виокремила декілька визначень обдарованості: розумовий потенціал або інтелект, цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних можливостей і здібностей до навчання; сукупність задатків, природних даних, характеристика ступені виразу і своєрідності природних передумов здібностей [6]. Цілеспрямоване виховання обдарованої дитини відбувається тільки за допомогою мотивації та підкріплення як зі сторони батьків, так і педагога, вихователя, тобто соціалізуючого простору.

Трейсі Кросс, психолог, яка присвятила себе вивченню життя обдарованих учнів і студентів, у своїх дослідженнях пише, що уявлення про те, що обдарованими народжуються спростовується досить різними дослідженнями. Обдарованість слід розглядати не як дане, а як таке, що розвивається в діяльності, залежить від навчання та всебічного розвитку дитини з раннього дитинства та якою вона буде наполегливою у своїх здобутках. В яке розвивальне середовище помістити дитину дошкільного віку буде залежати розвиток її обдарованості та прояв таланту [5].

Український дослідник Карабаєва І. відмічає, що у дошкільній педагогіці під терміном «розвивальне середовище» розуміють комплекс матеріально-технічних, санітарно – гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, які забезпечують організацію життя дітей і дорослих. Метою створення розвивального освітнього середовища в дошкільному навчальному закладі є забезпечення життєво важливих потреб особистості, яка тільки починає соціалізуватись [3].

Для того, щоб освітнє середовище мало розвивальний характер, воно повинне забезпечити комплекс можливостей для саморозвитку суб'єктів навчального процесу (дітей і педагогів). Такий комплекс, на думку В. Ясвіна, включає три структурні компоненти: просторово-предметний (приміщення для занять); соціальний (характер взаємодії суб'єктів навчальної діяльності);

психодидактичний (зміст і методи навчання, обумовлені метою і завданням навчального процесу) [7; 3].

Отже, підсумовуючи вищезазначене слід відмітити, що рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованості – це завжди результат складної взаємодії спадковості (природних задатків), відповідного розвивального і соціального середовища. Тобто, розвивальне середовище є одним із основних факторів що сприяють розвитку обдарованості та соціалізації дитини у майбутньому. У той же час не можна заперечувати і роль психологічних механізмів саморозвитку особистості, що лежать в основі формування та реалізації індивіда. З другого боку, обдарованість не завжди можна відрізнити від навченості (або ширше – ступеня соціалізації), яка є результатом більш сприятливих умов життя дитини.

Список використаної літератури

1. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа, 1989. 608 с.
2. Лейтес Н.С. Умственное способности и возраст. Москва: Педагогика, 1971. 280 с.
3. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / Р.О. Семенова, О.Л. Музика, Д.К. Корольов та ін.; за ред. Р. О. Семенової. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.
4. Соціальна педагогіка / за ред. М.А. Галагузова, Г.Н. Штинова, Е.Я. Тищенко, Б.В. Дьяконов. Москва: Гуманит, 2001. 416 с.
5. Cross T. Competing with myth about the social and emotional development of gifted student. *Gifted Child Today*, 2002. V.24. I. 3. P. 44-45.
6. Янковчук М. Психологічні особливості розвитку обдарованості дитини в сім'ї. Дис. ... канд. психол. наук: Київ, 2011. 260 с.
7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

С.С. Міщук
науковий кореспондент
лабораторії консультативної психології та психотерапії
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
директор представництва Міжрегіонального інституту
гештальт-терапії та мистецтва

ПОДОЛАННЯ ПОЧУТТЯ ВІДЧУЖЕННЯ ЛЮДИНИ ВІД СПІЛЬНОТИ ЯК МЕХАНІЗМ ПРОПРАЦЮВАННЯ ПСИХОТРАВМИ

В сучасному суспільстві, особливо серед молоді невпинно росте рівень відчуття відчуженості, самотності, відсторонення. Люди все менше спілкуються вживу, взаємодіють один з одним. Зумовлене таке явище і тенденцією соціальної пропаганди гіперболізованого пріоритету образу людини як самодостатньої, відокремленої, максимально не від кого незалежної, і тим, що у сучасному світі й дійсно є можливість здійснювати життєві інтеракції, які схожі на справжні, ще й при цьому діються майже без особливих душевних зусиль – спілкування у віртуальному просторі. Діти ж швидко та легко набувають навичок спілкування у віртуальному світі, що здійснюється за допомогою гаджетів, в перспективі надаючи перевагу саме такому вигляду спілкування над живим, оскільки воно передбачає більшу доступність та ілюзорно задовольняє потребу у гуртуванні.

Безперечно, є надто багато переваг таких змін для зручності та комфорту, організації побуту кожної окремої людини та суспільства в цілому. Разом з тим втрачається дуже і дуже важлива складова людського спілкування, завдяки якому людина стає людянішою, душевнішою. Не все так райдужно з точки зору особливостей психоемоційного розвитку людини. Все в більшою мірою губляться навички, напрацьовані сторіччями, які передавалися з покоління в покоління як необхідні для виживання. водночас із відчуттями самодостатності, відокремості (напротивагу відчуттю свободи, яка була і досі є базовою цінністю для традиційної української культури), індивідуальності, зайвості інших людей, з'являється відчуття власної непотрібності, покинутості, самотності, що абсолютно не є властивим нашій культурі.

В свою чергу, цей чинник стає таким, що призводить до підвищеної травматизації, психоемоційної нестабільності. Популярні в сучасному суспільстві рекомендації ігнорувати власні «сумні, негативні» почуття, не проживати їх, а відволікатись та зосередитись на позитивному, ще більше поглиблюють проблему. Більше того, соціально-політична ситуація в країні, яка склалася нині, ще більше провокує відчуття самотності та беззахисності, що тільки підсилює можливість отримання психотравми. *Одним із центральних наслідків переживання людиною психотравми, є почуття відчуженості, відокремленості, які, у свою чергу, здатні посилювати психотравмівний процес.* З огляду на це, подолання почуття відчуженості людини від спільноти є одним із центральних механізмів пропрацювання психотравми.

Спільнота означає наявність чогось спільного: устрою життя, інтересів, цілей. Вона базується на домовленостях (наприклад, бережливість, щирість, «своїх – не кидати»). Водночас, спільнота не означає лише «спільне». Це і приналежність, і суверенність кожного члена спільноти: кожен учасник має свої

індивідуальні межі і може заявляти про них. Люди згуртовуються, орієнтуючись на загальні інтереси, справи, мету. Саме спільнота дозволяє побачити себе у взаємодії з іншими людьми, допомогти іншим побачити себе. Із спільноти можна брати силу та віддавати її на спільну справу. Вона ж допомагає людині із сучасного світу не попадати в пастку самотності. *Відчуття опори та приналежності, наявність загальних цілей, щирість в переживаннях та почуттях – це те, що дає людині впевненість в собі та допомагає знайти стан психоемоційної рівноваги.*

Однією з форм, яка може допомогти сучасним людям, а особливо дітям, зануритись в процес згуртування, відчутти себе частиною спільноти та поступово повертати й напрацьовувати необхідні навички, є тілесно-динамічні, ігрові вправи та ігри. Ефект швидкого занурення через народні ігри виникає підсвідомо, оскільки культура, в якій вони з'являлись та напрацьовувались, була заснована на спільнотах.

Такі вправи допомагають в безпечному просторі та в ігровій формі отримати безцінний досвід. Вони спрямовані на повернення відчуття свого тіла, відновлення довіри та відчуття безпеки, розвиток витривалості та впевненості в своїх силах, відродження довіри до оточуючих, можливість відчутти свою приналежність до групи, спробувати надати чи отримати підтримку.

Список використаних джерел:

1. Глизерин М. Разобщённость людей на фоне единства всего мирового сообщества URL: <http://www.kabbalah.info/rus/content/view/frame/102968?%2Frus%2Fcontent%2Fview%2Ffull%2F102968&main&fbclid=IwAR1fUnfd693HJ727O2zVNLA4EnfLfbjxqZmtK2hRDdOpFPOuO9f3QG8E5go> – Назва з екрану.
2. Мацьоха Т. Інтернет-залежність української молоді: сучасний стан проблеми URL: <https://commons.com.ua/uk/internet-zalezhnist/?fbclid=IwAR0BS-tFdGkmRNJowmmLXzz37LyLEg--v-8eU8V03igA0ftEKn1PphCn5Y> – Назва з екрану.
3. Міщук С.С. Тілесна терапія як засіб опрацювання дитячих психотравм. *Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки*: методичний посібник / за ред. З.Г. Кісарчук. Київ, 2016. С.33-59;
4. Польшаева, Д. Новые затворники: Почему молодые люди выбирают жизнь в четырёх стенах. URL: <https://www.the-village.ru/village/city/ustory/226427-hikki>
5. Citizenship, cohesion and solidarity / ed. by N. Johnson. London: The Smith Institute, 2008. 91 p.

О.О. Музика
*провідний науковий співробітник лабораторії психології обдарованості
 Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
 кандидат психологічних наук, доцент
 e-mail: oo-muzyka@ukr.net*

ЦІННІСНИЙ ДОСВІД ПЕРСОНАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ І РОЗВИТОК САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

В основу проведеного дослідження було покладено припущення про можливість розвитку самоефективності на основі ціннісного досвіду персональних досягнень. Попередньо за допомогою «Шкали самоефективності» [2] було встановлено, що студенти з досвідом досягнень мають вищі показники самоефективності. Припускалося, що ця закономірність проявлятиметься і в результатах, отриманих за допомогою розробленої нами методики «Профіль самоефективності студентів» [1], що відрізняється від методики R. Schwarzer, M. Jerusalem більшою диференційованістю та семантичною близькістю до ціннісної свідомості студентів і реальних навчально-професійних задач, які вони мають вирішувати.

На основі дискурс-аналізу висловлювань студентів було виокремлено п'ять тем розвитку самоефективності: цілі та мотиви, здібності, рефлексія, стійкість до невдач, саморозвиток. Як видно з таблиці 1, за всіма темами дискурсу самоефективності вищі показники демонструють ті студенти, які мають досягнення. Вони оцінили власну самоефективність вище за тих, які зазначили, що досягнень не мають (8,1 та 6,9 балів відповідно).

Таблиця 1.

**Узагальнені результати дослідження студентів за методикою
 «Профіль самоефективності студентів» (О.О. Музика, 2018)**

Досліджувані	Темі дискурсу					
	Цілі та мотиви	Здібності	Рефлексія	Стійкість до невдач	Саморозвиток	
	<i>Середні значення</i>					
мають досягнення	7,30	8,20	8,36	8,47	8,25	8,1
не мають досягнень	6,58	6,74	7,25	7,18	6,96	6,9

Найсуттєвішою виявилася різниця в оцінках власних здібностей (8,20 та 6,74) і перспектив саморозвитку (8,25 та 6,96), що в цілому свідчить про правильність обраної нами дослідницької стратегії, оскільки вона орієнтована не на констатацію певних показників чи на відбір за ними, а на їх розвиток у процесі професіоналізації. Саме здібності, з їх іманентною здатністю до розвитку, визначають перспективи саморозвитку, що вже сформовані у свідомості кожного студента.

Список використаних джерел:

- Музика О.О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3-4 (22-23). С. 83-94.
- Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy scale. *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* / J. Weinman, S. Wright, M. Johnston. Windsor, UK: NFER-NELSON, 1995. P. 35-37.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОЗНАКАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

Цілісне інтегративне утворення, психологічною основою якого є багаторівнева структура мотивів, потреб, ідеалів, смислових утворень, цілей, цінностей, переконань і поглядів визначає ціннісно-смислову сферу особистості [4]. З найбільшою кількістю значущих соціальних подразників дитина стикається у дошкільному дитинстві – у віці від 2 до 7 років. Реакції, які на них формуються складають основу системи цінностей дитини.

На початку шкільного навчання – в 6-7-річному віці – закладається первинний варіант аксіосфери дитини. Але, якщо дошкільник здебільшого орієнтується на власний індивідуальний досвід, то учень молодшого шкільного віку починає орієнтуватися на загальнокультурні зразки, еталони, з якими він стикається у взаємодії з дорослими й однолітками.

В період молодшого шкільного віку розвивається спрямованість на самопізнання, аналіз власних емоцій, почуттів, здібностей, дій та вчинків, що суттєво змінює пізнавальну діяльність молодших школярів, їхнє ставлення до себе й оточення, а також погляд на світ в цілому. Така спрямованість змушує дитину не просто приймати на віру інформацію від дорослих, трансформуючи їх у власні знання, а й виробляти особисту думку, власні погляди та уявлення, міцно закріплюючись в системі цінностей. Найбільш закріпленими в такій системі є цінності найвищого порядку – ті, від яких людина відмовляється за дуже вагомих причин. Формуються відповідні цінності під впливом подразників, що діють найбільшу кількість разів, так як саме вони вимагають найбільшої кількості повторюваних реакцій.

Перехід від сімейного виховання до системи шкільного виховання й навчання є важливим і складним процесом, який супроводжується змінами спрямувань, орієнтацій і особистісних цінностей дитини. Під час шкільного навчання оцінювання реакції дитини здійснює вчитель – безумовний авторитет для кожного першокласника. Саме в цей період аксіогенезу суттєво зростає вплив зовнішньої оцінки, і якщо така оцінка реакції позитивна, то дитиною вона засвоюється як норма. Негативна зовнішня оцінка реакції дитини на подразник сприяє виключенню цієї настанови з ціннісного ряду і перешкоджає її присвоєнню [2].

Оскільки авторитет вчителя в період молодшого шкільного віку є дуже високим і незаперечним, дитина спілкуючись з педагогом, проявляє до нього більший інтерес, ніж до своїх однолітків. Учням молодшого шкільного віку у більш ніж 80% випадків властиво ототожнювати свою успішність зі шкільною оцінкою, навіть, якщо батьки утримуються від висловлювань критичних зауважень з цього приводу. І оскільки даний аспект виявляється для неї дуже важливим, дитина передбачає, що й батьки так само очікують, вчительських

позитивних оцінок, відгуків, характеристик, заохочень, що власне і усвідомлюється молодшим школярем, як ознака його успішності [3].

Зовнішня оцінка в даний віковий період має для дитини величезне значення. Характер психічної і поведінкової реакції дитини на подразник перш за все залежить від її енергетичного, біологічного, психічного й емоційного потенціалу. Головна роль в аксіогенезі належить саме оцінюванню оточуючими психічної і поведінкової реакції дитини, адже саме оціночні судження значущих дорослих містять в собі визначений набір ціннісних настанов певної особистості чи спільноти. На думку Б.І. Додонова, «орієнтація людини на певні цінності може виникнути лише в результаті їх попереднього визнання (позитивної оцінки – раціональної або емоційної)» [1, с.11]. Адже спершу цінність досягається дитиною на *емоційному рівні*, викликаючи позитивні емоції при міжособистісній взаємодії, потім сприймається на *когнітивному рівні*, тобто відбувається осмислення її важливості у соціальних транзакціях, пізніше підтверджується при особистому застосуванні на *діяльнісному рівні*, і тільки після цього засвоюється дитиною.

Емпіричні дані, отримані нами в ході вивчення ціннісної сфери молодших школярів з ознаками інтелектуальної обдарованості свідчать про те, що визнання цінності тих чи інших особистісних характеристик – інтелектуальних здібностей, моральних якостей – референтними дорослими, передусім батьками, суттєвою мірою впливають і підкріплюють прагнення дитини здобувати нову інформацію, здійснювати пошукову діяльність, активно пізнавати світ, а також отримувати задоволення від можливості долати труднощі, розвиваючи власний інтелектуальний потенціал.

Список використаних джерел

1. Додонов Б.И. Эмоци как ценность. Москва: Политиздат, 1978. 272 с.
2. Ерштейн Л.Б. Запретная теория ценностей: психологические и социологические следствия представления ценностей как динамических запретов: монография. Санкт-Петербург, 2008. С. 29-43.
3. Нечаева О.С. Вплив соціальних очікувань на розвиток ціннісної сфери молодших школярів з ознаками інтелектуальної обдарованості. *Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості*: монографія / за ред. О.Л. Музики. Київ, 2017. С. 130-141.
4. Спешилова Т.С. Структурные компоненты ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников со скрытой формой интеллектуальной одаренности. URL: <https://www.dissercat.com/content/strukturnye-komponenty-tsennostno-smyslovoi-sfery-lichnosti-starsheklassnikov-so-skrytoi-for>.
5. Суворова И.М. Аксиогенез личности и специфика его формирования в школьном возрасте: в 2-х ч. Тамбов: Грамота. 2014. № 6 (44). Ч. II. С. 172-174.

Н.О. Никончук

*доцент кафедри соціальної та практичної психології
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: nata.nykonchuk@gmail.com*

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З НИЗЬКИМ РІВНЕМ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ

Домінуючою потребою, що спонукає дітей до розвитку здібностей, є потреба у визнанні [1; 2]. Однак в умовах традиційної системи навчання молодші школярі згадану потребу не завжди можуть задовольнити. Це обумовлене малою кількістю розгорнутих вербальних оцінок з боку вчителя, низьким рівнем культури взаємного поцінування серед дітей, гострою конкуренцією між школярами за увагу педагога. Найбільш вразливою категорією є учні з низьким рівнем навчальної успішності. Зазвичай вони не можуть виокремитися своїми здобутками в учіннєвій діяльності з-поміж більш успішних однокласників. У таких дітей має місце конфлікт між бажанням бути визнаним та існуючими засобами визнання.

У багатьох випадках школярі з низьким рівнем навчальної успішності переорієнтовуються на розвиток здібностей у сфері побуту та дозвілля. Це дозволяє дітям зберегти емоційну рівновагу, однак не сприяє розвитку учіннєвих здібностей. Частина дітей не можуть самостійно подолати згаданий конфлікт та потребують підтримки з боку референтних дорослих.

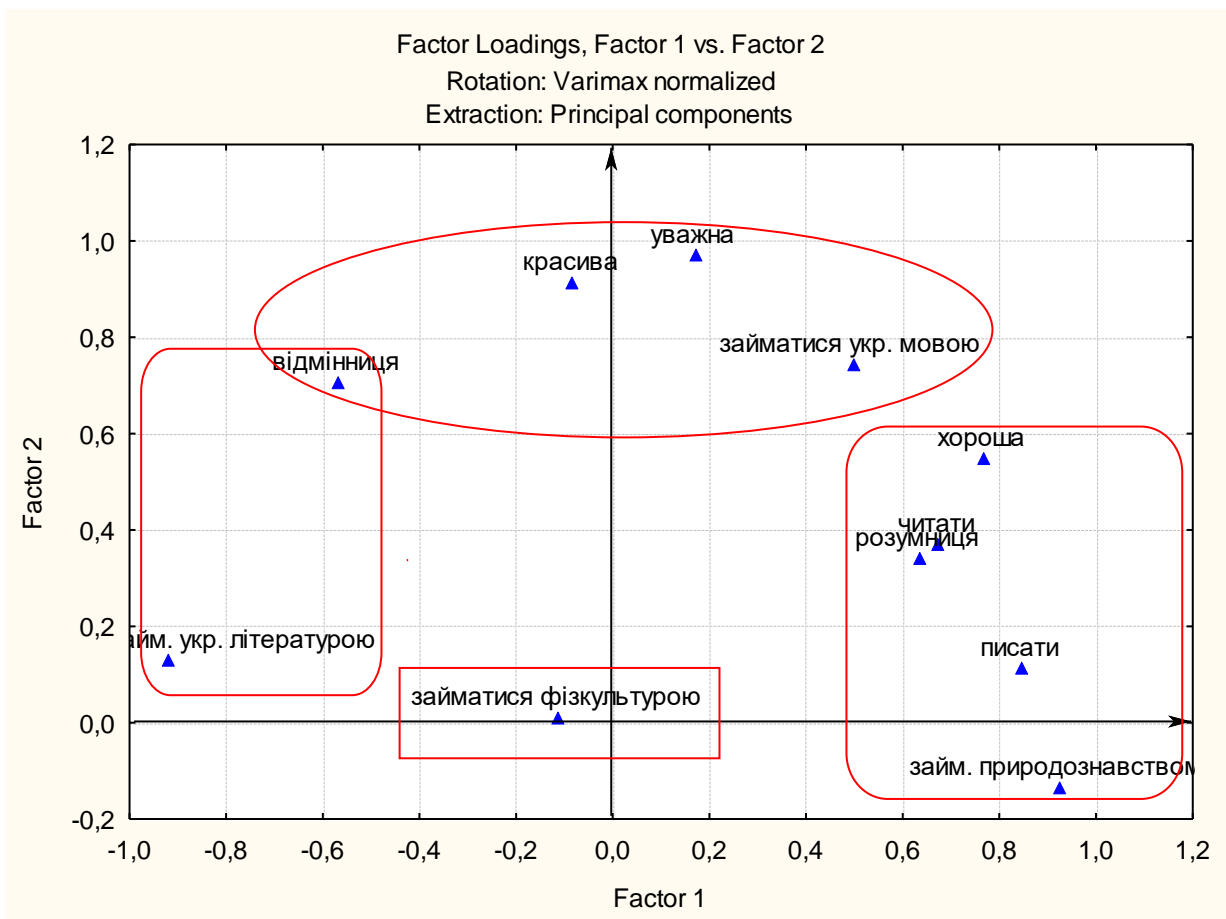
Конфлікт між бажанням бути визнаним та існуючими засобами досягнення визнання виявлено у ході психосемантичного дослідження рефлексивно-ціннісних компонентів здібностей молодших школярів [3]. Такий тип конфліктів у поєднанні з деструктивними способами розв'язання проілюструємо на прикладі факторної моделі ціннісної свідомості досліджуваної Н.Н. (рис. 1).

За результатами факторного аналізу було виокремлено три фактори. Перший біполярний фактор пояснює 50,24% дисперсії та об'єднує на позитивному полюсі актуальні вміння „писати” (0,84), „читати” (0,66), а також бажане уміння „займатися природознавством” (0,92). До цього ж полюсу відносяться конструкти „хороша” (0,76) та „розумниця” (0,63). Перерахованим умінням і якостям протиставляється бажане уміння „займатися українською літературою” (-0,92). Цей конструкт утворює негативний полюс фактора.

Другий уніполярний фактор охоплює 27,42% дисперсії. Він об'єднує актуальні вміння та якості „займатися українською мовою” (0,74), „уважна” (0,97), „красива” (0,91) та бажану якість „відмінниця” (0,70).

Третій уніполярний фактор, що пояснює 11,03% дисперсії, утворений лише одним конструктом „займатися фізкультурою” (-0,95).

Поєднання конструктів дозволяє умовно розглядати перший і третій фактори як такі, що об'єднують переважно діяльнісні цінності, а другий фактор – моральнісні цінності.



*Рис. 1. Факторна модель ціннісної свідомості досліджуваної Н.Н.
(2 клас, низький рівень навчальної успішності)*

Конструкти „читати”, „займатися українською мовою”, „займатися природознавством”, „хороша” та „розумниця” навантажують водночас кілька факторів і мають тісні кореляційні зв’язки між собою, але ми не можемо розглядати їх як справжні суб’єктивні цінності. По-перше, досліджувана має низький рівень успішності й отримує схвальні відгуки з боку оточуючих не стільки за результат діяльності, скільки за сам факт включення в діяльність. По-друге, на етапі дослідження рефлексії вмінь зазначені учінневі вміння учениця не згадала з-поміж тих, які хотіла б удосконалити надалі. По-третє, перераховані учінневі вміння не підкріплюють конструкт „відмінниця”, що відображає бажання досліджуваної бути поцінованою.

Якість „відмінниця” має тісний кореляційний зв’язок лише з умінням „займатися українською літературою” ($r=0,55$), яке на момент дослідження протистоїть усім іншим учінневим умінням школярки. Сподівання бути визнаною дівчинка пов’язує не з розвитком існуючих умінь, а з вивченням нової навчальної дисципліни, що значно відстрочене в часі. У цій ситуації учениця вдається до фантазії як механізму психологічного захисту.

Характерною особливістю ціннісної свідомості досліджуваної є відсутність рефлексії вмінь зі сфери побуту та дозвілля. Як бачимо, школярка не робить спробу знайти інші види діяльності, в яких могла б отримати визнання з боку дорослих та однолітків і компенсувати низький рівень розвитку учінневих умінь.

Таким чином, ізолюване існування в ціннісній свідомості досліджуваної бажання бути визнаною й умінь, які могли б стати засобами отримання визнання,

зумовлює дві принципово важливі для розвитку здібностей обставини. З одного боку, дівчинка не може належно задовольнити потребу в визнанні, а з іншого – не бачить сенсу розвивати існуючі учіннєві вміння надалі.

Одним із шляхів допомоги молодшим школярам, які мають конфлікт між бажанням бути визнаним та існуючими засобами досягнення визнання, є ціннісна підтримка розвитку здібностей. Під останньою О.Л. Музика розуміє систему впливів, які йдуть від референтних осіб і спрямовані на формування або збереження суб'єктних цінностей особистості, за допомогою яких вона реалізує потребу в визнанні шляхом розвитку здібностей, соціальних стосунків і рефлексії [1; 2]. Перспективи дослідження – створення освітнього середовища, у якому діти вміють та бажають поцінювати досягнення один одного, мають можливість належно задовольнити потребу у визнанні.

Список використаних джерел:

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
2. Музика О.Л. Розвиток у дітей здібностей та обдарованості в позашкільних навчальних закладах. *Теоретико-методичні основи виховання творчої особистості в умовах позашкільних навчальних закладів* : зб. матеріалів наук.-практ. конф. Київ: Грамота, 2006. Ч.2. С. 122-129.
3. Никончук Н.О. Рефлексивно-ціннісна регуляція розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Нац. Пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 282 с.

О.М. Новосядла
науковий кореспондент
лабораторії організаційної та соціальної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
директор спеціалізованої школи № 274 з поглибленим вивченням іноземних мов
e-mail: nan75@ukr.net

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДИТИНИ В МАЛОЗАБЕЗПЕЧЕНІЙ РОДИНІ

Підприємницькі компетенції випускника сучасного закладу загальної середньої освіти внесені в перелік ключових індикаторів готовності школяра до самостійного життя. У цьому контексті актуальною є проблема формування цих компетенцій у школярів з малозабезпечених сімей. Тому метою даного дослідження є з'ясувати соціалізуючий вплив культури бідності, практикованої членами сім'ї, на економічну культуру її дітей.

Економічну соціалізацію дитини з малозабезпеченої родини розуміємо як становлення і розвиток тих його соціально-психологічних якостей, завдяки яким він включається у стосунки з іншими щодо привласнення, користування, розпорядження економічними благами. Очевидно, що малозабезпечена родина транслює свої, особливі способи організації та підтримки таких стосунків. Родичі транслюють дитині притаманні сім'ї переконання, сценарії та атитюди, які дитина екстраполює на подальший контекст свого соціального життя. Сфера власної економічної активності, яку обере дитина в майбутньому, визначається її економічною культурою та закладається в процесі міжособистісної взаємодії в батьківській сім'ї (навички, здібності і знання, цінності та світоглядні позиції).

Дитина, включаючись від народження у сімейні стосунки, практиче і економічні - ті, що пов'язані з господарською діяльністю і привласненням економічних благ, соціалізується і є носієм тих само економічних цінностей, на які орієнтуються інші члени сім'ї. Важливим моментом економічного успіху сучасної сім'ї є її орієнтація на ринкові цінності підприємливості: господарська самостійність і ініціативність, самодіяльність і матеріальне самозабезпечення, ініціативність, наполегливість, готовність до ризику, цілеспрямованість, управлінські здібності, незалежність, самовпевненість, прагнення до самореалізації, поінформованість, відповідальність. Можна припускати, що від того, чи орієнтуються старші члени сім'ї на цінності підприємливості, багато в чому залежать і особливості економічної культури дитини, яка їх інтеріоризує.

Взаємини в сім'ї є спільним соціально-психологічним простором, у якому індивідуальні смисли і цінності, прагнення і мотиви співорганізуються в єдине ціле, оскільки окремі соціально-психологічні простори співузгоджуються, співадаптуються. Утворюється особлива соціально-психологічна цілісність, яка не зводиться до реальностей індивідуальних просторів, які їх утворюють. І в якій утверджується спільна суб'єктність – сімейна, згідно з ціннісною матрицею якої розвивається індивідуальна суб'єктність дитини, в тому числі – у економічній сфері. Оскільки відхилення від сімейної матриці моральних цінностей означає не просто девіацію в поведінці дитини, але і відповідальність за відхилення, то можна твердити, що економічна культура, практикована в сім'ї, носить примусовий характер, що і зумовлює її соціалізуючу функцію. Таким чином,

малозабезпеченість як специфічний стан матеріальної незабезпеченості сім'ї, за якого її доходи не дозволяють підтримувати необхідний для життєдіяльності рівень споживання. Пов'язане з цим переживання сім'єю своєї матеріальної неспроможності має спричиняти і особливі викривлення у формуванні економічної культури дитини з такої сім'ї.

Малозабезпечені сім'ї характеризуються чіткою вираженістю настановлень на економічні досягнення тільки в тій їх частині, яка забезпечує найбільш типову для суспільства в цілому ідеальну модель життя; на хорошу освіту, на цікаву і престижну роботу, на добрі відносини у подружній парі, на професіоналізм та почуття обов'язку. Поряд з цим для малозабезпечених не характерні життєві устремління, спрямовані на отримання влади, популярності і статусності, досягнень, особистого успіху, можливостей самореалізації. Їм властиві негативні очікування, песимізм, низький рівень домагань, страх перед новим, недовіра до інших і до себе, приреченість і фаталізм. Таким чином, характерні риси культури малозабезпеченості є доволі далекими від моделі культури підприємливості. Отже, економічна соціалізація дитини в малозабезпеченій сім'ї може протікати з викривленнями, набувати особливих рис і призводити до специфічних ефектів, чому і будуть присвячені наші наступні наукові пошуки.

Особливості економічної культури малозабезпеченої сім'ї задають такі особливості соціалізації дитини, як настанови на невисокий рівень домагань (хорошу освіту, на цікаву і престижну роботу, на добрі відносини у подружній парі, на професіоналізм), недовіру до себе та інших та почуття обов'язку поза амбіціями отримання високого соціально-економічного статусу, влади, особистого успіху.

Я.М. Омельченко
провідний науковий співробітник
лабораторії консультативної психології та психотерапії
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: yanina.omelchenko77@gmail.com

РОЛЬ ЗНАЧУЩИХ ДОРΟΣЛИХ У ФОРМУВАННІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ

Дослідження феномену *стресу* показав, що його найчастіше розглядають як сукупність неспецифічних адаптивних реакцій організму на дію різноманітних несприятливих стрес-чинників (фізичних чи психологічних), що порушують гомеостаз, а також викликають відповідний стан нервової системи [1, 3]. Розглядаючи феномен стресу, можемо спостерігати як позитивні наслідки його впливу у вигляді мобілізації (якщо психіка здатна адекватно перепрацювати стимули), так і негативні наслідки впливу у вигляді дестабілізації (якщо психіка не може впоратись з тими стимулами, які вона отримує).

Аналіз випадків клієнтів, які деструктивно (у вигляді дестабілізації) переживають дію стрес-чинників, показав, що неефективні механізми подолання стресу сформувались у їхній свідомості ще у ранньому дитинстві на об'єктному рівні, який зазвичай пов'язаний зі значущими дорослими, які оточували дитину у процесі її розвитку. Нами було виокремлено роль значущих дорослих у процесі формування ефективних способів подолання наслідків дії стрес-чинників, а, отже, стресостійкості. Для того, щоб осмислити роль значущих дорослих у процесі формування у дітей механізму подолання наслідків дії стрес-чинника, варто розглянути, що ж є визначальним у процесі подолання дистресу? Як правило, важливим образом, завдяки якому ефективно спрацьовують захисні механізми психіки, є образ, що включає в себе внутрішнє відчуття *надійності*, *константності* та *безпечності*, який проектується людиною у соціальне середовище. Коли людина потрапляє у кризову ситуацію, образ тимчасово руйнується, що спричиняє розвиток стресу. У клієнтів, у яких вищезгаданий образ є стійким, він відносно швидко відновлюється і на його основі починається інтеграція цілісності особистості. Якщо ж образ є хитким або ж сформованим зі значними дефектами, подолання кризових обставин відбувається деструктивно. Від чого ж залежить формування такого важливого внутрішнього образу? По-перше, його основу становлять надійні, константні та ритмічні стосунки з матір'ю, яка першою транслює немовляті інформацію про особливості оточуючого середовища. Наступний етап формування образу відбувається вже тоді, коли дитина сама вперше стикається зі стресовими обставинами – ситуаціями, коли її уявлення про світ та реальність не співпадають, коли руйнується звичний плин подій. Як правило, активно цей етап починає розгортатися, коли дитині виповнюється рік. Дорослі, які знаходяться поряд з дитиною у цих обставинах, грають вирішальну роль, оскільки вони якраз і формують алгоритм реагування на стресові обставини. Розглянемо, які несприятливі реакції дорослих можуть впливати на розвиток неефективних механізмів подолання стресових обставин [2].

Фаза зіткнення зі стресовою ситуацією: заперечення факту кризової ситуації, яку переживає дитина; знецінення кризової ситуації; активне відволікання уваги дитини від кризової ситуації, «забалакування»; попередження кризових ситуацій, гіперопіка; гіперболізація значення стресових обставин; вбачання стресу там, де його не існує для дитини; звинувачення дитини у тому, що вона потрапила у стресову ситуацію; покарання дитини за те, що вона потрапила у стресову ситуацію. *Фаза актуалізації переживань:* заборона на прояв переживань – заборона плакати, гніватись, ображатися; поспішне заспокоєння дитини, штучне скорочення переживання нею своїх почуттів; жалісливе ставлення до дитини, гіперопіка; руйнування цілісності дорослого через прояв почуттів дитиною; покарання дитини через вияв нею почуттів; знецінення переживань дитини, висміювання їх; перебільшення значення переживань дитини, їх посилення. *Фаза опанування:* вирішення замість дитини тих завдань, які виникають перед нею через стресові обставини; переконання дитини в тому, що вона ще маленька і не зможе сама виправити бодай які наслідки стресової ситуації; загострення почуття провини та безпорадності дитини чи інших учасників ситуації; замовчування тих ефективних дій, які можна застосувати у стресовій ситуації; звуження свідомості дитини на факті самих обставин, а не на їх значенні чи на способах подолання. *Фаза інтегрування досвіду:* закріплення у свідомості дитини висновків про ворожість світу та оточуючих людей; закріплення у свідомості дитини почуття безпорадності чи провини; закріплення висновків про необхідність надмірного контролю за оточуючою дійсністю; закріплення висновків про надмірну обережність стосовно оточуючого світу; закріплення висновків про небезпечність активного пізнання світу та пріоритетність відмови від ініціатив та дослідів; постійне нагадування дитині про стресову ситуацію, дошкуляння чи висміювання її [2].

Таким чином, якщо дорослий втрачає функції надійного опорного об'єкту для дитини через деструктивну реакцію на її потрапляння у стресові обставини, то він тим самим закладає основу деструктивного реагування дитини на стрес чинники нині і у дорослому житті. У свідомості закладаються деструктивні форми реакцій на стрес чи кризову ситуацію, а образ константності, надійності та безпечності руйнується і відновлюється лише частково або не відновлюється зовсім.

Список використаних джерел:

1. Кісарчук З.Г., Омельченко Я.М. Специфіка перебігу кризових станів, психотравми та посттравматичного стрессового розладу у дітей. *Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки:* методичний посібник / за ред. З.Г. Кісарчук. Київ, 2016. С. 9-21;
2. Омельченко Я.М. Роль первинних об'єктів у процесі формування внутрішнього алгоритму подолання кризової ситуації. *Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки:* методичний посібник / за ред. З.Г. Кісарчук. Київ, 2016. С. 15-25;
3. Сельє Г. Стресс без дистресса. Москва: Книга по требованию, 2012. 66 с.

Н.М. Панасенко

*старший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: nn.panasenko@gmail.com*

ПРОФЕСІЙНА КРИЗА ТА СТРАТЕГІЇ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

Відомо, що інтенсивність і напруженість професійної діяльності сучасного фахівця призводить до професійних криз, стресів, виснаження і вигорання. В результаті знижується ефективність професійної діяльності: фахівець гірше справляється зі своїми обов'язками, втрачає творчий підхід до роботи та продукту своєї праці, деформує свої професійні відносини, ролі та комунікації. Це вимагає нових підходів до дослідження феномену професійної кризи, до визначення позитивних і негативних чинників, які впливають на її виникнення і перебіг.

Криза може як сприяти особистісному розвитку, так і призвести до особистісної деградації.

Так само можуть розвиватися і професійні кризи, тобто вони можуть сприяти професійному розвитку особистості, але можуть призводити і до професійних деформацій.

Криза – це своєрідний «шанс» для людини стати кращою, а для професіонала – перейти на наступний етап свого професійного розвитку. Саме тому вміння особистості керувати своїм станом та поведінкою під час життєвих та професійних криз є показником її зрілості.

Професійні кризи можуть виникати й протікати синхронно з іншими життєвими кризами, індукуючи та підсилюючи одна одну, проте нерідко кожна з них може бути самостійною життєвою кризою і не відповідати закономірностям і логіці вікового або професійного розвитку людини.

Професійні кризи за концепцією Е.Ф. Зеєра - це нетривалі за часом періоди (до одного року) кардинальної перебудови професійної свідомості, діяльності й поведінки особистості, зміни темпу та вектору її професійного розвитку [2, с. 24]. Відповідно до типології криз Е.Ф. Зеєра, кризи професійного становлення є різновидом нормативних вікових криз.

А.К. Маркова, досліджуючи процес професіоналізації, визначила, що професійні кризи можуть відбуватися неодноразово упродовж всього життя; вони виникають на стику окремих періодів, на етапі переходу на нову посаду, за необхідності перекваліфікації тощо. Професійні кризи можуть викликатися і внутрішніми причинами: коли старе в професійній праці вже не задовольняє, а нове ще не знайдене, або коли творчі знахідки працівника зустрічають зовнішній опір у професійному середовищі [5, с. 26].

Будь яка життєва криза викликає перебудову різних підструктур особистості, які у свою чергу впливатимуть на вибір стратегії подолання кризи.

Відповідно до форми реагування на професійну кризу фахівець використовує конструктивну чи деструктивну стратегію подолання.

Використання певної стратегії подолання професійної кризи відображається і на глибинному особистісному рівні. За конструктивної стратегії відбувається: переважання внутрішнього прагнення до професійного розвитку та

самоактуалізації; кристалізація та зміцнення професійної мотивації; конкретизація та диференціація професійного Я-образу, підвищення рівня професійного самоздійснення. За деструктивної стратегії вирішення кризи професійного розвитку відбувається: переважання зовнішніх умов (вимоги адміністрації, перспективи зростання зарплатні); девальвація професійної мотивації; дифузія професійного Я-образу, зниження рівня професійного самоздійснення [3, с. 3].

Ефективне вирішення криз професійного розвитку також безпосередньо пов'язане з самою особистістю, з її можливістю реалізації потенційних можливостей, з визначенням своїх бажань, з ресурсним потенціалом, що забезпечує процес самоздійснення [1], яке відносять до найвищого життєвого завдання людини в онтогенезі [4].

Отже, саме задіяння фахівцем конструктивної стратегії зумовлює формування позитивних наслідків переживання та подолання особистістю професійної кризи, зокрема підвищення його фахової кваліфікації, майстерності, збагачення змісту та способів виконання роботи. Ця стратегія прокладає нове русло для професійного розвитку людини. Натомість деструктивна стратегія викликає професійну стагнацію, апатію, мотиваційні та поведінкові деформації суб'єкта праці.

Список використаних джерел:

1. Алонцева А.И. Самоосуществление личности в юношеском возрасте. *Вектор науки ТГУ*. 2011. № 3(6). С. 23-25.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности. *Психологический журнал*. 1997. Т.18, № 6. С. 35-44.
3. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. 200 с.
4. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. Київ: ТОВ "КММ", 2006. 240 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва: Знание, 1996. 312 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОБДАРОВАНИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема навчання та виховання обдарованих дітей стала значущою на межі ХХІ століття. Сучасне суспільство – суспільство глобальних змін, його розвиток залежить від творчого зусилля особистості, від тих можливостей і здібностей, якими вона володіє, глобалізація стимулює активність особистості, вказує на необхідність підготовки її до майбутнього, ставить нові цілі та задачі перед системою освіти, зокрема і особливої підтримки та захисту інтересів обдарованих учнів, збереження їх психологічного здоров'я [2, с. 5].

Обдарована дитина – це особистість, яка має яскраво виражену спрямованість на здобуття наукових знань, генерування нових ідей при розв'язанні навчальних і дослідницьких завдань, знає історію й сьгоднішні тенденції розвитку предмета дослідження, володіє значним обсягом інформації, має критичне мислення, відчуття нового, високу допитливість, особистісну установку на сприйняття оригінального, незвичайного, вміє встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, аналізувати інформацію, будувати гіпотези, є чутливою до суперечностей, організована, наполеглива в досягненні мети, має інтуїцію, здатна до передбачення, фантазування, відкритого спілкування [4, с. 13].

Теоретичні питання обдарованості досліджували такі вчені як: А.Й. Капська, М.С. Виготський, А.Г. Зверєва, А.М. Матюшкін, Ю.З. Гільбух, Б.М. Теплов, А.Г. Коваль, В.О. Ананьєв, С.В. Тітова та інші. Питання особливостей обдарованих учнів були в полі зору науковців: Я.Н. Пономарьова, Г.С. Костюка, В.О. Моляко, Н.С. Лейтеса, Л.Ф. Бурлачук.

Проблемами психічного здоров'я учнів початкової школи займалися багато вітчизняних і зарубіжних авторів, зокрема В. Бехтерев, О. Васильєв, Л. Виготський, О. Кочерга, О. Леонтьєв, К. Платонов, С. Максименко, С. Рубінштейн, І. Сікорський. Велику увагу збереженню психічного здоров'я молодших школярів також приділяли: Г. Айзенк, Б. Альфред, Л. Кольберг, Ж. Піаже [2; 3, с. 26-30]. Беручи до уваги, що психічне здоров'я є одним із основних компонентів здоров'я особистості слід відмітити і інші дослідження.

Американський психолог А. Маслоу вважає, що психічно здорова людина – це, насамперед, людина щаслива, яка живе у гармонії із собою та соціумом, не відчуває внутрішнього розладу.

З точки зору І.В. Дубровіної, психічне здоров'я – стан душевного благополуччя, повноцінної психологічної людини, що виражається в бадьорому настрої, гарному самопочутті, її активності. Основу психічного здоров'я складає повноцінний психічний розвиток на всіх етапах онтогенезу, високий рівень розвитку вищих психічних функцій [1].

Порушення у розвитку психічних здібностей людини заважають задоволенню її потреб у пізнанні, діяльності, спілкуванні, тому що гальмують взаємодію людини з навколишнім світом людей, культури, природи і цим

провокують деприваційну ситуацію. [2, с. 7].

Пайвель П.Г. наголошує, що в обдарованої дитини є, на жаль, цілий комплекс недоліків, про які також варто пам'ятати і батькам, і вихователям. До них належать такі: зверхнє ставлення до ровесників, невміння слухати, монополізація бесіди, намагання зупинити оповідь співбесідника, звичка виправдовувати інших, насміхання, висміювання інших, втрата інтересу до неадекватного викладу матеріалу, стрибкоподібні інтереси і навіть поганий почерк. Зрозуміло, що знати і розуміти особистісні особливості обдарованої дитини – дуже важливо. Бути обдарованим – непросто. Адже особистість обдарованої дитини несе на собі явні свідчення її незвичайності. Обдаровані діти дуже чутливі, тому їх потрібно обережати від надмірних стресових ситуацій, але робити це потрібно дуже обережно, щоб не притупити сприйняття дитиною навколишнього світу, не позбавити її радощів самостійного пізнання. Численні дослідження, проведені як у нашій країні, так і закордоном, свідчать про те, що «завжди народжується однакова кількість обдарованих, надзвичайно обдарованих і геніальних людей» [5, с. 57-81]. Нажаль, не кожна країна, може надати хороші умови для всебічного розвитку обдарованої дитини.

Як відомо, ознаками обдарованості є нестандартний погляд на навколишній світ, прагнення до критичного осмислення дійсності, намагання відійти від шаблонів та стереотипів, відкинути стандартні вимоги. Обдарованим дітям притаманна емоційна незбалансованість, гостро розвинуте почуття справедливості, вони боляче реагують на прояви суспільної несправедливості. Кожна обдарована дитина - індивідуальність, яка потребує особливого підходу [2]. Тому, психологічне здоров'я у неї дуже у хиткому стані.

Психологічне здоров'я обдарованого молодшого школяра залежить від багатьох чинників, серед яких: сім'я, школа, телебачення та інші засоби масової інформації. Однак певні аспекти поведінки обдарованої дитини: підвищена критичність до результатів власної діяльності, схильність ставити надзвичайно складні завдання, прагнення до досконалості, досить часто призводять у дисбаланс психологічне здоров'я молодшого школяра.

Молодший шкільний вік вважається основним періодом розвитку особистості, її природних задатків, формування моральних якостей, рис характеру та набуття соціального досвіду. У віці 6-10 років активно формується прагнення на все мати своє бачення, з'являються думки про власну соціальну значущість, розвивається самооцінка, формується самосвідомість та зворотність зв'язку з оточенням [2]. В дитячому садку формальне навчання не знаходиться на першому плані, звичайно цей досвід не має для обдарованих дітей яскраво вираженого негативного забарвлення. Однак, перші класи початкової школи можуть виявитись руйнівними для розвитку обдарованої дитини, яка буде вимушена пристосовуватись до низького загального рівня [2; 7, с. 18].

Отже, підсумовуючи наше дослідження, слід відмітити, що однією з найголовніших умов збереження психологічного здоров'я обдарованих школярів є дотримання науково обґрунтованих психогігієнічних норм організації навчання школярів з урахуванням індивідуальних норм навантаження, здатність витримувати навчальне навантаження, не тільки зберігаючи стан повного душевного, тілесного та соціального добробуту, а й використовувати

індивідуальний, нестандартний підхід, а також принципів гуманізації освіти. Ці принципи передбачають застосування особистісно орієнтованих технологій навчання, ставлення до учнів як до рівноправних партнерів у спільній діяльності, виявлення поваги і любові до них, створення сприятливих умов для активності учнів. Тому, головною умовою збереження психологічного здоров'я обдарованих школярів є така організація навчально-виховного процесу, яка сприяє розвитку особистості враховуючи його індивідуальні особливості [6, с. 5-6].

Список використаних джерел:

1. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Руководство практического психолога. Москва, 1995. 176 с.
2. Збереження психічного здоров'я здібних та обдарованих дітей: метод. реком. для практичних психологів навчальних закладів / уклад. Г.Б. Растроста. Суми: 2015. 46 с.
3. Калошин В.Ф. Психічне здоров'я школярів. *Обдарована дитина*. 2008. №1. С. 26-30.
4. Капська, А.Й. Соціальна педагогіка. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
5. Комісарова С., Ведмеденко Д., Білогірна М. Робота з обдарованими дітьми. *Психолог*. 2006. №25-28. С. 57-81.
6. Максименко С.Д. Психічне здоров'я дітей. *Психолог*. № 1(1) 2002. С. 5-6.
7. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / за ред. Р. О. Семенової. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с

О.І. Пенькова
провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: Penkova1947@gmail.com

ЦІННІСНО-ОРІЄНТАЦІЙНІ ЧИННИКИ У СИСТЕМІ СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИН

Значення сімейних цінностей зростає у наш час, коли життя пропонує численну кількість виборів, життєвих самовизначень у найрізноманітніших сферах психологічної діяльності і, що не менш важливо, у виборі ціннісних орієнтацій, які визначають життєвий шлях особистості. Кожна сім'я створює власну систему цінностей, яка залежить від її адекватних уявлень про рівень розвитку суспільства та його соціальні, політичні і моральні принципи. Об'єктивація сімейних стосунків можлива через аналіз як сфери емоційних взаємин членів сім'ї один до одного, так і сфери об'єктивно існуючого процесу розвитку сімейних взаємин на різних стадіях життєвого циклу сім'ї. Ціннісні орієнтації як внутрішня основа ставлення сім'ї до різноманітних матеріальних, моральних, духовних виборів дають можливість розкрити механізми її поведінки, пояснити й спрогнозувати її, бо саме вони є глибинним проявом нормативного змісту свідомості і самосвідомості особистості і посідають одне з чільних місць в її структурі як компонент спрямованості.

Ціннісна система сім'ї – складне, ідеальне утворення, яке організоване у відповідну ієрархічну структуру за ступенем важливості, актуальності, необхідності у даний період її функціонування. Подібна ієрархічна структура не є чимось випадковим. Вона базується насамперед на вже сформованих потребах членів сім'ї, її бажаннях, прагненнях. З системи цінностей впливає і мотивація діяльності, яка є обґрунтуванням необхідності здійснення тих чи інших дій. Ціннісні орієнтації сім'ї відіграють провідну роль у процесі прийняття переважної більшості рішень.

Вироблення членами сім'ї ціннісних орієнтацій багато в чому залежить від їх адекватних уявлень про рівень розвитку суспільства та його соціальні, політичні і моральні принципи. Такі уявлення сприяють запобіганню появи розбіжностей між системою знань і життєвим досвідом, стимулюють кожную особистість реалізувати моральні принципи, норми у власній поведінці. Говорячи про сімейні цінності, слід мати на увазі ту обставину, що найважливішим критерієм їх розвитку має стати міра погодженості між способом життя сім'ї та нормативно-ціннісною моделлю суспільства. Обґрунтування даної моделі передбачає насамперед конкретизацію загальних норм моралі стосовно відносин між членами сім'ї.

Батьки відіграють значну роль у формуванні системи цінностей власних дітей. Безперечно, що структурна ієрархія даної системи зумовлює спрямованість сімейної взаємодії. У сім'ях, де спостерігається активна, стійка позиція згідно з моральними нормами – добре налагоджені взаємини батьків і дітей у різних видах діяльності: інформаційній, науковій та культурній. Ця взаємодія відзначається

інтелектуальною єдністю, здатністю знаходити спільне розв'язання проблем, що виникають у сімейному житті. Таким сім'ям властива і конативна єдність, яка спрямована на забезпечення родинного добробуту, активізацію вольових зусиль та подолання труднощів, що перешкоджають досягненню бажаних для сім'ї результатів. Стиль взаємодії у таких сім'ях стимулює позитивні мотиви учбово-пізнавальної і практичної діяльності, заохочує самостійність та ініціативу. Вимогливість батьків поєднана з розумним контролем та свідомим самоконтролем дітей. Єдино прийнятною формою сімейної взаємодії є співробітництво і взаємодопомога. Сім'я здатна впливати на кожного із своїх членів, активізувати їх потенціал. Таким батькам властива активна педагогічна позиція.

У сім'ях із нестійкою позицією щодо цінностей спостерігається неузгодженість орієнтацій. Не дивлячись на це, міжособистісна взаємодія будується на основі позитивних емоційних контактів, взаємній прихильності та повазі. В організації діяльності існує намагання враховувати потреби, запити, інтереси і уподобання усіх членів сім'ї, але відповідальність за виконання усіх справ розподіляється нерівномірно. Виховне навантаження несе хтось один з батьків, переважно мати. Такі сім'ї характеризуються активною, хоча й не завжди педагогічно виваженою позицією.

І, нарешті, у сім'ях з несприятливою внутрішньосімейною взаємодією в змісті і структурі ціннісних орієнтацій домінуючими є такі, що відображають негативну соціальну спрямованість. У таких сім'ях свідомо культивується виховання індивідуалізму, егоїзму, формується споживацька позиція стосовно навколишнього соціуму. Як правило, це – так звані проблемні сім'ї, яким притаманні розлад подружніх стосунків, конфлікти, матеріально-побутові негаразди, негативне ставлення до суспільних цінностей. Внутрішньосімейна взаємодія – жорстка. Потреба дитини в психологічному захисті майже не реалізується. Педагогічна позиція батьків є пасивною або взагалі відсутня. Відповідальність за виховання дітей цілком перекладається на школу та інші соціальні інститути.

Сім'я відіграє вирішальну роль у формуванні цінностей її членів, не виключаючи впливу самого індивіда на власний розвиток і поведінку. У сімейній взаємодії на формування особистості справляють постійний вплив різні фактори соціального середовища. Вся система цінностей, настановлень, потреб та мотивів сім'ї орієнтована на реальні можливості її життєдіяльності, і багато в чому визначається умовами життя. Провідне місце серед таких умов посідають сімейні взаємостосунки, що детерміновані характером батьківських позицій, почуттів, ставлень, сімейних настановлень та очікувань.

Т.О. Піроженко
*завідувачка лабораторії психології дошкільника
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
доктор психологічних наук, професор
e-mail: 5197536tp@gmail.com*

ТЕРМІНАЛЬНІ ТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНІ ЦІННОСТІ В ЖИТТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Науковий інтерес до психологічної проблеми становлення ціннісних орієнтацій в практиці виховання дитини дошкільного віку зумовлений внутрішніми і зовнішніми чинниками, що діють у галузі освіти: розумінням дитини як самодостатньої й неповторної унікальності, здатної до проектування і здійснення самої себе; поступовим формуванням гуманістичної свідомості суспільства на основі вищих цінностей людства; необхідністю уточнення сутності та взаємовпливу факторів «навчання» та «виховання» на етапі дошкільного дитинства; обґрунтуванням координаційної ролі психологічних знань про закономірності розвитку дитини, інтеграції психологічних знань в галузі дитячої психології щодо усього комплексу гуманітарних знань; потребами інтеграції й водночас збереження національної самобутності суспільства; зміцненням теоретичних психологічних надбань з педагогічною практикою дошкільної освіти в умовах сучасного соціокультурного середовища. Дослідження проблеми ціннісних орієнтирів пов'язане з вітчизняними концепціями «антропоцентризму», «внутрішньої природи дитини», «унікальності і самодостатності особистості», що були започатковані у вченні «філософії серця» Григорія Сковороди, розвинуті в наукових підходах К.Д. Ушинського, М.І. Пірогова, Б.Д. Грінченко, С.Ф. Русової та здобули подальше наукове обґрунтування та змістове наповнення в творчості наукових шкіл Г.С. Костюка, О.В. Запорожця, С.Д. Максименка. Продовження наукової традиції «філософії розвитку людини», що сприяє свідому ставленню до розуміння первинних завдань розвитку базисних людських здібностей на етапі дошкільного дитинства, спирається на ґрунтовні наукові дослідження співробітників лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (В.К. Котирло, С.Є. Кулачківської, С.П. Тищенко, С.О. Ладивір, Т.О. Піроженко, І.І. Карабаєвої, К.В. Карасьової, Л.І. Соловійової, О.Ю. Хартман, Л.Д. Токаревої, О.І. Федорчук). Цілеспрямована увага дорослих до взаємодії дітей з оточенням на базових засадах вітчизняної морально-етичної культури привертає увагу до активних міжособистісних та внутрішньоособистісних процесів, за допомогою яких дитина осмислює власне життя. Деформація або гальмування в практиці освітнього простору суспільства системи ціннісних орієнтирів виступає фактором «загрози» повноцінного психічного розвитку дитини і потребує активізації цілеспрямованих зусиль у формуванні адекватної психологічної атмосфери навколо дитинства з метою посилення взаємодії родинного і сімейного виховання, пошуку засобів ефективного розвитку відповідальності дорослих за якісний гармонійний психічний, фізичний та духовний розвиток дитини. Психолого-педагогічна громада все більше усвідомлює мету збалансованого розвитку дитини у сфері фізичного, емоційного, пізнавального, вольового та духовного розвитку, а також

необхідність рішення проблеми оптимізації життєдіяльності дитини дошкільного віку на базових засадах вітчизняної культури на основі підвищення психологічної культури взаємодії дорослого з дитиною та об'єднання зусиль педагогів і батьків вихованців у навчально-виховній діяльності системи освіти.

Науковий аналіз психологічного феномену ціннісних орієнтацій дитини дошкільного віку як найважливішого періоду становлення системи координат життєвої активності дитини сприяє збереженню простору дитячої субкультури, об'єднанню напрямів та форм взаємодії інституцій дошкільної освіти та батьків. Реальне функціонування цінностей у спілкуванні дитини з однолітками та дорослими в різних видах діяльності сприяє духовному зростанню особистості, підвищенню опірності дитини до негативних соціальних впливів.

Актуальність визначення шляхів та специфіки становлення цінностей-благ та цінностей-регламентів у життєдіяльності дитини підкреслюється фактором підвищеної уваги дорослих до інтелектуального розвитку дітей замість формування гармонійно розвиненої, духовно багатой особистості дитини у єдності її тілесного, емоційного та розумового зростання. В освітньому просторі спостерігається пріоритет навчання над вихованням, знецінення провідних видів діяльності дітей дошкільного віку. Саме тому особливої актуальності в наш час набуває вивчення та закладення у свідомості дорослих ціннісних орієнтацій розвитку сучасної дитини-дошкільника, а також забезпечення умов їх реального функціонування в життєдіяльності дошкільників. У період трансформації суспільства та кризових явищ у різних сферах суспільного буття розробка даної проблеми набуває особливої гостроти. Питання регуляції, саморегуляції поведінки старшого дошкільника на основі прийнятих дитиною цінностей в умовах зміни соціальної ситуації розвитку: – дошкільна-початкова освіта, – розширення досвіду соціальної взаємодії з дітьми, які перебувають в освітніх закладах у зв'язку із поширенням мережі інклюзивної освіти, – збільшення міграційних процесів та умов спілкування дитини з людьми, що виховуються в різних соціокультурних та національних цінностях, надає поставленим питанням підвищений статус як теоретичної так і практичної значущості. Основна ідея дослідження полягає у ствердженні позиції щодо ціннісних орієнтацій як системоутворюючого психологічного надбання, котре виступає характеристикою зростаючих можливостей дитини дошкільного віку у свідомому виявленні психологічного простору «Я». В ціннісних орієнтаціях відбивається рівень суб'єктної активності дитини, ступінь дорослішання та гармонізації емоційних, когнітивних, вольових досягнень, що мають прояв у поведінці, відносинах з іншими людьми, у пізнавальній та предметно-практичних видах діяльності. Одним із генетично первісних культурних засобів завдяки яким дитина присвоює систему ціннісних уявлень про існування навколишнього світу, ставлень до себе та оточуючого життєвого простору виступає ігрова роль. Тому соціальне середовище та спосіб організації життєдіяльності дошкільника, в якому збережено провідну творчу ігрову діяльність показує, якою мірою психологічний феномен ціннісних орієнтацій дитини із потенціальних можливостей перетворюється у дійсність, вказуючи на його головну функцію – бути регулятором життєвої активності. Трагування становлення ціннісних орієнтацій як процесу, що розгортається у просторі і часі життя дошкільника зі всіма

специфічно дитячими формами ігрової, образотворчої, пізнавальної діяльності, як процесу, що сам підготовлює умови для свого наступного розвитку і служить у деякому роді причиною власного саморуху, дозволяє стверджувати про різний шлях становлення та розвитку термінальних та інструментальних цінностей (цінностей-благ та цінностей-засобів).

Список використаних джерел:

1. Дитина у сучасному соціопросторі / за ред. Т.О. Піроженко. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.
2. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу / за ред. Т.О. Піроженко. Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 120 с.

Н.В. Пророк
*завідувачка лабораторії
психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
доктор психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: n.v.prorok@gmail.com*

САМОРОЗВИТОК ЯК ЗДАТНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Зростаюча потреба в таких особистостях, які спрямовані на саморозвиток, є важливою тенденцією сучасного суспільства. Тому вивчення психологічних механізмів і умов саморозвитку особистості, як однієї із важливих детермінант особистісного становлення, стає вкрай актуальним. Як відомо, потреба особистості в саморозвитку лежить в основі особистісного розвитку і детермінує здібність перетворювати як власну життєдіяльність, так і власну особистість в предмет практичного вдосконалення. На відміну від процесів розвитку, саморозвиток особистості є більш цілеспрямований, керований і усвідомлюваний процес. Тобто, зміни особистості відбуваються відповідно поставленої (усвідомленої) цілі, завдяки власним вольовим зусиллям, самоконтролю, систематичній праці. Завдяки цій більшій усвідомленості, вплив різних чинників і зміни, які відбуваються, – можуть в більшій мірі аналізуватися особистістю. Сам процес саморозвитку в цьому випадку призводить до вищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації, в якій особистість виступає суб'єктом життєдіяльності.

В психологічній структурі особистості, яка стає на шлях саморозвитку відбуваються якісні перетворення. Вони пов'язані з підвищенням рівня організації особистості, з розширенням горизонтів свідомості і поглибленням самосвідомості, здібностей здійснювати себе, з більш широким і складним сприйняттям світу. Особистість стає більш автономною і незалежною від оточення і соціальних структур. Тобто, процес саморозвитку – це накопичення нових можливостей, поява різнопорядкових новоутворень, зокрема в мотиваційно-потребнісній, пізнавальній, вольовій сферах особистості.

До саморозвитку людина стає здатною (за даними багатьох досліджень) на підлітковому етапі онтогенезу, коли починає свідомо ставити цілі саморозвитку, тобто, коли стає суб'єктом власного розвитку, суб'єктом, який вже здатний до планування, проектування свого життєвого шляху, а отже, може визначити перспективи того, до чого рухається, що хоче змінювати в собі. Про появу тенденції до саморозвитку (зокрема, в мотиваційній сфері, на рівні цінностей, потім – в вольовій сфері на рівні самоорганізації і саморегуляції) можна говорити тоді, коли людина від мрій, фантазування переходить до складання реалістичних життєвих планів і спроб їх реалізації через багатокрокові стратегії і саморегуляцію. Саме в цих перших спробах досягнення запланованого, відбувається стиківка і узгодження мотиваційної сфери, механізмів когнітивного аналізу і вольових аспектів, необхідних для виконання цих задумів. Успіхи в цих дієвих спробах дозволяють особистості формувати ієрархічну структуру мотивів, набувати нових особистісних смислів, цінностей тощо. В ході такої діяльності відбуваються рефлексивні процеси, які вносять корективи в уявлення суб'єкту

про себе.

Аналіз сучасних досліджень саморозвитку як одного із аспектів творчого розвитку, дозволяє робити висновок про наступні базові параметри особистості, яка прагне до вдосконалення:

- це особистість з певним рівнем психологічної і соціальної зрілості, яка здібна не тільки до ефективної орієнтації в соціумі, але й до самореалізації;
- це особистість, у якої через саморозвиток вдовольняються її актуальні потреби;
- це особистість, яка усвідомлює свої ціннісно-сміслові орієнтації і рефлексивно відноситься до них;
- це особистість, яка має певний рівень мислительної гнучкості;
- це особистість, яка здібна до самостійного і конструктивного вибору в різних ситуаціях.

На такі параметри може бути спрямована не тільки сучасна, але й перспективна освіта. Зауважимо, що розширення усвідомлення тих чи інших психічних процесів (наприклад, своїх смислових орієнтацій) і механізмів обґрунтовано розглядається як головна передумова оволодіння ними. Тобто, усвідомлення смислових орієнтирів власної діяльності можна розглядати як один із конкретних вимірів розвитку. Мотиви саморозвитку, творчості значно зростають, коли в процесі навчання щось дуже захоплює особистість і, таким чином, «провокує» на власний суб'єктивний рух по своїй власній траєкторії всередині тих чи інших середовищних умов.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У Концепції розвитку інклюзивної освіти зазначено, що інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів із урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [2].

Процес інклюзії дітей з особливими освітніми потребами передбачає забезпечення соціальної підтримки, рівних можливостей для здобуття освіти, а також індивідуалізації (здійснення особистісно орієнтованого диференційованого підходу) [4]. Із психологічної точки зору важливо те, що діти з інвалідністю мають можливості для нормальної соціалізації й інтеграції в суспільство, для формування життєво важливих соціальних компетенцій. Проведені психологічні дослідження показують, що діти з інвалідністю, включені в спілкування з ровесниками, мають змогу забезпечувати важливі потреби в належності, визнанні, демонструють вищу активність, витривалість, завзяття порівняно з дітьми, що навчаються вдома [1; 5].

Із метою вивчення розвитку соціальних компетенцій дітей з особливими освітніми потребами в процесі інклюзивного навчання нами було проведено дослідження на базі СЗШ № 12 м. Києва. Досліджувані – учні 3 класу. Для вивчення рівня сформованості соціальних компетенцій дітей використовувалися експертні оцінки спеціалістів, а також карта спостереження за дітьми, складена відповідно до шкали А Форми спостереження за розвитком дітей віком 6-10 років (Початкова школа) [3].

Встановлена позитивна динаміка розвитку соціальних компетенцій дітей з інвалідністю. У ході дослідження вивчалися такі показники соціальної поведінки дітей: вияв поваги до інших в освітньому середовищі (прийнятна поведінка в соціальних ситуаціях, дружнє ставлення до інших (протилежної статі, тієї ж статі, молодших, старших) тощо); вияв самоконтролю у навчальній діяльності та поведінці (спілкується з іншими у відповідний для цього час (не відволікаючи, не перебиваючи тощо), виражає розчарування у прийнятний спосіб (використовує мову, не б'ється, не плаче), усвідомлює, що поведінка кожного впливає на реакцію інших, змінює свою поведінку внаслідок конструктивної критики, ініціює діяльність з іншими, у тому числі з дорослими тощо); вияв відповідальної поведінки (бере на себе відповідальність за особисті рішення та дії, усвідомлює наслідки свого вибору, позитивно реагує на критику, проявляє зростаючу самостійність в оволодінні навичками самообслуговування тощо); демонструє позитивну Я-концепцію (виражає почуття гордості та задоволення своїми досягненнями, бере участь у навчальних видах діяльності з ентузіазмом та

інтересом, позитивно реагує на похвалу, заохочення та підтримку інших).

Узагальнюючи, зазначимо, що соціальні компетенції дітей з інвалідністю є результатом соціалізації, що передбачає засвоєння соціальних норм, стандартів, вимог, цінностей, і водночас є ресурсом для ефективної соціальної взаємодії з дітьми і дорослими, для розвитку впевненості у власній спроможності бути включеними у соціальні стосунки, розвиватися разом із ровесниками, здобувати соціально важливий досвід і особистісно зростати.

Список використаних джерел:

1. Дзєндзельовська Н., Музика О. Порівняльне дослідження структури мотиваційної сфери дітей-інвалідів в умовах домашнього та інклюзивного навчання. *Психологічні дослідження*. Випуск 5. Житомир, 2013. С. 40-42.
2. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 жовтня 2010 р. № 912. Київ, 2010. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>
3. Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. Закон № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>
5. Соціальна взаємодія і цінності обдарованої особистості: методичний посібник / за ред. О.Л. Музики. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 222 с.

Т.Л. Савченко
*молодший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: savchencotetyana@gmail.com*

РОЛЬ УВАГИ У РОЗВИТКУ ТА ФОРМУВАННІ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

«Геній – це увага», У. Джеймс

Розглядаючи обдарованість як особливий стан індивіда, ми розуміємо, що він характеризується швидкістю сприймання і переробки інформації, а також ефективною поведінкою, яка дозволяє реалізувати особистості свої уміння і навички найкращим чином у якомусь конкретному напрямку навчальної, творчої або професійної діяльності.

Особливе значення під час навчального процесу і отриманні професійних навичок, котрі призводять до формування готовності до будь якої діяльності має здатність володіння власною увагою та контроль за нею. Основною функцією уваги, при цьому, є забезпечення зосередженості та спрямованості психічної діяльності.

Нагадаємо, що *увага – як одна з провідних психічних функцій мозку людини, забезпечує ефективне функціонування сприйняття, пам'яті, мислення, відчуттів*, тобто відображення якостей предметів зовнішнього та внутрішнього світу. Разом з пам'яттю та мисленням, вона є основою будь-якої діяльності, визначаючи її ефективність та якість.

Нас оточує багато речей і уявлень, які знаходяться у неупорядкованому стані. Упорядкування і організацію цих понять і речей головним чином виконує увага. Як стверджував У. Джеймс, увага є не лише властивістю свідомості людини, а також пов'язана з фізичними умовами і механізмами [1]. Таким чином увагу можна розглядати як єдиний психо-тілесний акт або процес. Виникнення свідомої уваги у людини метафорично порівнювали з пробудженням від сну, виникненням певного упорядкування думок і поведінки, які щільно пов'язані і підтримують одне одного.

Відбір і утримання певного матеріалу у свідомості – головні функції уваги, які забезпечують продуктивне мислення. І вже надалі, увага виступає як контроль за діяльністю що виконується.

Зважаючи на те, що завдяки увазі можливий процес визначення значимого потоку інформації, яка добирається селективним шляхом, а також тому, що увага займає провідну роль у організації діяльності, *визначення стану уваги індивіду і розвиток її властивостей мають важливе значення для дослідження та розвитку обдарованої особистості.*

На протязі більш ніж 10 років нами досліджувались особливості уваги школярів, студентів ВНЗ і вчителів, з метою визначення властивостей уваги на різних етапах навчання і підготовки до професійної діяльності [3]. І ми певно можемо сказати, що від рівня уваги залежить налаштованість людини на сприйняття, її спрямованість на об'єкт (настановлення) та зосередження свідомості на даному об'єкті, від чого в свою чергу залежить якість когнітивних

здібностей. Зокрема, від стану уваги залежать головним чином:

- швидкість сприйняття;
- якість запам'ятовування;
- швидкість і точність формування навичок;
- якість і точність роботи.

Чітке планування навчальної роботи, підготовка до уроку, широке оперування учбовим матеріалом у процесі навчання, перевірка роботи – все це потребує достатньої зосередженості і стійкості уваги. Відмінні рівень і властивості уваги формують різні індивідуальні особливості відбиваючись на стилі навчання і діяльності. Хоча неможливо сказати, що у навчальній діяльності усе залежить від уваги, але її можна порівнювати з внутрішньою стратегією організму, котра обумовлює успішність досягнення кінцевої мети. У цьому сенсі, увага являє собою своєрідне мірило, завдяки котрому можливо з'ясувати продуктивність та ефективність діяльності.

Сучасні дослідження так званого «кліпового мислення», яке стало наслідком інформаційного вибуху наприкінці ХХ століття, показали, що мозок людини стрімко змінюється у бік здібності перероблювати великі об'єми інформації, поданій у динамічній, навіть агресивній формі. Однак у цих змін є значний мінус – низький рівень навчання, неможливість створювати нові інформаційні поля, а тільки існувати у межах існуючих, неможливість фіксуватись на предметі довгий час[2]. Багато дослідників вважають цю тенденцію небезпечною для соціуму. І саме тут нам на допомогу приходить розуміння важливості володіння і оперування своєю увагою, яка як ресурсне утворення забезпечує складну підготовку розуму і емоцій, до ефективного добору інформаційних потоків і продуктивного оперування ними. Тому що життєвий шлях індивіду і його якість, у тому числі обдарованість у тій чи іншій сфері буття, будуть напряму залежати від здатності орієнтуватися і концентруватися на пріоритетних цілях і задачах, не відволікатись на другорядні [4]. Гарно розвинена вибірковість уваги дозволить відділяти «зерна від лушпиння», зосереджуючись на більш важливих речах і подіях, даючи змогу економно розподіляти енергетичні ресурси організму, не розпилюючи їх, а навпаки, спрямовуючи у потрібне русло. Вигартовування уваги сприятиме еволюції і вдосконаленню особистості, щоб прийняти своє буття і дозволити розкрити істинного себе, свої таланти і здібності.

Список використаних джерел

1. Джеймс У. Внимание. URL: <http://www.psychology-online.net/articles/doc-494.html>
2. Тенденции в психологии развития общества: клиповое мышление нового поколения URL: <http://www.kabmir.org/social-psychology/2570-clipovoe-myshlenie-novogo-pokolenia.html>
3. Савченко Т.Л. Особливості розвитку уваги студентів педагогічних ВНЗ різних спеціальностей та етапів навчання. *Актуальні проблеми психології. Том.V: Психофізіологія. Медична психологія. Генетична психологія.* Вип. 6. Київ, 2006. С. 203-211.
4. Савченко Т.Л. Генеза терміну «самоздійснення особистості» та роль уваги у цьому процесі. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія.* Вип. 13. Київ, 2013. С. 251-257.

М.А. Сніжна
*молодший науковий співробітник лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: m.snizhna@gmail.com*

ІНДИВІДУАЛЬНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ РЕЗУЛЬТАТІВ МЕТОДИКИ Ш. ШВАРЦА «ПОРТРЕТ ЦІННОСТЕЙ» PVQ

Онлайн-варіант методики Ш. Шварца існує на веб-орієнтованій електронній платформі «Обдарованість тест-Online» не лише для збору дослідницьких даних за допомогою персональних комп'ютерів і смартфонів, але й для можливості зворотного зв'язку з досліджуваними. Кожен із респондентів зазвичай цікавиться результатами тестування; особливо це стосується обдарованих, що мають актуальну потребу в самопізнанні та саморозвитку. Е-платформа забезпечує можливість отримати інтерпретації результатів кожним з опитаних відразу після тестування на своєму екрані.

Для того щоб кожен досліджуваний міг отримати індивідуальну інтерпретацію, показники тесту поділено на три групи: високі, середні, низькі. Для кожної групи створена окрема інтерпретація. Та позаяк ця методика виокремлює 10 типів особистісних цінностей, а кожен із них має три ступні значущості цієї цінності для кожного досліджуваного, то створено 30 варіантів інтерпретацій. Досліджуваний на екрані отримує текст, що є комбінацією з 10 фрагментів, які описують особливості його ціннісної сфери, що є підґрунтям його переконань і мотивацією для вчинків. Тексти індивідуальних інтерпретацій складені таким чином, щоб вони були доступні для розуміння респондентів, починаючи зі старшого підліткового віку, а також містили лише позитивні й оптимістичні висновки з поясненнями ймовірних наслідків утілення окремих життєвих настанов і звичок. Отримана респондентом інтерпретація результатів тестування може стати початком розмови на теми, вагомій для дослідника і респондента. Важливо пояснити респондентам, що це лише ймовірнісна модель структури його особистісних цінностей, яка може суперечити його актуальному власному розумінню чи рівню усвідомленості власних потягів, мотивів і дій. Один з очікуваних наслідків застосування цієї методики також є спонукання до самопізнання кожного з досліджуваних.

Індивідуальні інтерпретації були сформульовані в межах концепції автора методики Ш. Шварца, теоретичних засад нашого дослідження, а також на основі підрахування середніх показників за окремими шкалами. Результати дослідження ціннісної сфери респондентів подаються у відповідності з наступною таблицею інтерпретації результатів.

Таблиця інтерпретації індивідуальних результатів методики Ш. Шварца

	Низькі бали	Середні бали	Високі бали
Самостійність	<p>Вам іноді доводиться змушувати себе, щоб виконати якусь роботу, буває - погоджуєтеся з думкою інших або виконаєте їхні побажання, часто схильні підкорятися загальним правилам. Буває, Ви тривожитесь, або почуваетесь розчарованим, іноді Вас легко образити. Частіше довіряйте власним почуттям, покладайтеся на свої думки у прийнятті рішень. Складайте плани на найближчу перспективу, шукайте шляхи їх втілення. Звертайтеся за порадами до людей, яких цінуєте і поважаєте. Шукайте власні рішення, керуйте своїм життям!</p>	<p>Ви намагаєтесь діяти відповідно до власних суджень незалежно від впливу середовища, розумієте необхідність нести відповідальність за власний вибір. Ви цінуєте творчість, нестандартність та індивідуальність як у себе, так і в інших. Буває, ви тривожитесь, почуваетесь розчарованим, або стикаєтесь з небажаними наслідками своїх дій, інколи це може заважати Вам продовжувати справу. Попри все, незалежність думок і дій має велику цінність для Вас. Шукайте власні рішення, керуйте своїм життям!</p>	<p>Ви дієте відповідно до власних суджень незалежно від впливу середовища, а також маєте бажання нести відповідальність за власний вибір. Ви цінуєте творчість, нестандартність та індивідуальність у собі та в інших. Іноді ви стикаєтесь з небажаними наслідками своїх дій, але це не заважає Вам продовжувати йти власним шляхом.</p>
Конформізм	<p>Вам іноді подобається порушувати правила, виділятися серед інших, не обмежувати себе у бажаннях, робити по-своєму. Хоча Вам часто здається, що інструкції та норми існують для інших, важливо вміти дотримуватися спільних правил та зважати на інтереси та потреби інших.</p>	<p>Для Вас важливо відповідати очікуванням, іноді обмежувати себе, щоб робити як прийнято. Ви вважаєте, що здебільшого треба поводитись відповідно очікувань та норм. Краще виконувати правила та вимоги, якщо нема можливості безкарно їх порушувати. Для Вас має значення ввічливість і повага до старших, Ви вважаєте порушення загальноприйнятих правил небажаним. Важливо бути уважним до правил і вимог оточення, але водночас дбати про свої потреби та інтереси.</p>	<p>Для Вас важливо бути слухняним, відповідати очікуванням, обмежувати себе, щоб все робити як прийнято. Ви вважаєте, що треба поводитись відповідно очікувань та норм. Краще виконувати усі правила та вимоги, навіть у тому випадку, якщо є можливість їх порушити. Ввічливість і повага до старших для Вас має особливе значення, Ви вважаєте неприпустимим порушення загальноприйнятих правил. Бути уважним до правил і вимог оточення важливо, але водночас необхідно вміти дбати про свої потреби та інтереси</p>

Доброчливість	<p>Для Вас важливо приділяти час особистим справам, займатися собою, іноді Ви не встигаєте слідувати за життям життя родичів та друзів. Буває нелегко брати відповідальність за інших і турбуватися. Однак допомога друзям і підтримка близьких дає відчуття спорідненості, викликає повагу та підвищує самооцінку .</p>	<p>Вам подобається допомагати, підтримувати, бути корисним та турботливим, особливо з найближчими – рідним та друзями. Ви цінуєте вірність, чесність, приязність та відповідальність, намагаєтеся підтримувати людей, яких любите та поважаєте. Бути терплячим, милосердним, відповідальним важливо для Вас! Ви легко поєднуєте турботу про близьких та про себе.</p>	<p>Вам подобається допомагати, підтримувати, бути корисним та турботливим, особливо з найближчими – рідним та друзями. Ви цінуєте вірність, чесність, приязність та відповідальність, намагаєтеся бути опорою та підтримкою для людей, яких любите та поважаєте. Вам не складно створювати затишок, піклуватися про близьких. Бути терплячим, милосердним, відповідальним важливо для Вас!</p>
Стимуляція	<p>Вам більше подобається спостерігати ніж діяти, іноді у Вас виникають сумніви щодо можливостей втілення планів. Для Вас приємніша передбачуваність, відсутність ризику, звичайний ритм життя. Між іншим, інколи варто спробувати зробити щось незвичне для себе, отримати новий корисний досвід. Все нове, що вимагає активності, робить життя яскравішим та радіснішим.</p>	<p>Вам подобається все нове, що вимагає активності і сміливості: спорт, подорожі, спілкування з новими людьми. Вас інколи називають азартною, сміливою, енергійною людиною. Вам подобається бути активним, експериментувати, відчувати, діяти. Однак важливо знаходити час для спостережень, відкриттю нових сторін буденного життя, вчитися радіти дрібницям.</p>	<p>Для Вас важливим є новий досвід, постійні зміни та новизна. Ви маєте є схильність до ризику, пошуку гострих вражень та нестандартних подій, змін у житті. Вам подобається подорожувати, мати багато друзів. Для Вас нестерпною є стабільність, монотонність, відсутність нових знайомств. Однак потреба у постійній стимуляції може виснажувати, відволікати від важливої щоденної праці, навчання.</p>

<p style="text-align: center;">Влада</p>	<p>Вам іноді зручніше підкорятися, бути слухняним, поступатися іншим, покладатися на допомогу старших, сильніших. Буває, ви відчуваєте самотнім, змушеним виконувати ролі, які вам пропонують ті, хто керує. Вам зручніше бути підпорядкованим або підлеглим, Ви вважаєте, що бути скромним та сором'язливим важливо і правильно. Іноді це може заважати Вам задовольняти потреби або втілювати власні задуми. Частіше проявляйте ініціативу в справах, які Вас цікавлять, пропонуйте своє рішення, намагайтесь довести власну думку та обґрунтувати свої наміри та цілі.</p>	<p>Вам інколи подобається командувати, повчати, контролювати інших. Ви вважаєте, що доступ до соціальних, матеріальних чи психологічних ресурсів здебільшого мають ті, хто володіє більшою владою. Ви уникаєте самотності, вимушеного підпорядкування іншим людям, намагаєтесь набути авторитет серед знайомих. Між тим, Ви можете успішно працювати в команді, виконувати завдання, що ведуть до спільної мети, вмiєте поступатися своїми інтересами заради спільної справи.</p>	<p>Вам подобається командувати, впливати, повчати, контролювати інших. Ви вважаєте, що доступ до соціальних, матеріальних чи психологічних ресурсів мають лише ті, хто володіє більшою владою. Ви уникаєте самотності, вимушеного підпорядкування іншим людям, намагаєтесь набути авторитет серед знайомих, впізнаваності серед оточення. Буває, Ви перебільшуєте значення статусу у людських стосунках. Важливо інколи вмiти поступатися своїми інтересами заради спільної справи, особливо якщо є підстави сумніватися у власній компетентності.</p>
<p style="text-align: center;">Традиція</p>	<p>Ви не вважаєте традиційні способи поведінки важливими. Вам ближче до душі свобода вибору, відсутність правил та норм. Вам подобається експериментувати, бути несхожим на інших, порушувати правила, відкидати традиційні обмеження. Втім, інколи варто зважати на певні умовності та традиції. Це допомагає досягати порозуміння та мати доступ до суспільних благ.</p>	<p>Ви цінуєте пам'ятні речі (подарунки, фотографії). Для Вас важливими є єдність між поколіннями у родині, дотримання традицій, святкування сімейних та релігійних свят. Ви відчуваєте відповідальність за збереження культурних та релігійних звичаїв, ідей. Вам не подобається дуже вирізнятися від інших. Між тим, свобода вибору важлива для Вас, оскільки діяти в сучасному світі треба з урахуванням сучасної реальності та актуальних можливостей.</p>	<p>Для Вас важливими є єдність між поколіннями у родині, дотримання традицій, святкування сімейних та релігійних свят. Вам не подобається дуже відрізнятись від інших, Ви можете задовольнитись тим, що маєте і не вимагати від життя більшого. Вам інколи завдають стресу зміни у звичному для способі життя та надмірна увага до Вашої особистості. Між тим, свобода вибору важлива для Вас, оскільки діяти в сучасному світі треба з урахуванням сучасної реальності та актуальних можливостей.</p>

Гедонізм	<p>Ви вважаєте корисним вміння обмежувати себе, відмовляти у надмірному споживанні. Просте життя здається Вам сповненим гідності й необтяжливим. Між тим, різноманітність і комфорт важливі для відчуття повноти життя, щоденної радості. Варто вмінти насолоджуватися життям і радіти разом з іншими.</p>	<p>Вам подобається все вишукане, комфортне, гарне, цікаве. Вам важливо отримувати задоволення, піклуватися про себе, милуватися, захоплюватися. Вам неприємно змушувати або обмежувати себе. Без комфорту і нових вражень життя здається Вам порожнім та нудним. Однак корисно вмінти інколи обмежувати себе, відмовлятися від надмірного споживання, радіти дрібницям, тому, що є вже зараз.</p>	<p>Вам подобається отримувати задоволення, балувати себе, піклуватися про себе. Іноді Вам буває важко змушувати або обмежувати себе, відмовляти собі. Вам подобається все красиве: люди, предмети, природа. Без комфорту, Ви відчуваєте нудьгу і порожнечу. Однак корисно вмінти інколи обмежувати себе, відмовлятися від надмірного споживання, радіти тому, що є вже зараз.</p>
Універсалізм	<p>Для Вас важливо все розуміти, дивитися широко, бути толерантним та справедливим, захищати добробут усіх людей та природи. Надзвичайно цінними є для Вас справедливість та рівність людей на землі, активна боротьба за правду, покращення екології на нашій планеті. Для Вас важливо брати участь у різноманітних акціях, громадських рухах та об'єднаннях. Водночас, важливо мати доступ до правдивої інформації, широко осмислювати соціальні контексти, щоб не робити поспішних висновків, уникати спонтанних дій.</p>	<p>Для Вас важливо все розуміти, дивитися широко, бути толерантним та справедливим, захищати права всіх людей, берегти природу. Безсумнівно цінними є для Вас справедливість та рівність людей на землі, боротьба за правду, підтримання здорового способу життя, покращення екології на нашій планеті. Ви вважаєте важливим інколи брати участь у різноманітних акціях, громадських рухах та об'єднаннях. Водночас, важливо мати доступ до правдивої інформації, широко осмислювати соціальні контексти, щоб не робити поспішних дій.</p>	<p>Для Вас важливо все розуміти, дивитися широко, бути толерантним та справедливим, захищати добробут усіх людей та природи. Надзвичайно цінними є для Вас справедливість та рівність людей на землі, активна боротьба за правду, покращення екології на нашій планеті. Для Вас важливо брати участь у різноманітних акціях, громадських рухах та об'єднаннях. Водночас, важливо мати доступ до правдивої інформації, широко осмислювати соціальні контексти, щоб не робити поспішних висновків, уникати спонтанних дій.</p>

<p style="text-align: center;">Безпека</p>	<p>Вам подобається все нове і непередбачуване, ви любите експериментувати та покладатися на себе. Ви вмiєте гарно орієнтуватися в незвичних умовах, зберігати спокій в загрозованих ситуаціях, знаходити підтримку та можливість захистити себе. Між тим, варто завжди дбати про безпеку і вмiти прогнозувати розвиток ситуацій.</p>	<p>Ви надаєте перевагу знайомим ситуаціям, в яких ви гарно орієнтуєтесь і можете все передбачити. Проте можете і ризикнути заради чогось нового та цікавого. Іноді Ви буваєте розгубленим, але не занадто напружуєтесь і вмiєте знайти підтримку та можливість захистити себе. Між тим, варто завжди дбати про безпеку і вмiти прогнозувати розвиток ситуацій.</p>	<p>Для вас важлива не лише власна безпека, але й безпека і спокій близьких людей. Ви намагаєтесь уникати загрозованих, ризикованих та нестабільних ситуацій. Ви потребуєте гармонії, порядку та чистоти навколо. Для Вас неприємні ізоляція або загроза конфлікту. Хоча Вам подобається знайома зрозуміла, прогнозована ситуація, варто іноді не уникати змін, а пробувати робити щось нове. Намагайтеся вчитися орієнтуватися в незнайомих обставинах, шукати підтримку у близьких і друзів.</p>
<p style="text-align: center;">Досягнення</p>	<p>Для Вас звично бути як всі, залишатися в тіні, не виділятися. Ви не дуже засмучуєтесь, коли не вдається отримати бажаного результату. Вам подобається бути на одному рівні з однолітками. Ви робите лише те, що з легкістю вдається. Вам хотілося бути більш впевненим в собі, втім, іноді завдання здаються вам занадто складними. Спробуйте складати щоденні плани та регулярно виконувати поточні завдання, це додасть Вам самоповаги і допоможе досягнути більшого.</p>	<p>Для Вас важливим є досягнення нових цілей, власний розвиток та особистий успіх. Ви готові багато працювати для того, щоб бути попереду інших, іноді ціною великих зусиль. Для Вас важливе визнання, Ви зважаєте на оцінки інших. Іноді Ви відкладаєте здійснення своїх мрій на потім, також Вам хотілося бути більш впевненим в собі. Буває, що невдачі завдають Вам прикrostі, проте Ви лише збільшуєте зусилля на шляху до мети. Між тим, краще, коли успіх – наслідок, а не мета Вашого розвитку.</p>	<p>Найважливішим для Вас є досягнення нових цілей, власний розвиток та особистий успіх. Ви готові багато працювати для того, щоб бути попереду, іноді ціною значних зусиль. Для Вас важливе визнання, іноді Ви буваєте залежні від оцінки інших. Буває, що невдачі завдають Вам прикrostі, проте Ви лише збільшуєте зусилля на шляху до мети. Між тим, краще, коли успіх – наслідок, а не мета Вашого розвитку.</p>

Я.Г. Соловей

*старший науковий співробітник лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: solovey-yana@ukr.net*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АКСІОГЕНЕЗУ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Психологічне дослідження проблеми професійного становлення та ціннісних позицій обдарованої особистості розглядається як особлива форма активності людини у пошуках смислу життя та усвідомлення цінностей, що є для неї особисто значимими. Розуміння аксіогенезу описується як закономірний, полідетермінований процес розвитку ціннісно-сислової сфери особистості в онтогенезі (О. Асмолов, М. Боришевський, З. Карпенко, Д. Леонт'єв, С. Максименко). Г. Радчук відзначає, що в процесі аксіогенезу особистості провідну роль відіграє самовизначення. Самовизначення, на її думку, виступає мотиваційно-вольовим ядром і результатом аксіогенезу, складним, водночас динамічним та стабільним станом суб'єкта, діяльним, рефлексивним та ціннісно-сисловим актом. При цьому успішність професійно-особистісного самовизначення фахівця визначається не тільки критеріями персоналізації – досягнення певного професійного статусу, а перш за все критеріями персоніфікації – ідентифікація себе з професією на основі вироблення індивідуального способу існування у ній.

З.С. Карпенко звертається до проблеми цінностей у контексті тлумачення сутності аксіогенезу особистості. Аксіологічна психологія особистості – новітня царина персонологічних студій, суголосних сучасним науковим пошукам постнекласичних парадигмальних варіантів цілісного дослідження феномену особистості. Концепцію вперше запропоновано і досліджено Карпенко Зіновією Степанівною. Найвищими духовними цінностями, на її думку, є добро, краса і благо. Осягнення цих цінностей відбувається в процесі розвитку особистості як інтегрального суб'єкта духовно-психічної активності, що реалізується на п'яти рівнях функціонування: 1) відносно суб'єкта (біологічний індивід); 2) моносуб'єкта (су'єкт конкретної діяльності); 3) полісуб'єкта (особистість); 4) метасуб'єкта (індивідуальність); 5) абсолютного суб'єкта (універсальність). Саме на рівні абсолютного суб'єкта проявляється найвищий ступінь духовного розвитку людини.

На думку О.Л. Музики, позитивний досвід творчої діяльності, набутий у підлітковому віці, дистанціює обдаровану особистість від групи однолітків. Досягнутий нею успіх та визнання дорослими її здобутків у музичній діяльності знецінюються однолітками. О.Л. Музика виокремлює моральні та діяльнісні цінності обдарованої особистості, розглядає їх як результат інтеграції внаслідок рефлексії діяльнісних, емоційних та соціальних компонентів задоволення потреб. Ці цінності можуть протистояти цінностям контактного оточення, але не загальнолюдським цінностям.

Музична обдарованість в психологічній науці дістала більш детального вивчення порівняно з проблемою інших видів художньої обдарованості.

Дослідження почалися з вивчення окремих музичних здібностей, далі такого утворення як музикальність і, нарешті, музичної обдарованості. Найбільш важливим регулятором розвитку та досягненнями в діяльності музично обдарованої особистості є цінності та ціннісні орієнтації.

Під музичною обдарованістю розуміють якісно своєрідне поєднання здібностей, від яких залежить можливість успішного заняття музичною діяльністю. Це – здібність «омузичненого» сприйняття й бачення світу, коли всі враження від навколишньої дійсності в людині, що володіє цією властивістю, мають тенденцію до переживання у формі музичних образів. Подібне сприйняття життя завжди пов'язане з наявністю в людини специфічних здібностей. Крім того, музична обдарованість, на думку Б.М. Теплова, будучи складною структурою, залежить не тільки від поєднання загальних і спеціальних здібностей, але й від якісної своєрідності цього комплексу. До загальних моментів музичної обдарованості Б.М. Теплов відносить силу, багатство й ініціативність уяви, достаток зорових образів, стійкість творчої уваги й інші особливості людини. Спеціальні музичні здібності в якісно своєрідному сполученні він називає музикальністю, і ділить їх на основні (без яких музична діяльність неможлива) і неосновні (що мають великий вплив на протікання деяких її видів). Головний показник музикальності, по Б.М. Теплову, – емоційна чуйність до музики: переживання музики, як вираження деякого змісту; і чим більше людина чує у звуках, тим більше вона музична. Музичне переживання – по суті – емоційне переживання, і інакше як емоційним шляхом не можна зрозуміти зміст музики.

Аналіз психолого-педагогічних джерел та власне емпіричне дослідження дозволили визначити, що для музично обдарованої особистості цінною є саме музична діяльність, яка з досвідом має вплив на емоційну сферу особистості, на такий її елемент як переживання. Цінності та ціннісні орієнтації можуть розглядатися, як духовні потреби самої музично обдарованої особистості, коли деякі цінності «інтеріоризовані» (перевтілені у внутрішній стан особистості) та виступають як бажання, інтереси. У музикантів естетичне сприйняття світу. Понад усе вони цінують красоту, форму, гармонію.

Акцентуючи увагу на концепцію особистісного, діяльнісного, аксіологічного підходів, концепції орієнтованої на особистісний, ціннісний розвиток музично обдарованої особистості, дослідження що до уявлення про роль смислових установок особистості в регуляції її взаємодії зі світом; психології музичної діяльності, ми сконцентрували увагу на ціннісних орієнтаціях розвитку уявлення особистості про професійне самоздійснення, наскільки це усвідомлюють та рефлексують, при виборі та реалізації професійної кар'єри.

Л.І. Соловйова

*старший науковий співробітник лабораторії психології дошкільника
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: soloviova.liudmyla@gmail.com*

ЦІННІСНА РЕГУЛЯЦІЯ АКТИВНОСТІ ДИТИНИ У САМОДІЯЛЬНІЙ ТВОРЧІЙ ГРІ

Цінності як внутрішні рушійні сили особистості виявляють свою регулятивну роль у життєдіяльності людини. Ціннісна регуляція як різновид свідомої регуляції приймає участь в управлінні поведінкою людини та спрямована на забезпечення відповідності дій привласненим нею цінностям. У процесі ціннісної регуляції, за Д. Леонтьєвим, відбувається узгодження суспільних та особистісних цінностей. Розуміння закономірностей ціннісної регуляції людини допомагає пояснити та спрогнозувати вибір нею того чи іншого напрямку та способів дій для реалізації мети діяльності.

Про цінності як регулятори активності особистості йдеться у дослідженнях К. Абульханової-Славської, М. Боришевського, С. Бубнової, Є. Головахи, З. Карпенко, Д. Леонтьєва, Т. Майстренко, Ю. Миславського, В. Моросанова, О. Музики, Н. Наумової, О. Осницького, Т. Піроженко, Н. Повякель, Н. Портницької, Г. Радчук, М. Яницького та ін. Регулююча дія цінностей, на думку Д. Леонтьєва, полягає у визначенні вектору діяльності, який не завершується конкретною досяжною метою, а веде за горизонт [Д. Леонтьєв, 2003]. Особливістю ціннісної регуляції активності особистості є те, що вона корегує не лише окремі дії та спрямовує їх на досягнення близьких цілей, а й підтримує людину в реалізації актів діяльності протягом тривалого часу на шляху досягнення бажаної мети, можливо навіть протягом усього життя. Привласнені людиною цінності як дієве регулятивне утворення визначає форму та умови реалізації спонукань, окреслює її цілі. Цінності орієнтують людину серед об'єктів природного і соціального світу, створюючи впорядковану, усвідомлювану й значущу картину; обумовлюють вибір з наявних альтернатив цілей та засобів, надання переваг деяким з них. Це відкриває людині межі та дозволяє зберігати певну внутрішню послідовність власних дій, робить її поведінку раціональною.

Науковцями теоретично визначено та експериментально підтверджено той факт, що психічна регуляція найбільш повно розгортається в діяльності людини, спрямованої на реалізацію самостійно визначених, творчих цілей, пов'язаних з її суб'єктивно значимими цінностями. Натомість репродуктивна, одноманітна діяльність веде до згортання процесів саморегуляції і зосередження на виконанні дій (М. Боришевський, О. Конопкін, О. Музика, Н. Портницька).

Отже, регулятивна дія цінностей виявляється у тих видах діяльності, що мають винятковий вплив на розвиток особистості. У дошкільному віці важливого значення для дитини набувають специфічно дитячі види діяльності – ігрова, предметно-практична, образотворча, пізнавальна, спілкування, у яких відображується її суб'єктна активність. Провідну роль у становленні особистості дошкільника, за беззаперечним твердженням класиків та сучасних дослідників дитячої психології, посідає самодіяльна творча сюжетно-рольова гра. Вона

створює найкращі умови для здійснення дитиною ціннісної регуляції своїх дій, оскільки максимально відповідає необхідним для цього вимогам. У такій грі найяскравіше виявляється ціннісне ставлення дошкільника до об'єктів та явищ навколишньої дійсності, до себе та інших людей. Коли дитина бере на себе ігрову роль, вона має діяти у відповідності з певними вимогами до своєї поведінки, відображеними у ціннісних уявленнях, нормах, правилах, які диктуються образом, втілюваним дитиною у грі.

Експериментальне вивчення регулятивної дії термінальних й інструментальних цінностей старших дошкільників відбувалося в процесі спостереження діяльності, організованої дітьми з власної ініціативи, зокрема під час сюжетно-рольової гри. Нами відзначалися факти, що підтверджували регулятивну дію цінностей, коли останні виявлялися, орієнтували та скеровували дії дитини протягом діяльності. Поведінка дитини аналізувалася за показниками, що свідчили про здатність старшого дошкільника ініціювати дії, умотивовані цінністю; послідовно їх реалізувати та долати труднощі на шляху здійснення цих дій. Визначалося три ступеня прояву кожного показника з відповідним оцінюванням у балах від 1 до 3 [Л. Соловйова, 2014].

Результати проведеного дослідження дозволяють говорити про те, що в старшому дошкільному віці привласнені цінності починають регулювати цілеспрямовані дії дитини, включеної у діяльність. Підтверджено, що самотійна творча діяльність дошкільників створює сприятливі умови для проявів дітьми ціннісної регуляції. Зокрема, в самотійній творчій сюжетно-рольовій грі в процесі виконання ігрових ролей діти будували взаємодію з гравцями, керуючись цінностями самотійно та за підтримкою інших співучасників гри. Встановлено різний ступінь дієвості термінальних та інструментальних цінностей старших дошкільників у грі. Ступінь впливу цінностей на дитячу діяльність за середнім значенням бальних оцінок варіюється від 1,2 («гроші») до 2,6 («щастя») при максимальній оцінці 3 бали. Найбільш дієвими в рейтингу цінностей визначилися такі, як «щастя», «сім'я», «цілеспрямованість», «творчість», «впевненість», «самотійність». Другу групу утворили цінності: «зовнішня краса людини», «краса природи», «наполегливість», «сміливість», «краса техніки», «здоров'я». Найменшим чином на діяльність дітей впливали наступні цінності: «дружба», «допитливість», «співпереживання», «краса мистецтва», «гроші». Відзначено також нерівномірність сформованості у структурі ціннісних орієнтацій досліджуваних дітей ціннісних уявлень, ціннісних ставлень та ціннісних дій. Особливо відчутна різниця між дієвими проявами рейтингових інструментальних цінностей та наявним рівнем обізнаності і значимості їх для дошкільників.

ДІАЛОГ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ПРАКТИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Діалогічний підхід зародився у вітчизняному науковому просторі. На відміну від зарубіжних психологічних течій (психоаналіз, біхевіоризм, гештальт-психологія тощо), він має духовно-моральну орієнтацію та є більш традиційним для вітчизняної психологічної практики.

У кінці ХХ століття з'являється чимало наукових праць, у центрі дослідження яких виступає діалог (А.У. Харащ, Г.М. Кучинський, А.А. Бодальов, Г.О. Балл, Г.В. Дьяконов, З.Г. Кісарчук, А.Г. Ковальов, О.Ф. Копйов, Т.А. Флоренська, Л.А. Радзіховський та ін.). У межах даного підходу діалог розглядається як суб'єкт-суб'єктне спілкування психолога з клієнтом та є умовою надання психологічної допомоги. Саме за діалогічного підходу по-іншому формулюється проблема психологічного впливу – у діалозі впливу немає, а є розвивальна стратегія (психологічна єдність суб'єктів діалогу, у якій виникають передумови для самовпливів і саморозвитку) [1; 2].

Умовою особистісного розвитку є внутрішній діалог людини, але для того, щоб він відбувся, необхідна інша людина і міжособистісний діалог з нею (Т.А. Флоренская). При порушенні міжособистісного діалогу порушується і становлення внутрішнього діалогу, зароджується і розвивається монологічність свідомості і самосвідомості, домінанта на собі. Порушення внутрішнього діалогу призводить до конфлікту між «духовним Я» і «наявним Я», аж до витіснення духовного, формується егоцентризм [4].

Порушення міжособистісного діалогу призводить до накопичення і поглиблення негативного емоційного досвіду, домінування негативних емоційних переживань, до виникнення таких новоутворень як тривожність, егоцентризм, егоїзм тощо, які перешкоджають подальшому особистісному розвитку [4].

Домінанта на собі й егоцентризм, як зазначає Т.А. Флоренская, глибоко спотворюють людину та є перешкодою нормальному розвитку особистості.

Організація діалогічної взаємодії між психологом і клієнтом створює розвивальне середовище для клієнта. Щоб діалог відбувся необхідно дотримуватися низки психологічних умов (Г.О. Ковальова, А.Ф. Копйова, Т.А. Флоренської та ін.): рівність позицій консультанта і клієнта, за якої здійснюється взаємний вплив одне на одного; розуміння індивідуальності клієнта і опора на його позитивні можливості; безумовне прийняття клієнта і повага до нього як до особистості; уміння у потрібний момент діалогу і у відповідній діалогічній формі довести помилковість позиції клієнта і спонукати його до переоцінки своєї поведінки; уміння психолога-консультанта, витримуючи рівноправність позицій у діалозі, спрямувати його хід до прийняття вірного рішення, оцінки і самооцінки; особливе емоційне забарвлення спілкування,

щирість і природність вияву емоцій; здібність учасників бачити, розуміти і активно використовувати широкий і різноманітний спектр комунікативних засобів [2; 3; 4].

Оскільки діалог виступає основним інструментом психолога, то до його особистості також висувається певні вимоги. Науковці (А.Ф. Копйов, Т.А. Флоренська, Т.П. Юрченко) виокремлюють основні поняття, які стосуються діалогічності – позиція позаприсутності консультанта, його діалогічна позиція, внутрішня діалогічність (як консультанта, так і клієнта) і діалогічна інтенція клієнта [3; 4].

Позиція позаприсутності – особлива професійна позиція психолога, оволодіваючи якою він перестає сприймати внутрішній світ клієнта як сферу своєї практичної діяльності. Позиція позаприсутності – це не відсутність психотерапевта в контакті, а відстороненість від людини, бережливо-споглядальне ставлення до неї без нав'язування себе. Активність психотерапевта, що перебуває в позиції позаприсутності, проявляється лише як його увага до різних аспектів внутрішнього світу клієнта.

Внутрішня діалогічність є найважливішою характеристикою внутрішнього світу кожної людини (у тому числі консультанта і клієнта). Внутрішня діалогічність – це результат внутрішнього діалогу, який відбувається в кожній людині між двома інстанціями її внутрішнього світу – між її наявним «Я» і духовним «Я». Консультативна ситуація – це ситуація «зустрічі» двох внутрішніх діалогів, один із яких блокований, припинений або ускладнений (у клієнта), а інший (у консультанта) здійснюється вільно й безперешкодно.

Діалогічна позиція – це професійна позиція психолога, утворена комплексом його внутрішніх постулатів: постулат внутрішньої діалогічності будь-якої людини; постулат нерівності позицій консультанта і клієнта як наслідок особливої діалогічності, позаприсутньої позиції професіонала; постулат незавершеності й невизначеності суб'єктивної природи клієнта; постулат свободи та відповідальності клієнта за своє життя.

Діалогічна інтенція – бажання клієнта вирішити свої проблеми і обговорювати їх в даний момент з конкретним консультантом. Психолог повинен створити спеціальні умови, що провокують діалогічну інтенцію клієнта. З цією метою О.Ф. Копйов пропонує використовувати принцип мовчання, що створює простір між психологом і клієнтом, і таким чином спонукає клієнта до саморозкриття і самовизначення.

Підсумовуючи, варто зазначити, що діалог у практичній психології розглядається як засіб розвитку клієнта та умова ефективності консультування. На сучасному етапі діалогічний підхід сформувався як теоретико-методологічна основа вітчизняної практичної психології.

Список використаних джерел

1. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике. Кировоград: РВЦ КГПУ им. В. Винниченко, 2006. 694 с.
2. Ковалев Г.А. Диалог как форма психологического воздействия. *Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации*. Москва, 1987. С. 17-27.
3. Копьев А.Ф. Диалогический подход в консультировании и вопросы психологической клиники. *Московский психотерапевтический журнал*. 1992. №1. С. 33-48.
4. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии: наука о душе. Мсква: Владос, 2001. 208 с.

Є.В. Степура
*науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук,
e-mail: es18011988@yahoo.com*

ПРОБЛЕМА ЗВ'ЯЗКУ ПОЗИТИВНИХ ТА НЕГАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Використовуючи методи аналізу літературних джерел, М. Селігман виділив 24 основні чесноти особистості, які ціняться майже у кожній культурі, і розділили їх на 6 груп: Мудрість та знання, Мужність, Любов та гуманізм, Справедливість, Помірність, Духовність або трансцендентність [4]. Чеснотами ж особистості, за М. Селігманом, є креативність, гнучкість мислення, інтерес до навчання, мудрість, хоробрість, наполегливість, щирість, життєва енергія, любов, соціальний інтелект, причетність до спільної справи, неупередженість, лідерство, здатність прощати, скромність, розсудливість, самоконтроль, відчуття прекрасного, подяка, надія, почуття гумору, релігійність. Є спроби співставлення позитивних якостей особистості з психічними розладами, які представлені в DSM. В рамках цих спроб виділяються три різні підходи: 1. Особистісні розлади трактуються як результат недостатньої вираженості окремих позитивних рис особистості. 2. Нерозвиненість окремих позитивних рис особистості призводить до виникнення певних психічних синдромів. 3. Позитивні риси особистості пов'язані з особистісними розладами скоріше опосередковано, пом'якшуючи прояв останніх. І саме третій із зазначених підходів зараз вважається найбільш адекватним для опису взаємодії особистісних розладів та переваг особистості [6]. Виходячи із вище зазначеного, є цікавим розгляд позитивного змісту рис, які загалом вважаються психопатологічними, але в деяких умовах сприяють самореалізації особистості в певних сферах, а також позитивного зв'язку психопатологічних рис особистості з її перевагами. Треба відмітити, що вище зазначена ідея, попри її незвичність, не є новою. Ще Ф. Ніцше вказував, що переваги особистості, її позитивні риси йдуть рука об руку з її недоліками [3]. Зрозуміло, що ці твердження не є тотальними щодо всіх позитивних якостей особистості, Але для деяких з них вони є цілком справедливими. Так, дослідження Л.Н. Собчик показують, що часто така позитивна риса особистості як креативність пов'язана з акцентуїтованим або, навіть, з психопатичними проявами особи. Вона вказує, що особи з гармонійним характером часто виявляються нездатними до виконання діяльності, яка потребує креативного підходу значного напруження творчих сил. Останнє пояснюється відсутністю в осіб з гармонійним характером надсильної мотивації до здійснення певної діяльності, яку створюють конфлікти зумовлені зіткненням надмірно виражених потягів особистості, що лежать в основі рис характеру, між собою та зовнішнім середовищем [5]. Хоча результати Л.Н. Собчик не слід приймати за абсолют, інші дослідження говорять про наявність двох стратегій творчості, які мають у своїй основі гармонійну або акцентуїтовану особистість творця [2]. Але сама наявність активізуючого впливу психопатологічних рис особистості на процес творчості робить останні не зовсім негативними.

Можна спостерігати інші прояви позитивності психопатологічних рис особистості. Так, доволі цікавим є дослідження змін в особистості солдат після проходження курсу фізичної та психологічної підготовки для зарахування в елітні спецпідрозділи армії США. Згідно результатів цього дослідження, у солдат після проходження курсу підготовки проявляється ряд рис, які є характерними для психопатів, зокрема знижений рівень тривожності, холоднокрівність та певна бездушність – усі якості, що можуть допомогти вижити в екстремальних ситуаціях, які пронизують війну [1]. З іншої сторони зниження тривожності та страху може сприяти проявленню такої позитивної якості як хоробрість.

Список використаних джерел:

1. Даттон К. Мудрость Психопатов. Санкт-Петербург: Питер, 2014. 304 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей Санкт-Петербург: Питер, 2008. 368 с.
3. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла: сочинения. Москва: ЭКСМО-Прогресс; Харьков: «Фолио», 1997. 1056 с.
4. Селигман М. Новая позитивная психология. Киев: София, 2006. 368 с.
5. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 624 с.
6. Hall-Simmonds A., McGrath R. E. Character strengths and clinical presentation. The journal of positive psychology, 1 (14), 2019, P. 51-60.

Л.А. Терещенко
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: Ludmila2014@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ

Перед будь-якою державою, а особливо, перед тією, що намагається розбудувати свою незалежність стоїть безліч різноманітних проблем: політичного економічного соціального характеру. Алі є одне завдання без якого усі інші втрачають сенс, бо саме воно і є вирішальним фактором існування країни. І завдання це – виховання, духовно багатой особистості, гідного громадянина – патріота своєї держави, особистості, здатної до саморозвитку та самовдосконалення. Слід обов'язково прищепити йому певні моральні цінності, спираючись на які, він зможе будувати власне життя з найбільшою користю як для себе, так і не завдаючи шкоди оточуючим.

Щоб вирішити одну з основних проблем освіти – виховати людину моральну, творчу, здатну до побудови власної життєдіяльності й громадянина своєї країни, необхідно кардинально змінити підходи до формування моральності, ціннісних орієнтацій особистості, сформувати в ній потребу керуватися цими ціннісними орієнтаціями в реальному житті, на що і повинен бути спрямований весь виховний процес у сучасних закладах освіти.

На сучасному етапі не існує єдиного погляду на формування життєвих цінностей, на їхню роль і місце в нашій життєдіяльності. Особливого значення в моральній регуляції здобуває формування в особистості здатності самостійно визначати свою лінію поведінки без зовнішнього контролю, спираючись на такі категорії як совість, честь, почуття власної гідності .

Індивідуальна система ціннісних орієнтацій людини – найважливіша підсистема особистості. Вона створюється й закріплюється всім життєвим досвідом людини, всією сукупністю його переживань, що виростають із взаємодії з навколишнім світом.

Цінності бувають різного рівня:

- норма – насущні цінності, що становлять умови повсякденного існування особистості;
- ідеал – конструкція з гаряче бажаних цінностей, імовірність здійснення яких невелика.

Формування позитивних ціннісних орієнтацій школярів повинне здійснюватися за двома напрямками:

- відповідно до морально-етичних установ суспільства;
- відповідно до вікових особливостей і психічних форм їхнього засвоєння.

Психологу, соціальному педагогу для визначення найбільш оптимального, правильного змісту та шляхів формування життєвих цінностей обов'язково треба знати:

- рейтинг життєвих цінностей;
- особливості їхнього формування у дітей даної вікової категорії;

- відношення до цих цінностей даних конкретних учнів, а саме: яке життєве кредо цих дітей; які цінності є для них головними; розвиток їхньої свідомості та рівня сформованості життєвих цінностей.

Формування системи життєвих цінностей дитини довготривала та кропітка робота, здійснюючи яку, психологу, соціальному педагогу необхідно враховувати такі особливості (за О. Сухомлинським):

- свідомість учня не може одночасно обробити значний масив нової інформації;

- важливо забезпечити для кожної дитини вироблення власної ієрархії цінностей, що залежить від особистісних якостей, його інтересів і потреб, а також того середовища, що включає сімейні цінності й цінності найближчого оточення;

- засвоєння цінностей, усвідомлення їхньої сутності необхідно забезпечувати одночасно на двох рівнях: інтелектуальному й емоційному;

- ефективне формування системи індивідуальних цінностей відбувається в умовах вибору людиною цінностей з різних альтернатив, бо саме в цьому випадку вибір відбувається в силу власного волевиявлення.

Метою роботи вчителя з формування ціннісних орієнтацій сучасних школярів є: надати школярам знання, вміння та навички щодо вибору пріоритетів життєвих цінностей, толерантної поведінки в соціумі та відповідального ставлення до власного життя.

Цілі роботи:

- навчати школярів визначати життєві цінності;
- формувати у них відповідальне ставлення до власних вчинків;
- виробляти навички толерантної поведінки в соціумі;
- розвивати почуття чужості, людяності, справедливості тощо.

Засоби роботи: вправи, ігри, лекторії.

Отже, у виховній системі навчального закладу необхідно головний акцент роботи саме на формування ціннісних орієнтацій дітей, враховуючи їх вікові та індивідуальні особливості, бо без пробудження совісті, обов'язку, відповідальності, доброти й людяності, без поліпшення клімату людських взаємин в суспільстві навряд чи можна розраховувати на позитивні зміни в нашому суспільстві.

А.Д. Терещук
провідний науковий співробітник
лабораторії загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: tereschuk2011@meta.ua

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКИ ОСОБИСТОСТІ ВНАСЛІДОК ТРАВМАТИЧНИХ ПОДІЙ

Переживання травми та подолання її психологічних наслідків найчастіше асоціюється з війною, стихійним лихом та техногенною катастрофою. Вони є найбільш травматичні, оскільки руйнують спільноту, соціальні зв'язки та ресурси, які є фундаментальними для подолання травми і одночасно наносять максимальну травму. Взаємодіючи з іншими подіями, мають подальший негативний вплив, який посилюється вразливістю та спричиняє багато проблем із здоров'ям загалом та психічним здоров'ям зокрема. Однак слід пам'ятати, що це також стосується і нашого повсякденного життя.

Ронні Жанофф-Булман у своїй праці «Зруйновані уявлення» зазначив, що «особи, які пережили травму, повертаються до здорового стану але вони ніколи не стануть такими, якими були до травми» [3]. Різниця між особами, які пережили травму, і жертвами полягає в їх уявленні про життя, ставленні до безпеки, здатності радіти і бути людиною. Людина здатна вижити, «укласти мир» зі своїми спогадами про травму та її наслідками (Чарльз Фіглі «Травма та її наслідки») [2].

При травматичних подіях людина переживає або стає свідком надзвичайно кризової події, що загрожує її життю, здоров'ю та викликає сильне хвилювання, відчуття страху і потрясіння. Гостра травматична подія викликає у людини певні реакції на травму: адекватне опрацювання (життя продовжується – активація ресурсів, збільшення активності, покращення стану й соціальної активності, прийняття себе, віра в свої сили) та «все минеться» (життя заради болю – травмуючі спогади, надмірна активність, погіршення стану й соціальної активності, гнів, тривога, депресія). Травма це надмірність, несподіваність і безсилля.

Після травматичної події руйнуються засади звичайного життя, людини втрачає три ілюзії, а саме:

- ілюзію безпеки (у власному будинку я маю бути захищена, мені нічого не загрожує),
- контролю (те, що зі мною відбувається, залежить від мене, мій світ безпечний але інколи трапляється і щось погане),
- справедливості (кожна людина має свій контракт зі світом, мене немає за що карати, я роблю все вірно, я хороша людина але інколи так реагую).

Коли настає травма, всі три ілюзії руйнуються. Травматичні події порушують наш світогляд, руйнують наші уявлення про світ (справедливості немає, відчуття зради, порушується самоідентифікація, втрата відчуття безпеки, життя не має сенсу або мети, життя-це жарт).

Травма – це ситуація, або подія, з якою людина не може впоратися за допомогою звичайних стратегій подолання, перебуваючи у стані неможливості

нічого змінити, відчуваючи беззахисність та неспроможність [1]. Щоб звести до мінімальних руйнівних наслідків травматичних подій, необхідна психологічна допомога та психологічна підтримка особистості. Тому підтримуюча психотерапія необхідна як для усвідомлення особистісних проблем людини так і для відновлення її нормальної діяльності. Терапевтичну допомогу слід надавати негайно, орієнтуючись на поточний стан та потреби людини.

Робота з серйозними травмами вимагає особливої уваги. Психотерапія після травми може насправді сповільнювати, або ускладнювати психологічне і поведінкове одужання її реципієнтів. І тому метою психотерапії є не лише допомогти людині у момент її дистресу, а й допомогти їй навчитися вийти за межі стресу, розвивати вміння, що допоможуть їй стати стійкою до подальших пертурбацій її психологічного стану. Без сумніву, потрібно зосереджувати увагу людини на її позитивні та сильні сторони (а не на її недоліки та проблеми). Тому було виділено сфери, де можна прослідкувати та оцінити сильні сторони особистості: міжособистісна – соціальні навички, здатність спілкуватися та виражати потреби; внутрішня – вирішення проблем, зосередження, контроль; сім'я – здорова сім'я та джерело підтримки; афективна – вміння керувати емоціями; кар'єра, професія, освіта – людина має спеціальність або професію, може працювати та повернутися до нормального повсякденного життя; життєвий досвід – людина має досвід подолання стресових ситуацій, знає, що їй потрібна підтримка; віра та духовне життя. Ресурси повинні існувати, бути доступними і людина має знати, як ними користуватися.

Втрата ресурсів є найбільшим провісником травми та можливості її подолання. Людина найбільше потребує того, що підтримує її сильні сторони та здатність долати труднощі. Якщо вона говорить про те, що планує робити надалі, то можна пов'язати її план з ресурсами таким чином: «З того, що Ви сказали, я бачу, що у Вас є (міцний шлюб, віддані друзі тощо), на який (на які) Ви можете розраховувати...».

Коли маємо загальне уявлення про постраждалого, знаємо рівень його потреб, сильні сторони, ресурси та можливість скористатися цими ресурсами, ми можемо:

1. Спокійно встановити зв'язок.
2. Прояснити сильні сторони та доступність ресурсів.
3. Сформувані короткостроковий план відновлення стосунків та формування стабільності. (Питання під час планування: Які сильні сторони та ресурси Ви виявили і чи можна використати їх в теперішній ситуації? Чи планує Ви використовувати ці ресурси? Наскільки реальним виглядає цей план? Наскільки Ви потребуєте допомогу інших у використанні цих ресурсів?).

Особистість, яка успішно адаптувалася до травматичних подій, має контроль над тілесними реакціями та думками, завершений нарратив, що супроводжується відповідними емоційними реакціями, прийняття емоцій, адекватну самооцінку та впевненість у собі, відчуття майбутнього.

Отже, одним з основних напрямків терапевтичної роботи з травматичним досвідом людини, це підтримка, а іноді навчання людини залишатися з собою, вміння розвивати й знаходити внутрішні ресурси та силу. Пережиті потрясіння можуть глибоко змінити особистість людини, спонукати її переосмислити власне

життя, усвідомити свої справжні цінності, віднайти нові сили та ресурси розвитку, відкрити нові можливості та шляхи.

У процесі здійснення адекватної психологічної допомоги важливо паралельно реалізовувати профілактичні задуми, які спрямовані на загальне підвищення здатності людини до адаптивного функціонування в середовищі та протистоянні відстроченим (вторинним) наслідкам психологічної травми.

Список використаних джерел

1. Browne, I. (1990) Psychological Trauma, or Unexperienced Experience. *Re-Vision Journal.*, 12 (4), 21-34.
2. Charles R. Figley (2012) *Trauma and Its Wake*: Routledge Psychosocial Stress Series, 368 p.
3. Janoff-Bulman R. (1989) Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct. *Social Cognition*. Vol. 7, 135-136.

ВНУТРІШНІ ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПЕДАГОГІВ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ ДЕРЖАВНОЇ ТА ПРИВАТНОЇ ФОРМ ВЛАСНОСТІ, ЯКІ ЗАПОБІГАЮТЬ ПРОФЕСІЙНОМУ ВИГОРАННЮ

Ознаками впливу синдрому професійного вигорання (далі – СПВ) є наявність у педагога наступних некомпетентностей згідно теоретичної моделі СПВ: 1) когнітивної (нерефлексивність, некритичність, когнітивний дисонанс); 2) афективної (фрустрація як найвищий рівень); 3) конативної (дезаптаційний синдром). Педагог у своїй просвітницькій місії повинен випереджати час і постійно бути в динаміці само-подолання для пошуку ресурсних можливостей у протидії професійному вигоранню.

Ми розширили розуміння професійного вигорання, як таке, що виходить за рамки професії та має на меті саморозвиток особистості з позицій еко-підходу, оскільки, само-цінним і таким, що є безпечним, стане такий особистісний досвід, який безпосередньо призведе до результативної взаємодії та доведе особистості її обдарованість на мікро-, мета- та мезо-рівнях внаслідок незалежного оцінювання при певних психологічних ставленнях: до себе, до світу речей, до інших людей (те, з чим особистість порівнює свій внутрішній ресурс). Критеріями такої відповідності повинно бути набуття педагогом певних компетентностей на рівні професійних досягнень.

Згідно системного підходу набуття ресурсності у вигляді оптимальної системи таких показників, як мотивація, життєві цілі, смисложиттєві орієнтації (далі – СЖО), саморозвиток, саморегуляція з позиції екологічного підходу сприятиме резистентності численним внутрішнім і зовнішнім впливам. За висновками професора В. А. Рача особового значення набуватимуть рефлексія, конструювання та трансцендентальний аналіз як основні методи в підходах до розвитку нового наукового знання, яке формуватиметься за умови переходу на новий рівень логічних розмірковувань людини, прийняття її когнітивно-ціннісних установок на рефлексивному рівні самої науки [1]. Вагомим мірилом особистісної / організаційної діяльності виступає ціннісно-орієнтаційний аспект – взаємодія на всіх рівнях на основі компетенцій, адаптації, кооперації, які лежать в соціальному полі.

Важливе місце в теорії соціальних систем посідає теорія соціальної самоорганізації, направлена на розв'язання проблем стабільності та нестабільності, стійкості й нестійкості особистості / організації. За В.П. Шалаєвим атрибутивною властивістю людини є особиста Свобода, яка означає відкритість світу, а отже – не стільки визначеність і завершеність, скільки невизначеність, можливість, проблемність, розвиток, становлення, що криється в формоутворюючій концепції її самоорганізації [2]. Натомість людина з низькими ступенями Свободи, без нових бажань і цілей не здатна до змін, а відтак, «вигорає».

Зрозуміло, що це – шлях «спроб та помилок», оскільки для його успішного завершення потребується так зване «накладання матриць» габітуалізованих

структур індивіда та сприятливої дії певних зовнішніх структурних факторів. Йдеться про самоконтроль, що лежить в площині суб'єкта та простір для реалізації його дій та вчинків, що лежить в площині реальності. За концепцією істинної реальності П. Сорокіна істиною реальністю-цінністю виступає «невизначене різноманіття» процесів взаємо-обміну як: 1) взаємозбагачення для суб'єктів діяльності у розумінні побудови певних концепцій, моделей; 2) пошуку втілення певних ідей, ситуативних інтерпретацій; 3) застосування символічних форм та особистісних уявлень. Такі прийоми допомагають трактувати істину реальність на основі аксіологічного комунікативно-інформаційного контексту [3].

Цінність такої взаємодії полягає у набутті певного досвіду у його перевагах та недоліках для особистісного впровадження, що, апріорі, означає рефлексію, конструювання та трансцендентальний аналіз в дії. З позиції трансцендентальності, за В. Франклом, еко-підхід виявляється у бажанні особистості досягти «істини», коли певна структура має певний смисл, шляхом інтроспекції, інтеріоризації, екстеріоризації у взаємозв'язку з афектом (неочікувана реакція), інтелектом (само-опанування) як набутих знанням (суб'єктно-екологічний досвід) та впровадженням набутого знання з відповідною толерантністю у визначеності дій / вчинків індивіда [4].

За наступними методиками, які дають змогу оцінити окремі елементи внутрішньої ресурсної системи респондентів, виявлено низку статистично значимих відмінностей між працівниками державних та приватних освітніх закладів:

1. Аналіз результатів за методикою В. Бойка показав, що у викладачів приватних закладів показники «резистенції» вищі, ніж в державних за всіма симптомами. Це свідчить про меншу опірність до вигорання через необхідність постійно доводити свій професіоналізм, щоб уникнути скарг та негативних наслідків тощо. Разом із цим, у приватних закладах порівняно з державними вищий показник «виснаження». Так само у вчителів із закладів приватної форми власності вищим є і загальний показник професійного вигорання.

2. За методикою діагностики рівня професійного вигорання К. Маслач та С. Джексон, в адаптації Н.Е. Водопьянкової статистично значимі відмінності за всіма показниками відсутні.

3. За методикою діагностики ступеня розвитку усвідомленої саморегуляції та її індивідуальних профілей, компонентами яких виступають особистісні регуляторні процеси, В.І. Моросанової у викладачів державних закладів показники «програмування» вищі, ніж у приватних. Це свідчить про те, що, загалом, вчителі державних закладів працюють згідно програм з навчально-методичного забезпечення, запропонованими МОН та, в своїй більшості, чітко їх дотримуються. Разом із цим, особливо важливо те, що у приватних закладах порівняно з державними вищий показник «самостійності», що свідчить про те, що в приватних закладах, як правило, педагоги мають більш ширші світоглядні компетентності та здатності до скеровування їх у навчальний процес, оскільки повинні в більшій мірі бути конкурентоспроможними, щоб відповідати вимогам батьків, які сплачують за навчання, тощо.

4. За методикою діагностики рівня саморозвитку та професійно-

педагогічної діяльності Л. М. Бережної статистично значимих показників не виявлено, хоча для педагогів державної форми власності такі показники більш характерні.

5. За методикою діагностики рівня перфекціонізму П. Хьюїтта та Г. Флетта, в адаптації І. І. Грачової як в державних, так і в приватних учбових закладах немає статистично значимих розбіжностей за показниками перфекціонізму.

6. За методикою діагностики рівня мотивації К. Замфір у модифікації А. Реана статистично значимих показників з мотивації також не виявлено.

7. За методикою діагностики рівня СЖО Д.О. Леонтєва загальний показник визначення СЖО більший у державних освітніх закладах. За наступними показниками: «мета в житті», «процес життя або інтерес і емоційна насиченість життя», «результативність життя або задоволеність самореалізацією» та «локус контролю-життя або керованість життям» статистична значимість в державних освітніх закладах більша, ніж у приватних. Це свідчить про тотожність з внутрішніми процесами «напруження» та «виснаження» за методикою В. Бойка, які, своєю чергою, є менш проявлені, а відтак, кореспондують з переліченими показниками.

З огляду на вищезазначене, показники вигорання в приватних школах вищі! Основоположними для розвитку СПВ виявилися внутрішні психологічні процеси за методикою В. Бойка, які вже йдуть, а саме: переживання психотравмуючих обставин; незадоволеність собою; «загнаність у кут; тривога і депресія; неадекватне вибіркове емоційне реагування; емоційно-моральна дезорієнтація; розширення сфери економії емоцій; редукція професійних обов'язків; емоційний дефіцит; емоційне відчуження; особистісне відчуження (деперсоналізація); психосоматичні та психовегетативні порушення.

Список використаних джерел:

1. Рач В.А., Россошанська О.В., Медведєва О.М. Побудова термінологічної системи форм організації наукового знання в рамках системної моделі наукового дослідження. *Наук. світ.* № 4. С. 13-16.
2. Шалаєв В.П. Синергетика соціальних комунікацій в сучасному суспільстві. / под общ. ред. В.П. Шалаєва. Йошкар-Ола: МарГТУ, 2001. 195 с.
3. Сорокин П.А. Главные тенденции нашего времени. Москва: Наука, 1997. 351 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМИН ДОРОСЛОГО І ДИТИНИ ДОШКІЛЬНИКА У НАБУТТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ

Виховання людини сучасного суспільства з високим рівнем загальної культури та високими моральними ідеалами немислиме поза взаєминами дорослого і дитини. Дорослі – головне джерело ціннісних орієнтацій дитини. Саме завдяки їм формується і розвивається особистість дитини, закладаються основи її майбутнього світогляду. У дослідженні була поставлена мета дослідити у старших дошкільнят рівень сформованості таких термінальних цінностей як: «сім'я», «щастя», «здоров'я», «дружба», «краса природи», «краса мистецтва», «краса техніки», «творчість», «зовнішня краса», «гроші» та інструментальних цінностей: «співпереживання», «самотійність», «сміливість», «допитливість», «цілеспрямованість», «впевненість», «наполегливість». Перелічені цінності, в нашому дослідженні і представляли «поле цінностей» сучасного дошкільника, яке дає можливість дорослому вчасно з'ясувати, побачити рівень сформованості у дітей ціннісних орієнтирів та оцінити рівень регулятивної дії ціннісних орієнтацій у поведінці і спілкуванні з дорослими та однолітками. Виявлене нами «поле цінностей» дитини дошкільного віку надало нам можливість з'ясувати як оцінюють батьки свій внесок у пояснення термінальних і інструментальних цінностей дошкільниками в умовах сім'ї. Данні дослідження показали нам як «часто» батьки пояснюють, обговорюють з дитиною, діляться з нею змістовою наповненістю цінностей, насичуючи їх певними діями і вчинками разом і порізно. Оцінюючи запропоновані цінності, батькам потрібно було дати оцінку обговорень і пояснень з дітьми, запропонованих цінностей.

Самими обміркованими, обговорюваними термінальними цінностями, з позначкою «завжди» батьки означили такі цінності: «сім'я» і «щастя» – по 50%, «здоров'я» – 38,8%, «дружба» – 33.33%, «краса природи», «зовнішня краса», «гроші» по 16.67%, «творчість» 11.11%. і «краса мистецтва» та «краса техніки» по 5.56%. Серед інструментальних цінностей дорослі виділили – «сміливість» – 27.78%, «співпереживання», «самотійність», «допитливість» – по 22.22%, «впевненість», «наполегливість», по - 16.67%, «цілеспрямованість» – 11.11%.

Якщо взяти обговорення і пояснення термінальних і інструментальних цінностей старших дошкільників про які вони говорять «часто», то дані виглядають наступним чином: Термінальні цінності – «зовнішня краса», «здоров'я» і «дружба», «творчість» по - 55.56%. «Гроші» і «краса природи» – по 50%, «сім'я» – 44.4%, «щастя», «краса мистецтва», «краса техніки» – 27.78%. З приводу інструментальних цінностей – батьки «часто» розмовляють з дітьми про такі ціннісні як: «цілеспрямованість», «самотійність», «впевненість» - по 77.78%, «наполегливість» – 72.22%, «сміливість» – 61.11%, «співпереживання» – 55.56%, «допитливість» – 44.44%. Наразі, хочемо сказати, що оцінювання батьками обговорень і пояснень цінностей старшого дошкільника виглядає на досить високому рівні. Але батькам завжди є до чого прагнути, щоб ці ціннісні орієнтири

з позначкою «*часто*», обговорюваних з батьками, перейшли до розряду «*завжди*». Важливо зазначити, що всі перелічені цінності грають надважливу роль у підготовці дошкільника до навчання в школі і до майбутнього життя у соціумі.

Як же оцінили батьки демонстрацію термінальних і інструментальних цінностей своїх дітей в різних видах діяльності та як вони керується ними у поведінці і спілкуванні з дорослими та однолітками? Отож, дані свідчать, що діти проявляють і демонструють «*завжди*» такі термінальні цінності як «сім'я» – 38.89%, «краса техніки» – 33.33%, «дружба» – 22.22%, «щастя» – 16.67%, «здоров'я», «краса природи» по - 11.11%, «гроші», «зовнішня краса» - по 5.56%. Відповіді з приводу інструментальних цінностей, які діти проявляють «*завжди*» в різних видах діяльності виявились такими: «допитливість» – 33.33%, «співпереживання» – 16.67%, «цілеспрямованість», «впевненість», «сміливість» – по 11.11%, «самотійність», «наполегливість», по - 5.56%. На другому місці стоїть позиція «*часто*». Діти проявляють і демонструють «*часто*» такі термінальні цінності як «творчість» – 72.22%, «щастя», «дружба», «зовнішня краса» – 61.11%, «сім'я», «здоров'я» по – 50%, «краса природи», «краса мистецтва», «гроші» по – 38.89%, «краса техніки» – 27.78%. Щодо інструментальних цінностей, то діти демонструють їх у різних видах діяльності в таких цифрах, як «наполегливість» – 77.78%, «допитливість», «сміливість» по – 61.11%, «співпереживання», «самотійність» – по 55.56%, «цілеспрямованість» – 38.89%, «впевненість» – 33.33%. Цифри говорять самі за себе, це хороший старт, хороший результат, коли дорослі «*часто*» звертають увагу на ці «цінності – засоби» дитини дошкільника, які згодом, допоможуть їй у досягненні певних життєвих цілей і за допомогою яких вона зможе реалізувати свої перспективи.

Логіка викладу експериментального матеріалу говорить нам, що при належній взаємодії дорослого і дитини у формуванні ціннісних орієнтирів у дошкільника з'являються вищі соціальні почуття – співчуття, співпереживання, любов не тільки до близьких, але і до більш широкого кола людей. І проявляється така цінність у різних дітей дошкільного віку неоднаково. Це пов'язано з індивідуальними особливостями вищої нервової діяльності і характером виховання і взаємин в колі сім'ї. Почуття, симпатії, співчуття у дитини не розвиваються самі по собі. Їх треба активно розвивати і формувати і в цьому випадку приклад дорослого, належні взаємини між ними будуть завжди найкращим засобом.

Список використаних джерел:

1. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі: навч.-метод. посібник. / Т.О. Піроженко, Л.І. Соловйова та ін. Київ: Вид. Дім «Слово», 2016. 248 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Зі вступом до школи кожна дитина включається в систему нових для себе міжособистісних взаємин, в яких набуває навичок спілкування в учнівській групі, задовольняє потреби у визнанні і поцінуванні, пізнає позитивні емоційні переживання симпатії і дружби в стосунках із однолітками. Процес включення молодших школярів у систему міжособистісних взаємин не є простим, він складний, неоднозначний, часто суперечливий і такий, що має виражений індивідуальний характер. Попри все, молодші школярі мають потребу в спілкуванні, а їхнє прагнення до розвитку стосунків із ровесниками робить групу однолітків надзвичайно цінною і привабливою.

Характер міжособистісних взаємин у молодшому шкільному віці залежать від багатьох чинників, серед яких: спільність інтересів, успішність у навчанні, зовнішні життєві обставини, взаємні симпатії тощо [1; 2; 5]. О. О. Музика і І. В. Виливченко зазначають: «Психологічне благополуччя та самопочуття школярів у системі міжособистісних взаємин, які складаються у класі, залежить не лише від того, як і скільки часу однокласники спілкуються між собою, а й від того, настільки великим є бажання спілкуватися, бажання бути разом, долати стереотипи, вчитися одне в одного» [4, с. 33].

Вивчення міжособистісних взаємин має не лише теоретичне, але і практичне значення, оскільки від того, як молодші школярі входять в комунікаційний освітній простір, спілкуються з однолітками, буде залежати якість і тривалість адаптації до школи і напрям особистісного розвитку учнів.

Зважаючи на актуальність проблеми та її прикладне значення, ми поставили за мету дослідити психологічні особливості міжособистісних взаємин молодших школярів. Базою дослідження стала загальноосвітня школа I-III ступенів № 248 м. Києва. У дослідженні взяли участь 51 молодших школярів, із яких: 28 учнів 2-го класу і 23 учнів 3-го класу. У роботі з дітьми було використано метод соціометрії Я. Л. Морено. Молодшим школярам пропонувалося зробити соціометричні вибори, за якими згодом оцінювалися міжособистісні взаємини учнів у сфері навчальної діяльності та сфері дозвілля. Дітям було запропоновано не лише зробити вибір однокласників, але й пояснити свій вибір. Отримані соціометричні статуси дітей зіставлялися зі стилем їхньої поведінки у колі однолітків.

Результати дослідження дозволяють зробити такі висновки:

- в обох досліджуваних класах (у другому та третьому) вже сформувалася певна структура міжособистісної взаємодії;
- в обох класах простежується достатньо чітка диференціація міжособистісних стосунків;
- усі досліджувані другого та третього класів зайняли одну із чотирьох статусних позицій: лідер, популярний, малопопулярний, ізольований;
- різняться результати дослідження міжособистісних взаємин у другому та

- третьому класі за мотивами міжособистісного вибору та рівнем згуртованості;
- у другокласників серед основних мотивів міжособистісного вибору переважають зовнішні, рівень згуртованості нижчий; у третьокласників виявлені зовнішні та внутрішні мотиви, рівень згуртованості вищий;
 - у 3 класі взаємовибори між хлопчиками і дівчатками практично відсутні, кожна із мікрогруп хлопчиків і дівчаток має своїх лідерів;
 - у незначній кількості молодших школярів мотиви спілкування з однолітками відображають інтереси, не пов'язані зі школою та навчальною діяльністю.

Отже, міжособистісні взаємини молодших школярів – це важлива складова психологічного благополуччя дітей і, водночас, ресурсний простір адаптації, індивідуалізації та інтеграції зростаючої особистості. У міжособистісних взаєминах формуються і розвиваються такі важливі особистісні характеристики, як: самооцінка, самоповага, самоприйняття чи неприйняття себе, самоефективність, соціальні здібності тощо [3]. Молодшим школярам важливо самоствердитися в групі і зайняти в ній прийнятне для себе місце. Сприятливі цьому має цілеспрямована робота в класі вчителя початкової школи як організатора міжособистісної взаємодії та модератора стильових особливостей міжособистісних взаємин.

Список використаних джерел:

1. Боришевський М. Й. Взаємини в учнівському колективі і формування особистості. Київ, 2010. 58 с.
2. Коломинский Я. Л. Соціальна психологія шкільного класу. Минск: ТОВ «ФУА Інформ», 2003. 312 с.
3. Музика О. Л., Никончук Н. О. Розвиток здібностей молодших школярів засобами усної народної творчості. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 200 с.
4. Музика О. О., Виливченко І. В. Ціннісні виміри симпатій та антипатій молодших школярів / *Аксіогенез обдарованої особистості: стратегії емпіричного дослідження: тези доповідей VIII наук.-практ. семінару, 18 квітня 2019 р.* Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. С. 33-34.
5. Соціальна взаємодія і цінності обдарованої особистості: методичний посібник / За ред. О. Л. Музики. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 222 с.

Н.А. Харченко

доцент кафедри психології

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,

кандидат психологічних наук

Л.І. Лавренюк

студентка

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

e-mail: lili_cho@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ УМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Особистість і процес її формування – це феномен, який рідко тлумачиться однаково різними дослідниками. З однієї точки зору формування і розвиток особистості обумовлюється її вродженими якостями й здібностями, а соціальне оточення при цьому мало впливає на цей процес. З іншої точки зору особистість формується і розвивається в ході соціального досвіду, а внутрішні риси і здібності особистості при цьому відіграють невелику роль. Але, незважаючи на відмінність поглядів, всі психологічні теорії особистості сходяться в одному: особистість стверджується і процес її становлення триває все життя.

Питання соціалізації не нове, воно досліджувалося Б. Ананьєвим, Л. Божович, Л. Виготським, В. Давидовим, Д. Ельконіним, В. Мухіною та ін. Ці дослідження стосувалися переважно психологічних та психічних аспектів соціалізації (адаптація, реалізація, рефлексія тощо). Сутність і структуру соціалізації досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені І. Андресенкова, Б. Вульф, Н. Голованова, В. Гурова, С. Іконнікова, В. Караковський, Л. Коган, І. Кон, В. Лісовський, П. Лямцев, В. Москаленко, А. Мудрик, С. Савченко, а також Е. Дюркгейм, Дж. Коулмен, Г. Мендра, Т. Парсонс, Н. Таллмен та ін.

Однак, не дивлячись на велику кількість теоретичних і експериментальних досліджень, значні питання проблеми соціалізації та вивчення особливостей соціальних страхів показують, що недостатньо вивчені емпіричні питання впливу соціальних страхів на соціалізацію підлітків.

Важливим світоглядно-філософським підґрунтям педагогічного осмислення проблем соціалізації в умовах сучасних суспільств, наразі західноєвропейських, є науковий доробок представників франкфуртської школи, зокрема теорія «комунікативної дії» Ю. Хабермаса. Згідно з цією теорією, вироблення соціальних норм і цінностей повинно здійснюватися не шляхом наслідування традиції, не на основі вимог монологічного розуму, а в сфері розмовно-комунікативної дії. Ці провідні ідеї німецького філософа значною мірою сприяли виникненню комунікативної педагогіки, яку автор мислив як теорію соціалізації.

Соціологічне вивчення соціалізації ґрунтується на осягненні соціуму як цілісної функціональної системи. Застосування цієї пізнавальної парадигми у педагогічній науці відкриває додаткові можливості щодо вивчення суспільного цілого як соціального середовища, в якому розгортається педагогічна діяльність. Завдяки цьому уможлиблюється систематичне співвіднесення та об'єктивна

оцінка, а відтак і ефективно коригування, педагогічних впливів на учнів, натомість і соціалізаційних, у відповідності до умов і вимог соціальної реальності [2].

Основними соціологічними концепціями особистості згідно з класифікацією Д. В. Ольшанського [1] є такі: теорія «дзеркального я»; рольова теорія; теорія необіхевіоризму; теорія соціальної установки; концепція сукупності соціогенних потреб і орієнтацій, що формуються суспільством.

У психології соціалізація розглядається як здатність індивіда включатися в цілеспрямовану діяльність суб'єктів різних соціальних інституцій завдяки інтеріоризації системи соціальних настанов (Н. Дембицька, Т. Карабін, М. Коць, О. Лютак, В. Москаленко та ін.).

Отже, протягом тривалого часу дослідниками різних наук здійснювався аналіз особливостей соціалізації особистості. Багатий досвід та напрацювання стали основою для сучасних досліджень. Соціалізація – це процес і кінцевий результат взаємодії людини з природним, предметним, соціокультурним середовищем, це результат виховання громадянина держави, його фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку. Соціальне середовище, в якому формується особистість, треба розуміти не тільки як оточення, але й як систему можливостей, вимог та очікувань, яка виконує конструктивні й диригентські функції щодо цього процесу [4, с. 7].

В процесі формування самосвідомості індивіда, засвоєння досвіду і цінностей суспільства – процесі соціалізації, основою формування і розвитку особистості дитини якого є, у першу чергу, сімейне оточення, умови сімейного виховання. Наслідком соціального сирітства є порушення усього процесу соціального розвитку дитини, становлення її як соціальної особистості (Я. О. Гошовський, В. О. Сухомлинський, А. В. Мудрик) [3].

Список використаних джерел:

1. Голованова Н. Социализация младших школьников: педагогическая реальность и забота воспитателя. *Воспитание школьников*. 2003. № 4. С. 2-4.
2. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы. Київ: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.
3. Мудрик А.В. Роль соціального оточення у формуванні особистості підлітка. Київ: Знання, 1979. 150 с.
4. Радул В. Соціалізація й розвиток особистості. *Шлях освіти*. 2006. № 2. С. 7-13.

М.М. Чекрижова
науковий співробітник лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: masha.m.ch@gmail.com

О.Л. Музика
завідувач лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, професор
e-mail: ol.muzyka.ne@gmail.com

САМОРОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ САМООЦІНКИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК ІЗ САМОЕФЕКТИВНІСТЮ

Ми розглядаємо професійну самооцінку як компонент самосвідомості, що розвивається в результаті зіставлення людиною власних професійних якостей з зовнішніми (вимоги педагогів, стандарти, протоколи, деонтологічні засади тощо) та внутрішніми (особисті стандарти діяльності, етичні та моральні норми) оцінними критеріями, і є ланкою в регуляції професійного й особистісного саморозвитку. Активність суб'єкта з розвитку професійної самооцінки базується на розвитку професійних здібностей та оцінці їх компонентів: професійних умінь і дотичних до професії особистісних якостей. Ці два параметри можна розглядати як операціональні дескриптори професійної самооцінки.

Професійна самооцінка, яка формується в процесі вирішення навчальних завдань і закріплюється у свідомості кожного студента, може позначатися на домаганнях в проектуванні майбутніх планів і в цьому зв'язку пов'язана з самоефективністю. Отримані нами дані загалом засвідчують тенденцію до зростання самооцінки й самоефективності в процесі навчання майбутніх лікарів.

Таблиця 1.

Динаміка професійної самооцінки і самоефективності студентів

	I курс	III курс	V курс
Професійна самооцінка (середній показник)	7,06	7,23	7,59
Самоефективність (середній показник)	30,6	31,4	31,2

Зниження рівня самоефективності на 5 курсі спонукає до висунення припущення про необхідність спеціального розвитку професійної самооцінки, зокрема її складників, що могло б в кінцевому рахунку сприяти підняттю рівня самоефективності майбутніх лікарів на старших курсах університету.

Оскільки освітній процес по-різному трансформується у свідомості студентів (різний ціннісний досвід, актуальні й перспективні життєві плани тощо), то очевидно, що регуляторами саморозвитку можуть бути лише самооцінні конструкти, що містяться в індивідуальній свідомості студентів і самостійно генеруються ними в процесі дослідження. Інформативними показниками можуть бути: 1) кількість самостійно згенерованих конструктів, що відносяться до професійної самооцінки; 2) співвідношення професійних самооцінних

конструктів та інших, тих, що не мають відношення до професійної діяльності;
3) динаміка самостійно згенерованих конструктів професійної самооцінки в процесі навчання.

Впродовж навчання зростає число згенерованих студентами самооцінних конструктів (рис.1.). Як і очікувалося, ріст числа самооцінних конструктів, що відображають професійні вміння в ході професіоналізації випереджує ріст самооцінних конструктів, що відображають професійно значимі особистісні якості.

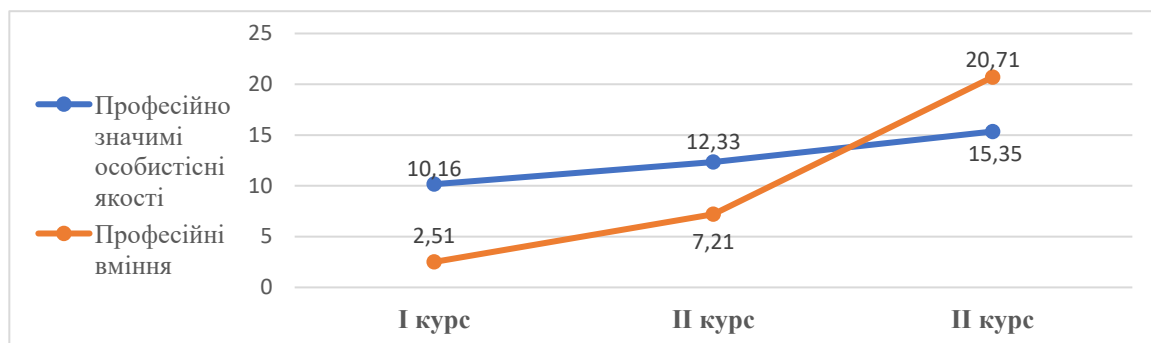


Рис.1. Зростання числа згенерованих студентами професійно значимих самооцінних конструктів упродовж навчання (середні значення)

Це можна розглядати як показник успішності професіоналізації. Вона інтегрує в собі все більше особистісних структур. Разом з тим, відбувається значне розширення обсягу професійних умінь, які з цими структурами взаємодіють.

Частка самооцінних конструктів, пов'язаних із професійними вміннями в загальній масі згенерованих конструктів теж зростає, що є показником інтеграції професійних здібностей та особистісних цінностей (рис 2.).

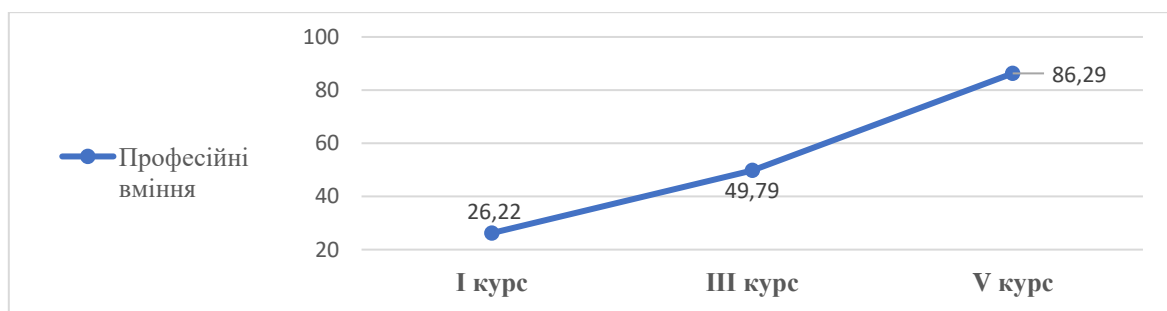


Рис.2. Зростання частки згенерованих студентами професійно значимих самооцінних конструктів упродовж навчання (у %)

Тенденцію до зростання мають і показники самооцінки особистісних якостей, професійних умінь, і загальні показники професійної самооцінки. Самооцінка професійно значимих особистісних якостей є трохи вищою, ніж самооцінка професійних умінь, оскільки вони валідизуються не лише в професійній, а й в інших сферах особистісної активності. «Просідання» самооцінки особистісних якостей на третьому курсі очевидно є результатом їх діяльнісної валідизації студентами на практичних заняттях (рис.3.).

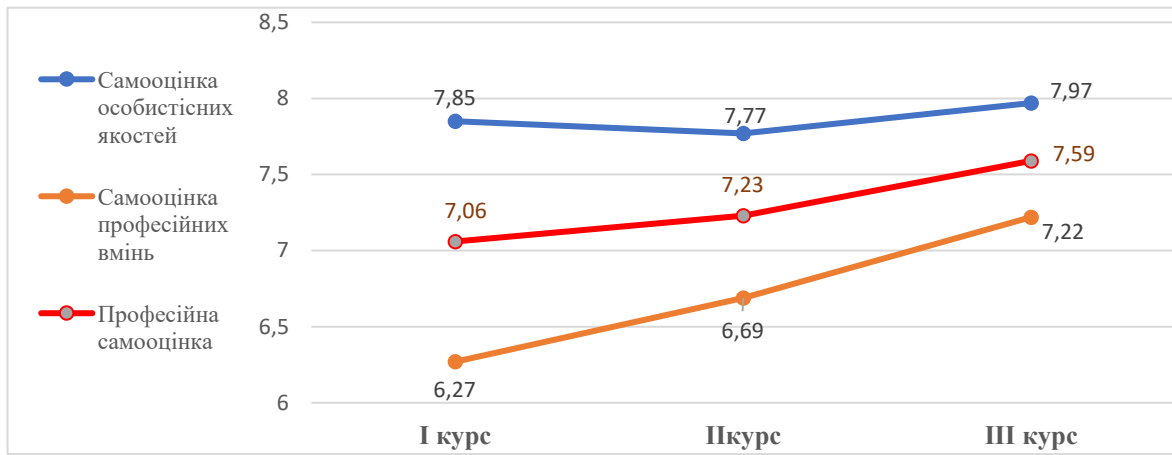


Рис.3. Зростання показників професійної самооцінки студентів упродовж навчання

У цілому спостерігається переважання показників самооцінки особистісних якостей над показниками професійної самооцінки і показниками самооцінки професійних умінь. Можливо особистісні якості, як давніші самооцінні конструкти, більше співвідносяться студентами з їхньою самоідентичністю, ніж професійні вміння, які стали її частиною лише недавно.

Для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх лікарів важливо, щоб освітнє середовище сприяло збагаченню самооцінними конструктами у сфері професійної діяльності, відтак сприяло розвитку професійної самооцінки й самоефективності. З цією метою важливо дослідити динаміку показників самооцінки й самоефективності у групах студентів з відносно низьким, середнім і високим рівнями самооцінки. Це й складатиме перспективу дальших досліджень.

О.Ю. Чекстере
старший науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації,
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: achextere@ukr.net

АНКЕТУВАННЯ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З МЕТОЮ ВИЯВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Для з'ясування міри залучення старших дошкільників та молодших школярів у світ комп'ютерних ігор, визначення комп'ютерних ігор, яким віддається перевага і кількості часу, який діти проводять за комп'ютером, а також з метою дослідження та розвитку обдарованої особистості нами було проведено опитування батьків дітей старших груп дитячих садків, і батьків дітей 1-3-х класів. Опитано 205 батьків. Анкета охоплювала різні сторони життя і діяльності дітей. Серед питань анкети батькам пропонувалося відповісти й на такі:

1. З якого віку дитина грає в комп'ютерні ігри?
2. Скільки часу на день дитина грає в комп'ютерні ігри?
3. Чи впливає комп'ютерна гра на поведінку дитини і як?
4. Чи притаманні дитині здібності, що дозволяють їй досягти вагомих результатів в одному або декількох видах діяльності, якщо є, то які?

Слід зазначити, що нами враховувався не тільки час, який дитина проводить за комп'ютером або планшетом, але також її захоплення іграми на PSP плеєрі, ігрових приставках та мобільному телефоні, тобто загальна взаємодія дитини з віртуальним середовищем.

Результати опитування наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл дітей за кількістю часу, використаного на комп'ютерні ігри у відсотках

Вік дитини	5-6 років	6-7 років	7-8 років	8-9 років
Статус дітей	ДНЗ (N= 52)	1 клас (N=55)	2 клас (N=50)	3 клас (N=48)
Грають 1-2 години і більше	38	36	46	52
Грають до години на день	54	59	54	48
Не грають	8	5	0	0

Результати дослідження свідчать, що 38% дітей 5-6 років проводять, граючи в комп'ютерні ігри більше 1,5 години на день. Серед першокласників таких дітей на 2% менше, ніж серед дошкільників. Ми вважаємо, що це пов'язано з тим, що дошкільники мають у своєму розпорядженні більше вільного часу, ніж школярі, які розподіляють свій вільний час між виконанням домашніх завдань і позашкільними гуртками.

У других і третіх класах спостерігається стабільна тенденція до збільшення багатограючих дітей, їх кількість становить – 46% і 52% відповідно.

Кількість дошкільників, які не захоплюються віртуальними іграми

становить 8%, що на 3% більше, ніж кількість неграючих першокласників. Але вже в другому класі, а також і в третьому немає неграючих дітей.

Зростаючий інтерес дітей у цьому віці до віртуальних ігор можна пояснити впливом засобів масової інформації, що рекламують і пропагують віртуальні забави, розповідями граючих однокласників, а також більш структурованим вільним часом дітей. До того ж завдання в школі з деяких предметів передбачають пошук необхідного матеріалу в інтернет-мережі. Але цілеспрямований пошук, за нашими спостереженнями, триває дуже недовго, і, якщо поруч немає дорослого, який керує процесом пошуку, дитина переключається на багаточисленні ігрові принади інтернету. Сприяють залученню дітей до віртуального світу й гуртки інформатики, що організовані в багатьох школах, на яких крім даних про методи й засоби одержання інформації, діти отримують можливість пограти в комп'ютерні ігри. Останні, треба відзначити, приваблюють дітей набагато більше, ніж основи комп'ютерної грамоти.

Кількість дітей, які контактують з комп'ютером нерегулярно, а їхній контакт з віртуальним середовищем не перевищує дві години на день, практично однакова за всіма віковими групами школярів і становить від 48 до 54%.

До третього класу збільшується час, який діти проводять у віртуальному просторі і досягає у п'ятій частини багатограючих дітей 4 години на день, на шкоду традиційним іграм, заняттям спортом, читанню книжок, прогулянкам.

Серед дітей, які не грають в комп'ютерні ігри дівчат вдвічі більше, ніж хлопчиків. А серед дітей, що грають більше години на день – хлопчиків в 2 рази більше, ніж дівчат. Дівчатка частіше грають в спокійні, розвиваючі і навчальні ігри та ігри за мотивами мультфільмів. Хлопчики віддають перевагу більш активним іграм – перегонам, «стрілялкам», стратегіям, симуляторам.

Цікавим виявився той факт, що серед дітей, у яких батьки відмітили особливі здібності (спортивні досягнення, малювання, математичні здібності та ін.), немає багатограючих дітей.

Л.О. Шатирко
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: psynav4annja@gmail.com

О.В.Гурова
молодший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: psynav4annja@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ФАБІНГУ ЯК ОДНОГО З ПРОЯВІВ КІБЕРЗАЛЕЖНОСТІ В ІНФОРМАЛЬНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Відомо, що в процесі інформального навчання людина сама спрямовує свою самореалізацію та розвиток в індивідуальному освітньому просторі, в залежності від своїх потреб та мотивації. Такий вид освіти може творчо та ефективно розкривати потенціал обдарованої особистості. Більш гнучкий підхід дає людині право вибору освітнього продукту.. Це можуть бути курси, лекції, тренінги, вебіари тощо.

Саме тому неінституалізована освіта набула у світі такого розвитку. Лідерами в цьому є скандинавські країни, де в тій чи іншій формі цією системою охоплено 70–80% дорослого населення.

Очевидно, що для формування здорового способу життя та орієнтування у просторі самоосвіти, навіть базові знання з кібербезпеки, самостійне активне усвідомлення наслідків впливу інформаційного простору на психіку та психологічна профілактика загрози формування різних видів кіберзалежності – дуже важливі та сприяють гармонічному розвитку обдарованої особистості.

Добре знати, якими засобами профілакувати виникнення такого виду кіберзалежності як фабінг. Фабінг – це нав'язливе використання смартфона чи планшета, з виходом в Інтернет, під час спілкування.

Такий вид кіберзалежності призводить до негативних наслідків саморозвитку та самоактуалізації особистості – руйнуються відносини, часто суб'єктивно відчуються втома від великого об'єму інформації і емоційна нестабільність, виникає «синдром нав'язливості» та синдром «втрачених можливостей» [1].

Для психологічної профілактики та діагностики будуть корисними такі маркери: тривога пропустити щось нове в мережі;

- їжа разом із гаджетом та уникання спілкування заради віртуального світу, відчуження;
- тримання телефону у руці чи на столі біля себе;
- пролистування в телефоні новин без якоїсь наявної мети;
- постійне заглядання у телефон;
- в розмові часто виникає бажання показати щось нове із Інтернету;
- в контрпереносі ви відчуваєте гнів, роздратування, збентеження, зневагу до себе.

Часто залежна від гаджетів та Інтернету людина відчуває щось типу

«ломки», втрачає увагу, цікавість до навколишнього світу, відчуває роздратування, знижується настрій, з'являється нудьга, коли забуває телефон чи не може скористуватись «тут і зараз» об'єктом залежності. Нетерплячість, тривожність, емоційна нестабільність, стримана злість, які притаманні у такому стані, можуть сприяти виникненню проблемних відносин в реальному житті і уникання реальних взаємодій через постійне проглядання особистих сторінок відомих людей в соціальних мережах [2].

Зосередження уваги на оптимізації особистісних стратегій самореалізації, збалансування конфліктних векторів життя, що конкурують, знання правил поведінки та способи пошуку необхідної інформації в кіберпросторі можуть запобігти формуванню фобінгу, допомогти фокусувати увагу на дійсно потрібному, робити усвідомлений вибір в контексті інформального освітнього простору, та підвищити психічне благополуччя обдарованої особистості.

Список використаних джерел:

1. Найдьонова Л.А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: підруч. для слухачів системи післядиплом. пед. освіти: вид. 2-ге, стер. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2015. 243 с.
2. Neuroticism, Trait Fear of Missing Out, and Phubbing: The Mediating Role of State Fear of Missing Out and Problematic Instagram Use. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11469-018-9959-8>

МІЖОСОБИСТІСНІ ПАРТНЕРСЬКІ ВІДНОСИНИ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Відносини які виникають між людьми в процесі їх спільної духовної та практичної діяльності та визначаються як громадські взаємовідносини, називають міжособистісними партнерськими відносинами. Це доволі широка категорія відносин, сюди можуть входити релігійні, політичні, виробничі, психологічні та інші відносини. Основними серед цих відносин виступають особисті та ділові. Тоді коли ділові відносини пов'язані з навчанням та трудовою діяльністю, особисті партнерські відносини починають формуватися в ході спілкування та спільної взаємодії ще в дошкільному віці.

Найбільш характерною ознакою формування міжособистісного партнерства між дітьми є емоційне забарвлення спілкування. Тому ми можемо визначати їх як взаємини дітей, які знаходяться в одній групі та поміж інших знайшли спільні інтереси, мають бажання спільно взаємодіяти між собою, неформальний характер спілкування та позитивне ставлення один до одного [1].

Міжособистісні партнерські відносини включають в себе три компоненти взаємодії: 1) взаєморозуміння та позитивне сприймання один одного; 2) поведінка між дітьми (в тому числі і поведінка під час ігор та розваг) та взаємовплив; 3) відчуття симпатії до свого товариша та притягнення до нього [2].

В психології міжособистісне партнерство» нерідко розглядають в двох напрямках: по-перше, як «взаємозв'язок, залежність», внаслідок – як відносини один між одним та спілкування і, по-друге, як «думка, перше враження, оцінка», отже як соціальна установка, ціннісна орієнтація. Позитивний чи негативний досвід взаємовідносин особистості з іншими людьми формує її систему внутрішніх відносин до світу.

Місце кожної дитини в групі можна визначити за допомогою методики «Вибір в дії», зокрема гри «Секрет». Вихователь та психолог дитячого садочка можуть визначити, чи існують «ізольовані» або «неприйнятні» діти в групі і провести роботу для залучення їх до дитячого колективу та формування міжособистісних відносин.

Особисті відносини дуже міцно пов'язані з формуванням дошкільника. Якщо правильно підійти до керівництва цими взаємовідносинами шляхом організації спільної діяльності дітей в дитячому садку, можна сформувати міцний колектив, де всі діти будуть позитивно ставитися один до одного та радо виконувати запропоновані завдання в групах і парах. Також вихователь повинен звернути увагу на формування взаємодопомоги між дітьми, щоб дітям можна було звернутися за допомогою до свого однолітка, а не постійно шукати допомоги у дорослого. Особисті взаємовідносини найбільш яскраво проявляються у невеликих групах або парах, що виникають зазвичай на почуттях взаємної симпатії один до одного, емоційної прив'язаності та спільних уподобань. В таких об'єднаннях діти дошкільного віку вчаться проявляти свої емоції, чутливість,

чуйність, турботу про іншого, намагаються допомагати один одному. Саме в дошкільному віці проявляються перші спроби та позитивні успіхи у формуванні доброзичливості по відношенню до оточуючих та своїх однолітків.

Отже, розвиток партнерських взаємовідносин дітей повинен відбуватися не стихійно, а під систематичним, цілеспрямованим керівництвом педагога та психолога. Більшою мірою через них, а не через батьків, розвиваються відносини дитини з однолітками і з соціальним світом, який знаходиться за межами дитячого садка.

Список використаних джерел

1. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Ленинград: ЛГУ, 1979. 150 с.
2. Обозов, Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев: Издво «Льбидь», 1990. 192 с.

О.М. Шиловська

*старший науковий співробітник лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: elenashilovska@gmail.com*

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ПІДЛІТКА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до власного «Я», основу світогляду, життєвої активності та концепції життя. Ця система характеризує зрілу особистість, оскільки перебуває у центрі змістового відношення «Я–світ», визначає потребо-мотиваційний вектор соціальної поведінки і спричиняє ефективність життєдіяльності. Як елемент структури особистості ціннісні орієнтації відображають внутрішню готовність людини до здійснення певної дії, спрямовані на задоволення потреб та інтересів, а тому вказують на стратегічні моделі її поведінки. Саме тому, досліджуючи проблему самопроекування у підлітковому віці, важливо виявити вплив ціннісних орієнтацій дитини підліткового віку на її здатність до самопроекування у майбутньому.

Зрозуміло, що система ціннісних орієнтацій у даному віці ще не сформована, однак спрямованість підлітка на пошуки, виявлення та реалізацію своєї індивідуальності, унікальності в системі соціальних зв'язків призводить до присвоєння або заперечення цінностей, що існують у соціумі.

Особистісні цінності, як і цінності соціальні, існують у формі ідеалів, тобто моделей належного. Процес формування ціннісних орієнтацій може бути розглянутий з різних точок зору, однак це не одномоментне знаходження якості, він розтягнутий у часі, має свої етапи, які співвідносяться послідовно з віковим розвитком людини, формуванням її особистісних властивостей.

У самому загальному вигляді цей процес може бути представлений як життєвий простір що розширюється в часі, в якому особистість будує і здобуває визначену "траєкторію свого руху" згідно орієнтирам: цінностям зовнішнього світу і цінностям самопізнання, самооцінки, саморозвитку.

Досліджуючи ціннісну сферу особистості підлітка, ми застосовували методика «Діагностика індивідуальних цінностей» Шварца (адаптація О. Тихомандрицької, Є. Дубовської). [Шапар В.Б., 2002]. Дана методика визначає 10 різних мотиваційних типів, утворених певними цінностями, кожному з яких відповідає деяка мотиваційна мета. Ці типи задають загальну спрямованість життєдіяльності людини, а також орієнтують її конкретні дії.

За результатами дослідження найбільш важливими для підлітків 11-12 років є наступні цінності: гедонізм, влада та безпека. Таким чином, молодші підлітки найбільшої уваги надають цінностям, що пов'язані з отриманням насолоди та задоволення від життя, турботою про себе, безпекою та гармонією, насамперед, у сім'ї, досягненням соціального статусу, престижу, визнання, можливістю впливати на оточуючих. Отже, в 11-12-річному віці для підлітків важливого значення набувають соціальні цінності, які здатні забезпечити гармонічні

стосунки у сім'ї, статус серед однолітків та безпеку самої дитини у соціумі. Найменш важливими у даному віці виявилися такі цінності, як традиції та універсалізм, що свідчить про те, що на даному віковому етапі духовність, почуття вдячності, доброзичливість, розуміння, терпимість, узгодженість внутрішнього «Я» не є для дитини тими важливими складовими, на основі яких формується образ «Я» та певна життєва концепція.

Для підлітків 13-14 років найбільш важливими є такі цінності як стимулювання, досягнення, саморегуляція та влада. Таким чином, у середньому підлітковому віці важливого значення набувають не лише соціальні, але й особистісні цінності. Зокрема, поряд з важливістю отримати визнання від оточуючих і владу, з'являється бажання досягнути особистого успіху і соціального схвалення за допомогою прояву компетентності. Важливого значення набувають також самостійність, цілеспрямованість, відповідальність, компетентність, відвага, допитливість та життєрадісність. Не менш важливими є також самоповага, незалежність, автономія.

Найменш важливими виявилися цінності, що пов'язані з обмеженням дій і спонукань, які можуть порушити соціальні очікування і норми, а саме: самодисципліна, ввічливість, слухняність, помірність, чесність, повага до старших. Неприйняття перерахованих цінностей, радше за все, пов'язано з загостренням підліткової кризи.

15-16-річні досліджувані як найбільш важливі для себе виокремили наступні цінності: досягнення, конформність, прихильність, універсалізм, саморегуляція. Таким чином, для старшого підліткового віку важливого значення набувають цінності, що пов'язані з самостійністю, цілеспрямованістю, відповідальністю, самодисципліною, прагненням до успіху, узгодженістю внутрішнього світу, компетентністю, інтелектуальним розвитком, підтримкою і розумінням оточуючих, тобто ті особистісні цінності, які відображають самодостатню, успішну людину. Не менш важливими у даному віці є цінності, які відображають стосунки з оточенням, зокрема: справжня любов, вірна дружба, відданість, повага до старших. Зауважимо також, що не було виявлено цінностей, які були б для досліджуваних даного віку абсолютно байдужими і неприйнятними.

Ми припускаємо, що у старшому підлітковому віці відбувається не лише присвоєння цінностей і формування образу «Я» відповідно до ціннісних орієнтацій підлітка, але й відкривається можливість для створення проекту власного «Я» як основи самопроекування особистості.

Список використаних джерел:

1. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості: монографія / за ред. Н.В. Чепелевої. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 276 с.