



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТОВАРИСТВО ПСИХОЛОГІВ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г. С. СКОВОРОДИ
Кафедра психології



СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ А. С. МАКАРЕНКА
УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ
І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ НАПН УКРАЇНИ
АСОЦІАЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ ПСИХОЛОГІВ ХАРКОВА
МІЖРЕГІОНАЛЬНА ГРОМАДСЬКА ОРГАНІЗАЦІЯ СПРІЯННЯ РОЗВИТКУ СИМВОЛДРАМИ
ВСЕУКРАЇНСЬКА АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНА АСОЦІАЦІЯ (ХАРКІВСЬКИЙ ОСЕРЕДОК)

*З нагоди 215 річниці ХНПУ імені Г.С.Сковороди,
130-ї річниці з дня народження І.А. Соколянського (1889-1960),
115-річчя В.І. Аснїна (1904-1956),
95-річного ювілею А.В. Петровського (1924-2006)
та 25-річчя факультету психології і соціології*

ХАРКІВСЬКИЙ ОСІННІЙ МАРАФОН ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ

МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
(Каталог психотехнологій; тези доповідей)

26 жовтня 2019 року

Харків – 2019

УДК 159.9.07
ББК 88

Рецензенти:

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Запорізького національного технічного університету

Євдокимова Наталя Олексіївна – доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової та міжнародної діяльності Міжнародного класичного університету імені Пилипа Орлика

Романовський Олександр Георгійович, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету «ХПІ»

*Рекомендовано до друку Вченою радою Харківського національного
педагогічного університету імені Г.С. Сковороди,
протокол № 7 від 28.10.2019 року*

ХАРКІВСЬКИЙ ОСІННІЙ МАРАФОН ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ (каталог психотехнологій; тези доповідей): матеріали III міжрегіональної наук.-практ. конф., м. Харків, 26 жовтня 2019 р., ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2019. 248 с.

ISBN 978-617-7645-81-7

У збірнику представлено матеріали науково-практичної конференції «**ХАРКІВСЬКИЙ ОСІННІЙ МАРАФОН ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ**», метою якої було висвітлення в рамках профорієнтації та просвітництва новітніх розробок у галузі психотехнологій, представлених на теренах України.

Перша частина збірника містить **Каталог психотехнологій** новітніх авторських розробок розвивальних, психокорекційних, діагностичних, тренінгових програм, методик, технік тощо, інформація про які подана у вигляді анотацій.

У другій частині розміщено тези доповідей, які містять результати науково-практичних розробок учасників конференції.

Матеріали конференції віддзеркалюють результати сучасних досліджень у галузях теоретичної та прикладної психології.

Для науковців, викладачів, аспірантів та магістрантів, студентів гуманітарних спеціальностей, практичних психологів, вихователів, соціальних та медичних працівників.

Матеріали друкуються в авторському варіанті з правками редакції.

ISBN 978-617-7645-81-7

УДК 159.9.07
ББК 88

© ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2019
© Колектив авторів, 2019
© Єльчанінова Т.М. (оформлення,
обкладинка, Ψ-емблема), 2019

Тарасова Т.Б. Методичне забезпечення навчальної дисципліни «Методика викладання психології у вищій школі» для змішаного навчання.....	60
Туркова Д. М. Методика діагностики «Сприймання образу тіла дитиною»	63
Хомуленко Т.Б. Психосоматичний підхід до характеристики змісту оздоровчої психотехнології: базові дефініції	64
Хомуленко Т.Б., Фоменко К.І., Миронович Б.С. Семантичний диференціал «Ставлення до тіла»	66
Цигичко Т.П. Казкотерапія в роботі з дітьми дошкільного віку	66

Частина 2. ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

Абсаялмова Л. М. Особистісні детермінанти розладів харчової поведінки	73
Аркатова О.С. Категорія невизначеності в дослідженнях життєвого простору особистості.....	77
Балабай І. С., Малихіна О. Є. Психологічні особливості поведінки лідерів у конфліктних ситуаціях	78
Ветрова Н.В. Психологічні особливості розвитку мотивації підприємницької діяльності в студентському віці: актуальність проблеми	80
Воловик А. С. Особливості невротичних реакцій студентів	82
Галата О.С. Розробка методики діагностики особливостей завязатості у навчальній діяльності студентів та школярів	85
Галушко С.М. Роль сімейно-родинної прив'язаності у становленні особистості молодшого школяра	90
Гармаш О.В. Рушійні кроки змін у педагогічній діяльності на шляху до Нової української школи: психологічний контекст	92
Гога Н.П. Место тревожности в процессе формирования социального доверия.....	96
Даниленко Н.В. Теорія інстинктів в.і. гарбузова як ресурс особистості.....	99
Даниленко Н.М. Особливості ставлення до зовнішності дівчат юнацького віку з різним співвідношенням задоволеності та стурбованості зовнішнім виглядом	102
Дейниченко Л.М. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх психологів..	105
Диаб Набил. Время как фактор ценности собственной жизни.....	110
Долусова Н.М. Йога як метод впливу на тривожність особистості	116
Дорожко І.І., Довженко О.О. Булінг в освітньому просторі: реалії сьогодення	117
Сльчанінова Т.М. Аналіз взаємозв'язку гніву, агресивності та індивідуально-психологічних особливостей особистості студенток-психологинь.....	121
Єрмоленко К.В. Психологічне становлення соціальної креативності майбутніх психологів як невід'ємна частина професійної підготовки	123
Жванія Т.В., Волкова О.Г. Емоційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності : діагностика і формування	126
Ілляшенко Т. Д., Жук Т. В. Проблема психолого-педагогічної допомоги батькам, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.....	131
Каменчук Т.Д. Рівнева модель засвоєння просторових знаків та символів як психолого-педагогічна технологія для роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями	135
Кисельов К.С., Саврасов М.В. Креативність особистості майбутнього вчителя початкових класів як запорука його професійної адаптації.....	139

гнучкості та біглості вербальної креативності), емоційна підсистема (продуктивна взаємодія з людьми, прагнення зрозуміти і відчувати емоційний стан партнера; емпатія як структурний компонент супроводжує міжособистісну взаємодію, що сприяє підтримці оптимального емоційного фону в умовах соціальної творчості), мотиваційно-ціннісна підсистема (творча позиція особистості, її прагнення до самовдосконалення, особистісного зростання, внутрішня мотивація, рівень самооцінки) та соціально-перцептивної підсистема (соціальний інтерес, почуття цікавого, що спонукає до соціальної активності, творче ставлення до простору соціальних явищ, дивергентне відчуття і гнучке емоційне ставлення до соціального світу, соціальні перцепції, здатність до моделювання соціальних явищ, розуміння людей); 2) розвинена соціальна креативність разом у поєднанні з високою вербальною креативністю здатна у перспективі виводити креативну підсистему психіки майбутнього психолога на якісно новий рівень – рівень міжособистісної креативної комунікації, креативної інтеракції та креативної соціальної перцепції; 3) значною є роль емпатійних здібностей у структурі соціальної креативності майбутнього психолога на початку навчання, оскільки саме емпатія дозволяє психологу глибше зануритись у внутрішній світ іншого та точніше його відчувати; 4) майбутні психологи вже на початку професійної підготовки схильні глибоко та розгорнуто аналізувати власні переживання в процесі креативної соціальної взаємодії, при цьому не поринаючи цілком у цей процес, а зберігаючи автентичність власного «Я».

Жванія Т.В., Волкова О.Г.

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди, м. Харків*

ЕМОЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ : ДІАГНОСТИКА І ФОРМУВАННЯ

В умовах сучасного соціально-економічного, культурно-історичного, інформаційного розвитку України, постійної інтенсифікації професійної діяльності в усіх сферах праці, зростання кількості осіб, що зазнали травматичного досвіду через військові дії та проведення антитерористичної операції, особливо гостро постає проблема вдосконалення процесу підготовки фахівців, які можуть надавати висококваліфіковану допомогу у психологічній галузі. Зміни освітніх стереотипів, традиційних форм і засобів професіоналізації особистості передбачають формування в майбутнього психолога за умов навчання у вищому навчальному закладі психологічної готовності до професійної діяльності як передумови ефективного її здійснення.

Численні роботи багатьох учених сучасності присвячені дослідженню фахової підготовки майбутніх психологів (Г. Балл, О. Бондаренко, Ж. Вірна, С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Пророк, В. Семіченко,

Н. Чепелева, Т. Яценко та інші). У працях таких вітчизняних та зарубіжних учених, як О. Асмолов, М. Д'яченко, Л. Кандилович, В. Моляко, Л. Орбан-Лембрик, К. Платонов, Д. Узнадзе, Е. Фарапонова та ін. висвітлено теоретико-методологічні аспекти психологічної готовності до професійної діяльності. У роботах О. Бондаренка, О. Бодальова, В. Бочелюка, В. Зарицької, В. Панка, Н. Пов'якель, Н. Чепелевої, представлені результати досліджень психологічної готовності майбутнього психолога до професійної діяльності, в яких готовність розглядається як складова частина професійного відбору на психолого-педагогічні спеціальності. Окремий напрям досліджень представляють роботи І. Вачкова, В. Духневича, К. Малишевої, М. Пряжнікова, В. Шульги з проблем вивчення особливостей професійно важливих якостей особистості практичних психологів, які вже працюють за фахом.

Термін «готовність» має кілька значень: перше – це бажання, згода щось зробити, друге – стан готового. У першому тлумаченні, на нашу думку, мова йде про добровільне та свідоме рішення, спрямоване на діяльність, у другому визначенні використовується стан, наявність якого забезпечить виконання рішення. За результатами здійсненого нами теоретичного аналізу було визначено, що психологічна готовність до професійної діяльності розглядається як комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених психологічних якостей, наявність яких у майбутнього психолога має сприяти успішній професійній діяльності у галузі психології та взаємодії всіх її суб'єктів. У роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників розроблено численні підходи до вивчення психологічної готовності суб'єкта до професійної діяльності, серед яких найбільш широко представлені особистісний, особистісно-діяльнісний та функціональний підходи (Антонова Н.О., 2011; Берегова Н.П., 2009). Узагальнення уявлень представників різних підходів щодо структури психологічної готовності до професійної діяльності дозволило визначити такі її компоненти як: особистісний, інтелектуальний (когнітивний), операційний (інструментальний), емоційно-вольовий тощо.

Емоційна готовність (ЕГ) майбутніх психологів до професійної діяльності, на нашу думку, – це стійке системне психологічне утворення в структурі емоційної сфери особистості майбутнього фахівця, яке виражає певний рівень емоційної зрілості особистості, базується на розвиненій емоційній компетентності, є показником психологічного здоров'я людини та забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію. Структурними компонентами ЕГ психолога до майбутньої професійної діяльності є усвідомлення власних емоцій, керування емоціями, несхильність до афектів і швидкої немотивованої зміни настрою, розвинена емпатія, оптимістичний атрибутивний стиль (Жванія Т.В., 2012). Більшість авторів погоджуються з тим, що особливого значення в успішності формування ЕГ до майбутньої професійної діяльності в період професійного навчання у вищому

навчальному закладі набуває наявність у студентів-психологів професійно важливих якостей особистості, що відповідають вимогам професії (Зарицька В.В., 2012).

Емпіричне дослідження проведене на базі факультету психології і соціології ХНПУ імені Г.С. Сковороди із використанням лонгітюдного методу протягом третього, четвертого та п'ятого курсів навчання. У дослідженні взяли участь 120 студентів спеціальності «Психологія» віком 17-22 роки. На етапі збору емпіричних даних були використані методика вивчення емоційного інтелекту Н. Холла; шкала самооцінки особистісної та ситуативної тривожності Ч. Спілбергера–Ю. Ханіна; методика самооцінки психічних станів (за Г. Айзенком); методика дослідження нервово-психічної стійкості особистості «Прогноз» (за В. Бодровим); методика вивчення стилів пояснення успіхів та невдач «СТОУН-В» (за Т. Гордєєвою); методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (А. Реана, В. Якуніна).

За результатами використання факторного аналізу було визначено, що особливості вираженості загального показника емоційного інтелекту, особистісної й ситуативної тривожності, оптимістичного стилю атрибуції та специфіка їх взаємозв'язків визначають тип емоційної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Тобто, несприятливий тип ЕГ характеризується високими показниками тривожності, як особистісної так і ситуативної, у поєднанні з низькими показниками оптимістичного атрибутивного стилю та низькими показниками емоційного інтелекту. Помірний тип ЕГ характеризується середніми показниками особистісної та ситуативної тривожності, середніми показниками параметрів оптимістичного атрибутивного стилю та середніми показниками емоційного інтелекту. Достатній тип ЕГ поєднує низькі показники особистісної та ситуативної тривожності, високі показники параметрів оптимістичного атрибутивного стилю та високі показники емоційного інтелекту. Було виявлено, що помірний тип ЕГ властивий 50% студентів третього, 27,5% студентів четвертого та 52,5% студентів п'ятого курсу. Достатній тип ЕГ – 50% студентів третього та 72,5% студентів четвертого курсів і не представлений у студентів п'ятого курсу. Несприятливий тип ЕГ властивий 47,5% студентам п'ятого курсу та не представлений серед досліджуваних третього та четвертого курсів (Жванія Т.В., 2012).

Використання кластерного аналізу дозволило диференціювати мотивацію навчально-професійної діяльності досліджуваних студентів. Так, провідними мотивами навчання студентів третього, четвертого та п'ятого курсів є внутрішні професійно значущі мотиви. На четвертому курсі до цієї групи також приєднується мотив «одержання диплому», виразність якого зменшується на п'ятому курсі, що може бути пов'язане з усвідомленням факту одержання диплому як необхідної умови початку професійної діяльності, але не запоруки успішного її здійснення. Для студентів третього року навчання, на відміну від студентів-четвертокурсників, більш дієвими є

внутрішні професійно значущі мотиви, які спрямовані на отримання професійних знань і вмінь в аудиторних умовах. Як негативне явище можна оцінювати значущо нижчу внутрішню мотивацію навчальної діяльності, яку виявлено в студентів четвертого року навчання, на відміну від студентів-третьокурсників. Зменшення виразності зовнішньої мотивації початкової діяльності і збільшення питомої ваги внутрішніх мотивів навчання у студентів п'ятого курсу, порівняно із четвертокурсниками, може бути пояснена більш чітким усвідомленням ролі власної професійної готовності в успішності виконання обов'язків практичного психолога. За результатами порівняльного аналізу було виявлено, що представники визначених нами типів ЕГ до майбутньої професійної діяльності відрізняються за переважаючими мотивами навчальної діяльності. При несприятливому та помірному типах ЕГ більш виразними виявилися зовнішні мотиви навчальної діяльності, при достатньому типі – внутрішні професійно значущі мотиви.

У ході дослідження було виявлено, що динаміка становлення ЕГ студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності в процесі навчання характеризується збереженням загального рівня емоційного інтелекту на фоні зниження показників оптимістичного стилю атрибуції та зростання показників особистісної й ситуативної тривожності, нервово-психічної нестійкості майбутніх психологів.

Нами було впроваджено авторську розвивально-корекційну програму (РКП), спрямовану на розвиток емоційної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності, яка структурно представлена трьома блоками: мотиваційним, інформаційним та інструментальним. Метою мотиваційного блоку був розвиток позитивної мотивації до професійно-навчальної діяльності, особистісних змін та саморозвитку емоційної сфери; ЕГ готовності, її структури та ролі в ній емоційного інтелекту, засобів її діагностики та розвитку; інструментального – оволодіння засобами емоційної саморегуляції, формування здатностей до подолання негативних проявів у функціонуванні емоційної сфери, розвиток оптимістичної моделі реагування на успіхи та невдачі.

РКП складалася з низки занять із використанням як групових, так і індивідуальних форм роботи. Основу програми склали активні методи групової роботи з використанням специфічних форм подачі знань (проблемні диспути-лекції, евристичні бесіди, рольові ігри, створення проблемних ситуацій, наближених до можливих реальних з їх аналізом тощо). Як допоміжні використовувалися методи активного соціально-психологічного навчання, тренінгові технології, психогімнастичні вправи, елементи арт-терапії, бібліотерапії, музикотерапії, елементи аутогенного тренування та вправи на релаксацію тощо.

До експериментальної групи було залучено студентів четвертого курсу, що зумовлено отриманими на етапі попереднього констатуючого

дослідження результатами, які свідчать про зниження показників оптимістичного атрибутивного стилю, загального показника емоційного інтелекту та зростання негативних проявів у функціонуванні емоційної сфери саме на четвертому році підготовки майбутніх психологів.

Після завершення реалізації РКП було проведено контрольне дослідження, в ході якого порівнювалися показники емоційного інтелекту, атрибутивного стилю та тривожності в представників експериментальної та контрольної груп. Значущість відмінностей між результатами контрольної та експериментальної груп до та після впровадження РКП перевірялася за допомогою критерію t-Стюдента, двофакторного дисперсійного аналізу, критерію Пірсона χ^2 та критерію ϕ^* Фішера.

Між експериментальною та контрольною групами до реалізації РКП значущих відмінностей за показниками ЕГ виявлено не було. За результатами підсумкового контрольного дослідження в експериментальній групі спостерігається збільшення середніх показників емоційного інтелекту ($p < 0,01$), збільшення середніх показників оптимізму ($p < 0,01$), зменшення середніх показників особистісної ($p < 0,05$) та ситуативної ($p < 0,01$) тривожності. Результати двофакторного дисперсійного аналізу підтвердили позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту, показники якого збільшувалися в студентів експериментальної групи протягом реалізації РКП ($p < 0,001$). Також підтверджено позитивну динаміку показників оптимістичного атрибутивного стилю в студентів експериментальної групи протягом реалізації РКП ($p < 0,01$).

Встановлено, що до реалізації РКП в 65,2% представників експериментальної групи було визначено несприятливий тип, а в 34,8% – помірний. У ході контрольного дослідження в експериментальній групі було встановлено, що кількість студентів із несприятливим типом знизилася до 26,1% ($p < 0,01$), з помірним – збільшилася до 43,5% (розрізнення не досягає статистичної значущості), а крім того в 30,4% студентів експериментальної групи було визначено достатній тип емоційної готовності, відсутній на початку реалізації програми ($p < 0,01$) (Жванія Т.В., 2012). Отримані в ході констатуючого дослідження дані свідчать про ефективність розробленої РКП щодо розвитку компонентів ЕГ майбутніх психологів до професійної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження та формування емоційної готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності та спрямовує до більш глибокого вивчення емоційної сфери особистості майбутніх психологів, зовнішніх і внутрішніх чинників становлення та цілеспрямованого розвитку емоційної готовності до професійної діяльності, визначенні впливу сформованого типу ЕГ на адаптацію й успішність подальшої практичної діяльності.