



УДК 159.964.21:37.011.3-051

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ ВЧИТЕЛЯ НА КОГНІТИВНОМУ РІВНІ

Власенко І.А., аспірант  
кафедри психології

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова*

У статті висвітлено психологічні особливості внутрішньоособистісних конфліктів учителя на когнітивному рівні. Виявлено динаміку смисложиттєвих орієнтацій учителя та змістові характеристики розузгодження мотиваційно-особистісної сфери в контексті внутрішньоособистісного конфлікту.

**Ключові слова:** внутрішньоособистісний конфлікт, вчитель, смисложиттєві орієнтації, внутрішні конфлікти, внутрішні вакууми.

В статье отражены психологические особенности внутриличностных конфликтов учителя на когнитивном уровне. Обнаружена динамика смысловжизненных ориентаций учителя и содержательные характеристики рассогласования мотивационно-личностной сферы в контексте внутриличностного конфликта.

**Ключевые слова:** внутриличностный конфликт, учитель, смысловжизненные ориентации, внутренние конфликты, внутренние вакуумы.

Vlasenko I.A. THE PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INTRAPERSONAL CONFLICTS OF TEACHER AT COGNITIVE LEVEL

In an article the psychological features of intrapersonal conflicts of teacher at cognitive level are reflected. It is found out that the dynamics of meaning of life orientations of teacher and content descriptions of disintegration of motivational-personality sphere in a context of intrapersonal conflict.

**Key words:** intrapersonal conflict, teacher, meaning of life orientations, inner conflicts, inner vacuums.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі, за умов руйнування усталеної ідеології, стрімких соціально-економічних змін, коли знижується соціальний престиж праці педагога, учителі часто не впевнені в майбутньому, переживають негативні емоційні стани, що зумовлює дисгармонійний розвиток особистості, виникнення й загострення внутрішньоособистісних конфліктів. Загалом ситуація внутрішньої суперечливості та конфліктності є не лише природною, а й необхідною для розвитку вчителя. Однак невирішений внутрішньоособистісний конфлікт може викликати високий рівень тривоги, зниження самооцінки та впевненості в собі, зумовлювати психотравматизацію (Р. Бернс, Л. Мітіна, К. Роджерс).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема внутрішньоособистісного конфлікту в професійній діяльності вчителя недостатньо вивчена в психологічній науці. Існують дослідження особливостей рольових конфліктів (Н. Водоп'янова, О. Корнеєва), внутрішньоособистісних протиріч як детермінант професійного розвитку вчителя (О. Кузьменкова, Л. Мітіна), специфіки подолання вчителями таких конфліктів (Т. Маланьїна), психодіагностики й корекції внутрішніх конфліктів у контексті професійного вигоряння (Л. Березовська). Проте психологічні особливості внутріш-

ньоособистісного конфлікту вчителя на когнітивному рівні в сучасних дослідженнях висвітлено недостатньо, що й зумовило вибір теми статті.

**Постановка завдання.** Метою роботи є аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей внутрішньоособистісного конфлікту вчителя на когнітивному рівні. Завдання публікації – на основі проведеного емпіричного дослідження розкрити психологічні особливості внутрішньоособистісного конфлікту вчителя на когнітивному рівні, з'ясувати динаміку таких особливостей. Для вирішення поставлених завдань ми використали тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонт'єва (адаптований варіант) [4] та методику «Рівень співвідношення цінності й доступності в різних життєвих сферах» (РСЦД) О. Фанталової [7].

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз охопив 192 вчителів загальноосвітніх і спеціалізованих середніх шкіл м. Києва, м. Звенигородки Черкаської області, с. Калинівки Васильківського району Київської області віком 20–73 роки з педагогічним стажем від 1 до 49 років (171 жінка та 21 чоловік).

Шляхом теоретичного аналізу визначено робоче поняття внутрішньоособистісного конфлікту. Внутрішньоособистісний кон-

флікт – це психологічний стан більш або менш тривалої дезінтеграції особистості, зумовлений загостренням суперечностей у її ціннісно-мотиваційній сфері, що виражається як розузгодженість поглядів, ставлень, дій щодо себе, інших і світу в цілому. Такий конфлікт являє собою цілісний феномен, тому його особливості слід розглядати на рівні цілісної самосвідомості (О. Леонтьєв, В. Столін, Д. Грешньов, О. Фанталова), з опорою на системний підхід. Використана в нашому дослідженні структура внутрішньоособистісного конфлікту включає когнітивний, емоційний та поведінковий рівні.

Базовим для розуміння внутрішнього конфлікту ми вважаємо з'ясування особливостей когнітивних проявів такого конфлікту, оскільки однією з основних причин його виникнення є особистісний смисл [2]. Саме він надає переживанням емоційності й гостроти та ускладнює (або унеможлиблює) адекватну оцінку актуальної ситуації. Для кожного з рівнів конфлікту нами виділено критерії, що відображають його психологічні особливості. Ми припустили, що на когнітивному рівні такими критеріями є особливості смисложиттєвих орієнтацій учителя та індекс розузгодження цінного й доступного в мотиваційно-особистісній сфері.

Тест СЖО спрямовано на те, щоб виявити три смисложиттєві орієнтації (цілі в житті, насиченість життя, задоволення від самореалізації), два аспекти локусу контролю (локус контролю-Я та локус контролю-життя) та загальний показник осмисленості життя [4]. Четверту шкалу тесту СЖО було адаптовано нами відповідно до завдань дослідження. Як один з аспектів системи СЖО вчителя ми з'ясували результативність професійного життя. З метою з'ясування змістових характеристик внутрішніх конфліктів (їх кількісних і якісних характеристик) використано методику РСЦД О. Фанталової.

За нашим припущенням, у разі гострого внутрішнього конфлікту виникають значні труднощі в осмисленні суб'єктом власного життя, у пошуку значущих цілей, цінностей, діяльності, а також нездатність досягти намічених цілей життя, що пов'язано із системою смисложиттєвих орієнтацій індивіда.

За результатами тесту СЖО ми отримали показники, наведені в таблиці 1.

Як свідчать наведені результати, близько 70% учителів характеризуються середнім рівнем розвитку смисложиттєвих орієнтацій. У 13,5% педагогів (26 обстежуваних) відзначаються низькі показники за шкалою «Цілі в житті», що означає, що вони живуть сьогоднішнім або вчорашнім днем, не ма-

Таблиця 1  
Рівень смисложиттєвих орієнтацій сучасних вчителів, n=192

Шкала тесту	Рівень СЖО, %		
	низький	середній	високий
Цілі в житті	13,5	75,6	10,9
Процес життя	14,1	70,8	15,1
Результативність професійного життя	15,1	68,2	16,7
Локус контролю-Я	17,2	75	7,9
Локус контролю-життя	14,6	73,4	12,0
Осмисленість життя	14,6	68,2	17,2

ють цілей у майбутньому, які надають життю осмисленості, спрямованості й життєвої перспективи. 14,1% педагогів (27 обстежуваних) мають низькі показники за шкалою «Процес життя». Це може свідчити про те, що досліджувані невдоволені своїм нинішнім життям, не відчують інтересу до життя. Низькі показники за шкалою «Результативність професійного життя» мають 15,1% педагогів (29 обстежуваних), а за шкалою «Локус контролю-Я» – 17,2% вчителів (33 респонденти), отже, вони відчують невдоволення результативністю професійного життя, не вірять у свої сили контролювати події власного життя. 14,6% вчителів (28 досліджуваних) переконані, що життя людини не підвладне свідомому контролю, що свобода ілюзорна, тому немає сенсу загадувати що-небудь на майбутнє. У 14,6% вчителів (28 обстежуваних) виявлено низькі значення за показником «Осмисленість життя», тобто вони не схильні осмислювати події власного життя.

Лише 10,9% вчителів (21 обстежуваний) здатні ставити перед собою цілі в майбутньому, які надають життю осмисленості, спрямованості та часової перспективи. 15,1% педагогів (29 респондентів) відчують емоційну насиченість життя, його наповненість певним смислом; 16,7% (32 вчителі) отримують задоволення від професійної самореалізації. Менше однієї десятої частки (7,9%) досліджуваних (15 учителів) мають високі показники за шкалою «Локус контролю-Я», а 12% (23 вчителі) – за шкалою «Локус контролю-життя». Такі вчителі уявляють себе сильними особистостями, які мають достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя згідно з власними цілями й завданнями, а також вони переконані в тому, що людині дано контролювати власне життя, вільно приймати рішення та реалізовувати їх. Ви-



сокі значення за показником осмисленості життя свідчать, що 17,2% вчителів (33 опитаних) вдаються до смисложиттєвих пошуків, схильні осмислювати власне життя.

Низькі значення за субшкалами тесту СЖО та низький показник «Осмисленість життя» (14,6% обстежуваних) можуть свідчити про наявність у вчителів внутрішнього конфлікту. Розвинену систему смисложиттєвих орієнтацій суб'єкта, який характеризується схильністю осмислювати життя, здатністю ставити перед собою цілі в майбутньому, відчувати емоційну насиченість життя, задоволення від професійної самореалізації, впевненість у можливості контролювати власне життя, виявлено в 17,2% вчителів, що може бути важливим чинником конструктивного подолання внутрішньоособистісних конфліктів. Середні значення за шкалами тесту СЖО свідчать, на нашу думку, про недостатню здатність системи смисложиттєвих орієнтацій щодо подолання внутрішньоособистісних конфліктів.

Для з'ясування динаміки особливостей внутрішньоособистісних конфліктів у професійній діяльності вчителя ми виділили чотири групи вчителів, які відрізнялися стажем педагогічної діяльності. Ми припускали, що особливості професійної діяльності вчителя на різних етапах накладають відбиток на особливості його внутрішньоособистісних конфліктів.

У вчителів 1 групи (до 5 років педагогічного стажу) відбувається адаптація до професії. Цей період позначений прийняттям та інтеграцією в поведінку й діяльність норм, правил, обмежень як колективу, так і професії загалом, труднощами входження в колектив. У педагогів 2 групи (зі стажем 6–15 років) формується й закріплю-

ється індивідуальний стиль діяльності, що дає їм змогу ефективно долати труднощі. У психологічному просторі вчителів 3 групи (зі стажем 16–25 років) розгортається криза середини життя. Актуальними стають питання віднайдення смислу життя, діяльності, підведення підсумків зробленого, здобутого. Це є періодом виходу на професійне плато. Респонденти 4 групи (зі стажем 26 років і більше) відзначають погіршення стану фізичного здоров'я, що відбувається на їх професійній діяльності та особистому житті.

Для з'ясування особливостей динаміки системи СЖО ми застосували попарне порівняння груп вчителів за частотою високих/низьких показників із використанням критерію Фішера, результати якого наведено в таблиці 2.

Як видно з таблиці 2, найбільшу кількість статистично значущих відмінностей між групами зафіксовано за шкалами «Цілі в житті», «Результативність професійного життя» та загальним показником осмисленості життя.

Аналіз результатів засвідчив, що низькі значення за шкалою «Цілі в житті» частіше виявлялись у 2, 3 і 4 групах порівняно з 1 (при цьому  $p \leq 0,05$  відповідно), а високі – у 3 частіше, ніж у 2 і 1 ( $p \leq 0,01$  відповідно), у 4 – частіше, ніж у 2 ( $p \leq 0,05$ ). Це означає, що зі збільшенням стажу підвищується здатність вчителя ставити перед собою цілі на майбутнє. Значущі відмінності в розподілі низьких значень виявлено між 1 та 2, 1 і 3 групами ( $p \leq 0,05$  відповідно), а також між 1 і 4 ( $p \leq 0,01$ ) та між 2 і 4 групами ( $p \leq 0,05$ ). Високі значення за шкалою «Цілі в житті» частіше фіксувалися в 3 групі порівняно з 1 і 2 та в 4 групі порівняно з 2 ( $p \leq 0,05$ ).

Таблиця 2

## Значення відмінностей між групами вчителів за тестом СЖО

Шкала	Частота показників	Емпіричні значення $\phi^*$					
		1-2 гр.	2-3 гр.	3-4 гр.	1-3 гр.	1-4 гр.	2-4 гр.
Цілі в житті	низ.	1,864*	0,182	1,351	1,936*	3,423**	1,649*
	вис.	0,725	3,234**	1,197	2,849**	1,95**	1,324
Процес життя	низ.	1,864*	0,737	0,487	1,089	1,661*	0,298
	вис.	2,483**	1,049	0,015	1,398	1,502	1,181
Результативність професійного життя	низ.	1,585	0,78	1,982*	0,785	2,778**	1,255
	вис.	1,316	0,78	1,044	1,964*	3,087**	1,943*
Локус контролю-Я	низ.	1,297	0,484	1,674*	0,785	2,479**	1,255
	вис.	1,079	0,072	0,691	0,95	1,714*	0,659
Локус контролю-життя	низ.	1,093	0,354	0,243	1,363	1,723*	0,654
	вис.	0,432	1,982*	1,197	2,236*	1,28	0,92
Осмисленість життя	низ.	3,08**	1,69*	1,982*	1,305	3,346**	0,245
	вис.	1,572	0,809	0,075	2,236*	2,513**	0,979

Примітка: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .

За шкалою «Емоційна насиченість життя» низькі значення частіше виявлялись у 1 групі, ніж у 2 і 4 ( $p \leq 0,05$  відповідно), а високі значення – у 4 частіше, ніж у 2 ( $p \leq 0,01$ ). Отже, зі збільшенням стажу підвищується схильність вчителя сприймати процес життя як емоційно насичений. За шкалою «Результативність професійного життя» високі показники ми частіше виявляли в 4 групі порівняно з 1 ( $p \leq 0,01$ ) і 2 ( $p \leq 0,05$ ), а також у 3 групі порівняно з 1 ( $p \leq 0,05$ ). Низькі показники за цією шкалою частіше фіксувалися у досліджуваних 3 і 1 груп, порівняно з 4 ( $p \leq 0,05$  і  $p \leq 0,01$  відповідно). Отже, учителі 3 і 4 груп частіше сприймають своє професійне життя як результативне, що може бути умовою подолання внутрішньоособистісних конфліктів.

За шкалою «Локус контролю-Я» низькі значення зафіксовано з більшою частотою в 1 і 3 групах, ніж у 4 ( $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,05$  відповідно), а високі значення в 4 групі виявлялись частіше, ніж у 1 ( $p \leq 0,05$ ). За шкалою «Локус контролю-життя» низькі показники частіше зустрічались у 1, ніж у 4 групі педагогів ( $p \leq 0,05$ ). Встановлено, що частота розподілу високих значень за цією шкалою в 3 групі вища, ніж у 1 і 2 ( $p \leq 0,05$  відповідно). Такі результати свідчать про підвищення в учителів із більшим стажем відповідальності за себе та своє життя та, імовірно, про підвищення їхньої відповідальності за подолання внутрішньоособистісних конфліктів.

Крім того, з'ясовано, що частка вчителів, які виявляють низькі значення за показником «Осмишеність життя», у 1 групі респондентів більша, ніж у 2 ( $p \leq 0,01$ ) і 4 ( $p \leq 0,01$ ), а відповідна частка педагогів у 3 групі вища, ніж у 4 ( $p \leq 0,05$ ). Зафіксовано також, що частка досліджуваних, які демонструють високі значення за шкалою осмишеності життя, у 3 і 4 групах педагогів більша, ніж у 1 ( $p \leq 0,05$  і  $p \leq 0,01$  відповідно).

Таким чином, вважаємо, що існує певна динаміка розвитку смисложиттєвих орієнтацій учителів залежно від стажу педагогічної діяльності. Динаміка полягає в тому, що зі збільшенням стажу розвивається й ускладнюється система СЖО вчителя в напрямі регулювання його життя та діяльності, що сприяє конструктивному подоланню внутрішньоособистісних конфліктів. Найнижчими показниками за всіма шкалами тесту СЖО відзначаються вчителі 1 групи (до 5 років стажу). Це може означати, що система смисложиттєвих орієнтацій цих педагогів перебуває на етапі становлення.

Нами виявлено також характеристики мотиваційно-особистісної сфери досліджуваних, які є особливостями внутрішньоосо-

бистісних конфліктів на когнітивному рівні. Так, значне розузгодження між параметрами цінності (Ц) й доступності (Д) в мотиваційно-особистісній сфері свідчить про ступінь незадоволення поточною життєвою ситуацією, внутрішню конфліктність, блокади основних життєвих потреб [7]. Зони внутрішніх конфліктів О. Фанталовою визначено як сфери, де можливості людини значно нижчі, ніж її потреби (Ц на 4 й більше бали перевищує Д). Значний розрив між показниками цінності та доступності ( $\geq 4$ ), коли  $D > C$  за певним поняттям вказує на наявність внутрішнього вакууму – незадоволеності індивіда в певній сфері, відчуття «внутрішнього баласту», «надмірної присутності» [7].

Кількісний аналіз результатів за методикою О. Фанталової дав змогу виявити індекс розходження цінності – доступності («Ц – Д»), що вважається індикатором внутрішніх конфліктів у мотиваційно-особистісній сфері [7]. Ми з'ясували, що 81 вчитель (42,2% досліджуваних) характеризується низьким рівнем індексу розходження «Ц – Д», 71 (37% респондентів) – середнім, 40 вчителів (20,8% респондентів) – високим. Це означає, що більше 40% вчителів відзначаються високим рівнем самореалізації, внутрішньої ідентичності, п'ята частина педагогів виявляє високий ступінь незадоволення поточною життєвою ситуацією, внутрішню конфліктність. Решта вчителів має нестійку рівновагу в мотиваційно-особистісній сфері (наявні внутрішньоособистісні протиріччя), що викликає середній ступінь внутрішньої дезінтеграції.

Дезінтеграція в мотиваційно-особистісній сфері потенційно може стимулювати індивіда до подолання неконструктивного стану, розширення способів і форм поведінки, діяльності, спілкування, а з іншого боку, здатна стримувати особистісний і професійний розвиток (Т. Яценко, Л. Мітіна, О. Кузьменкова).

Ми встановили, що в мотиваційно-особистісній сфері вчителів домінують екзистенційні та індивідуальні цінності. Так, найвищими рангами в структурі цінностей (параметри Ц та Д показано в дужках) характеризуються щасливе сімейне життя (Ц 1, Д 1), здоров'я (Ц 2, Д 11), любов (Ц 3, Д 6) – перша за значущістю група цінностей. Друга за значущістю група представлена такими сферами: наявність хороших і вірних друзів (Ц 4, Д 3,5), матеріально забезпечене життя (Ц 5, Д 12), свобода (Ц 6, Д 9). Третя група цінностей об'єднує сфери впевненості в собі (Ц 7, Д 7), пізнання (Ц 8, Д 3,5), цікавої роботи (Ц 9, Д 5). Четверту за значущістю гру-





пу цінностей складають сфери творчості (Ц 10, Д 10), активного, діяльного життя (Ц 11, Д 2), краси природи й мистецтва (Ц 12, Д 8).

Очевидно, висока значущість загальнолюдських цінностей у вибірці пов'язана з прагненням вчителя зберегти ідентичність в умовах суспільної нестабільності, під тиском загальної глобалізації, потужних крос-культурних впливів, наступу маскультури. Вагомим є переважання вчителів жіночої статі, для яких традиційно значущими залишаються цінності сімейного життя, спілкування, взаємодопомоги, підтримки.

Аналіз загальної структури ціннісних сфер і місце в ній цінностей індивідуального вдосконалення (пізнання, цікава робота, творчість, активне, діяльне життя), імовірно, свідчать про те, що для частини вчителів прагнення до підвищення професіоналізму, ерудованості втрачає актуальність, що може бути пов'язано з переорієнтацією інтересів з області професійної діяльності на інші сфери (О. Любимова). В умовах посиленого зовнішнього й внутрішнього контролю в педагогів нерідко розвивається нервово перенапруження, що запускає дефіцитарну мотивацію (за А. Маслоу).

З'ясовано також змістові характеристики внутрішньоособистісних конфліктів учителя. Так, у мотиваційно-особистісній сфері найчастіше виявляються внутрішні конфлікти у таких сферах: здоров'я (47,9% – 92 опитуваних), щасливе сімейне життя (33,9% – 65 опитуваних), матеріально забезпечене життя, любов (27,1% та 26% – 52 і 50 опитуваних відповідно). Згадані сфери представляють найбільш афективно заряджені частини самосвідомості. Отже, такі дані засвідчують високий ступінь незадоволення життєвою ситуацією в названих учителів.

Психологічні особливості внутрішньоособистісних конфліктів учителя можуть бути визначені в термінах як внутрішніх конфліктів, так і внутрішніх вакуумів. Останні відзначаються зниженням спонукань [7], а отже – смислового наповнення певної життєвої сфери, що зумовлює зниження активності вчителя, а відповідно, і його можливості подолати внутрішньоособистісний конфлікт. Виявлено домінуючі внутрішні вакууми у таких сферах: активне, діяльне життя (50,5% – 97 респондентів), краса природи та мистецтва (44,8% – 86 респондентів), цікава робота (27,1% – 52 респонденти), пізнання (22,9% – 44 респонденти). Внутрішній вакуум у сфері активного, діяльного життя може свідчити

про так зване «перенасичення» активною діяльністю, що суб'єктивно відчувається індивідом. Внутрішній вакуум у сфері краси природи й мистецтва, очевидно, пов'язаний із впливом на індивідуальну свідомість ідеології споживання. Понад 40% учителів низько оцінюють красу, незважаючи на її потенціал як джерела розвитку й саморозуміння. Внутрішні вакууми у сферах цікавої роботи та пізнання в учителів можемо трактувати як знижене прагнення до інтелектуальних, духовних зусиль, пошуків, що пов'язано, на нашу думку, з рольовим перевантаженням учителів, виконанням різнопланових і складних ролей (від підлеглого до лідера, від учителя до жінки й матері). Вважаємо, що такі внутрішні вакууми вказують на перенапруження психологічних ресурсів учителя у зв'язку зі значними стресовими впливами та високими професійними вимогами. На нашу думку, цей стан є передумовою внутрішньоособистісних конфліктів у професійній діяльності вчителя.

**Висновки.** Отже, з'ясовано, що провідне місце в мотиваційно-особистісній сфері сучасних учителів належить таким цінностям, як щасливе сімейне життя, здоров'я та любов. Потужними дезінтегративними тенденціями в мотиваційно-особистісній сфері відзначаються 20,8% вчителів. Ціннісними сферами, де найчастіше виявляються внутрішні конфлікти вчителів, є сфери здоров'я, щасливого сімейного життя, матеріально забезпеченого життя, любові. Внутрішні вакууми найчастіше фіксуються в таких сферах, як активне, діяльне життя, краса природи й мистецтва, цікава робота та пізнання.

Таким чином, виявлено основні психологічні особливості внутрішньоособистісного конфлікту вчителя на когнітивному рівні, а саме:

- низькі показники за тестом СЖО та значне розузгодження мотиваційно-особистісної сфери можуть свідчити про наявність у вчителя актуального внутрішньоособистісного конфлікту;

- динаміка розвитку системи СЖО свідчить про недостатній розвиток цієї системи в учителів-початківців та поступове її ускладнення зі зростанням стажу педагогічної діяльності, що вказує на рух учителя в напрямі зростання як суб'єкта життєдіяльності;

- розвинена система смисложиттєвих орієнтацій може бути умовою конструктивного подолання внутрішньоособистісного конфлікту;

- змістові характеристики внутрішньоособистісного конфлікту вказують на низьку

доступність для педагогів сфер, що мають для них високу значущість (здоров'я, щасливе сімейне життя, матеріально забезпечене життя, любов), та зниження спонукань, що стосуються професійної діяльності, близько в чверті вчителів.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні психологічних особливостей внутрішньоособистісного конфлікту вчителя на емоційному й поведінковому рівнях, з'ясуванні структурних взаємозв'язків між такими особливостями, а також у розробленні та апробації психокорекційної програми, спрямованої на актуалізацію конструктивних функцій внутрішньоособистісного конфлікту в професійній діяльності вчителя.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Березовська Л.І. Психодіагностика та корекція внутрішньоособистісних конфліктів як умова подолан-

ня професійного вигорання вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.10 / Л.І. Березовська. – К., 2013. – 21 с.

2. Василюк Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М. : МГУ, 1984. – 200 с.

3. Корнеева Е.Е. Ролевой конфликт в деятельности женщины-педагога : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.05 / Е.Е. Корнеева. – Ярославль, 2006. – 152 с.

4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 487 с.

5. Маланьїна Т.М. Психологічні особливості подолання вчителями внутрішньоособистісних конфліктів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Т.М. Маланьїна. – К., 2011. – 20 с.

6. Митина Л.М. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя / Л.М. Митина, О.В. Кузьменкова // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 3–16.

7. Фанталова Е.Б. Диагностика внутриличностного конфликта / Е.Б. Фанталова. – М. : Фолиум, 1997. – 48 с.

УДК 378.013.78:159.954

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКТУАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Гера Т.І., старший викладач  
кафедри психології

*Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

У роботі висвітлено особливості актуалізації творчого потенціалу особистості. Означено творчі ресурси педагога. Диференційовано та проаналізовано психолого-педагогічні умови актуалізації творчого потенціалу студентів педагогічних спеціальностей.

**Ключові слова:** *творчий потенціал особистості, актуалізація творчих ресурсів педагога, умови актуалізації творчого потенціалу студентів.*

В работе рассмотрены особенности актуализации творческого потенциала личности. Определены творческие ресурсы педагога. Дифференцированы и проанализированы психолого-педагогические условия актуализации творческого потенциала студентов педагогических специальностей.

**Ключевые слова:** *творческий потенциал личности, актуализация творческих ресурсов педагога, условия актуализации творческого потенциала студентов.*

Gera T.I. PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACTUALIZATION OF THE FUTURE TEACHER'S CREATIVE POTENTIAL

In this paper we highlight features of actualization of the person's creative potential. Noted the creative resources of the teacher. Differentiated and analyzed the psychological and pedagogical conditions of actualization of creative potential of students of pedagogical specialties.

**Key words:** *creative potential of the person, actualization of creative resources of the teacher, conditions update students' creative potential.*

**Постановка проблеми.** Актуальним є цивілізаційний перехід суспільств від інформаційних до ресурсних технологій. Ця проблема не обійшла освітню систему, зокрема й сферу підготовки педагогічних

кадрів. Особистісно-професійний розвиток майбутніх педагогів нині спрямовано на актуалізацію творчого потенціалу особистості. Для ефективного психологічного супроводу вузівського навчання педагогів