

**Міністерство освіти і науки України**  
**Уманський державний педагогічний університет**  
**імені Павла Тичини**  
**Факультет соціальної та психологічної освіти**  
**Кафедра психології**  
**Лабораторія удосконалення майстерності майбутнього психолога**  
**імені Анни Іванівни Кагальняк**  
**Житомирський державний університет імені Івана Франка**  
**Вінницький державний педагогічний університет**  
**імені Михайла Коцюбинського**



## **МАТЕРІАЛИ**

**п'ятих Всеукраїнських психологічних читань**  
**«УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**  
**МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ»**

**за темою**

**«Психологічні ресурси особистості**  
**у кризових ситуаціях»**

**22 квітня 2022 р.**

**Редакційна колегія:**

- Сафін О.Д.** Доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
- Діхтяренко С.Ю.** завідувач лабораторії удосконалення майстерності майбутнього психолога імені Кагальняк Анни Іванівни, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
- Андрусик О.О.** аспірантка кафедри психології, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Данилевич Л.А.** доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Шулдик А.В.** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
- Шулдик Г.О.** доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Рекомендовано до друку**

**рішенням вченої ради факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(протокол №10 від 28 квітня 2022 року)**

**Психологічні ресурси особистості у кризових ситуаціях : матеріали п'ятих Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», 22 квітня 2022 р. ред. кол. : Сафін О.Д. та ін. Умань. 126 с.**

До збірника увійшли матеріали п'ятих Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», які відбулися 22 квітня 2022 р. на базі кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022

## ЗМІСТ

### *Секція 1. Психологічна допомога постраждалим у період російсько-української війни 2022 року.*

<b>Козак О. Ю.</b> Надання собі психологічної допомоги під час війни .....	5
<b>Поліщук О. Р.</b> Вихід з «режиму виживання» людини в умовах військовогостану..	7
<b>Радзівіл К. П.,</b> Психологічна допомога постраждалим у період російсько-української війни: практичний досвід роботи з дітьми.....	10
<b>Середа Ю. О.</b> Технології саморегуляції стресових станів у психологічному супроводі реадаптації учасників військових конфліктів.....	15
<b>Швець Т. В.</b> Особливості прояву депресії у військових.....	18

### *Секція 2. Стресостійкість особистості в умовах життєвих криз.*

<b>Вахоцька І. О.</b> Психологічний зміст поняття «криза» та її роль в розвитку особистості .....	20
<b>Гичко Ю. В.</b> Психологічні фактори переживання втрати.....	24
<b>Гриньова Н. В.</b> Чинники та складові стресостійкості особистості.....	27
<b>Діхтяренко С. Ю., Стойкова С. А.</b> Особливості кризи підліткового віку .....	29
<b>Дудник О. А.</b> Втрата та горювання: психологічний аспект .....	31
<b>Кукурудза М. В.</b> Діагностика саногенного мислення як ресурсу особистості в кризових ситуаціях.....	35
<b>Стойкова С. А.</b> Кризові стани особистості та їх особливості у підлітковому віці .....	37

### *Секція 3. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх фахівців в умовах військового стану.*

<b>Гуртовенко Н. В.</b> Психологічна допомога у стресових ситуаціях в умовах військового стану	39
--	----

### *Секція 4. Удосконалення професійної майстерності майбутніх педагогів та психологів у сучасних умовах.*

<b>Горенко М. В.</b> Емоційна стійкість як критерій оцінки готовності майбутніх психологів.....	42
<b>Попова С. В., Данилевич Л. А.</b> Психологічні особливості становлення професійної спрямованості майбутніх психологів .....	45
<b>Діхтяренко С. Ю., Величко О. П.</b> Використання казкотерапії у роботі з тривожністю дітей молодшого шкільного віку .....	47
<b>Діхтяренко С. Ю., Кустовська Н. І.</b> До проблеми мотивації професійного самовизначення особистості в підлітковому віці .....	50
<b>Діхтяренко С. Ю., Белінська О. І.</b> Психологічні ролі в структурі особистості .....	53
<b>Діхтяренко С. Ю., Матвієнко Л. В.</b> До проблеми психологічної готовності вчителя до інклюзивного навчання.....	57
<b>Жук А. Г.</b> Профілактика суїцидальної поведінки в юнацькому віці.....	60
<b>Золотухіна Н. О., Міщенко М. С.</b> Психологічні особливості впливу кіберреальності та відеоігор на прояви агресивності особистості .....	63

<b>Кобзар О. В., Байда С. П.</b> Невідкладна психологічна допомога дошкільникам .....	65
<b>Колесніченко К.О.</b> Використання музикотерапії у роботі соціального працівника з дітьми з особливими потребами.....	68
<b>Круглий Р. В., Міщенко М. С.</b> Теоретичний аналіз проблеми психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами .....	73
<b>Кудак В. П.</b> Стратегії сучасного освітнього реформування.....	75
<b>Кустовська Н. І.</b> Специфіка професійного самовизначення особистості в підлітковому віці.....	78
<b>Лановик Ю. М.</b> Психологічні особливості ігрової залежності в юнацькому віці	81
<b>Линькова А. В.</b> Психологічні особливості самовдосконалення особистості в юнацькому віці.....	83
<b>Макарова Ю. О., Міщенко М. С.</b> Психологічні аспекти розвитку особистісно-професійного потенціалу .....	85
<b>Ригас О. О., Міщенко М. С.</b> Професійна рефлексія як фактор професійного становлення майбутніх психологів .....	88
<b>Сметаніна Н. Л.</b> Проблема булінгу в шкільному середовищі .....	90
<b>Сокольникова С. О.</b> Психологічні аспекти мотивації навчання іноземної мови.....	93
<b>Станішевська В. І.</b> Перша психологічна допомога дітям дошкільного віку.....	95
<b>Тищенко В. В., Міщенко М. С.</b> Теоретичні передумови дослідження феномена життєстійкості особистості.....	97
<b>Члек Л. С., Байда С. П.</b> Соціальна активність як показник успішної соціалізації особистості .....	99
<b>Шиманська В. В.</b> Психологічні аспекти віктимної поведінки в юнацькому віці та її психопрофілактика.....	105
<b>Шинкарук І. П., Міщенко М. С.</b> Теоретико-методологічні засади дослідження проблематики здоров'я особистості.....	107
<b>Шулдик Г. О., Полторацька О. С.</b> Психодрама та її використання в діяльності практичного психолога .....	109
<b>Якимчук Б. А., Павленко О. В.</b> Вплив персоніфікації знань у процесі фахової підготовки майбутніх психологів на їх особистісне становлення .....	113
<b>Якимчук Б. А., Садівська Ю. В.</b> Формування морально-етичної відповідальності особистості майбутнього практичного психолога.....	116
<b>Якимчук І. П., Слюсар В. В.</b> Психологічні особливості авторитарної спрямованості майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю .....	118
<b>Яловенко В. В., Міщенко М. С.</b> Роль комунікації у особистісному становленні підлітка .....	120
<b>Андрусик О. О.</b> Розвиток емоційної стійкості майбутнього практичного психолога.....	123
<b>Діхтяренко С. Ю., Сошнікова М. О.</b> Дослідження механізмів психологічного захисту особистості.....	126
<b>Чорнобай О. В.,</b> Психологічні аспекти публічного виступу.....	130

## Секція 1.

### Психологічна допомога постраждалим у період російсько-української війни 2022 року

*Козак Ольга Юріївна,  
викладач кафедри психології  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

#### НАДАННЯ СОБІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

**Жити в нових обставинах і на своєму місці працювати для нашої перемоги у війні дуже непросто, якщо не навчитися давати раду стресу.** На жаль, надзвичайні ситуації є частиною нашого повсякденного життя. *Війна - це насамперед психологічне знування з людей. Навіть ті, хто зараз перебувають у безпеці, живуть у стані тривоги та стресу. Щоб працювати на перемогу й бути корисними іншим, ми маємо бути сильними. Тому навчитися надавати підтримку собі - особливо важлива навичка під час війни [1].*

#### **Самопідтримка - це вміння:**

- створювати для себе відчуття безпеки;
- піклуватися про свої базові потреби;
- обирати більше «хочу», ніж «треба»;
- виділяти час на хобі;
- дякувати собі за те, що ви є.

Ситуація, у якій ми всі сьогодні опинилися, не є типовою. Психологи одностайні в тому, що в ненормальній ситуації кожна реакція є нормальною. Через індивідуальні особливості психіки кожна людина реагує на стрес, пов'язаний із війною, по-своєму. Тому важливо розуміти себе, відстежувати свої стани та вміти їх контролювати [2].

Ніхто не знає напевно, коли завершиться війна. Тому всі ми маємо навчитися жити під час війни й бути ефективними.

Стан стресу - це відірваність від реальності. Стан адаптації дає нам можливість раціонально приймати рішення та ефективно діяти відповідно до ситуації.

Перейти зі стану стресу в стан адаптації допоможуть психологічні вправи:

**«Безперервне життя».** Війна руйнує не лише домівки та сім'ї, але й буденність, звичну рутину і стабільність. Щоб повернути собі відчуття базової безпеки, варто за можливості повертати у своє життя звичні ритуали із мирного життя (ранкова кава, вигулювання собаки, читання перед сном тощо).

**«Заземлення».** Щоб зупинити потік негативних думок і повернутися в реальність, можна давати собі відповіді на прості питання: хто я? де я? що я роблю? як я собі допомагаю? хто може мене підтримати? кому я можу допомогти?

**«Через п'ять років після війни».** Подумайте про мирне майбутнє. Опишіть, що ви зробите або чого досягнете за п'ять років мирного життя.

**«Три канали».** Є три канали прояву людини: емоції, розум та поведінка. Поміркуйте, як ви можете потурбуватися про свої емоції, ясність розуму та про розуміння своєї поведінки й поведінки інших [3].

### **Щоб адаптуватись до стресу:**

Стрес (від англ. Stress – напруга, тиск) – неспецифічна реакція організму у відповідь на дуже сильну дію ззовні. Стрес як особливий психофізіологічний стан забезпечує захист організму від загрозливих і руйнівних впливів: як психічних, так і фізичних. Тому виникнення стресу означає, що людина долучилася до певної діяльності, спрямованої на протидію небезпечним для неї впливам [4].

- Створити для себе максимально безпечний простір - якщо не можна фізично, то хоча б психологічно.

- Бути в колі однодумців. Зараз як ніколи важливо мати можливість висловитися й бути почутими. Під час війни люди мають єднатися як для того, щоб відчувати себе потрібним, так і для скорішої перемоги.

- Спланувати наступну годину, день або кілька днів. Це допоможе повернути відчуття контролю над своїм життям.

Дієвим способом заспокоїтися і виринути з потоку страшних новин є зосередження на своїх органах чуття і зміна діяльності. Хтось під час війни почав малювати,

комусь допомагає прослуховування улюбленої музики, а комусь достатньо звернути увагу на кольори, які його оточують або обняти себе.

### Список використаних джерел

1. <https://happymonday.ua/ru/psychologichna-dopomoga-pid-chas-vijny>
2. <https://www.pedrada.com.ua/article/3039-pervinna-psihologchna-dopomoga-pd-chas-vyni-pravila-y-printsipi>
3. <https://bzh.life/ua/gorod/yak-zberegiti-mentalne-zdorovya-pid-chas-vijni-korisni-grupi-boti-ta-volonterski-inicziativi/>
4. <https://dszn-zoda.gov.ua/node/495>

*Поліщук Олена Романівна,  
доктор філософії, викладач-стажист кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ВИХІД З «РЕЖИМУ ВИЖИВАННЯ» ЛЮДИНИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ**

На превеликий жаль, надзвичайні ситуації є частиною нашого повсякденного життя. У світі відбуваються різні трагічні події: стихійні лиха, аварії, пожежі, насильство. Сьогодні, у нашій країні відбувається війна. Люди втрачають будинки, близьких, змушені бути відірваними від власних сімей та звичного оточення, стають свідками насильства, руйнувань і смерті. Поряд із травматичними процесами, зокрема психологічними для кожної людини ми розуміємо, що в умовах військового стану є необхідність працювати над поступовим переходом із фази «виживання» до фази «життя».

На початку активної фази війни психіка працювала в «режимі виживання» – це природна реакція на небезпеку. Людина «заморожує» всі емоції, не плаче, інколи не відчуває болю. Це має також фізичні прояви – відсутність апетиту та поганий сон [1].

Проте, психіка не може працювати в цьому режимі постійно. Це дуже енерговитратно для організму. Психіка «перетравлює» всі події і поступово повертається до звичного життя з поправкою на нові обставини.

Подібна ситуація виникає у людини, яка, наприклад, зламала ногу. Їй доводиться носити гіпс декілька місяців, але життя триває. Вона має організувати побут так, щоб можна було жити з поправкою на травму. Те саме і під час війни. Якщо людина в умовно безпечному місці, вона має повернутися до життя. Але з поправкою на ситуацію в країні.

Розглянемо ознаки, які вказують на вихід з «режиму виживання» [1]:

· Виникають думки про майбутнє. На початку війни люди могли планувати лише на декілька годин. Зараз ті, хто живе або переїхав у відносно спокійне місце, можуть та хочуть планувати на декілька днів вперед.

· З'являються різні емоції. Коли людині потрібно вижити, вона вимикає емоції та навіть частково сенсорне відчуття. Людина не до кінця відчуває біль, але зазвичай через місяць у неї відбувається процес «розморожування». Вона поступово починає перейматися через дискомфорт в тілі або нарешті має змогу поплакати.

Сльози – це добре. Не потрібно заспокоювати людину чи зупиняти. Це тягар, який нарешті можна зняти з себе.

Проте, «зеленим світлом» для сліз можуть бути непередбачувані речі. Наприклад, жінка тривалий час жила в місті під окупацією. Вона не могла придбати корм для домашніх улюбленців. Після переїзду в інше місце вона зайшла в зоомагазин. На полиці побачила необхідний корм. У цей момент вона вперше за весь період війни розплакалась.

· Кращий сон. Людина не одразу почне спати всю ніч. Спочатку збільшиться тривалість інтервалів сну. Він буде не поверхневим, а глибоким. Людина вже не підривається серед ночі з бажанням бігти кудись.

· З'являється апетит. Стрес спочатку може викликати недоїдання, а потім переїдання. Проте, згодом відчуття голоду та апетиту врегулюються. Людина зможе чітко назвати, що їй хочеться з'їсти та коли.



Уявимо ситуацію: Ви йдете довгим неосвітленим коридором. Робите крок і навколо запалюються лампочки. Так і з виходом з «режиму виживання» – Ви робите крок і Вам хочеться будувати майбутнє, ще один – виникає бажання, як завжди, випити каву зранку чи піти на пробіжку. Так Ви поступово відновлюєтесь і фізично, і психологічно.

Головне правило – не змушувати себе та не пришвидшувати процес адаптації.

Пропонуємо кілька рекомендацій, які допоможуть поступово повернутися, або частково повернутися до звичного життя:

- заплануйте перерви в роботі, робіть їх до того, як відчуєте напруженість і втому;
- зосередьтеся лише на одній справі протягом певного проміжку часу; старайтесь не виконувати кілька справ одночасно;
- навчіться говорити «Ні» тим завданням, які не входять у Ваші прямі обов'язки;
- якщо є можливість, виконуйте деякі види завдань в домашніх умовах (не витрачаючи час на дорогу, працюючи без додаткового робочого шуму та непередбачуваних комунікацій);
- якщо у Вас щось не виходить в роботі, звертайтеся до свого довоєнного, позитивного досвіду;
- не прагніть у своїй роботі до постійного змагання з іншими, не виявляйте при цьому агресивність, нетерпіння, постійний поспіх, зсилаючись на умови воєнного часу;
- робіть свою роботу спокійно, виважено, постійно здійснюйте співвідношення завдань, які Ви хочете виконати, і наявних у Вас для цього ресурсів (фізичних, емоційних, інтелектуальних, матеріальних).
- визнайте, що в житті нічого немає завершеного. Ви помиляєтесь, якщо вважаєте, що зможете закінчити абсолютно все, що потрібно, вчасно й нічого не забувши;

- навчіться «нюхати троянди», навіть в умовах війни (робіть собі невеличкі подарунки, милуйтеся природою, відкривайте нові для Вас місця);
- сконцентруйтеся на всьому гарному, що є у сьогодні Вашому житті, навіть не дивлячись на дуже складну воєнну ситуацію;
- сформуєте у себе звичку дякувати долі (радіти тому приємному, що Ви маєте сьогодні, у дуже непростих життєвих ситуаціях);
- регулярно намагайтеся побути на самоті, навіть якщо Ви в умовах війни не маєте достатніх для цього умов в приміщенні, де Ви живете (вийдіть в кафе попиту каву, послухайте музику, прогуляйтеся, зробіть фізичні вправи);
- посміхайтесь якомога більшій кількості людей для того, щоб знизити рівень напруженості в умовах війни, дякуйте людям, якщо вони роблять Вам щось приємне.

Якщо людина має можливість повернути хоч якісь компоненти зі звичного способу життя – вона має зробити це, якнайшвидше. Це повертає відчуття стабільності та покращує якість життя. Якщо у людини є ритуали – вона має повернутися до них.

### **Список використаних джерел**

1. Психологічна допомога. URL: [https://t.me/s/psy\\_support](https://t.me/s/psy_support) (дата звернення 20.04.2022).

*Радзівіл Катерина Павлівна,  
кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПОСТРАЖДАЛИМ У ПЕРІОД РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД РОБОТИ З ДІТЬМИ**

У зв'язку з безпрецедентним нападом Росії 24 лютого 2022 року, бойовими діями було охоплено сотні українських міст та населених пунктів.

Широкомасштабна війна вразила світ жорстокістю, яку вчиняли та продовжують вчиняти окупанти відносно цивільного населення, що за своїми юридично-правовими та етико-моральними критеріями Верховною Радою України було визнано геноцидом населення, а у подальшому має історичну перспективу визнання цих злочинів проти людства – геноцидом в усьому цивілізованому світі. Порухення усіх міжнародних конвенцій ведення війни призвело до масштабних убивств мирного населення, нанесення непоправних фізичних та психологічних травм.

Однією з вразливих категорій населення є діти, психіка яких знаходиться у процесі становлення та потребує особливої уваги, врахування усіх механізмів її розвитку у роботі над нормалізацією їхнього психологічного стану. Можна з упевненістю стверджувати, що діти, які перебували у регіонах з інтенсивним ходом бойових дій та окупації, а також їхні батьки отримали психологічну травму та пережили стрес.

Нагадаємо, що посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це стійка реакція на травмівну подію. Отже, коли ми говоримо, що дитина переживає ПТСР, обов'язково є наявність травмівного чинника. Цей розлад виникає як відтермінована і/або затяжна реакція на стресову (травмівну) подію або ситуацію (короткочасну або тривалу) виключно загрозливого або катастрофічного характеру, яка може викликати стрес у будь-якої людини, а тим більше у дитини. ПТСР стається тоді, коли людина нездатна переключитися з «аварійного» на «нормальний» режим функціонування. Проте симптоми в дитини спостерігаються довше, ніж у дорослого. У важких випадках вони можуть тривати протягом декількох місяців [2, с. 82-100].

Психологічний стан батьків нами розглядається як важливий фактор, емоційного стану дитини у подоланні ПТСР. Механізм емоційної залежності дитини від батьків можна яскраво ілюструвати за допомогою теорії прихильності Дж. Боулбі [1]. Прихильність дитини до вихователя є інстинктом, який необхідний для фізичного виживання та існує у багатьох живих істот. Прихильність вчений окреслює через призму двох складових, таких як стійкий

емоційний зв'язок дитини з батьками, який забезпечує емоційну рівновагу дитини та фізичну безпеку. У подальшому, при сприятливому задоволенні цих потреб, дитина формує довіру до світу. У сприятливій ситуації емоційного прийняття батьками дитини та забезпечення її фізіологічних, безпекових потреб прямо пропорційно впливає на психологічну стресостійкість та адаптивність дитини. Сприятливий розвиток взаємодії дитини з батьками вчений охарактеризував як надійний тип прихильності. Коли емоційні потреби дитини не забезпечуються у повній мірі, у зв'язку з існуючою проблематикою батьків (деконструктивні форми взаємодії з власними батьками) або набутою психологічною проблематикою батьків (депресія, горювання, ПТСР), формується ненадійний тип прив'язаності, який характеризується низкою поведінкових проявів, таких як тривожність, негативізм, «прилипчивість» до батьків, недовіра до інших та ін. Також науковець виокремлює дезорганізований тип прихильності, який характерний для дітей з важкою педагогічною занедбаністю, дітей сиріт та ін. Діти, що мають надійний тип прихильності, завдяки тісному емоційному зв'язку з батькам та стабільної довіри до світу переживають екзогенні труднощі у більш легкій формі, а діти, які мають ненадійний тип прихильності – мають загрозу посилення уже існуючої симптоматики зумовленою саме стресовою ситуацією та ретравматизації.

Щоб зрозуміти механізм формування симптому ПТСР у дітей варто розглянути психодинамічне трактування утворення симптомокомплексу [ 1; 3; 4; 5]. Отже, психоаналітична традиція пояснює травму, як стресове переживання, при якому, у дитини не вистачає психічних ресурсів подолати його самостійно, у силу інтенсивності травмивної події. Таким чином, при надійному типі прихильності батьки допомагають дитині подолати такий стрес різними способами, це може бути прийняття, активне слухання, надання моральної підтримки. У випадку ненадійного типу прихильності, та (особливо у ситуації гострого стресу у ситуації бойових дій самих батьків) при надійному типі прихильності, коли батьки не можуть забезпечити емоційні та безпекові потреби дитини, вона переживає надвисокий рівень стресу й не має необхідного їй емоційного зворотного зв'язку, таким чином формується травма. Пізніше у

безпеці, діти у яких батьки самі психологічно стабілізовані і забезпечують її емоційні та безпекові потреби, відновлення дитини відбувається швидше, а діти у яких батьки отримали високий травмівний досвід і не можуть забезпечувати вітальні потреби (емоційні та безпекові) – проявляють симптоматику ПТСР у більшій мірі. Тому, робота практичного психолога з такими дітьми повинна починатися не з пропрацювання травмівного досвіду, зниження рівня стресу за допомогою технік, методик, а з аналізу наявних (тут-і-тепер) стосунків дітей та батьків, оскільки зцілюють дитину не психологи і техніки, а прихильні стосунки з батьками. Виявлення типу прихильності та деструктивних форм взаємодії батьків з дітьми та корекція їх з участю батьків.

Незадоволення емоційних та безпекових потреб дітей призводить до високої стресової реакції дитини на зовнішні подразники (які віддалено нагадують пережиту стресову ситуацію), що лише підкріплює вже набуту травму дитини. Така поведінка свідчить про недостатню залученість батьків у те, які ж насправді емоції переживає дитина, прояв ніби неусвідомленого нехтування її переживаннями. Така ситуація призводить до збільшення емоційної дистанції дитини та батьків підвищуючи її стан тривожності. Тому загальна низка рекомендацій, які надають психологи про режим дня, фізичну активність, контроль над емоціями батьків, дотримання правил безпеки у екстремальних ситуації воєнного стану мало ефективні без індивідуального опрацювання запитів клієнта. Необхідною видається ситуація пояснення кожного з пунктів у контексті досвіду кожного клієнта з ПТСР. З детальним роз'ясненням як та чи інша рекомендація працює у конкретній ситуації самого клієнта. Завдання психолога на цьому первинному етапі консультування полягає не надання рекомендацій зі зняття симптомокомплексу дитини, а за допомогою коректної поведінки батьків створення того простору, який є сприятливим для запуску самозцілюючих ресурсів психіки дитини.

Варто зазначити, що спогади про пережитий травмівний досвід частково або повністю витісняється у несвідому сферу дитини, й має дуже потужний енергетичний заряд, який є неусвідомленим і проявляється у симптоматиці ПТСР

й не має доступу до раціонального(когнітивного) опрацювання. Тому, таким дітям, рекомендована психокорекційна робота методами арт-терапії, ігротерапії та казкотерапії. Найбільш ефективним методом одночасної діагностики і корекції дітей у даному професійному досвіді виявився метод «юнгіанської пісочниці», яка передбачає гру та коментування її у процесі роботи самою дитиною. Завданням такої роботи є усвідомлення дитиною предмету власних страхів та когнітивна переробка і усвідомлення причин цього страху. Як правило, це метафоричні образи у яких проглядаються персонажі реальних подій. І важливо те, що така робота не є травмуючою, оскільки той матеріал, який піднімається у свідому сферу, опрацьовується не у прямій формі розповіді пережитих травмуючих подій, а завуальованій у формі гри.

Також одним з вирішальних елементів формування ПТСР є ефект несподіванки та відчуття власного безсилля, що фіксується у несвідомому, й проявляється так званими «флеш беками». За З. Фройдом за допомогою такого повторювання психіка людини прагне до самоцілення, ніби програти ту травмічну подію та підготуватися до неї, або змінити хід подій у бік власної спроможності щось змінити. Такі психічні явища характерні і станах психологічної норми і зустрічаються у снах, а для осіб з ПТСР характерна реальна діяльність (паніка, біг, страх) у випадку появи певного тригера, який нагадує про пережиті події. Тому робота психолога з такими дітьми полягає у виявленні таких страхів, виведення їх у свідому сферу, осмислення та програвання з дитиною форм та способів протидії їм у формі ігрової діяльності.

Таким чином, дитина відшуковує у собі необхідний психічний ресурс подолання уже усвідомлених страхів та програвання ситуацій, коли кінцевий результат залежить від самої дитини, створюючи нову реальність в якій вона може щось змінити, і змінює у власному набутому досвіді.

### **Список використаних джерел**

1. Bowlby J. Attachment and loss. V. 1. Attachment. NY: Basic Books. Dt.: (1975). Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. München: Kindler. 1969.

2. Особливості формування психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві: монографія. Н. В. Пророк, Л. О. Кондратенко, Л. М. Манилова та ін. ; за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 200 с.

3. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. Спб.: Питер 2007. 384 с.

4. Фрейд З. По ту сторону удовольствия. Очерки по психологии сексуальности. Х. : Фолио, 2000. 381 с.

5. Фрейд З. Исследование истерии. Спб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2005. 464с.

*Середа Юлія Олександрівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ТЕХНОЛОГІЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТРЕСОВИХ СТАНІВ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ РЕАДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ ВІЙСЬКОВИХ КОНФЛІКТІВ**

Війна входить до переліку подій, які можна назвати великими травматичними подіями, тобто подіями, які характеризуються небезпекою для життя, серйозного ураження тіла чи ж сексуального скривдження. Особа може бути жертвою події, свідком, мати надмірну експозицію чи ж довідатися про травматичну подію, що сталася з рідними (зокрема смерть чи загроза життю).

Однозначно, що сама участь у військовому конфлікті не буде гарантувати наявності негативних наслідків впливу травматичних подій таких як ПТСР, ГСР, залежності, депресія, спектр тривожних розладів, утруднене переживання втрати, розлади адаптації та ін. Проте досвід тривалого перебування у гострій стресовій ситуації може значно ускладнити якість життя людини [2].

Дихальним технологіям як засобам психологічної і психофізичної саморегуляції присвячена численна література. Здебільшого це методики дихання, які розроблені в рамках традиційних напрямів східних вчень. Також

технікам дихання присвячено чимало уваги у західних вченнях трансперсональної психології, в оздоровчих комплексах, а також при наданні психологічної допомоги особам, які переживають стресові події та потерпають від посттравматичних станів.

Нами зроблено спробу висвітлити досвід використання дихальних психотехнологій у саморегуляції стресових та посттравматичних станів при проведенні занять з психологічного супроводу учасників військових конфліктів та членів їхніх сімей як засіб само і взаємодопомоги.

Під час цих занять ми використовуємо дихальні психотехнології трьох типів для вирішення трьох завдань. Перший тип – заспокоєння, який використовується для нормалізації наявного стану і досягнення учасниками занять урівноваженого стану спокою. Другий тип – позитив застосовується для зміни стану з дискомфортного на піднесено позитивний, комфортний. Третій тип – супровід застосовується для супроводу переживання негативних посттравматичних станів особи і трансформації їх негативної енергії у позитивні стани, поглиблення і поширення цих позитивних станів [3].

Перший тип дихальної психотехнології заспокоєння застосовується при наявності відчуття неспокою і певного дискомфорту перед початком занять. Він передбачає два етапи. Перший етап – це зосередження особи на власному диханні і відтворення свого звичайного, рівномірного дихання, на якому вона зосереджує свою увагу і індивідуально знаходить для себе найбільш оптимальний, комфортний ритм частоти і глибини свого дихання. Як правило, коли оптимум характеристик дихання знайдено, спонтанно виникає стан спокою. Другий етап – це зосередження на власному стані спокою, знаходження у самовідчутті його епіцентру в тілі і поглиблення та поширення у просторі уяви цього стану спокою по всьому тілі із тенденцією виходу його за межі тіла. Внаслідок цього особа може засвідчити, що вона відчуває стан спокою в собі і себе у стані спокою. Доцільно побути у такому стані кілька хвилин до відчуття завершеності.

Другий тип дихання – позитив передбачає три етапи. Перший полягає у початковому видиху і невеликій затримці вдиху. Після затримки дихання



розпочинається другий етап глибокого і частого дихання із акцентом на вдих до виникнення легкого головокружіння. При початку головокружіння слід зупинитись. Як правило, внаслідок такого дихання виникає перенасичення організму киснем, що призводить до стану піднесення, легкості і комфорту. Третій етап цього типу є аналогічним завершальному етапу попереднього типу дихання – заспокоєння. Особа знаходить епіцентр комфортного стану в тілі і спокійним диханням поширює у просторі уяви цей стан спочатку по всьому тілу, а потім і за межі тіла. Також важливо побути у досягнутому стані до відчуття повноти і завершеності набутого стану.

Алгоритм реалізації третього типу дихальної психотехнології – супровід також складається із трьох етапів. Його змістом є сприяння з використання процесу дихання переживанню трансформації негативних посттравматичних станів особи у позитивні. Перший етап – підготовчий полягає у допомозі особі у з'ясуванні того факту, що її негативний стан є її позитивною, захисною реакцією на небезпечний, загрозливий зовнішній чинник. При цьому просимо особу згадати ситуації, в яких цей негативний стан (якого вона, як правило, хоче позбутись) виникає. Другий етап полягає у допомозі їй в усвідомленні відчуття цього стану як свого, як власної захисної реакції на загрозливий зовнішній чинник. Далі скеровуємо особу на визначення епіцентру цього негативного стану в тілі і зосереджуємо увагу і фокус спокійного дихання на цьому епіцентрі. Під час дихання надаємо простір цьому стану як власному захисту, сприяючи його захисному аспекту. Під час такого спокійного дихання виникають певні позитивні стани, такі наприклад, як тепло, спокій, комфорт. Змістом заключного третього етапу є вже знайоме з попередніх типів дихальних психотехнологій зосередження особи на епіцентрі набутих позитивних станів і їх поширення за допомогою уяви в своєму тілі із подальшим їх сприйняттям як таких, які виходять за межі тіла. Доцільним є певне перебування у досягнутих позитивних станах до відчуття завершеності процесу.

Дані технології використовуються нами при здійсненні спільних із державними та громадськими організаціями проєктів психологічного супроводу

реадаптації учасників військових конфліктів та членів їхніх сімей до умов мирного життя в громадах м. Умань.

### **Список використаних джерел**

1. Алещенко В. І. Організація забезпечення збереження психічного здоров'я військовослужбовців. Методичний посібник для офіцерів, професорсько-викладацького складу, слухачів і курсантів ЗСУ. К.: 2017. 134 с.
2. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
3. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій. Практичний посібник. Кропивницький. Імекс-ЛТД, 2019. 220с.

*Швець Тетяна Валентинівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ДЕПРЕСІЇ У ВІЙСЬКОВИХ**

На сьогоднішній день особливо гостро стоїть питання переживання депресії в професійній діяльності військовослужбовців. Це пов'язано зі специфічними умовами професійної діяльності, що висувають ряд вимог до осіб, які працюють в даній галузі. Так, відомо, що професійна діяльність військового полягає у захисті Батьківщини від спроб агресії з боку інших країн, оберігати цілісність та незалежність своєї держави, охороняти представників влади та народ, запобігання та вирішення непередбачуваних ситуацій. Це вимагає від представників даної професії стресостійкості, мужності, холоднокривності, тверезості суджень, самоконтролю та саморегуляції, особливо власного емоційного стану, швидкості реакцій тощо.

Депресивні прояви військовослужбовців мають певні прояви, що характеризуються:

– зниженням настрою, дратівливості, різких нападів плачу, ангедонії. Людина постійно знаходиться у пригніченому стані, її нічого не цікавить, вона

намагається триматись подалі від загальних заходів та від великого скупчення людей. Будь-які спроби допомогти або дізнатись причину такого стану викликають стан дратівливості, агресії, вибухів гніву, або амбівалентні цим почуттям емоції спустошеності, постійне бажання жалю;

- втратою колишніх інтересів, що проявляється у вигляді апатії до того, що відбувається навколо, незацікавленістю раніше улюбленою справою;

- зниженням задоволеності життям, що може бути представленим у вигляді постійних нарікань на щось, людина завжди знайде привід пожалітись на щось, приємні події не викликають у військового жодних позитивних емоцій лише критичну оцінку, котра здебільшого є необумовленою;

- зниженням активності, що демонструється у відмові від будь-яких додаткових видів роботи, а також ухилянням від прямих обов'язків. Звичні справи виконуються з меншим ентузіазмом, з великою кількістю помилок та недоліків;

- підвищеною стомлюваністю, навіть при незначному зусиллі. Це може спостерігатись в тому, що людина відчуває постійну втому, навіть відразу після пробудження. При незначних зусиллях людина буде скаржитись на втому, на фізичний біль тощо.

Крім цього, можуть спостерігатися додаткові симптоми: ідеї провини, знижена самооцінка, зниження здатності до зосередження, похмурі, песимістичне бачення майбутнього, суїцидальні або спрямовані на самоушкодження ідеї чи дії, порушений сон, порушення апетиту.

Зниження задоволеності життям у поєднанні із песимістичним баченням майбутнього може призвести до суїцидальних намірів. Адже людина не задоволена теперішнім положенням речей і нічого хорошого у майбутньому вона не вбачає. Вона не бачить сенсу в своєму існуванні. Людина починає все більше відчувати себе спустошеною та нікчемною. Ці думки знижують самооцінку людини, а звідси і відношення військовослужбовця до самого себе. В такому випадку фізичні симптоми лише підсилюють психологічні, адже перш ніж проявитись зовні, це все розвивається всередині особистості.

Для виявлення депресії потрібно, щоб частина перерахованих симптомів зберігалася у людини не менше двох тижнів. Вищезазначені симптоми можна об'єднати у п'ять блоків: емоційний, мотиваційний, поведінковий, когнітивний і фізичний.

На думку Е. Блейєра, класична депресія це є триада ознак: знижений настрій, уповільнене мислення і рухова загальмованість, а І. Лехман зазначає, що характерними для депресії є втрата здатності радіти, втрата інтересів і знижена працездатність.

Таким чином, потрібно особливу увагу звертати на будь-які зміни особистості, особливо ті, що пов'язані з емоційною сферою. Адже психологічні прояви депресії важче подолати, ніж фізичні. Адже без особистого бажання військового щось змінити неможливим є позитивний розвиток подій. Якщо не намагатись подолати депресію це може призвести до негативних наслідків.

#### **Список використаних джерел**

1. Агаєв Н. А., Кокун О.М. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: методичний посібник. Київ, 2015. 170 с.
2. Блінов О. А. Вплив стрес-факторів діяльності на військовослужбовців. Вісник НАУ. Київ: Міленіум, 2006. Вип. 2.

## **Секція 2.**

### **Стресостійкість особистості в умовах життєвих криз**

*Вахоцька Ірина Олександрівна,  
доцент кафедри психології,*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

#### **ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «КРИЗА» ТА ЇЇ РОЛЬ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

Не зважаючи на занадто поширене вживання терміну «криза» в сучасній науці та повсякденному житті, в науковому плані дослідження кризи досить різнобічні, але аналіз досліджень за останні 20 років в Україні демонструє, що криза розглядається в декількох найбільш популярних аспектах. Спостерігається брак фундаментальних емпіричних досліджень, що, в певній мірі, можна пояснити відносною повнотою теоретичних досліджень цього питання в попередні роки, особливо в вітчизняній психології середини ХХ ст., а основна частина емпіричних праць стосується вузьких проблем прикладного характеру. Крім того, існує семантична багатозначність поняття «криза». Більшість дослідників не дотримуються точності у використанні терміну та його споріднених понять.

З грецької *krisis* – рішення, поворотний пункт. Це визначення вже окреслює певне коло сучасних значень поняття. В загальному сенсі це переломний момент, гостре ускладнення, складне положення, важкий перехідний стан, який настає несподівано і супроводжується обов'язковими змінами звичного способу життя (*енциклопедичний словник*). У сучасних психологічних словниках перевага надається не поняттю «криза», а його спорідненим термінам – «кризові стани», «кризова особистість», «кризова терапія», «криза ідентичності» тощо.

Грунтуючись на аналізі літературних джерел, можна виділити декілька загальних **ознак кризи**:

- 1). Це стан, тобто пролонговане у часі явище. Але кожен стан минає, тобто перманентна криза неможлива. В такому випадку слід казати про серію кризових станів, виділяючи при цьому такі показники, як частота прояву, інтенсивність, тривалість, ступінь впливу на особистість (Г.Олпорт, Гаплан);
- 2). Криза виникає на ґрунті конфлікту старого та нового. Він протікає несвідомо, коли звичні засоби вже нездатні задовольнити нових потреб. Чим фундаментальніша потреба, тим сильніше виражена криза (С.Г. Якобсон). Подібної думки дотримується і Гаплан, тільки в цьому випадку йдеться про тимчасову неспроможність подолати перепони на шляху до бажаного звичними методами;

3). Дуже важливим є питання про конструктивний або деструктивний вплив цього явища на розвиток та нормальне функціонування особистості. Багато дослідників (Л.І.Анциферова, Б.С.Братусь, Л.І.Бершедова, Е.Ф.Зеєр, Н.Коуен, В.Ф.Моргун, Н.Ю.Ткачова, Д.І.Фельдштейн та ін.) розглядали кризу як норму і закономірне явище [4]. Як зазначає К.Ясперс, вона викликає якісну зміну всіх структур особистості, тільки на відміну від стабільних періодів розвитку, зміни в кризові періоди відбуваються швидко та інтенсивно (*Л.С.Виготський*). але наявність великої кількості психокорекційних технік з подолання кризових явищ, наслідків переживання особистістю вікових криз, а також визначення осіб, що переживають кризу (будь-якого виду) як дезадаптованих та таких, що потребують допомоги, дає підстави вважати, що криза далеко не завжди має позитивний вплив на розвиток особистості. На жаль, відсутні чіткі критерії визначення травматичності, деструктивності кризового стану в періоди переживання різних видів криз, тому універсальним критерієм деструктивності кризи вважається індивідуальний вплив її на конкретну людину в певних життєвих обставинах [2];

4). Підкреслюючи важливість криз в житті людини, не можна не відмітити, що суб'єктивно це явище переживається важко. Н.Є.Рамзина вважає, що криза – це стан, що усвідомлюється як глобальна поразка всієї життєвої цілісності, ситуація стресу, що змінює – часом кардинально – уявлення про себе та світ. Т.М.Титаренко, що розглядає кризу як норму життя особистості, підкреслює, що максимальна позитивність її в усвідомленні глибокого внутрішнього протиріччя [3]. Зрозуміло, що подібна внутрішня діяльність супроводжується високою концентрацією духовних сил людини, але й неможливістю реалізації в даний момент найбільш важливого плану, замислу життя;

5). На теперішній час існує досить багато класифікацій криз та кризових станів, які мають різноманітне методологічне підґрунтя. З одного боку, це цілком закономірне явище, коли мова йдеться про такий складний психологічний феномен, але з іншого боку, таке розмаїття типологій та класифікацій ускладнює діагностику та корекцію для психолога-практика.

Криза за своїм змістом може бути критерієм діагностики ступеню зрілості особистості. На думку Б.С.Братуся, легка адаптація до кризової ситуації – показник незрілості особистості в емоційному та мотиваційному планах, вказує на відсутність стабільної ієрархії ціннісних орієнтацій [1]. Р.Мей теж аналізує пізнавально-діагностичну функцію кризи – як явища, що дає можливість пізнати себе краще і звільнитися від зовнішніх догм. За О.В.Хухлаєвою, кризові стани більш виражені у людей з високим рівнем культури і здатністю до самоаналізу [5].

Більшість дослідників відмовляються трактувати кризу однозначно – або як позитивне, або як негативне явище. Цей вибір і є вибір між позитивним і негативним шляхом розвитку кризи. Одне можна сказати напевне, що подібні явища викликають розбалансування більшості структур особистості, але завжди є альтернатива розвитку – прогресивна або регресивна. Зокрема, Є.В.Рамзина вважає, що кризи мають одночасно і позитивні, і негативні наслідки, і різниця в тому, чому врешті надасть перевагу індивід. При домінуванні негативних наслідків звужується смислоутворюючий чинник та порушується цілісність особистості, а при позитивному особистість виходить на новий рівень розвитку зі збагаченим досвідом. Під час кризи переоцінюються переконання і світогляд. Цей процес відбувається за допомогою рефлексії, але Т.М.Титаренко не виключала впливу випадкового чиннику (флуктуацій), який задає переорганізацію проблемного поля.

Процес аналізу альтернатив завершується після визначення нової домінуючої ціннісної орієнтації, а, отже, змінюється і сама особистість. Вирішення кризової альтернативи викликає приплив нових сил, сприяє оволодінню новими сферами діяльності, підвищенню мотивації досягнення, тобто дається новий поштовх до розвитку особистості, своєрідне «оновлення» її резервів. Криза – це стрес (Г.Сельє) для індивіда або навіть суспільства.

### **Список використаних джерел**

1. Братусь Б. С. Аномалії особистості. К. : Либідь. 2019. 912 с.

2. Виготський Л. С. Теорія розвитку вищих психічних функцій. *Зб. праць.* : в 6 т. К. : Педагогіка, 2013. Т. 3. 336 с.
3. Психологія життєвої кризи : [хрестоматія] / під. ред. Т. М. Титаренко; Ін-т соціальної та політичної психології АПН України. К. : [б. в.], 2008. 346 с.
4. Фельдштейн Д. І. Психологія розвитку. К.: Кондор, 2006. 512 с.
5. Хухлаєва О. В. Кризи дорослого життя: книга про те, що можна бути щасливим і після юності. К. : Генезис, 2009. 205 с.

*Гичко Юлія Володимирівна*  
*доктор філософії, викладач кафедри психології*  
*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*  
*м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ПЕРЕЖИВАННЯ ВТРАТИ**

Почуття втрати – це глибоке та сильне страждання, викликане втратою близької людини. Це емоційна реакція на втрату як поєднання душевного болю, смутку, гніву, безпорадності, почуття вини і розпачу [4,с.39].

Тобто втрата близької людини завжди пов'язана з втратою визначеності меж свого власного психологічного простору. Втрата може бути тимчасовою (розлука) або постійною (смерть), реальною чи уявною, фізичною або психологічною [4, с. 122].

При розгляді втрати, пов'язаної зі смертю, на думку А. О. Баканової, слід пам'ятати, що людина, яка з нею стикається, переживає не тільки смерть фізичну, як вмирання тіла, але і психологічну, як втрату значущих відносин, розрив прихильностей, зміну способу буття – життєвого стилю, способу мислення, ставлення до себе, навколишньому світу і основних екзистенціальних проблем [4, с.44].

При повідомленні про втрату людина не відразу може поставитися до неї як до реальності, сприймати факт втрати як теперішній час свого життя. Інерція існування психологічного простору й часу дає їй можливість зовнішнього збереження активності в її звичних, автоматизованих формах. Однак, коли відбувається все більше усвідомлення втрати, неможливості відновлення



змістів, туга й почуття самотності стають усе більш сильними. Люди починають дратуватися, з'являється бажання піти від соціальних контактів, долають апатія й зневіра.

Реакція втрати вважається патологічною, якщо вона супроводжується надмірним емоційним вибухом, надто довгим чи повністю відсутнім. Горе – це універсальне переживання всіх людей, реакція на втрату значущого об'єкта, частини ідентичності або очікуваного майбутнього. Горе має надзвичайно важливе значення і для психологічної адаптації індивіда. Воно дозволяє йому змиритися з втратою, адаптуватися до неї. Переживання горя – це завжди стрес і він стимулює людину до відновлення особистісної автономії.

В одній з перших робіт Еге. Ліндеманна (1944), присвячених синдрому гострого горя, що виникає при втраті близької людини, було виділено низку особливостей цього почуття. Гостро горе є певним синдромом зі специфічною психологічною та соматичною симптоматикою.

Е. Ліндеманн виділив п'ять ознак горя:

- 1) фізичне страждання,
- 2) поглиненість чином померлого,
- 3) вина,
- 4) ворожі реакції,
- 5) втрата моделей поведінки.

Робота з людьми, які перенесли втрату, – це нелегке випробування духовних сил і професійної компетенції. Примирення з втратою – хворобливий процес, в якому від втраченої людини «відмовляються» поступово і з труднощами. Але процес абсолютно природний, і його не треба форсувати.

Клієнт потребує захисних механізмів, особливо на ранній стадії скорботи, коли він не готовий прийняти смерть і реалістично думати про неї. Тому консультант повинен дозволити клієнту використовувати заперечення чи інші механізми психологічного захисту. Для допомоги людям, які переживають втрату близької людини, психологом може бути застосовано низку методик та тренінгів. Зокрема, І. Г. Малкіна-Пих радить при консультуванні звернути увагу

на такі ключові моменти: слухайте, приймаючи, а не засуджуючи; будьте готові, що деякі люди будуть злитися на вас; дайте час для того, щоб з'явилася довіра – поки її немає, клієнт не здатен ділитися з вами своїми переживаннями; дайте надію, підбадьорте клієнта тим, що незважаючи на болочість випробування, люди все ж оговтуються від горя [2, с. 321].

Ще однією метою консультації є можливість дозволити людині, котра переживає втрату, висловити низку почуттів, думок і дій. При цьому психологу слід: бути реалістичним – бажання усунути біль негайно недоречно; спонукати до розмови про пережите і вираження почуттів; не дивуватися, що людина повторює історію; повторення і промовляння – природний спосіб упоратися з горем; дати людині інформацію про те, що «нормально» у стані горя, наприклад, соматичні симптоми, порушення сну, поганий апетит та ін.

Якщо реакція втрати пригнічується, корисно, крім усього перерахованого вище, вивчити причини, чому людина уникає горя. Якщо реакція втрати спотворена, може виявитися цінним спонукання до вираження й усвідомлення почуттів. Якщо почуття провини необґрунтоване, то слід допомогти клієнту позбутися від нього. Якщо почуття провини обґрунтоване, то необхідно подумати про те, як людина може із цим жити, чи може вона якось спокутувати свою провину.

Кожна людина переживає втрату близької людини по-різному. І кожному психологу необхідно це враховувати. Виходячи з цього психологу необхідно надати певну психологічну допомогу, яка може бути здійснена у вигляді спеціальних тренінгів, технік, методик, з метою подальшого одужання клієнта.

### **Список використаних джерел**

1. Добряков І.В., Блох М.Є., Фаєрберг Л.М. Перинатальні втрати: психологічні аспекти, специфіка бідності, форми психологічної допомоги. Журнал акушерства та жіночих хвороб. 2015. № 3. С. 4-10.
2. . Ліндеман Е. Клініка гострого горя / Е. Ліндеман // Психологія емоцій. Тексти/За ред. В. К. Вілюнаса, Ю. Б. Гіппенрейтер. - М.: МДУ, 1984. - С. 212-220.

3. Малкіна-Пих І. Г. Психологічна допомога в кризових ситуаціях / І. Г. Малкіна-Пих. - М., 2010. - 529 с.
4. Орлов Ю. М. Сходження до індивідуальності/Ю. М. Орлов. - М., 1991. - 287 с.
5. Психологія соціальної роботи: навч. для вузів / О. Н. Александрова, О. Н. Боголюбова, Н. Л. Васильєва та [інш] ; за ред. Марини Анатоліївни Гуліної. - СПб. : Пітер, 2002. - 350 с. - (Серія: Підручник нового століття).

*Гриньова Наталія Вячеславівна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ЧИННИКИ ТА СКЛАДОВІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Сучасні несприятливі, небезпечні, психологічно напружені умови життя українського суспільства, породжують необхідність звернення до феномену стресостійкості особистості як фактору, від якого залежить виживання в складних життєвих обставинах. Явище стресостійкості було виділене вченими, які вивчали феномен стресу в різних галузях психологічної науки, однак до теперішнього часу не склалося єдиної точки зору на визначення цього явища.

У широкому розумінні стресостійкість розглядається в контексті цілісного процесу індивідуальної адаптації, до якого входять емоційна стабільність та емоційна стійкість до стресів.

В. Бодров розглядає «стресостійкість» як інтегративну властивість особистості, яка відображає ступінь адаптації людини до впливу екстремальних факторів зовнішнього та внутрішнього середовища та діяльності; залежить від рівня функціональної надійності особистості як суб'єкта діяльності у напружених умовах її реалізації, й проявляється в активації функціональних ресурсів людини, у зміні працездатності та поведінки для попередження негативних емоційних переживань та порушень ефективності та надійності діяльності [1].

С. Іванова розглядає стресостійкість як «психологічну стійкість» особистості до негативного впливу соціального середовища, що включає певні здібності, навички та вміння адаптовано реагувати на зовнішні впливи в конкретних умовах і утримувати емоційні, когнітивні, поведінкові прояви, а також процеси діяльності, врівноважений стан [2]. Стресостійкість як «психологічна стійкість» має наступні складові:

- здатність до повноцінної самореалізації, особистісного зростання;
- здатність своєчасно і адекватно вирішувати внутрішньоособистісні конфлікти;
- уміння зберігати відносну стабільність емоційної сфери та сприятливого настрою;
- здатність до емоційно-вольової регуляції;
- здатність відчувати адекватну ситуацію мотиваційну напруженість;
- здатність протистояти зовнішнім впливам, слідуючи своїм власним намірам та цілям та ін. [2].

А. Маклаков розробив класифікацію чинників стресостійкості:

- нервово-психічна стійкість, рівень якої зумовлює толерантність до стресу; самооцінка особистості, яка є «ядром» саморегуляції, визначаючи ступінь адекватності сприйняття суб'єктом умов діяльності та своїх можливостей;
- особистісна референтність, почуття особистої значущості для оточуючих;
- ступінь конфліктності, що характеризує досвід соціального спілкування та особливості взаємодії людини з іншими людьми;
- моральна нормативність, тобто ступінь орієнтації особи на існуючі у суспільстві норми та правила поведінки [3].

Отже, існують різні умови та чинники стресостійкості особистості, які мають виражений індивідуально-своєрідний характер, зумовлений поєднанням внутрішніх, індивідуально-особистісних ресурсів людини і зовнішніх, середових умов її життєдіяльності, та зумовлюють здатність людини протистояти стресу.

### **Список використаних джерел**

1. Бодров В.А. Психологічний стрес: розвиток і подолання. М.: ПЕРСЕ, 2006. 528 с.
2. Іванова С.П. Психологічна стійкість особистості як фактор протидії негативним впливам. *Освіта та суспільство*. 2009. № 6. С. 37-45.
3. Маклаков А.Г. Особистісний адаптаційний потенціал: його мобілізація та прогнозування в екстремальних умовах. *Психологічний журнал*. 2001. № 1. С. 57-63.

*Діхтяренко Світлана Юріївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Стойкова Світлана Анатоліївна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

Вікові кризи є необхідними етапами розвитку особистості, тому це питання завжди було в центрі уваги науковців (Л. Виготський, Т. Драгунова, Н. Литовченко, М. Мід, Л. Орбан-Лембрик, Т. Титаренко, С. Холл та інші).

Поняття «криза» характеризує стан, породжений проблемою, яка постала перед індивідом і яку він не може розв'язати за короткий час і звичним способом. Життєва криза характеризується внутрішнім відображенням світу особистості, яке проявляється у різних формах її переживання. Стосовно змін, які відбуваються у психіці та поведінці людини, то вони можуть відбуватися повільно, поступово, або ж, навпаки спонтанно, що призводить до кризових ситуацій.

Життєву кризу умовно поділяють на три ступені: поверхову, середню та глибоку. Поверхнева криза у підлітків характеризується тривогою, роздратуванням, негативним настроєм, нестійкістю в прийнятті рішень, розгубленістю. Це приблизно припадає на 11-12 років, тобто початок підліткової кризи. Криза середньої ваги проявляється в певних порушеннях роботи організму підлітка. Він швидко втомлюється, в нього песимістичні погляди. Глибинна криза підлітків супроводжується певним роздратуванням, заглибленням у себе та

великим переживанням щодо власного зовнішнього вигляду. На цьому етапі вирішальну роль відіграє статевий потяг, адже перше розчарування в коханні призводить до глибокого депресивного стану. Це припадає приблизно на період кінця підліткового віку (14-15 років) [1].

Соціальна ситуація розвитку підлітка особливо залежить від сім'ї та власної соціальної активності, спрямованості на засвоєнні нових зразків поведінки та цінностей на будову стосунків з дорослими. Це дає змогу включити підлітка у суспільно-корисну діяльність, за допомогою якої розширюється сфера світосприйняття.

Провідною діяльністю підлітка виступає міжособистісне спілкування, але потреба спілкуватися з дорослими менш актуальна порівняно зі спілкуванням з однолітками. Вони характеризуються такими особливостями: прагнення до власного самовизначення в колі однолітків, поваги, розуміння. У товаристві ровесників підліток відчуває себе більш захищеним та зрозумілим. Тут створюється власна система відносин, яка ґрунтується на вимогах та правилах поведінки групи. Групи підлітків нестійкі, зі змінними інтересами, але в них цінується те, щоби кожен дотримувався встановлених норм і правил групи. В даний час велике поширення мають асоціальні угруповання підлітків, у яких, серед іншого, поширеними є безжальні насмішки, взаємні приниження, знущання тощо, - це призводить до депресивного стану підлітків, загострення підліткової кризи та навіть суїциду. Підлітки з таких угруповань надто тривожні, конфліктні, агресивні та грубі у спілкуванні з іншими людьми.

Отже, підліткова криза спричиняється впливом соціального оточення, в якому знаходиться підліток, адже саме процес соціалізації відіграє важливу роль у формуванні його як особистості. Чим більший негативізм найближчого оточення підлітка, тим гостріша підліткова криза.

Вищенаведене дає можливість зробити висновок, що підліток характеризується суттєвими змінами в психічному і фізичному розвитку, який тісно пов'язаний з особливостями відчуття, світосприйняття та власними

переживаннями. Тому одним із головних завдань психолога є допомога підліткам у кризових ситуаціях.

### Список використаних джерел

1. Життєві кризи особистості: Наук.-метод. посібник: У 2 т. / Ред. Рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен, Л. В.Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін. К. : ІЗМН, 1998. ч. 2 568 с.
2. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко та ін.: Либідь, 2003. 536 с.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Навч. посіб. К.: Академвидав, 2005. 448 с.
4. Панасенко Н. М. Психологія підлітка в сучасній ситуації соціального розвитку. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2007. Т.IX, ч. 6. С. 379–384.

*Дудник Оксана Андріївна,  
кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### ВТРАТА ТА ГОРЮВАННЯ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Проблема смерті, втрати, скорботи та горювання завжди цікавила дослідників та простих людей. Починаючи з 2014 року, ця проблема стала актуальною і для нашої країни. Війна на сході України стала причиною загибелі десятків тисяч людей. Дорослі та діти проти власної волі стають свідками цих трагічних подій. Люди різного віку та статі болісно переживають гіркоту втрати, відчуваються розгубленим, наляканим, вразливими та безпорадними. Ця категорія населення гостро відчуває необхідність психологічної допомоги, а для того, щоб вона була ефективною – варто спочатку зрозуміти процеси горювання та відновлення після втрати.

Одним із перших науковців, хто займався проблемами горювання, був Чарльз Дарвін, який у своїй книзі «Вираження емоцій у людей і тварин» в 1872

році описав як скорбота проявляється в людині. Він виділив м'язи горювання (науково не було підтверджено) та первинний крик, схожий на виття тварин. Скорбота і горювання мають тілесні наслідки.

Суттєвий внесок у розуміння скорботи і горювання зробив Зігмунд Фрейд, який 1917 році опублікував свою статтю «Травма і меланхолія». Фрейд вважав, що робота з горем повинна передбачати розрив емоційних зв'язків з померлим.

Психіатр Еріх Ліндеманн один із перших науковців, який запропонував фазове, лінійне розуміння горювання. Він поширив та удосконалив уявлення Фрейда про горе та посттравматичний стрес, розробив 3-етапну модель горя:

1) шок і заперечення; 2) гостре горе; 3) відсторонення.

На думку Е. Ліндеманна, тривалість реакції горя визначається тим, наскільки і успішно людина здійснює проживання горя. Тобто виходить зі стану крайньої залежності від померлого, знову пристосовується до навколишнього без померлого, і формує нові відносини.

Британський психоаналітик, автор теорії прив'язаності (прихильності)

Дж.Боулбі, у своїй книзі «Прив'язаність і втрата» зазначав, що горювання необхідно розуміти, виходячи із теорії прив'язаності. Він вважав, що прив'язаність є центральним елементом у розумінні втрати: чим сильніша прив'язаність до людини, яка померла, тим більший біль відчувається при її втраті. Горювання є природною реакцією на розлуку з людиною, з якою був міцний емоційний зв'язок. Гнів, плач, пошук та протест є природною поведінкою.

На початку 70-х років минулого століття лікар Елізабет Кублер Росс у своїй праці «Про смерть і вмирання» представила п'ять стадій горя: 1) шок та заперечення; 2) злість, гнів, образа і почуття провини; 3) торгування; 4) депресія; 5) прийняття.

Основна проблема теорії, що описують стадії горювання, полягає у нездатності етапів охопити складність, різноманітність та своєрідність переживання горя. Моделі стадії не враховують фізичних психологічних соціальних і духовних потреб людей у скорботі, їхніх сімей та близького



оточення. Ці моделі вважалися занадто жорсткими через чіткий формат процесу скорботи.

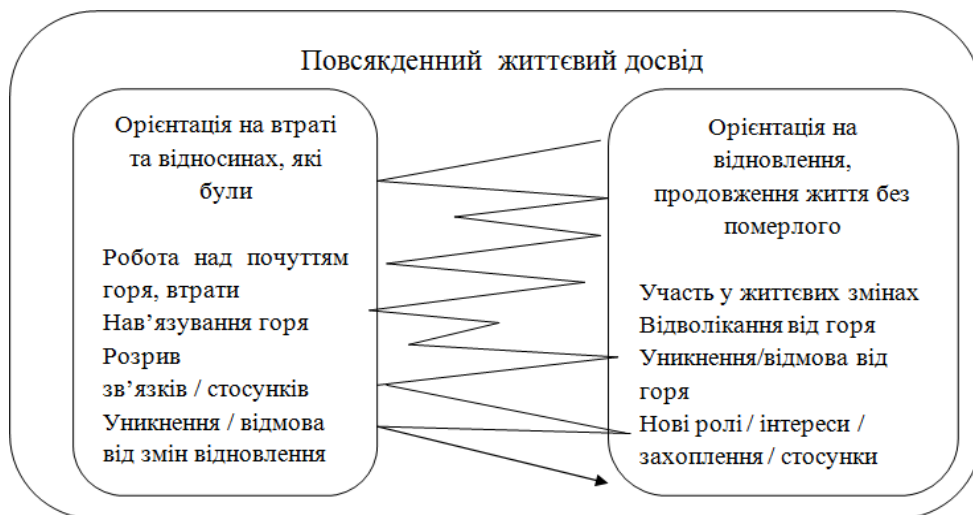
Так, у кінці 90-х нідерландські дослідники Маргарет Штребе та Генк Шат розробили модель горя, яка називається «модель подвійного процесу». Ця теорія описувала два різні типи стресових факторів і два різні способи поведінки: процес орієнтації на втрату і процес орієнтації на відновлення. Людина, в своєму горюванні ніби «коливається» між цими процесами.

Речі, які змушують думати про близьких та їхню смерть називаються стресорами, орієнтованими на втрату – це думки, почуття, дії, які зосереджені на реальній втраті (історії про життя до втрати; жалкування за планами та сподівання, які вже не збудуться; перегляд старих фотографій; відвідування могили). Стресори, орієнтовані на втрату, можуть викликати багато сильних емоцій: смуток, самотність, гнів

Стресори, орієнтовані на відновлення, дозволяють продовжувати повсякденне життя та на деякий час відволікають від горя (робота, прибирання будинку, приготування їжі, заняття з дітьми, спорт, та інш.).

Придушення або ігнорування емоцій впродовж короткі або тривалих періодів є нормальним способом подолання горя. Без поведінки, орієнтованої на відновлення, можна втратити можливість піклуватися про себе чи продовжувати повсякденне життя.

Здатність людини у скорботі перемикається між двома способами існування (втратою і відновленням) називають коливанням. Для людини, яка сумує важливо прийняти це коливання, що дозволяє заходити і виходити із стану журби, сприймати реальність втрати крок за кроком ( почали прибирання – відволіклись, побачили фото – почуття втрати, були на природі – відволіклись, побачили місце, де разом відпочивали – плачете за тим, чого уже не буде).



**Рис. Модель подвійного процесу у переживанні горювання.**

Багато людей вважають модель подвійного процесу корисною для роздумів про своє горе, оскільки вона не акцентує на протистоянні почуттів. Важливим є коливання та процес переходу між двома різними станами. Ця модель визнає як моменти горювання, так і періоди відсутності скорботи як здоровий, нормальний спосіб переживання втрати.

Сьогодні цю модель вважають найкращою у роботі з людьми, які пережили втрату, вона розширює розуміння того, що відбувається у процесі горювання. Однак вона має і певний недолік: модель подвійного процесу є індивідуальною, кожен переживає це по-своєму, тому важко відстежити загальні сімейні перспективи протікання цих процесів.

Кожен крок у «роботі горя», який має позитивний результат (прийняття факту смерті близької людини і реальності змін у власному житті, проживання скорботи та горя із усвідомлення цінності життя та збереження позитивних спогадів про близьку людину), є успішним досягненням людини у можливості впливати на свої емоції, почуття, поведінку, протиставляючи обставинам свою волю та активність.

#### **Список використаних джерел**

1. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академический Проект, 2004. 232 с.
2. Мюллер М. Якщо ви пережили психотравмуючу подію. Львів: Інститут психічного здоров'я УКУ, Свічадо. 2014. 120 с.

3. Сміт П. та ін. Діти та війни: навчання технікам зцілення / Патрік Сміт, Етл Дирегров, Уільямс Юле та ін. / Посібник. Children and War Foundation, Bergen, Norway . 1999-2012. Львів: Інститут психічного здоров'я УКУ, 2014. 70 с.

4. Фрейд З. Скорбь и меланхолия. *Вестник психоанализа*, 2002. №1. С. 13-29.

5. Margaret Stroebe, Henk Schut (1999): The dual process model of coping with bereavement: rationale and description, *Death Studies*, 23:3, 197-224 URL: <https://wendyvanmieghem.com/wp-content/uploads/2012/08/dual-process-model-by-M.-Stroebe-.pdf> .

*Кукурудза Мар'яна Вікторівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ДІАГНОСТИКА САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ ЯК РЕСУРСУ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ**

Дослідженням саногенного мислення займалися зарубіжні вчені (Р. Бернс, К. Бютнер, Д. Джампольські, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Е. Ле Шан, М. Раттер, З. Фрейд, К. Хорні та ін.) та вітчизняні науковці (А. Гільман, Ю. Орлов, С. Морозюк, Г. Мешко, Ф. Калошин, В. Леві, В. Семке, Е. Олександровська, А. Добровіч, І. Дубровіна, А. Захаров, Н. Козлов, М. Тишкова та ін.).

Проте недостатньо досліджено саногенне мислення особистості в кризових ситуаціях.

**Мета** дослідження: діагностувати саногенне мислення здобувачів вищої освіти.

У перекладі з грецької «саногенний» означає «несучий здоров'я» (sanos – оздоровлення; genos – несучий) [3]. У психологічній енциклопедії 2005 р. зазначено, що саногенне мислення (лат. «sanitas» – здоров'я і «genesis» – походження) є ефективним засобом розв'язання складних психотравмуючих проблем, який ґрунтується на свідомому аналізі власних переживань та

емоціогенних чинників і полягає у свідомій саморегуляції власною емоційно-вольовою сферою з оздоровчою метою [3].

Саногенне мислення зменшує внутрішній конфлікт, напруженість, дозволяє позбутися негативних наслідків емоційного стресу, сприяє саморегуляції та усвідомленню людиною різних емоцій, потреб та бажань, і, відповідно, запобігає захворюванню [1,3].

Проаналізувавши психологічну літературу, ми виокремили такі критерії саногенного мислення: когнітивно-рефлексивний; емоційний; мотиваційний; регулятивний та соматичний.

Для діагностики саногенного мислення нами використані психодіагностичні *методики*: методика виявлення саногенного (патогенного) мислення здобувачів ЗВО за Л. Рубцовою; методика діагностики рівня розвитку рефлексивності А. Карпова (для діагностики когнітивно-рефлексивного критерію), методика «Оцінка рівня задоволеності якістю життя» Н. Водопянової (для визначення емоційного критерію), методика «Мотивація успіху і страх невдачі» за А. Реаном (мотиваційного критерію), для дослідження вольової саморегуляції методика А. Зверькова та Є. Ейдмана (для діагностики регуляційного критерію), Гісенський опитувальник психосоматичних скарг (для визначення саногенного критерію).

В ході використання цих методик нами отримано такі результати: Високий рівень саногенного мислення становить 22% здобувачів, когнітивно-рефлексивний критерій – 21%; емоційний критерій – 32%; мотиваційний – 15% ; регулятивний – 53% до 85%, соматичний – 50%.

#### **Список використаних джерел**

1. Гільман А. Ю. Емоційно-вольова саморегуляція у формуванні саногенного мислення студентської молоді. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Миколаїв, 2017. Вип. 1 (17). С. 51–56.
2. Орлов Ю. М. Саногенное мышление. М. : Слайдинг, 2003. 96 с.
3. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. К. : Академвидав, 2006. 424 с.

*Стойкова Світлана Анатоліївна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **КРИЗОВІ СТАНИ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇХ ОСОБЛИВОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

У процесі життєдіяльності фактично кожна людина періодично опиняється у ситуації стресу, спровокованої певними фактами і обставинами. Як мінімум, це вікові кризи, сімейні суперечки, конфлікти у колективі або втрата близької людини, зміна соціального статусу, віддаленість в силу обставин від рідних і звичного способу життя. Саме тому проблема класифікації кризових і стресових ситуацій, особливо у підлітковому віці, пошук шляхів виходу із таких ситуацій і психологічних станів, ними спровокованих, залишається у центрі уваги науковців.

На особливість кризи підліткового віку вказувала Л. Божович, підкреслюючи, що підліткова криза є найбільш гострою і тривалою. Більшість зарубіжних психологів, а саме С. Холл, Ш. Бюллер, З. Фрейд та інші пов'язують кризу підліткового віку з біологічним фактором. Багаточисельні дослідження показують, що фізіологічні процеси, які відбуваються у даний період, підвищують емоційну збудливість підлітка, його імпульсивність, неврівноваженість, іноді провокують агресивність, різкість.

У психологічній літературі підлітковий вік розглядається як критичний, кризовий період у процесі соціалізації особистості, період конфліктів (І. Кон, Л. Орбан та ін.). Виділяють два основних напрямки, що визначають причини виникнення конфліктів у підлітковому віці: психоаналітичний (Ст. Холл, З. Фрейд, А. Фрейд) та соціально-психологічний (Ф. Бородкін, Н. Коряк, К. Левін, К. Томас, А. Раппорт, та ін.).

Нам імponує думка Д. Ельконіна, який стверджує, що весь підлітковий період характеризується налагодженням взаємостосунків з однолітками та дорослими. Від успішності рішення цієї задачі значною мірою залежать емоційні

прояви підлітків у цей період. Однією з причин виникнення конфлікту у підлітків виступає неадекватна самооцінка [2]. Як джерело конфліктів і труднощів у стосунках дорослого і підлітка є протиріччя між уявленнями підлітка про ступінь власної зрілості та відношенням до нього як до дитини. Також можна виокремити прагнення підлітків до власного вибору та своєї незалежності, але, поряд з цим, невміння відповідати за свій вибір. Така позиція потенційно конфліктна і не може не знайти свого відображення в особливостях поведінки підлітка.

Таким чином, гармонійний і безконфліктний розвиток особистості підлітка знаходиться у прямій залежності від його уміння адаптуватися серед однолітків та ефективності формування стосунків у соціумі.

У результаті аналізу теоретичних напрацювань сучасної психологічної науки щодо вікових меж та розуміння змісту і характеру протікання підліткової кризи ми розглядаємо переживання вікової кризи підлітком як закономірний процес його індивідуального розвитку. Більшість конфліктів підліткового віку спровокована проблемами спілкування, невмінням налагоджувати контакти, вирішувати конфліктні ситуації, що, у свою чергу, свідчить про низький рівень сформованості навичок конструктивної, фасилітативної взаємодії. Саме ці фактори диктують необхідність формування у підлітків комунікативних компетентностей, уміння проявити власну творчу індивідуальність.

#### **Список використаних джерел**

1. Вінс В.А. Психологічні особливості переживання вікової кризи підлітками школи-інтернату для дітей сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.: Наук: спец. 19.00.07. Переяслав Хмельницький, 2003. 206 с.
2. Доценко В.В. Теоретичні підходи щодо вивчення кризових станів особистості. Вісник Харківського національного університету: Серія «Психологія». Харків, 2011. № 937.С. 73-76.
3. . Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М. : НПО «МОДЭК». 1981. 410 с.
4. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К.:Либідь, 2003. 376 с.
5. Эриксон Э. Детство и общество. СПб., 1996. 592 с.

### **Секція 3.**

## **Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх фахівців в умовах військового стану**

*Гуртовенко Наталія Вікторівна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА У СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ**

На сьогодні, більшість практично не може вплинути на обставини навколо, також люди не можуть не читати новини про війну, адже від цієї інформації залежить безпека членів їхніх родин. Втім, усвідомлення подій, на які людина не може вплинути, допомагає зайвий раз не накручувати себе та розуміти, як пристосуватися до обставин.

Британська психологиня Люсі Бересфорд вважає, що відчуття тривоги, страху і пригнічення під час таких невизначених часів як війна є невідворотними. Стрес впливає на людину призводячи до знесилення, поганого настрою та безпорадності. Тому у воєнний час важливо використовувати лише перевірені джерела інформації.

Американський психолог Архібальд Харт у праці «Ліки від тривоги» стверджує, що одним із найбільш дієвих способів полегшити стан, коли людина відчуває тривогу є саме розмова з близькою людиною, що допомагає визнати та обговорити свої почуття. Таким чином, емоційний стан покращується, особливо якщо тебе розуміють і підтримують. Якщо з вами все гаразд і ви хочете допомогти іншому, це можна зробити запропонувавши фінансову підтримку, просто послухати та виявити співчуття. Пам'ятаємо про правило: спочатку маску кисневу собі, а потім тому, хто поряд.

Дуже важливо не залучатися до обговорення можливих катастроф, оскільки це, крім підвищеної тривоги та занепокоєння, нічого не принесе. Розмовляти на тему загроз і війни можна, але не варто заглиблюватися. І якщо ви навпаки,

відчуваєте тільки стрес після розмов – мінімізуйте таке спілкування. Розмовляйте на нейтральні теми.

Також можна спробувати записувати думки у щоденник, що допомагає зрозуміти ситуацію та відчути значне полегшення.

Люсі Бресфорд радить застосовувати методику сканування тіла, що допомагає на деякий час відволіктися від тривожних думок. Досить дієвим є використання дихальних вправ : робити глибокі вдихи і видихи, зосередившись на цьому. Це можуть бути дихальні техніки, медитація, свіже повітря, ходіння вулицею, мінімальне фітнес-навантаження – все, що пов'язане з розслабленням, щоб організм набирался сил та перемикався.

Також можна спробувати записувати думки у щоденник. Це допомагає зрозуміти ситуацію і відчути полегшення.

За можливості, бажано обмежити час для новин та соціальних мереж. Тривожні новини тримають людину у стані «бий або біжи». Це забезпечується за рахунок підвищення рівнів гормонів стресу, зокрема кортизолу та адреналіну. Обмеження часу перегляду новин, а також намагання не прокручувати їх у думках знову й знову допоможе дещо налагодити роботу гормональної системи та знизити тривожність. Інформаційна атака є найбільш травматичною в ситуації воєнної загрози, оскільки масова паніка негативно впливає на адекватність реакцій людини. Пам'ятайте, що від новин, від інформації можна постраждати більше, ніж від перебування безпосередньо в зоні бойових дій.

Важливою також є підтримка активності людини : не сидіти на місці, не чекайте чогось, обов'язково робіть те, що можете робити. Не виконуйте певну діяльність через силу.

Також важливим є відмова від алкоголю, антидепресантів, транквілізаторів. Вживання спиртних напоїв суттєво впливає на настрій, поведінку та нервово-психічний стан людини. Алкоголь є сильним депресантом центральної нервової системи. Через токсичний вплив на обмін речовин алкоголь знижує здатність людини приймати раціональні рішення. У стані сп'яніння людина може легко



піддаватися дії неправдивої інформації, панічним атакам, невиправданій агресії тощо.

Антидепресанти та транквілізатори мають серйозні побічні ефекти та можуть призводити до розвитку звикання. Крім того, вони здатні викликати залежність (фізичну/психічну).

Якщо Вам необхідно відчувати трохи більше контролю, найкраща ідея – допомогти комусь. Це насправді працює, тому знайдіть об'єкт, про який ви будете турбуватися, і рівень вашої тривожності значно знизиться. Долучіться до волонтерської діяльності, поділіться їжею з самотніми людьми, які живуть неподалік від вас.

Важливо мати план своєї діяльності. Якщо Ви розумієте, як будете діяти в критичній ситуації, то, звичайно, вам буде простіше та спокійніше. Обов'язково майте план на найближчі дні. Візуалізація та планування майбутнього допомагає Вам наблизитися до мирного життя.

Активізуйте роботу мозку. Нам потрібна здатність вчитися, запам'ятовувати і аналізувати. Тож вкрай важливо щодня хоча б щось одне нове вивчити і запам'ятати. Важливо саме вивчити, запам'ятати. Також можна спробувати розв'язати важку задачу чи кросворд – варто робити щось, що допоможе максимально залучити когнітивні здібності і відволіктися від думок про теперішню ситуацію в країні.

Ну і використовуйте техніку подяки. Дякуйте за те, що у вас є. У такі складні часи наші життєві цінності кардинально змінюються і після використання цієї техніки Ви починаєте більше цінувати те, що маєте.

### **Список використаних джерел**

1. Гоулман Деніел, Девідсон Річард. Нове «Я». Вплив медитації на свідомість, тіло й мозок / пер. з англ. Олександра Асташова. Київ : Наш Формат, 2019. 264 с.
2. Жидецький Ю. Ц., Ясінський В. П. Психолого-педагогічна превенція суїциду працівників поліції системи МВС. *Пост-травматичний стресовий розлад: дорослі, діти та родини в ситуації війни*. Міжнародне науково-практичне

видання / заг. ред.: І. Маноха, Г. Собчук. Том 1. Варшава – Київ: ПАН – Гнозис, 2017. С. 195-206.

3. Корольчук В. М. Обґрунтування організаційної моделі дослідження стресостійкості особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. Вип.7. С. 210-218.

4. Литвинова Г. О. Тренінг: Стресостійкість - шлях до успіху (тренінг для тренерів) / Г. О. Литвинова, Н. Т. Журавель. Київ : НАВС, 2019. 54 с.

5. Малишева К. О. Синдром «емоційного вигорання» психолога-консультанта: психологічні чинники, профілактика та корекція: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.04 117 Малишева Каріна Олегівна / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. К., 2003. 16 с.

6. Тімченко В. О. Рефлекс придушення або що заважає ветеранам АТО повернутися до звичайного мирного життя. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2015. Вип. 18. С. 234-243.

#### **Секція 4.**

### **Удосконалення професійної майстерності майбутніх педагогів та психологів у сучасних умовах**

*Горенко Мар'яна Вячеславівна,  
аспірантка кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ЯК КРИТЕРІЙ ОЦІНКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Специфіка діяльності психолога обумовлює те, що його особистісні якості на рівні з професійними, є одним із основних інструментів впливу на клієнтів та чинником, що визначає ефективність професійної діяльності. Така професія потребує насамперед особистісної роботи: вирішення власних суб'єктивних проблем, розвиток саморефлексії, усвідомлення своїх особистісних, моральних,

культурних і когнітивних цінностей, розвиток уміння керувати власними емоційними реакціями та адекватно реагувати на дію стресогенних чинників.

Теоретичний аналіз досліджень науковців, які вивчали питання емоційної стійкості (О.О. Бодальов, М. І. Дьяченко, З. Д. Максименко, В. О. Пономаренко, В. А. Семиченко та ін) показує, що є різні визначення цього поняття. Одні дослідники трактують емоційну стійкість як властивість особистості, яка забезпечує гармонію між всіма компонентами діяльності та сприяє успішному її здійсненню. Інші розуміють її як певну якість та психічний стан, який забезпечує адекватні реакції в емоційних ситуаціях (М. І. Дьяченко, В.О. Пономаренко). Виявами емоційної стійкості виступає міра сформованості за трьома напрямками: саморегуляція поведінки, саморегуляція психічного здоров'я, саморегуляція діяльності.

Важливе уміння, яким має володіти майбутній психолог, на нашу думку, є уміння регулювати власну поведінку, стан та професійні дії. Це покращить ефективність професійної діяльності. Недостатня сформованість умінь саморегуляції є основною причиною труднощів як на шляху професійного самовизначення, так і під час засвоєння вимог цієї професійної діяльності, оволодіння необхідними в ній уміннями та знаннями. Належний рівень сформованості саморегуляції є фактором, який оптимізує і стабілізує процес професійного самовизначення. Отож, важливою професійною компетенцією психолога є свідома саморегуляція психічних станів та поведінки, яка включає визначення, вивчення та розвиток індивідуальних можливостей та усвідомлення своїх ресурсів у цій сфері.

Розвиненість вольових якостей розкривається у здатності студентів-психологів швидко підвищувати свою активність, енергійність, зберігати оптимальну організацію психічних функцій під час професійної діяльності. Без вольових зусиль та самоконтролю неможливо тривалий час зберігати концентрацію уваги, працювати у тривалому напруженні, знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, що характерно для роботи з клієнтом. Професійна діяльність психолога вимагає зберігати витримку та емоційну стійкість, адже

особистість цього фахівця виступає зразком психічного здоров'я і, як зазначає Р. Мей, є основним інструментом у його роботі.

Професійна діяльність психолога характеризується високою емоційною напруженістю. Емоційне перевантаження та виснаження дезорганізовує роботу, провокує емоційні зриви та нервово-психічні захворювання. Ефективність професійної діяльності майбутніх психологів можлива лише за умови, що його думки, почуття, емоції спрямовані на досягнення поставлених цілей, виконання навчальних та професійних завдань. Така спрямованість досягається шляхом свідомого регулювання, управління власними думками, почуттями, тобто супроводжується певними вольовими зусиллями. Тому, однією з найважливіших професійних якостей психолога є емоційна стійкість, адже її рівень розвитку характеризує повноту психічного образу особистості під час вирішення конфліктних та проблемних питань. У межах вимог до підготовки фахівців психологічної сфери, питання не сформованості емоційної стійкості робить професійну діяльність практично неможливою.

Аналіз наукових джерел дає можливість надати змістову характеристику рівнів розвитку емоційної стійкості майбутніх психологів.

До високого рівня відносяться: емоційно зрілі, стабільні в поведінці та реакціях, уважні, енергійні, врівноважені, відповідальні. Такі особи легко пристосовуються до оточуючих, не уникають складних ситуацій, впевнені в собі, не піддаються випадковим коливанням настрою, їх важко вивести з рівноваги. Вони мають серйозні та реалістичні погляди на речі, здатні адекватно аналізувати умови діяльності та планувати її.

Низький рівень емоційної стійкості мають незрілі, імпульсивні, емоційно неврівноважені особи, у яких емоції переважають над інтелектом, у поведінці - нестабільність. Для цих осіб характерна низька толерантність до емоціогенних факторів, переживання, підвищена роздратованість, поверховість в поглядах. Особи уникають складних ситуацій, непостійні у планах, мають мінливий настрій, не можуть контролювати емоції.

Отже, емоційна стабільність відіграє важливу роль у мірі розвитку готовності майбутніх психологів та є однією з головних професійних якостей. Наступним етапом дослідження є експериментальне вивчення рівня розвитку емоційної стійкості у цієї категорії осіб.

#### **Список використаних джерел**

1. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник. Київ, Либідь. 2007. 310 с.
2. Рева О. М. Формування емоційної стійкості у ранньому юнацькому віці: автореф.дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 23 с.

*Попова Світлана Вікторівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Данилевич Лариса Арсеніївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

У сучасному українському середовищі зріс соціальний запит на підготовку психологів, що обумовлено усвідомленням у суспільстві цінності індивідуальності людини та її сприймання як суб'єкта власної соціально-психологічної реальності.

У процесі професійного самовизначення у майбутніх психологів поєднуються прагнення до самореалізації з опорою на соціально-цінні, прийняті у суспільстві мотиви та пошуки власних шляхів самоактуалізації, тобто, потреби зрозуміти сутність свого «Я», особисті внутрішні мотиви, їх наближення до своєї професійної ролі.

Глибокого дослідження наразі потребує питання психологічних особливостей професійної спрямованості як сукупності мотиваційних утворень і

системи освітнього процесу, що окреслює особливості поведінки й напрям діяльності особистості майбутнього психолога в період професійного навчання. Актуальним є завдання: визначити структурні компоненти та критерії професійної спрямованості особистості, проаналізувати особливості та психологічні механізми її формування.

Діяльність психолога пов'язана з усвідомленням особистістю свого «Я», що відбувається на основі відображення внутрішнього світу інших людей, рефлексії, і веде до фундаментальної зміни позиції людини стосовно власної діяльності. У зв'язку з цим значущість особистісного контексту професійного вибору, а відповідно, його мотиваційної складової, пов'язана з необхідністю актуалізації особистісного потенціалу на основі розуміння тих ціннісно-сміслових аспектів розвитку, які характеризують систему «Я».

Здійснений ученими аналіз мотиваційного аспекту професійного вибору показав, що у розвитку професійної спрямованості має значення збагачення мотивів особистості, зокрема: сутність розширеної системи мотивів в період навчання відображає ступінь відповідності провідного мотиву (наприклад, набуття знань у галузі психології) до розуміння переваги професійних знань об'єктивному змісту професії у конкретній діяльності (усвідомлення своєї професійної ролі, місця роботи, професійних навичок і умінь) [1,2,].

Згідно вимог майбутньої професії до особистості та усвідомлення ролі психолога, система організації підготовки майбутнього психолога має включати такі рівні:

— світоглядний: формування професійної свідомості та власне спрямованості особистості майбутніх фахівців; засвоєння норм, зразків, правил поведінки, стійкої системи цінностей, що відповідає професійному етикету психолога та для забезпечення формування високого рівня соціальної компетентності майбутнього спеціаліста;

— професійний: оволодіння необхідною системою знань, технологіями практичної діяльності майбутнього психолога, формування психологічної та загальної культури, що можна назвати професійною компетентністю;

— особистісний: формування професійно значущих якостей особистості майбутнього психолога, гуманістичної спрямованості, «діалогічності», здатності до професійної ідентифікації, децентрація, рефлексивність, що відповідає соціально-психологічній компетентності та особистісній зрілості [2].

Отже, становлення професійної спрямованості майбутніх психологів, поряд з системою набуття фахових знань в умовах навчання, базується на процесах саморозвитку та прагненні до самотворення особистості «Я» професіонал.

### **Список використаних джерел**

1. Панок В.Г. Навчальний посібник. Київ: Ніка-Центр, 2016. 362 с. [http://megalib.com.ua/content/10149\\_Profesiine\\_stanovlennya\\_osobistosti\\_praktichnog\\_o\\_psihologa.html](http://megalib.com.ua/content/10149_Profesiine_stanovlennya_osobistosti_praktichnog_o_psihologa.html)
2. Чепелева Н.В. Психологічна характеристика особистості, здатної до самопроекування. Педагогіка і психологія. 2018. № 1. С. 71–77 (0,5). URL: [https://lib.iitta.gov.ua/712378/1/Чепелева\\_Рудницька\\_стаття-1.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/712378/1/Чепелева_Рудницька_стаття-1.pdf)

*Діхтяренко Світлана Юріївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Величко Оксана Петрівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ТРИВОЖНІСТЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Теоретичні аспекти особистісної тривожності розглядаються в психологічній літературі, перш за все, з точки зору представлення її як переживання певної емоційної модальності, пов'язаної з мотивами поведінки і діяльності. У витоків аналізу цього явища стоять такі дослідники, як Ж. Піаже, І. П. Павлов, Г. Сельє, П. Янг, П. М. Якобсон. Феномен тривожності неодноразово

ставав предметом вивчення дослідників, але і зараз немає чіткої узгодженості у визначенні і використанні понять, що стосуються явищ тривожного ряду.

Варто наголосити, що існує дві великі групи ознак тривоги. Перша – внутрішні, соматичні ознаки, вони можуть виникати у людини під час хвилювання, друга – зовнішні поведінкові реакції у відповідь на тривожну ситуацію. Складно описати ці прояви, бо вони іноді супроводжують не тільки тривогу, а й певні інші емоційні стани, переживання, це може бути гнів, радість, сум, розпач.

У молодших школярів можна виділити дітей з високим рівнем стійкості, що допомагає дитині почувати себе впевнено та стає важливою особливістю особистості. Аби зрозуміти чому і як відбувається взагалі тривожність у дітей, потрібно прослідкувати та проявом тривожної поведінки ще у дошкільному віці.

Систематичне переживання тривоги, емоцій страху, та розвиток особистісної тривожності приводять до стійких психоемоційних розладів, починають виникати комплекси, поведінкові розлади, комунікативні проблеми, загальна дезадаптація та порушення особистісного розвитку [3].

Важко в дитячому віці жити з особистісною тривожністю через те, що у дитини ще недостатньо розвинені компенсаторні механізми психіки, також ще не розвинулось вміння розвантажуватись та знаходити цікаві заняття для розслаблення та зняття напруги. Як результат, особистісна тривожність росте та досягає високої позначки, це може слугувати внутрішньою перешкодою для запам'ятовування та знайомства з чимось новим, реалізацією своїх здібностей та умінь, комунікація з однокласниками та дорослими, життєвої активності та самореалізації.

У дітей молодшого шкільного віку тривожність виникає через незадоволенням провідних потреб віку і відбувається реалізація в поведінці з переважанням компенсаторних і захисних проявів. Деструктивний вплив на діяльність виникає через тривожні почуття у дітей, тому вони не можуть продуктивно займатися будь-якою діяльністю. Позбутися тривоги дитина сама не здатна, так само як і підвищити самооцінку та впевненість у собі та своїх діях, в



результаті чого виникає дезорганізація діяльності та поведінки, і дитина починає діяти менш організовано та плідно. Типове виникнення шкільної тривожності пов'язане з соціально- психологічними чинниками чи проблемою освітньої організації.

За допомогою казкотерапії діти можуть вчитися відрізняти негативних героїв від позитивних, можуть розуміти та аналізувати помилки героїв та в своєму житті не повторювати такого. Завдяки казковим сюжетам опановують основні життєві принципи. У молодшому шкільному віці у дітей відбувається формування своїх особистісно етичних норм.

Казкотерапія – це вплив практичної психології на внутрішній світ дитини. Психологи вважають, що найбільш продуктивно використовувати з дошкільниками або з дітьми молодшого шкільного віку. Тому що вони ще не здатні оцінити події, які відбуваються в реальному житті, та певним чином проаналізувати їх для того, щоб прийняти рішення [2].

Під час гри, коли дитина перетворюється у казкового героя, вона може ділитися своїми враженнями, емоціями, думками. Так під час сеансів казкотерапії діти засвоюють необхідні моделі поведінки, навчаються реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе та світ, який їх оточує.

Казки добре розвивають пізнавальну сферу дитини, допомагають виховувати моральні почуття, емпатію, впливають на уявлення особистості про себе, спрямовуючи при цьому розвиток бажань дитини. Казки спираються на те найкраще, що вже є у кожної дитини. Кожна дитина завдяки казкам, може дізнатися про те, що добро завжди перемагає зло і негативні герої караються за погані вчинки. Завдяки розумінню цього, у подальшому дитина буде розуміти, що не можна робити поганого іншим людям, руйнувати чужі речі, сваритися та ображати своїх однолітків тощо.

Під час використання терапії казкою завжди відбувається опора на базові життєві цінності: Добро, Любов, Співпрацю, Гідність, Віру, Спокій, Ентузіазм. Казкові легенди, історії, притчі, міфи, дають можливість розповісти про цінності у вигляді ненав'язливих цікавих і захоплюючих сюжетів. Інформація, яка

пропонується дітям в такому вигляді, дуже легко, без опору сприймається та аналізується. Казки допомагають попередити про наслідки тих чи інших дитячих вчинків, але не нав'язують життєвих програм [1].

Завдяки казкотерапії дитина може опанувати нові позитивні моделі поведінки для себе, позбавитися тривожності та знизити рівень агресії, негативних емоцій та страху. Коли дитина слухає або читає казку, це допомагає їй впоратися з певними проблемними думками, невпевненістю у собі та свої діях, позбутися страху перед новими знайомствами.

На нашу думку, завдяки терапії казкою можна допомогти формуванню особистості дитини, бо кожна людина по життю маж вміти висловити власну думку, навчається з дитинства слухати співрозмовника та підтримувати діалог не соромлячись.

### **Список використаних джерел**

1. Моліцька М. Терапевтичні казки. Львів : Свічадо, 2009. 200 с.
2. Шик Л. А. Казкотерапія в роботі з дошкільниками. Харків : Основа, 2012. 240 с.
3. Яценко Т., Галушко Л., Євтушенко І., Манжара С. Пралогічність мислення психолога в контексті глибинно-корекційного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2020. № 4. С.54–69.

*Діхтяренко Світлана Юріївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Кустовська Наталія Ігорівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ДО ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

Серед великої кількості життєвих рішень, які ще прийдеться приймати,

питання професійного самовизначення є найпершим і одночасно одним з найважливіших. У сучасному українському суспільстві спостерігається швидке збільшення кількості професій. Поява нових професій призводить до болючого процесу ламання стереотипів, традиційних форм професіоналізації, які в свою чергу ускладнюють процес професійного самовизначення.

Визначальними для дослідження проблематики професійного самовизначення є праці К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Г. Балла, В. М'ясищева, Н. Пряжнікова, К. Платонова, Є. Клімова та інших.

Професійне самовизначення є процесом самостійного вибору особистістю професії, що здійснюється на основі аналізу власних даних та їх відповідності вимогам професії. Він починається із роздумів над своїм майбутнім, які підводять до вибору професії, і закінчується її фактичним вибором.

З вітчизняними дослідженнями професійного самовизначення перегукуються теорія потреб А. Маслоу, погляди Е. Еріксона щодо розвитку психосоціальної ідентичності особистості.

У професійному самовизначенні особливу роль має мотивація особистості. Становлення майбутнього фахівця можливе лише при сформованому мотиваційно-ціннісному відношенні до професії. В структурі професійного самовизначення мотивація виконує низку функцій, а саме спонукаючу – активізує потребу у певному виді професійної діяльності, її виконання; спрямовуючу – визначає вибір та характер мети професійної діяльності; регулюючу – визначає ієрархію ціннісних орієнтацій особистості, зміст та співвідношення мотивів професійної діяльності.

Професійне самовизначення є найважливішим новоутворенням підліткового віку.

У психолого-педагогічній літературі процес професійного самовизначення розглядається у контексті проблеми особистісного самовизначення. Один із перших дослідників самовизначення С.Л.Рубінштейн [6] розглядав його саме як самодетермінацію, на відміну від зовнішньої детермінації. Він відзначав, що життя людини не повністю залежить від зовнішніх умов, спадковості, його

значною мірою визначає сама особистість. Вплив на людину зовнішніх обставин опосередковується позицією особистості. Саме співвідношення зовнішньої і внутрішньої детермінації визначає зрілість особистості.

Важливу роль у процесі становлення професійного самовизначення має мотиваційна сфера особистості. Р. С. Гуревич визначає мотивацію через «систему взаємопов'язаних і підпорядкованих мотивів діяльності особистості. Мотивація є рушійною силою будь-якої людської, а звісно, і навчально-пізнавальної діяльності людини» [2, с. 380].

Питання мотивації особистості щодо здійснення професійного вибору та здатності до певної діяльності висвітлені в наукових дослідженнях В. Бодрова, Є. Клімова, К. Платонова та інших. Вчені визначають, що мотивація професійного самовизначення включає у свою структуру: інтереси особистості, схильності та здібності, спрямованість особистості, її нахили та прагнення, погляди та переконання, ідеали, а також соціокультурні цінності. У професійному самовизначенні: мотивація – це процес спонукання особистості до задоволення потреби, що забезпечує особистісне обґрунтування рішення діяти в певному напрямку для досягнення певних цілей. Тобто мотивація відіграє не тільки важливу роль у професійному самовизначенні, але й є цілісним процесом, без якого самовизначення неможливе.

Важливим у становленні мотивації до професійного самовизначення є підлітковий вік, як перехідний період розвитку дитини у доросле життя. У цьому віці формується «внутрішня позиція» особистості, відбувається внутрішньо особистісний конфлікт, самопізнання та визначення себе як «дорослого» у системі суспільно-ціннісних відносин.

У більшості підлітків вже сформована внутрішня мотивація, і вони цілеспрямовано йдуть до своєї мети, наприклад, ставлячи акцент на ті предмети, які їм будуть потрібні при вступі, чи у подальшому житті. Але залишаються підлітки, які мають зовнішні мотиви, поверхневі уявлення про професію, які спираються лише на заробіток, престиж, боязнь осуду, невдачі, критики з боку інших. Таким учням потрібна професійна допомога з боку педагогів, а також

підтримка батьків.

Найперше, необхідно забезпечити умови оточення, які наділяють підлітків свободою вибору, дозволяють їм почуватися самодостатніми. Викликати в учнів відчуття просування вперед, переживання успіху в діяльності, шляхом похвали за, навіть незначні, досягнення. Потрібно бачити і враховувати індивідуальність підлітків, мотивувати їх, спираючись на вже наявні мотиви. Проводити зв'язок навчального матеріалу із реальним життям, застосувати методи формування та стимулювання почуття обов'язку і відповідальності. Педагогам рекомендується проводити профорієнтаційні заходи, застосовувати інтерактивні методи навчання, а саме метод дискусії, обговорення проблем у вигляді евристичної бесіди, ділові ігри.

### **Список використаних джерел**

1. Вітковська О. В. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації: монографія. К.: Наук. світ, 2001. 91 с.
2. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійнотехнічних закладах: монографія. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 410 с.
3. Карпюк Ю. Взаємозв'язок ціннісно-орієнтаційної і мотиваційної сфер особистості. Психологія і суспільство. 2021. № 2. С.169-176.
4. Кучеренко Є. В. Професійне самовизначення підлітків як динамічний процес. *Психологія: електронне наукове фахове видання*. 2015. Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/443/94/>.
5. Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : монографія. Суми : Університетська книга, 2012. 478 с.
6. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.  
с.Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.

*Діхтяренко Світлана Юріївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Белінська Оксана Іванівна,  
здобувачка вищої освіти*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ РОЛІ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ**

Особистісні аспекти психології ролей висвітлені в рольових теоріях особистості, серед яких слід виділити теорію символічного інтеракціонізму, теорію психодрами та трансакційний аналіз. Ці теорії містять дуже цікаві концепції, що мають неабиякий науковий інтерес.

Теорія символічного інтеракціонізму (Дж.Мід, Г.Блумер, Е.Гоффман, М.Кун та інші) розглядає особистість як сукупність її соціальних ролей. Згідно з цими поглядами, людина в своєму житті, в спілкуванні з іншими людьми, діяльності ніколи не залишається "просто людиною", а завжди виступає в тій чи іншій ролі, є носієм певних соціальних функцій і суспільних нормативів. З точки зору цієї теорії виконання ролі має велике значення в розвитку особистості людини. Розвиток психіки, психічної діяльності, соціальних потреб відбувається не інакше, ніж в виконанні певних суспільних рольових функцій, а в основі соціалізації людини лежить формування її соціальних ролей.

Засновник психодрами Я.Л.Морено вважав найбільш глибинним філогенетичним чинником особистості, що формує людську поведінку, її спонтанність, із зникненням якої особистість гине. Структура особистості, на думку Морено, складає набір ролей. Фундаментальне значення мають такі первинні рольові категорії: соматичні ролі, що визначаються фізіологічними потребами і емоціями; психічні ролі, що виникають уже в соціальній матриці і розширюють сферу переживань дитини; соціальні ролі, що задаються структурою соціальних стосунків людини; трансцендентні (інтегративні) ролі, в яких людина здійснює іманентну притаманну світу трансценденцію і приходять до загального погляду на світ. В процесі рольового розвитку відбувається послідовне формування всіх рольових категорій. Якщо якась фаза минається чи відбувається повернення на попередні рівні, то спостерігаються різні випадки особистісної

патології. Повернення до нижчих рівнів є причиною розвитку страху, який може проявлятися в різних невротичних порушеннях.

В концепції Е.Берна особистість розглядається як сукупність особливих станів Его, що проявляються в специфічних станах свідомості і зразках поведінки: "Батько", "Дитина", "Дорослий". В різних життєвих ситуаціях, передусім в процесі спілкування з іншими людьми, особистість знаходиться, як правило, в одному з Его-станів, що в даний момент активізований. За допомогою концепції Его-станів можна розглядати процес міжособистісної взаємодії і більш складні форми поведінки людини – "ігри", чи "серії прямуючих одна за одною прихованих додаткових трансакцій із чітко визначеним і передбачуваним кінцем [1].

Як бачимо, в цих теоріях ролі достатньо включені в структуру та процес функціонування особистості. Дослідження закономірностей функціонування особистості в умовах рольового конфлікту показало, що існують досить стійкі характеристики особистості, що визначають типові способи його розв'язання. Серед таких параметрів – локус рольового конфлікту, тобто конструкт, що визначає схильність обирати одну з двох стратегій поведінки: екстернальну чи інтернальну, і відповідно орієнтуватись на зовнішній чи внутрішній рольовий конфлікт [2].

Ще однією характеристикою є рольова компетентність, тобто спроможність особистості оперативно володіти своїми психологічними ролями, виступати повноправним суб'єктом цих ролей, включати рольову поведінку в процес власної життєдіяльності і життєтворчості. Рольова компетентність в свою чергу складається з компонентів: рольова варіативність, рольова гнучкість, рольова глибина, здатність до рольової децентрації.

Рольове переживання – це емоційний стан, що супроводжує рольову поведінку особистості і є важливим компонентом рольової Я-концепції особистості, характеризуючи емоційно-ціннісне ставлення до себе як до суб'єкта ролі. Рольове переживання в одних випадках піднімається до рівня духовної

насолоди, в інших виступає як катарсис, що очищує. Отже воно є ефективним засобом формування особистості.

Крім життєвих ролей, що мають велике значення в процесі розвитку та соціалізації особистості, можна виділити так звані "особистісні ролі", що на відміну від соціальних мають тісний зв'язок з глибинними підвалинами особистості. Кожній людині в житті доводиться не лише виконувати різні соціальні функції (ролі), а й бути різною в залежності від обставин (люблячою або жорстокою, сильною або слабкою тощо). Особистісні ролі – це насамперед певні стани особистості, що дозволяють розкрити певні сторони власного "Я", втілити їх в форму рольової поведінки.

Всі ролі особистості займають певне місце в структурі життєвого світу особистості. Отже, можна говорити не лише про рольову структуру особистості, а й про рольову метаструктуру життєвого світу. Деформація чи руйнування життєвого світу, що відбувається під час життєвої кризи, неминуче призводить до деформації її життєвих ролей і до суттєвих змін в сфері всіх психологічних ролей, що входять до його метаструктури [3].

Отже, психологічні ролі виступають не лише як соціальні ролі (тобто закріплені в суспільстві нормативні форми соціальної поведінки), а і як особистісні ролі (тобто поведінкові патерни, що спричиняється не лише зовнішніми, а й внутрішніми глибинними особистісними детермінантами.

Психологічні ролі входять в структуру рольової Я-концепції людини; при цьому вони мають нерівномірний розвиток (окремі ролі можуть бути недорозвинутими, атрофованими, заблокованими; інші – деформованими, зафіксованими тощо); ці особливості стають причиною рольових дисгармоній особистості: рольових девіацій, рольового інфантилізму, внутрішньо-особистісних рольових конфліктів тощо; рольові дисгармонії так чи інакше пов'язані з деформацією рольової структури особистості [4].

Психологічні ролі (як реальні, так і уявні) виступають важливими компонентами життєвого світу особистості, визначаючи його соціально-психологічну широту, гармонійність тощо; деформація, чи руйнування життєвого



світу особистості, характерне для життєвої кризи, можуть бути пом'якшеними засобами реконструкції зруйнованих психологічних.

Системою засобів психологічної допомоги особистості в критичних життєвих ситуаціях може стати рольова психотерапія, яка використовує 2 основні стратегії: терапія роллю (використання рольової поведінки для досягнення терапевтичного ефекту) та терапію ролі (відновлення деформованої рольової структури особистості та метаструктури її життєвого світу).

### **Список використаних джерел**

1. Берн Э. Трансакционный анализ и психотерапия: СПб.: Братство, 1992.
2. Горностай П. П. Рольовой конфликт и проблема выбора. *Психологія на перетині тисячоліть*. К.: Гнозис, 1998. Т.1. С. 319-326.
3. Психологія життєвої кризи. К.: Агропромвидав України, 1998.
4. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості та детермінанти його побудови. Мистецтво життєдіяльності особистості (теорія і технологія): Навч.-метод. посібн. К., 1997.

*Діхтяренко Світлана Юріївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Матвієнко Людмила Василівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

Інклюзивне навчання забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у ЗЗСО за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей; забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з

особливими потребами.

І хоча «інклюзія» не є докорінно новим явищем для нашої країни, на шляху її ефективного запровадження існує багато труднощів та перешкод. Перш за все йдеться про професійну, особистісну та психологічну підготовку педагогів до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. На сьогоднішній день ця проблема стоїть досить гостро і потребує розробки науково та практично обґрунтованих шляхів її вирішення.

Як свідчить практика запровадження інклюзивного навчання в Україні, учителі закладів освіти, які звикли протягом багатьох років працювати за налагодженою системою, апробованими навчальними планами, виявилися не готовими до нових вимог, які ставить перед ними інклюзивна освіта. У цьому велику роль відіграє недостатність у педагогів знань про особливості розвитку, навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами.

Надзвичайно важливими є психологічна підготовка педагогів до роботи з такою категорією дітей. На перший план, як правило, виступає мотиваційна та особистісна готовність учителя сприймати дитину з вадами психофізичного розвитку як повноправного члена класного колективу. І саме від цієї готовності в кінцевому результаті залежатиме успіх соціальної адаптації учня [1].

Позитивна налаштованість на успіх є запорукою доброго результату у будь-якій діяльності. Учитель, є для учнів авторитетом, носієм суспільної думки, під впливом якого формуються установки, переконання та подальша поведінка дітей. Тому, якщо в учителя відсутнє упереджене ставлення та негативні соціальні установки до дитини з особливими освітніми потребами, якщо він позитивно ставиться до перебування її серед здорових однолітків і створює умови для сприятливого соціально-психологічного клімату у колективі, то відповідно це позитивно впливатиме і на ставлення решти учнів до такої дитини.

Інклюзивний підхід в освіті покликаний сформувати позитивну педагогічну мотивацію вчителів і вихователів, стерти негативні стереотипи

та установки, які заважають сприймати «особливу дитину» як цілісну особистість, повноцінного члена суспільства [2].

Для успішного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку педагог повинен оволодіти необхідними знаннями і навичками: ознайомитися з анамнезом учня, мати уявлення, які психічні процеси та функції у нього порушені, у процесі навчальної діяльності вивчати динаміку уваги, стомлюваності, темп роботи кожної дитини, враховувати стан слуху, зору, загальної та дрібної моторики дитини, навчитися адаптувати навчальні плани, методи роботи, дидактичний матеріал до індивідуальних потреб дітей, уміти створювати оптимальні умови для спілкування, сприяти налагодженню дружніх стосунків між дітьми, формуванню колективу, формувати у дітей досвід стосунків у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища.

Зміст, форми та методи навчально-виховної роботи в інклюзивному класі мають бути корекційно спрямованими. Це означає, що кожна тема, яку вивчають діти, кожен метод, повинні сприяти не лише засвоєнню знань, умінь і навичок, формуванню поведінки, а й спрямовуватися на виправлення вад розвитку (залежно від нозології). Дуже важливими моментами у роботі з такими дітьми є правильно обраний темп роботи, повторюваність, поглиблений індивідуальний та диференційований підхід, опора на здібності дитини, які є більш розвиненими, а також забезпечення обережності навчального процесу, уникнення перевантаження [3].

Наступною складовою готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, є оволодіння наступними особистісними якостями, такими як: терпіння, витримку, любов до дітей, уміння знайти індивідуальний підхід до дитини, уміння співпрацювати з іншими спеціалістами та використовувати їх поради, доброта, доброзичливість, уміння зрозуміти дитину тощо.

Отже, успішна та ефективна практична реалізація процесу інклюзивного навчання залежить насамперед від ставлення до нього учителя як суб'єкта навчальної діяльності. Якщо особливості психофізичного розвитку дитини –

це, майже завжди, незмінний фактор, то спроможність учителів щодо свідомої зміни свого ставлення до них, розширення знань, умінь та навичок у навчанні та вихованні дітей з вадами психофізичного розвитку, використанні ними різноманітних форм, методів і прийомів роботи мають змогу змінитись на краще. Саме за таких умов є можливим ефективне запровадження інклюзії в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Особи з порушенням розвитку потребують не лише співчуття, а й допомоги стати повноправними членами суспільства, мати змогу повністю соціалізуватися в наше сьогодення.

### **Список використаних джерел**

1. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. К.: Наук. світ, 2010. 196с.
2. Кочерга О.В. Психофізіологія дітей з особливими потребами. К.: Редакція газети з дошкільної та початкової освіти, 2012. 128с.
3. Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посібник. Чернівці: Технодрук, 2009. 196 с.

*Жук Анна Геннадіївна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПРОФІЛАКТИКА СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ**

Важливість профілактичної роботи є очевидною, тому що саме дороге, що людина має – це життя. Це тільки в комп'ютерній грі у героя багато життів, а насправді – тільки одна! На шляху дорослішання юнаку складно справлятися з безліччю завдань та питань: успішно опанувати знання, бути прийнятим і визнаним однолітками, зрозуміти себе, навчитися керувати своїми емоціями,

приймати самостійні, відповідальні рішення, вміти конструктивно спілкуватися, як із дорослими, так і з ровесниками. Навіть дорослій людині часом складно в сьогоdnішньому житті, непередбачуваному, що вимагає напруження сил та постійної роботи над собою, знайти правильне рішення, відповідати таким, що змінюється вимогам, витримувати стреси.

Мета психологічної допомоги: проведення заходів, спрямованих на зниження суїцидальних ризиків, схильності до суїцидальної поведінки, мінімізацію впливу факторів, що формують суїцидальні наміри. Призначена для роботи з педагогами, батьками та юнаками. Термін реалізації – чотири місяці.

Завдання у роботі з педагогами:

- Інформування про ознаки аутоагресії в юнаків;
- Розширення знань про вікові особливості юнаків;
- Профілактика емоційного вигоряння педагогів.

Використані форми роботи: поширення інформаційно-методичних матеріалів, індивідуальне консультування, бесіди, анкетування, семінар-практикум, релаксація.

Завдання у роботі з батьками:

- Інформувати батьків про причини та ознаки суїциду;
- Сприяти покращенню дитячо-батьківських відносин у сім'ї.

Використовувані форми роботи: батьківські збори, буклети, індивідуальне консультування, анкетування та бесіда [1].

Завдання у роботі з юнаками:

- Інформування про аутоагресію, її ознаки, особливості суїцидальної поведінки;
- Підвищення емоційної грамотності, вміння розпізнавати свої емоційні стани;
- Розвиток здатності адекватно виражати почуття та саморегуляції;
- Тренування навичок знаходження конструктивних способів вирішення складних ситуацій.

Очікуваний результат:

- Зниження суїцидальних ризиків та схильностей до суїцидальної поведінки;
- Підвищення комфортності освітнього середовища, характеру взаємовідносин із педагогами;
- Поліпшення дитячо-батьківських відносин підлітків.

З юнаками проводилася групова та індивідуальна робота. В індивідуальній роботі використовувалася діагностика, бесіда, консультування. Участь – добровільна, але педагог-психолог сам запрошує дітей на особисту бесіду, під час неї гранично уважний почуттям дітей, не веде жодних записів, не обмежує час проведення, запрошує на подальші зустрічі [2].

Для групової тренінгової роботи можуть організуватися групи з 12-13 осіб, враховуються інтереси під час поділу на групи. Заняття проводяться раз на тиждень. Тривалість заняття 40-60 хвилин.

Структура занять у тренінгу включає:

- організаційний етап, спрямований на активізацію та мотивування групи на продуктивну взаємодію;
- практичний етап, спрямований на отримання, обговорення нової інформації, розвиток умінь та навичок, розширення досвіду;
- підсумковий етап, спрямований на підбиття підсумків, отримання зворотнього зв'язку, рефлексії.

Використані методи та прийоми роботи: анкетування, імітаційні та рольові ігри, вправи, психогімнастика, релаксації, розминки, казкотерапія, обговорення.

При проведенні занять необхідно дотримуватися таких умов:

- враховувати особистий досвід кожного учасника;
- не наполягати на відвертості, правило «мовчання»;
- враховувати індивідуальний темп виконання вправ;
- створювати ситуацію успіху при організації роботи у мікрогрупах;
- уважно спостерігати за станом кожного учасника;
- гнучко варіювати проведення розминок та релаксацій;
- надавати емпатійну підтримку [3].

Якщо виконання вправ викликає в учасника замішання, краще розбити його виконання на окремі кроки, які дозволять виконати його відповідно до індивідуального темпу і не зачепити його самолюбство, не сприяти зниженню самооцінки.

### **Список використаних джерел**

1. Алімова М. А. Суїцидальна поведінка: діагностика, профілактика, корекція. Б., 2014. 100 с.
2. Дворнікова І. Н., Куренкова Є. В. Особливості аутоагресивного поведінки підлітків у суспільстві. *Молодий учений*. 2014. № 21. С. 86-88.
3. Профілактика суїцидальних проявів серед неповнолітніх: методичні рекомендації. К., 2011. 107 с.

*Золотухіна Наталія Олегівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Міщенко Марина Сергіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ КІБЕРРЕАЛЬНОСТІ ТА ВІДЕОІГОР НА ПРОЯВИ АГРЕСИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Віртуальна реальність розглянута через призму двох площин: об'єктивну та суб'єктивну реальність. Перша є матеріальною та існує незалежно від свідомості, предметного та емоційного поля людини. Щодо суб'єктивної реальності можна сказати що вона є світом ідей, психічних переживань і психологічних станів в свідомості людини та є здебільшого засобом для відображення об'єктивної свідомості.

Вони є природними та обумовленими психічною діяльністю ЦНС. На протипагу їх створена віртуальна реальність. Що є цілковито штучним утворенням поза межами людської свідомості. ВР розвивається в своїй площині, мережі інтернет та не виходить за її межі. Механізм побудови такого виду

реальності заснований на зворотному зв'язку людини і світу, синтезованим комп'ютерною технікою та візуалізації людиною цифрового світу, маніпуляція та взаємодія з ним. Отже віртуальна реальність впливає на особистість не менше чим природні види реальностей, а в період цифрового розвитку можна зауважити що більше [2].

Дж. Гелбрейт, П. Дракер, М. Кастельс, Н. Еліас, Д. Рісмен, М. Маклюен, Й. Масуда, С. Джонс, М. Носов та ін. досліджували основні види діяльності в Інтернеті, можливості використання інтернеткомунікацій для взаємодії між людьми. А саме поняття віртуальності в своїх роботах досліджували А. Крокер і М. Вейстен, К. Хейлз та ін.

Агресивність у теорії потягів З. Фрейда – це вроджений і життєвонеобхідний прояв інстинкту смерті у особистості. Прояв його виявляється в руйнуванні особистості або агресії, що спрямована на оточуючих. Інстинкт цей спрямований на себе або на іншого індивіда і є руйнівним [3].

Віртуальна мережа створює багато можливостей для самореалізації особистості та різні способи творчої активності. Так перебуваючи у віртуальному просторі відкриваються перспективи для ігор з ідентифікацією, що дозволяє формувати власну віртуальну особистість або запозичувати її у інших. При цьому постає нагальне питання: чи можна вважати кіберособистість справжньою [1].

На фоні позитивного впливу в плані розвитку особистості в віртуальному світі виникають складнощі в реальному світі, а саме це пов'язано з відсутність можливостей та ресурсів людини для реалізації всі аспектів свого «Я». Зрештою людини намагається реалізуватися в кіберреальності та проводить там більшість свого часу формуючи у себе залежність від неї [4].

З розвитком мережі Інтернет все більше користувачів залучаються до взаємодії між людиною й Інтернетом та один з одним, при цьому мережа між ними постає не тільки посередником, а й складовою яка робить спілкування можливим та визначає специфіку. Але при цьому віртуальна реальність має свої властивості – «мінливість, симуляційність, знеособленість, поверховість



людських контактів, принципова відкритість, антиєрархічність, децентрованість, мобільність» [4].

Отже, агресія в кіберреальності є дуже небезпечним явищем та негативно впливає на розвиток особистості та становлення в ній правил та норм взаємодії з суспільством та оточенням. Ще одним не менш важливим аспектом кіберреальності є комп'ютерні відео-ігри, що в наш час набули популярності і в них має місце агресія та булінг. Кіберреальність зараз перенасичена різною інформацією що одночасно допомагає та шкодить розвитку особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Дроздов О. Ю. Агресіологія як міждисциплінарна галузь наукових досліджень. *Соціальна психологія*. 2006. № 1. С. 43–49.
2. Данилюк А. Л. Проблема агресії у філософії життя Ніцше, Лоренца і Фрейда. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2004. № 43. С. 13–18.
3. Копштейн М. Вплив інтернету та відеоігор на патологічну поведінку дітей та підлітків. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2010. № 4. С. 77–86.
4. Дроздов О. Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05. К.: Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2003. 20 с.

**Кобзар Ольга Володимирівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Байда Світлана Петрівна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини,  
м. Умань**

### **НЕВІДКЛАДНА ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДОШКІЛЬНИКАМ**

На жаль, надзвичайні ситуації є частиною нашого повсякденного життя. У світі відбуваються різні трагічні події: війни, стихійні лиха, аварії, пожежі і міжособистісне насильство. Переміщеними можуть бути окремі люди, сім'ї і цілі

спільноти. Люди втрачають будинки, близьких, виявляються відірваними від сім'ї і звичного оточення або стають свідками насильства, руйнувань і смерті.

Відомо, що надзвичайні події справляють потужний вплив на стан психічного здоров'я людей, які постраждали від них, або брали участь у ліквідації їхніх наслідків. Саме тому все більш актуальним стає питання щодо надання своєчасної психологічної та психосоціальної допомоги різним категоріям постраждалих людей в умовах надзвичайної ситуації.

За нашими спостереженнями, і, за словами наших колег-психологів, саме діти є найбільш складною категорією з точки зору проведення заходів з надання їм невідкладної психологічної допомоги. Ми вважаємо, що допомога потерпілій дитині в корені відрізняється від аналогічної допомоги дорослому, літній людині, або іншим категоріям постраждалого населення.

Сумні події нашого життя також пробуджують найкращі людські ресурси, зокрема ресурси співчуття, підтримки, взаємодопомоги. Посилення громадського, волонтерського руху є тому підтвердженням.

Хотілося б зазначити, що діти дошкільного віку та молодшого шкільного віку – це більш важкі категорії маленьких постраждалих через їх вже майже повне розуміння ситуації та неможливості в повній мірі висловити свої почуття, а також через складність встановлення з ними психологічного контакту.

Так, діти дошкільного віку досить чітко відчують відсутність безпеки. У дітей цього віку ще не розвинена здатність до логічного мислення і вираженню можливості впоратися з ситуацією належним чином. У цьому віці діти найбільш сенситивні до переживань близької людини (матері) та дублюють її реакції на надзвичайну подію.

Як відомо, кожна дитина індивідуальна, і у кожної свої страхи, але є загальні страхи, які притаманні даному віковому періоду, і які необхідно враховувати при наданні допомоги дітям в осередку надзвичайної ситуації. Тому, виходячи з отриманих даних в ході проведеного дослідження, були виділені основні страхи у дітей у віці від 3-х до 6-ти років, якими є: страх самотності, страх темряви, страх знаходження дитини однієї в замкнутому просторі, страх

висоти, страх запізнитися куди-небудь (починає формуватися у дітей з 5-ти років.), страх смерті, страх хвороби або зараження, страхи стихії, вогню, пожежі, війни.

Звернемо увагу на той факт, якщо постраждала дитина в осередку надзвичайної ситуації сама починає говорити про свої особисті страхи, то ми їх обов'язково опрацьовуємо. Але якщо ж ні, тобто дитина не вербалізує свої страхи, то тоді існуючі страхи не опрацьовуються. Оскільки робота зі страхами – це важливий елемент психологічної допомоги дитині. А така робота повинна проводитися в посткатастрофний період, коли вплив на дитину негативних стрес-факторів надзвичайної ситуації усунуто.

Таким чином, процес організації та надання екстреної психологічної допомоги постраждалим від надзвичайних ситуацій дітям має свої особливості та відрізняється від психологічної роботи з дорослою людиною, яка зазнала негативного впливу наслідків надзвичайної ситуації. Зазначимо, що екстреною психологічною допомогою є система короткострокових заходів, що надається людям, які постраждали у зоні надзвичайної ситуації або найближчим часом після травматичної події.

Під час роботи з постраждалими дітьми в осередку надзвичайної ситуації необхідно обов'язкове врахування сукупності як об'єктивних (вид втрати, якої зазнала дитина внаслідок надзвичайної ситуації, специфіку 191 трагічної події та ін.), так і суб'єктивних (вік, стать та ін.) факторів, які в комплексі визначають поведінку та актуальний емоційний фон дитини.

Основними завданнями психолога при роботі з дітьми є створення відчуття безпеки і захищеності, а також стабілізація їх психоемоційного стану в осередку лиха. Під час створення так званого «кола безпеки» для маленьких постраждалих необхідно враховувати їх страхи, які притаманні дітям дошкільного віку. Основне завдання – запевнити дитину в тому, що ставитесь до її переживань серйозно та знайомі з дітьми, які зазнали таких самих випробувань: «Я знаю одного сміливого хлопчика, який пережив таку саму ситуацію»; створити атмосферу безпеки – обіймайте дитину якомога частіше, розмовляйте та грайте з нею; переглянути

разом із дитиною «позитивні» фотографії чи зображення – так зможете звернутися до приємних образів із минулого, послабити неприємні спогади; спрямувати розмову про воєнні події в інший напрям – переходьте від опису деталей до опису почуттів: спонукайте дитину описувати не деталі події, а її почуття; допомогти вибудувати життєву перспективу – визначити конкретні цілі та окреслити конкретні терміни; якомога частіше повторювати, що відчувати безпорадність, страх, гнів – нормально; підвищувати самооцінку дитини – частіше хваліть її за хороші вчинки; грати в ігри з піском, водою чи глиною – взаємодія з такими матеріалами дасть дитині змогу виразити переживання за допомогою образів.

Враховуючи вище зазначене, екстремальний психолог у своїй роботі з маленьким постраждалим має обирати ті форми та методи психологічної практики, які максимально зможуть допомогти дитині пережити наслідки тієї надзвичайної ситуації, у якій волею долі вона опинилася.

#### **Список використаних джерел**

1. Тімченко О.В. Кризова психологія: навчальний посібник. Харків: НУЦЗУ, КП «Міська друкарня», 2010. 383 с.
2. Оніщенко Н.В. Екстрена психологічна допомога постраждалим в умовах надзвичайної ситуації: теоретичні та прикладні аспекти: монографія. Харків : Право, 2014. 584 с.
3. Про створення позаштатних мобільних груп екстреної психологічної допомоги МНС : наказ МНС України від 27.02.2008р. № 148 // МНС України. Київ, 2008.

*Колєсніченко Катерина Олександрівна  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університету імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Загальновідомо, що музикотерапія є психотерапевтичним напрямом, заснованим на лікувальному впливі музики на психологічний стан дитини, це ефективний спосіб зцілення особистості через самовираження у мистецтві і творчості. Музиці належить чи не найважливіша роль у володінні почуттями і настроями дитини. Сучасні наукові дослідження й практика у соціально-педагогічній сфері засвідчують, що з кожним роком збільшується кількість дітей з особливими потребами, для яких непересічного значення набуває можливість підсилити відчуття власної цінності, зняти напруження, досягти душевної гармонії, відчути позитивні емоції та задоволення від творчого самовираження і виявлення прихованих умінь, їх розвитку (створення ситуації успіху), а також ефект катарсису – «очищаючої дії мистецтва» [1, с. 32]. Необхідно зазначити, що використання терапії мистецтвом дає змогу глибше вивчити можливості дітей, їхню фантазію, уяву, працездатність, глибинні психологічні ресурси, креативні якості. О. Ніколаєва аналізуючи різні види дитячої творчості (художньої, музичної, словесної, ігрової), робить висновок про те, що творчість у дитинстві – це механізм адаптації дитини до світу [1, с. 33]. Намагання усвідомити механізм впливу музики на внутрішній стан людини був притаманний усім історичним епохам. Так, спостереження впливу музики на фізичний та душевний стан людини був відомий ще за часів стародавньої Греції. Як знеболюючий засіб музичне виконавство використовували у своїй медичній практиці Гіппократ та давньоєгипетські лікарі. Науковий інтерес до музичної терапії та механізмів її дії на людину суттєво активізувався у другій половині ХХ сторіччя. Дослідженням у цьому напрямі сприяла поява високоякісних технологічних, аудіовізуальних засобів та засобів медичної техніки, що надало поштовх до подальшого вивчення фізіологічних реакцій людини, які виникають внаслідок музично-терапевтичних дій. Таким чином, у фізіотерапії отримав розвиток новий напрям – музична терапія, як науковий метод ефективного лікування хвороб за допомогою впливу музики та її використання з лікувально-профілактичною ціллю. Музична терапія є контрольованим використанням музики в лікуванні, реабілітації, освіті та вихованні дітей та дорослих, що страждають на будь-які соматичні та психічні

захворювання. Терапія за допомогою мистецтва як окрема галузь теоретичних і практичних знань виникла у 30-х роках ХХ ст. Дещо пізніше у професійній лексиці психологів Західної Європи почав уживатися термін «арт-терапія» – лікування на основі занять художнім мистецтвом, що відображає процеси відокремлення самостійних напрямів: медичного, соціального, педагогічного. У медичному аспекті музикотерапія застосовується як засіб емоційного впливу на дитину з ціллю корекції присутніх у неї фізичних та розумових відхилень. Соціальність музикотерапії розуміється як засіб соціалізації дитини з 46 особливими потребами, невербальної комунікації та як одна із можливостей у пізнанні оточуючого світу, самореалізація у ньому в силу своїх можливостей. Створення відчуття конфіденційності та захищеності в міжособистісних стосунках та розвиваючого педагогічного середовища з урахуванням психофізичних можливостей дитини сприятиме її саморозвитку, емоційно - особистісному ставленню до творів музичного мистецтва. У самостійний напрям музична терапія виокремилась у 1950 р., коли в США були створені Національна асоціація музичної терапії, а пізніше – Американська асоціація музичної терапії (1974 р.), які у 1998 р. об'єдналися в єдину Американську асоціацію музичної терапії. На теперішній час існують різноманітні національні школи, які займаються дослідженнями в галузі музичної терапії, як одному з видів арт-терапії [2]. На сьогодні існує досвід роботи зарубіжних та вітчизняних музикотерапевтів, які стояли у витоків заснування експресивної та активної музикотерапії та знаходяться у творчому пошуку інтегративних підходів у своїй роботі: Д. Алвін, О. Антонова-Турченко, Р. Блаво, А. Виноградова, О. Ворожцова, Г. Вош, С. Захарова, О. Котишева, К. Кенінг, Г. Локарева, Л. Лебедева, Д. Морено, Я.-Л. Морено, Ж. Некту, Н. Роджерс С. Стангріт, І. Старикова, О. Сакс, Т. Степанова, К. Томайно, Е. Уорік, К. Фопель, А. Черкаська, С. Шушарджан. Наукові праці сучасних дослідників Вайноли Р. Х., Гаврилюка В. М., Голик А. М., Грищенко Г. І., Коршакової І. Ю., Левченко І. Ю., Медведевої О. А., Науменко С. І. та багатьох інших розкривають та обґрунтовують поліфункціональність та всебічність впливу на людину мистецтва та музики зокрема. Перші наукові

роботи, що досліджували механізм дії музики на людину, з'явилися в кінці XIX – початку XX ст. У роботах М. Бехтерева, І. Догеля та ін. З'явилися дані про благотворний вплив музики на ЦНС, дихання, кровообіг. У другій половині XX ст. інтерес до музичної терапії і механізму її дії істотно зріс. Науково-технічний прогрес дозволив вивчати фізіологічні реакції, що виникають в організмі під впливом музичнотерапевтичної дії. В той же час цей інтерес обумовлений можливістю використання музики як одного із засобів запобігання і зняття втоми, стресів, а також для підвищення працездатності. Перша навчальна програма з підготовки професійних музикотерапевтів у Великобританії була здійснена в Лондоні в 1961 р., а в 1975 р. було засновано Центр музичної терапії, музичнотерапевтичні програми були упроваджені у ряді інших країн Європи. На сьогодні музична терапія як незалежна дисципліна широко практикується в США; сфера її використання постійно поширюється в Австралії, Японії, Новій Зеландії, Південній Америці та інших країнах. У США терапевтичне використання музики вперше отримало визнання після другої світової війни, коли музика була з успіхом застосована при лікуванні емоційних розладів у ветеранів. В Україні ще не існує системи підготовки професійних кадрів у сфері музикотерапії, хоча необхідність у цьому є нагальною. Своїми специфічними формами, засобами, методами вона впливає на осіб із соціальними, соматичними, психічними відхиленнями, виховуючи і перевиховуючи їх, готуючи до позитивної адаптації у нормальних життєвих умовах. Необхідно зауважити на тому, що методи, які застосовує сучасна музикотерапія, відповідають актуальним потребам дітей з особливим типом розвитку. Так, у її класифікації (за критерієм лікувальної дії) виділяються: • методи, спрямовані на відреагування і емоційну активізацію; 47 • тренінгові методи, які застосовуються у контексті поведінкової терапії; • релаксаційні та регулятивні методи; • комунікативні методи; • творчі методи у формі інструментальної, вокальної, рухової імпровізації [3, с. 27]. Однією з основних цілей музикотерапевтичних занять у соціально-педагогічній роботі з дітьми-інвалідами є інтеграція дитини в соціальну групу, оскільки в музичній співтворчості добре відпрацьовуються різні комунікативні навички, усувається

підвищена соромливість, формується витримка і самоконтроль. Працівник соціальної сфери може з успіхом застосовувати музикотерапію як засіб лікування функціональних рухових, психогенних і соціальних відхилень, на чому зауважував А. Вольграфт (1975). При визначенні цілей музичної терапії Е. Лекорд (1973) наводить шість аспектів використання музики: при блокуванні процесу комунікації з соціальним оточенням, наприклад при аутизмі; як підготовку до використання психотерапії і релаксації; для зняття тривоги і страху перед лікувальними процедурами; як підтримку при релаксації, що пов'язана з аутогенним тренуванням; при подоланні важких станів, які зумовлені невротами тощо [4]. Отже, сучасна музикотерапія широко використовує засоби і методи психотерапевтичних підходів, елементи психоаналізу, гіпнокатарсису, аутогенного тренування, наркопсихотерапії, медитації та ін. Основна концепція музично-образної терапії ґрунтується на сприятливому впливі на душевний стан клієнта, його слухових і зорових образів, які мають різне емоційне забарвлення. Музична освіта дитини-інваліда є одним з найефективніших форм роботи і значний чинник, що сприяє соціокультурній реабілітації дитини, ізольованої від соціуму та його цінностей, допомагає в розвитку емоційної сфери дитини, вихованню естетичних емоцій, смаків. Тому використання музикотерапії у соціально-педагогічній роботі з дітьми-інвалідами є цілком аргументованим. Музикотерапія може бути включена в індивідуальну програму розвитку дітей-інвалідів у поєднанні з іншими видами корекційної роботи та з успіхом використовуватися в установах соціальної сфери.

### **Список використаних джерел**

1. Локарева Г. В. Використання засобів музичної терапії в самореалізації дітей з особливими потребами. *Вісник Запорізького національного університету*. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/80/13936-vikoristannya-zasobiv-muzichnoї-terapiї-vsamorealizacії-ditej-z-osoblivimi-potrebami.html>
2. Кузьминська Л. Зміст та цілі музикотерапії в соціально-педагогічній роботі з дітьми-інвалідами. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*.



*Круглий Роман Віталійович,  
здобувач вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Міщенко Марина Сергіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Концепція Нової української школи висуває якісно нові вимоги до професійної діяльності та особистості сучасного вчителя, в основу яких покладено принципи педагогіки партнерства та орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі. Інтеграція освітнього простору, відкритість, що призводить до спільного існування різноманітних моделей і технологій освіти – все це досить різко змінює уявлення про те, які професійні характеристики сучасного педагога є важливими. У цьому ракурсі актуальною є проблема вдосконалення підготовки кваліфікованого вчителя до здійснення інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Вивчення літературних джерел дає підстави виокремити два основні підходи до розуміння сутності поняття «психологічна готовність» – функціональний та особистісний.

З точки зору функціонального підходу, представниками якого є О. Асмолов, Я. Коломенський, Є. Кузьмін, М. Левітов, В. Моляко, Л. Нерсесян, К. Платонов, А. Пуні, С. Равікович, Д. Узнадзе, В. Ядов та інші, психологічна готовність визначається як певний психічний стан, що є умовою високих результатів виконання того чи іншого виду діяльності, тобто розуміється як прояв готовності до діяльності в конкретній ситуації.

Ф. Генев характеризує психологічну готовність як зміни в психіці людини, що відбуваються у зв'язку з особливостями діяльності та є необхідними для пристосування до неї [1, с. 67].

В. Моляко, Л. Нерсесян визначають психологічну готовність як певне функціонування та психічний стан, що забезпечує швидкість трудової діяльності [2, с. 26.].

В. Моляко розглядає готовність до праці як складне особистісне утворення, своєрідну систему, що включає багато компонентів, які, у своїй сукупності, дозволяють людині успішно виконувати роботу. Вчений наголошує на необхідності розглядати психологічну готовність у трьох основних формах прояву – у ситуативній, у більш чи менш стійкому стані та як стабільну характеристику у широкому діапазоні ситуацій [2, с. 26–27].

Ситуативна форма прояву психологічної готовності – це внутрішня налаштованість на певну поведінку та діяльність у конкретній ситуації, яка характеризується мобілізацією внутрішніх потенціалів та активними свідомими діями. Психологічна готовність до діяльності як стабільна характеристика – це стійка система професійно важливих якостей особистості (професійна спрямованість, організованість, уважність, самоволодіння тощо), її досвід, знання, навички, вміння, необхідні для успішної діяльності в багатьох ситуаціях. Вчений зауважує, що усі форми прояву психологічної готовності є взаємопов'язаними: кожна з них зумовлює ефективне виконання діяльності, що передбачає виконання як головних завдань кожної професії, так і окремих робочих моментів [2, с. 27–33].

К. Платонов розглядає психологічну готовність до праці як суб'єктивний стан особистості, який відображає її підготовленість до діяльності. Вчений пропонує таке визначення: «готовність – суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності і яка прагне її виконувати» [3, с. 105–106].

Особистісний підхід до розуміння поняття «психологічна готовність» відображає, на відміну від функціонального, не стан людини під час виконання

діяльності, а кінцевий результат її підготовки до неї. У межах особистісного підходу психологічна готовність розглядається як стійкий набір індивідуально-особистісних якостей особистості, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності. Особистісний підхід передбачає підготовку індивіда до певного виду діяльності. Відповідно до нього психологічна готовність є стійким, складним ієрархічним особистісним утворенням (Л. Виготський, А. Деркач, Л. Карамушка, В. Крутецький, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.).

Отже, аналіз поняття «психологічна готовність» засвідчив відсутність єдиного підходу до його тлумачення. Відмінність у поглядах вчених на сутність цього складного психологічного явища пояснюється розбіжністю розуміння його механізмів, проте усі науковці погоджуються з тим, що саме психологічна готовність до діяльності є передумовою її успішного здійснення. У нашому дослідженні ми будемо дотримуватися особистісного підходу до розуміння сутності категорії «психологічна готовність», згідно з яким вона є завершеним результатом підготовки індивіда до того чи іншого виду діяльності і передбачає наявність у людини особистісних характеристик, необхідних для ефективної реалізації професійних завдань.

#### **Список використаних джерел**

1. Генев Ф. Психология управления: основные проблемы / пер. с болг. Москва : Прогресс, 1982. 422 с.
2. Моляко В. О. Дослідження психологічної готовності учнів до праці. Психологія : респ. наук.-метод. зб. УРСР. Київ : Рад. шк., 1985. Вип. 24. С. 26–33.
3. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва : Высш. шк., 1984. 174 с. С. 105–106.

*Кудак Вікторія Петрівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
м. Умань*

Діюча в нашій державі протягом десятиліть система спеціальних навчально-виховних закладів має чітку і диференційовану систему закладів восьми типів для кожної категорії дітей, що мають особливості психофізичного розвитку (глухих, слабочуючих, сліпих, слабозорих, дітей з порушеннями опорно-рухової сфери, затримкою психічного розвитку, обмеженими розумовими можливостями, мовленнєвими вадами). Одним із перспективних напрямків реформування спеціальної освіти цих категорій дітей є їх інтегроване навчання в загальноосвітніх закладах.

Умовою досягнення успіху являється співпраця вихователів з батьками, медиками та іншими фахівцями, а також: визначення потреб дитини, розробка відповідних заходів для її підтримки, розробка високоякісних навчальних програм на основі інформації про розвиток дитини, відповідна професійна підготовка вихователів та постійне підвищення кваліфікації.

Запорука успіху у діяльності інклюзивних груп – у командній роботі всіх причетних до цієї справи осіб: родини, медиків, інших фахівців. Серед найважливіших питань інклюзивної освіти є створення відповідної бази для корекційного блоку: наявність програм, підручників, спеціального обладнання, дидактичних матеріалів, надання діагностичних, консультативних та дійових послуг фахівцями (логопедами, дефектологами, психологами, соціальними працівниками, дитячими психіатрами). А це передбачає введення до штату дитячого садка додаткових штатних одиниць та постійного психолого-медико-соціального супроводу дітей, які навчаються.

«Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912).

Інклюзивне навчання означає, що всі учні отримують освіту в звичайних класах. Передбачається перетворення освітньої системи, а не малюка. Інклюзивна

освіта визнає, що всі діти різні, а школи й освітня система повинні підлаштовуватися під індивідуальні потреби всіх учнів — із порушеннями розвитку і без них. Однак інклюзивність не означає асиміляції чи прагнення зробити всіх однаковими, її ключовий компонент — гнучкість, урахування особистісних характеристик, що визначають темп навчання кожного.

У класі (групі) може бути не більше трьох дітей з особливостями психофізичного розвитку. При цьому доцільно комплектувати разом учнів, які мають порушення однієї категорії (слуху або зору тощо). Час перебування дітей з особливостями розвитку в загальноосвітньому навчальному (дошкільному) закладі може змінюватися за наказом директора цього закладу на підставі висновків психолого-медико-педагогічної консультації про стан психофізичного розвитку кожного учня (за результатами обов'язкового щорічного обстеження).

Система корекційного впливу на учнів повинна бути розрахована на тривалий час і діяти на особистість загалом, в єдності таких її компонентів, як пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси, досвід (знання, вміння, навички), спрямованість, поведінка. Відповідно, вчителів необхідно узгоджувати педагогічні впливи з медичними і психологічними; дотримуватися послідовності й наступності в корекційно-виховній роботі, єдиного охоронно-педагогічного режиму в школі та сім'ї. Починаючи працювати з учнями, педагог має враховувати індивідуальну структуру дефекту (первинний дефект, вторинні дефекти, подальші ускладнення) та збережені можливості, тобто йому слід вивчити досвід дитини, її спрямованість, поведінку.

### **Список використаних джерел**

1. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навчально-методичний посібник. Рівне, 2012. 99 с.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К. : «Самміткнига», 2009. 272 с.

*Кустовська Наталія Ігорівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

Підлітковий вік є складним, перехідним віком у житті людини. Тому перед батьками, педагогами є велика відповідальність за майбутнє підлітків і за те, щоб вони правильно обрали свій професійний життєвий напрям. Для того, щоб визначитися із вибором професії, необхідно співвіднести різні чинники: свої потреби, самооцінку, мрії, інтереси, темперамент, здібності, стан здоров'я тощо. Досить складним завданням є вибір професії. Можна сказати, що будь-яка професія – складний світ, у якому потрібна адаптація, роки навчання, пристосування до різних факторів і умов. З іншого боку, то перш, ніж обрати будь-яку професію, треба вже заздалегідь знати, з чого обирати. Таким чином, незнання світу існуючих професій є труднощами і найважливішою проблемою професійного самовизначення для сучасних підлітків.

Підліток повинен не просто вибрати професію, вона повинна йому подобатися, він повинен враховувати потреби в професії в тому регіоні, в якому він буде жити.

Професійне самовизначення – це відношення людини до світу професій в цілому і до конкретної обраної професії зокрема. Таке самовизначення проходить в кілька етапів: зародження професійних намірів відповідно до суспільних і зі своїми особистими потребами; цілеспрямоване професійне навчання конкретної діяльності. На цьому етапі відбувається професійне самовизначення особистості; входження в професію. Це безпосередньо ознайомлення із умовами праці, службовими обов'язками, входження в колективні відносини; реалізація професійних спрямувань.

Вирішальне значення при виборі професії відіграє самооцінка підлітка, яка лежить в основі рівня домагань, тобто рівня складності тих завдань, до здійснення

яких людина вважає себе здатною.

Одним із основних етапів прийняття рішення про вибір будь-якої бажаної професії є збір необхідної інформації про неї. При цьому можуть виникнути помилки і складності, на певному етапі, які обумовлені трьома причинами: особистісними характеристиками, роллю сім'ї і впливом однолітків.

Низький рівень критичності підлітка не дозволяє в повному обсязі виявити і дати об'єктивну характеристику власного становища. Виділяють ряд факторів, що впливають на вибір професії: особисті професійні переваги – те, що є потребою підлітка; позиція батьків, адже вони спонукають підлітка обрати професію за власним смаком; позиція однолітків. Часом підлітки обирають професію «за компанію», або за місцем розташування вишу або підприємства; позиція вчителів, які теж можуть вплинути на вибір підлітка своїм авторитетом; здатності закладені природою в людині і їх варто розвивати, з тим, щоб вони сприяли найкращому вибору професії; інформованість, яка відіграє важливу роль у виборі професії. Адже у підлітка «на очах і на слуху» невеликий вибір професій. Тому профорієнтаційна робота є рушійною для вибору підлітків затребуваних, сучасних професій. Таким чином, зростає й інтерес до інших, раніше невідомих професіями; схильності – це вибірна спрямованість, що спонукає займатися певною діяльністю. В її основі бажання вдосконалити навички і вміння, пов'язані з цією професійною діяльністю.

Профорієнтація – це комплекс психолого-педагогічних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування відповідно до бажань, уподобань і сформованими здібностями, а також з урахуванням потреб у спеціальностях на ринку праці [1].

Правильна профорієнтація – один із важливих показників розвитку людини. Іншим важливим моментом профорієнтації в школі є поінформованість про те, які професійні напрями є доцільними і затребуваними.

Адже практика доводить, що найбільш поширеними труднощами і помилками молоді при професійному визначенні є керівництво у виборі, засноване на інформації з помилкових або упереджених джерел інформації;

неправильним аналіз і систематизація отриманої інформації про ту чи ту сферу діяльності; переоцінка або недооцінка окремих індивідуально-психологічних характеристик особистості, хибна, помилкова самооцінка; неправильна, неточна, недоречна оцінка своїх здібностей, підміна їх моральними якостями; помилкове уявлення про можливості освоєння обраної професії; керівництво при профорієнтації емоційної складової, тиск з боку авторитетних для підлітка людей; наявність впливових стереотипів; невміння вчасно змінити помилкове рішення при отриманні додаткової інформації; профорієнтація школяра на підставі симпатії до тих чи тих особистісних якостей представника певної професії, ідеалізація, наслідування перенесення особистого ставлення до людини на професію; різноманітні проблеми поведінки і формування підлітків; неможливість пройти тестування щодо профорієнтаційного вибору, проконсультуватися із психологом; позиція батьків, однолітків, вчителів.

Отже, для підлітків на перший план ставиться завдання правильного вибору професії. Це зробити не просто, і тому на шляху професійного вибору підлітка зустрічаються різні труднощі, помилки, які потрібно долати, вивчаючи світ професій із більш ранніх років і проходячи тести на профорієнтацію.

#### **Список використаних джерел**

1. Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення у контексті подолання кризи ринку праці : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (1 грудня 2015 року, м. Київ) [укладачі : Л.М. Карпенко та ін] ; Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України. Київ : ПК ДСЗУ, 2015. 355 с.
2. Педагогічні основи трудового становлення і професій- ного самовизначення учнівської молоді : [монографія] / За ред. М.П.Тименка. Київ: Інститут педагогіки України, 2006. 268 с.
3. Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : монографія. Суми : Університетська книга, 2012. 478 с.
4. Профорієнтаційна робота зі школярами : метод. посіб. для вчителів. Рівне, 1992. 130 с.



*Лановик Юлія Михайлівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІГРОВОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ**

У світовій спільноті спостерігається різке збільшення кількості осіб з адиктивною поведінкою, що є реальною загрозою національної безпеки та психічного здоров'ю населення. Ймовірність прояву uzалежнених форм поведінки пов'язана з рівнем травматизації особистості, тому, зважаючи на війну в Україні, велику кількість внутрішньо та зовнішньо переміщених осіб, варто очікувати різкого зростання частоти всіх видів залежних розладів.

При ігровій залежності різко зростає ймовірність міжособистісних і внутрішньо особистісних конфліктів, прояви асоціальної та делінквентної поведінки. У зв'язку з цим значний науковий інтерес представляє вивчення патопсихологічних механізмів формування ігрової адикції особистості, розробка соціальних програм психопрофілактики і методів психологічної корекції людей з комп'ютерною ігровою адикцією. Це визначає високу значимість і актуальність виявлення психологічних, соціальних чинників ризику формування ігрової комп'ютерної адикції у юнаків, що дозволить індивідуалізувати програми соціальної профілактики та психологічної допомоги таким особам.

Згідно МКХ-10 критеріями гемблінгу є: заклопотаність/зануреність (наприклад, спогади про минулі ігри, проблеми, пов'язані з ними, планування нових ігор або роздумів про те, як дістати грошей на гру), толерантність (потреба грати на гроші, щоб отримати бажане задоволення), синдром скасування (при спробах обмежити або припинити гемблінг з'являється тривожність або дратівливість), уникнення проблем (гра як спосіб уникнення проблем або для

покращення поганого настрою), брехня (обманюють рідних, близьких, терапевтів та інших людей, щоб приховати свою захопленість грою), наражаються на ризик важливі для даної людини взаємини (захопленість грою загрожує або руйнує важливі для гемблера взаємини з близькими, колегами; ризику піддаються також відносини, важливі для кар'єри чи можливого навчання).

Для профілактики комп'ютерної ігрової адикції варто заохочувати альтернативні розваги, які сприймаються як допустимі. Заохочення до занять груповими видами спорту може задовольняти необхідність брати участь у змагальних заходах та необхідність взаємодії з однолітками в реальному житті. Варто забезпечувати повноцінне дозвілля. Актуальним є організація цікавих заходів для юнаків, аби «вирвати» їх з віртуальної реальності та максимально зацікавити реальним життям. Потрібно проводити інформаційні заходи, семінари, дискусії, круглі столи для ознайомлення молоді з проблемою комп'ютерної ігрової залежності та її наслідками. Ефективною є індивідуальна робота з особистісними проблемами залежних юнаків, наприклад проблеми низької самооцінки, самовпевненості, низької соціалізації тощо та допомогти у вирішенні цих проблем.

### **Список використаних джерел**

1. Захаренко, Н. М., and Д. М. Чижма. Теоретичні аспекти проблеми комп'ютерної ігрової залежності в юнацькому віці. *Перспективи розвитку сучасної психології* : зб. наук. праць. Переяслав (Київ. обл.), 2020. Вип. 7. С. 69–73.
2. Литвинчук Л. М. Психологічні засади реабілітації наркозалежних осіб : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.04. Київ, 2018. 42 с.
3. Уркаєв В. С., Плескач Б. В. Психокорекція ігрової адиктивної поведінки серед осіб раннього юнацького віку: підходи та результати емпіричного дослідження. *Psychological journal*. 2021. Vol. 7, Iss. 3 (47). P. 38 – 48. URL : 13 <https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/1184/742>

*Линькова Аліна Володимирівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Важливим періодом у самовдосконаленні особистості у віковій психології визначено юнацький вік, оскільки психологічний зміст його пов'язаний із формуванням життєвої перспективи, необхідністю особистісного й професійного самовизначення, що є основою самореалізації у суспільстві.

Складність життєвих зовнішніх вимог конкурентоздатності у середовищі спрямовує юнаків та дівчат до розуміння важливості пошуку ефективних шляхів досягнення самовдосконалення. Але для самореалізації на даному віковому етапі вони часто стикаються з певними труднощами, які виникають через певні індивідуально-психологічні властивості та особливості самосвідомості, наприклад, такі, як інфантильність та дифузія особистісної ідентичності. Недостатнє розуміння своїх сильних та слабких сторін значно ускладнює процес самовдосконалення. Перед дослідниками у галузі психології у постає важливе завдання у допомозі юнацтву вивчити вплив індивідуально-психологічних чинників самовдосконалення з метою їх урахування в розробці індивідуальних стратегій здійснення цього процесу.

Кожен період індивідуального життя для особистості є специфічним для вдосконалення, але найбільш значущим є період, коли починає цінувати та поважати себе, вибудовуючи чіткі цінності, мотиви, тоді цей процес для стає постійним та усвідомленим. Учений М.Ф. Макарець вважає, що важливими передумовами самовдосконалення є внутрішні суб'єктивні психологічні детермінанти, які є внутрішнім джерелом активності, мотивом самовдосконалення, і зокрема, це потреба у покращенні своїх фізичних і психологічних параметрів. Процес саморозвитку стає цілеспрямованим та стійким, коли потреба-мета перетворюється на стійкий усвідомлений інтерес, що

мотивує виконання діяльності та є емоційно-ціннісним, та у єдності цих явищ впливає на вибір стратегій і тактик досягнення запланованого результату.

У самовдосконаленні важливу роль відіграє характер, як стійкий параметр особистості. Знаючи структуру характеру, психолог має змогу визначити й коректувати певні прояви поведінки особистості та розробляти індивідуальні стратегії самовдосконалення.

Учений Р.В. Павелків розглядає властивості характеру за такою структурою:

1) сила - слабкість; зокрема, сила - в енергії, з якою людина переслідує поставлені цілі та здатності долати перешкоди; слабкість характеру - прояв нерішучості, нестійкості поглядів;

2) твердість - м'якість; твердість означає послідовність, наполегливість у досягненні мети, відстоюванні поглядів; м'якість - в гнучкому пристосуванні до умов, що змінюються, досягненні мети за рахунок поступок, знаходженні розумних компромісів;

3) цільність – суперечливість; цільність – це поєднанням провідних і другорядних рис: якщо вони гармонійні та відсутні суперечності між бажаннями й можливостями, то характер є цільним, якщо ж контрастують - суперечливим;

4) широта – вузькість; широта й повнота характеру виявляється у властивостях, які свідчать про різноманітність прагнень та захоплень людини із душевною щедрістю; вузькість - схильність до самообмежень, звуження сфери своїх інтересів, домагань та діяльності.

Завдання самовдосконалення особистості є складним, оскільки сама сутність даного феномену є багатовимірною. Дана категорія тривалий час підмінялася суміжними, але не тотожними поняттями, такими, як самовиховання й саморозвиток. У сучасній психології уточнено розуміння сутності саморозвитку, яке об'єднує усі названі феномени, а самовиховання є однією зі складових або засобом самовдосконалення.

Самовиховання й самовдосконалення ученим В.О. Лозовим розглядаються як взаємодоповнюючі процеси, але не тотожні процеси за своїм змістом.

Самовдосконалення вважається вищим ступенем досягнення особистістю власної цілісності; а самовиховання виступає самозмінною особистості до моменту утворення її цілісності. Метою самовиховання є розвиток та удосконалення окремих особистісних характеристик, передусім, моральних, а самовдосконалення може реалізуватися особистістю у багатьох життєвих сферах, сприяючи покращенню сформованих у процесі самовиховання окремих якостей на основі об'єднання їх у єдиний самотворчий комплекс, завдяки чому стає можливим досягнення рівня особистісної цілісності.

### **Список використаних джерел**

1. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Монографія. Суми: Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.
2. Моргун В. Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування. *Філософська і соціологічна думка*. 1992. № 2. С. 27-40.

*Макарова Юлія Олександрівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,*

*Міщенко Марина Сергіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,*

*м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО- ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ**

У контексті відсутності стабільності у світі та постійних змін у суспільстві, особливого значення набуває потреба у пошуку нових ефективних шляхів розвитку сучасної української держави. Особливо це стосується перетворення системи освіти. Йдеться про реформування освітньої сфери в цілому та вищої освіти зокрема. Перед суспільством стоїть проблема трансформації навчального процесу у вищій освіті для підготовки потрібного на ринку праці професіонала, здатного формувати сучасне українське суспільство. У зв'язку з цим, особливо

актуальним стає одна з базових вимог розвитку суспільства – це розвиток особистісного і професійного потенціалів для реалізації та продуктивного його використання в процесі соціалізації. Формування особистісно-професійного потенціалу відбувається в процесі розвитку особистості. Процес особистісного і професійного формування є складним, оскільки, з одного боку, існування в соціальному середовищі висуває вимоги до адаптації особистості в суспільстві, а з іншого – самореалізація тісно пов'язана з унікальністю і неповторністю людини.

У дослідженнях Б. Ананьєва, В. Лісовського, М. Дворяшин, Л. Грановської, Е. Нікіреєва, П. Просецкого, В. Сластенина і ін. показано, що студентство як особлива соціально-психологічна вікова категорія, характеризується інтенсивним психічним і, в зокрема, особистісним розвитком. Відзначається (І. Зимня, Б. Боденко, Н. Морозова), що загальна культура студента, пов'язана з його позитивним особистісним розвитком, повинна включати повагу гідності іншої людини і збереження власної гідності, культуру спілкування і соціальної взаємодії, культуру інтелектуальної та професійної діяльності, орієнтування в основних ціннісно-сміслових домінанта сучасного світу, соціальну відповідальність за себе та інших. При цьому професійна складова розвитку студентів є не менш важливою, що відзначалося дослідниками праці та різних видів професійної діяльності (В. Зінченко, І. Зимової, Е. Климова, Б. Ломова, К.Марелла, А. Маркової, В. Муніпова, В. М'ясищева, К. Платонова, А. Пряжнікова, В. Шадрикова і ін.).

У вітчизняній психології видатна роль в розробці проблеми психічного розвитку належить Л. Виготському. Підкреслюючи центральну роль дійсності він запропонував інше розуміння перебігу, умов, джерел, форми специфіки і рушійних сил психічного розвитку; описав епохи, стадії і фази, а також переходи між ними в ході онтогенезу; він виявив і сформулював основні закони психічного розвитку [1].

Умови розвитку були більш докладно описані А. Леонт'євим. Це – морфофізіологічні особливості мозку і спілкування. Ці умови повинні бути приведені в рух діяльністю суб'єкта. Завдяки роботам А. Леонт'єва,

А. Запорожця, П. Зінченко, П. Гальперіна, Л. Божович, Д. Ельконіна була відкрита роль діяльності в психічному розвитку. Це був вихід з глухого кута проблеми двох факторів. Процес розвитку – це саморух суб'єкта завдяки його діяльності з предметами, а спадковість і середовище – це лише умови, які визначають не суть процесу розвитку, а лише різні варіації в межах норми [6].

За результатами аналізу численних досліджень психологічних особливостей динаміки професійних переваг та специфіки детермінант самореалізації особистості студентів і аспірантів з різними рівнями сформованості дослідницької складової в структурі особистості професіонала, Н. В. Кривцова ставить питання про необхідність переосмислення проблеми особистісно-професійного становлення, критеріїв виділення етапів професіоналізації та оцінювання рівнів зрілості особистості дослідника інформаційних ресурсів в контексті розгляду революції відкритих систем, які самоорганізуються «людина-професія», ставлячи питання масштабів, інтенсивності взаємовпливів та «глибини сходження» особистості і обраній сфері життєдіяльності [2, 3, 4, 5].

Отже, основними характеристиками суб'єкта навчальної діяльності, як і будь-який інший, є вмотивованість, цілеспрямованість, активність, самостійність. Психологічну характеристику студента як суб'єкта навчальної діяльності слід почати з аналізу мотиваційно-цільової основи, так як цілі і стоять за ними потреби, цінності та мотиви є її системоутворюючою ланкою.

### **Список використаних джерел**

1. Виготський Л. С. Вибрані психологічні дослідження. М., 1956.
2. Кривцова Н. В. Профессиональные предпочтения и типологические особенности личности исследователя информационных ресурсов. *Наука і освіта*. 2016. № № 7. С. 26–39.
3. Кривцова Н. В. Психологические детерминанты становления личности исследователя. *Наука і освіта*. 2016 № № 2–3. С. 196–206.
4. Кривцова Н. В. Психологічні особливості потенціалу самореалізації особистості : дис ... канд. психол. наук:19.00.01: Загальна психологія, історія психології. Одеса, 2018. 296 с.

5. Кривцова Н. В. Шлях до гармонії життя: теорія і практика самореалізації. 3-є вид., перероб. Харків: Факт, 2019. 352 с.

6. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1983. Т.2. 320 с.

*Ригас Олена Олександрівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Міщенко Марина Сергіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

На сучасному етапі розвитку суспільства до професіоналізму фахівця висуваються високі вимоги. Сучасний фахівець – це особистість, здатна аналізувати, коректувати й удосконалювати свою професійну діяльність. Необхідною умовою цього вдосконалення є професійна рефлексія.

Рефлексію як фактор розвитку свідомості й діяльності суб'єкта визнають в усіх дослідженнях, незалежно від підходів до вивчення цього психологічного феномену. Зокрема, вітчизняними й закордонними психологами професійна рефлексія розглядається як важлива умова професійного розвитку психолога [1]. Але, перш ніж проаналізувати розробки щодо різних напрямків впливу професійної рефлексії на професійну свідомість і діяльність, необхідно розглянути наукові уявлення про неї.

Професійна рефлексія як галузь самопізнання, виникає вже на перших етапах професійного становлення: у процесі професійного навчання й на початковій стадії реалізації професійних функцій. Важливо підкреслити, що професійна рефлексія тісно пов'язана із загальною рефлексивною здатністю, зокрема, зі здатністю суб'єкта до усвідомлення власного життєвого досвіду, себе (своїх почуттів, думок, дій) у різних життєвих ситуаціях.



Внутрішніми умовами розвитку професійної рефлексії є суб'єктність індивіда: здатність усвідомлювати об'єктивність і складність своїх проблем; мати силу й відповідальність для їхнього вирішення; розвинуті навички самопізнання, самоаналізу, саморозуміння, рефлексії (В. В. Знаков). Зовнішнім провідним чинником розвитку професійної рефлексії є система об'єктивних вимог до особистості, яка детермінується тією професійною діяльністю, в яку включена людина й у процесі виконання якої в неї виникають нові психологічні властивості та якості (Е. Ф. Зеєр, Ю. П. Поваренков, Є. Є. Вахромов).

У багатьох дослідженнях доведено, що чим вищий рівень рефлексивних умінь, тим вищий загальний рівень культури професійної психологічної діяльності. Найвищий рівень рефлексивних умінь характеризується критичною й адекватною оцінкою різноманітних сторін власної особистості й діяльності, чітким розумінням причин своїх творчих успіхів і невдач, передбаченням розвитку в себе нових якостей.

Важливість професійної рефлексії для процесу професіоналізації підкреслюється й у компетентнісному підході. У психолого-педагогічній літературі за цією темою існує поділ професійної компетентності на кілька видів: психологічна, педагогічна, психолого-педагогічна, рефлексивна. Але в кожній із них складовою частиною є рефлексія (О. Д. Альферов, Я. І. Український, О. А.

Поліщук, В. О. Сластьонін й ін.). Так, В. О. Сластьонін визначає педагогічну компетентність через поняття рефлексія; емоційна стійкість; облік індивідуальних особливостей, схильностей, характеру педагога; позитивне ставлення до праці [1].

Рефлексія є універсальним механізмом самозміни й саморозвитку особистості майбутнього психолога, включеного в утворювальну діяльність. Це не просте знання або розуміння суб'єктом діяльності самого себе, але й з'ясування того, наскільки та як інші (діти, колеги, батьки) знають і розуміють «рефлексуючого», його особистісні особливості, емоційні реакції й когнітивні уявлення [2].

Отже, роль професійної рефлексії в професійній діяльності важко переоцінити: вона допомагає усвідомлювати людині внутрішні особливості (які

забезпечують діяльність суб'єкта відповідно до прийнятих рішень) і спрямовувати свої зусилля на перебудову відношень та змісту, неадекватних ситуації, що склалася. І тому рефлексія має бути важливим компонентом у системі підготовки сучасного психолога.

### **Список використаних джерел**

1. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин [и др.]. 4-е изд. Москва : Школьная Пресса, 2002. 512 с.
2. Степанов С. Ю., Семенов И. Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности. **Вопросы психологии**. 1983. № 2. С. 35–42.

*Сметаніна Наталія Леонідівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Булінг є достатньо новим поняттям в житті сучасної людини. Із повсякденного визначення це слово перетворилось у міжнародний термін і містить у собі низку соціальних, психологічних, юридичних і педагогічних проблем. І хоча слово для нас це нове, явище яке воно визначає, на жаль нам добре відоме, і є однією із актуальних проблем сучасності, яка потребує ретельного вивчення, однак відсутність достатньої інформації про булінг є перешкодою для розв'язання цієї важливої проблеми.

Досі немає чіткого наукового визначення цього терміна. Саме поняття булінг деякі автори розуміють по-різному і дають різну кваліфікацію його видів. Булінг визначають як: соціальну взаємодію через яку одна людина (іноді декілька) зазнають нападів іншої людини (іноді декількох) майже щодня впродовж тривалого періоду, що викликає в жертви стан безпомічності й

виключення з групи; сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля з боку індивіда або групи стосовно індивіда, що не може захистити себе в певній ситуації; поведінка, що може бути визначена як неодноразовий напад (фізичний, психологічний, соціальний або вербальний) тими, чия влада формально або ситуативно вища за тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання для досягнення власного задоволення.

Аналіз наукових робіт дає можливість визначити основні риси булінгу: систематичність; нерівність фізичних, психологічних і соціальних можливостей, які лежать в основі стосунків між жертвою й агресором, тобто агресор займає вище становище, ніж його жертва; взаємостосунки переслідувача й жертви; емоційне приниження, образа почуттів людини, що призводить до виключення її з групи [2].

Шкільний булінг можна розділити на дві основні форми:

1. Фізичний шкільний булінг – умисні удари, стусани, побої нанесення інших тілесних ушкоджень тощо; сексуальний булінг, хеппісліпінг.
2. Психологічний шкільний булінг – насильство, пов'язане з дією на психіку, що завдає психологічну травму через словесні образи або погрози, переслідування, залякування, якими навмисно заподіюється емоційна невпевненість. До цієї форми належать вербальний булінг (знаряддям слугує голос (образливе ім'я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, поширення образливих чуток і т. д.); образливі жести або дії; залякування (використання агресивної мови тіла й інтонацій голосу для того, щоб змусити жертву здійснювати або не здійснювати що-небудь); ізоляція (жертву навмисне ізолює, виганяє або ігнорує частина учнів або весь клас); активне неприйняття (виникає у відповідь на ініціативу, що походить від жертви, кривдники дають зрозуміти, що вона ніхто, що її думка нічого не означає, роблять її «цапом відбувайлом»); пасивне неприйняття (виникає лише в певних ситуаціях, коли треба вибрати когось у команду, групу, сісти за парту, прийняти в гру, діти відмовляються: «З ним не буду!»); ігнорування (не звертають уваги, не

спілкуються, не помічають, забувають, не проявляють відкритої агресії, але й не цікавляться); вимагання (грошей, їжі, інших речей); пошкодження та інші дії з майном (крадіжка, грабіж, ховання особистих речей жертви); кібербулінг (приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв (пересилання неоднозначних зображень і фотографій, обзивання, поширення чуток тощо)) [1].

Жертвами булінгу стають діти чутливі, замкнуті, сором'язливі, тривожні, невпевнені в собі, нещасні, з низькою самоповагою, схильні до депресії, діти, які не мають жодного близького друга й успішніше спілкуються з дорослими, ніж з однолітками (Дан Ольвеус). Однак провокувати знущання над собою можуть і сильні, обдаровані особистості. Перебуваючи у звичайній школі, обдарований учень запускає визначені механізми розвитку булінгу, викликає заздрість і роздратування однолітків високим рівнем знань, допитливістю, акумуляцією уваги вчителя. Унаслідок цього відбувається ізоляція обдарованого учня від класу. Погане ставлення до нього поступово стає причиною відповідної поведінки: неприйнята в класі дитина починає порушувати правила, діє імпульсивно й необдуманно.

Булінг – переважно латентний для інших осіб процес, але діти, які зазнали цькування, отримують психологічну травму різного ступеня тяжкості, що призводить до важких наслідків, аж до самогубства.

Отже, що булінг – явище, що може виникнути в більш-менш організованих, сталих дитячих колективах, стосується і впливає на всіх його учасників, призводячи до порушення навчально-виховного процесу в школі, викликає тривалі наслідки для особистості, інколи віддалені в часі.

### **Список використаних джерел**

1. Коваль Г.В., Алексеєнко Г.О. Сучасні підходи до визначення та класифікації булінгу в шкільних підліткових колективах. Наукові праці. Педагогіка. Вип. 257. Том 269. 2016. С.7-10.

2. Савельєв Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі. *Наукові записки Національного університету "Києво-*

*Могілянська Академія". 2009. Т. 97: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 71-75.*

3. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Вип. LVI. Слов'янськ: СДПУ, 2011. С. 431-440.

*Сокольникова Софія Олегівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Навчальний процес – це складна система, яка охоплює безліч різноманітних елементів, структур, взаємозв'язків, завдань тощо. Його учасниками в середньому навчальному закладі є вчитель і учень.

Вчитель є керівником, тому велика відповідальність лежить саме на ньому. Він виконує такі функції: організовує процес навчання, спрямовує учнів і керує їхніми навчальними діями; мотивує учнів і спонукає їх до активної навчальної діяльності; спрямовує навчальні дії школярів таким чином, щоб результат досягав максимального рівня; дає орієнтир знань, надає матеріали, що сприятимуть покращенню навчальній діяльності;

Лексична компетентність – спроможність виявляти під час читання чи слухання лексичні одиниці й відтворювати їх усно або письмово в залежності від тем, у рамках лексичного матеріалу.

Іншомовна лексична компетентність пов'язана й з іншими видами компетентностей. Це є ще однією проблемою, що ускладнює її формування. У Загальноєвропейських рекомендаціях вказано, що лексична компетентність суміжна з граматичною, орфографічною, орфоепічною, прагматичною, семантичною, соціолінгвістичною й фонологічною компетентностями. Формування цих видів компетентностей в системі є передумовою опанування

іншомовної комунікативної компетентності. Знання лексичних одиниць і їх правильного використання сприяють коректному формулюванню думки іноземною мовою. Як результат, можна вирішити комплекс комунікативних завдань. Науковець Д. Квін дотримується думки, що окрім слів, учні мають знати їх синоніми, антоніми, співзвучні слова, здатність лексичних одиниць утворювати словосполучення, особливо, якщо дані явища є в рідній мові школяра.

Вчительська майстерність – перший фактор, який впливає на формування іншомовної компетентності.

І. Короткова розглядає лексичну компетентність як багатокомпонентну систему. Цими ланками є: мотивація; практична діяльність; пізнання; поведінковий компонент; рефлексія.

Мова - це нормалізована система звуків, морфем, слів та правил їх сполучення на морфологічному, синтаксичному, семантичному та логічному рівнях, тобто система знаків, що є основним засобом спілкування членів певного людського колективу, засобом переробки і передачі інформації від покоління до покоління.

Мовлення - це застосування мови у процесі спілкування. Мова як система - виключно суспільне явище, вона постійна, стала, має нормативний характер і зобов'язує кожного, хто нею користується, підкорятися її законам. Мовлення - індивідуальне, динамічне, ситуативно зумовлене. Мовлення є найуніверсальнішим засобом комунікації, тому що при передачі інформації за допомогою мовних знаків смисл повідомлення губиться менш за все.

Мовленнєва діяльність суб'єкта включає мову і мовлення як внутрішні засоби та способи її реалізації. Як будь-яка інша діяльність, МД має такі необхідні компоненти як мотив діяльності, її предмет, засоби та способи реалізації МД, продукт і результат.

Таким чином, враховуючи думку психологів, під мотивацією ми розуміємо «внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду діяльності, пов'язане з задоволенням окремої потреби».

Під мотивацією навчальної діяльності психологи розуміють «усі чинники, що обумовлюють прояви навчальної активності: потреби, мету, установки, почуття обов'язку, інтереси».

### **Список використаних джерел**

1. Варій М. Й. Психологія особистості : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
2. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. К. : Знання, 2011. 206 с.

*Станішевська Вікторія Іванівна,  
викладач кафедри психології,*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

### **ПЕРША ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.**

У стресовій ситуації для дитини дуже важлива реакція батьків. Чим спокійніше і впевненіше поведуться батьки, тим більш захищеними почувають себе діти. Діти виробляють власну модель поведінки, наслідуючи поведінку значущого дорослого.

Важливо піклуватися не лише про дитину але й про себе. Вам варто подбати й про себе, оскільки ви можете бути головним джерелом допомоги та підтримки для дитини.

Насамперед нам слід враховувати біологічні особливості розвитку дітей. Лобна кора, яка відповідає за логічні та морально-вольові дії, розвивається до 25-ти років. До цього вона розвинена не повною мірою. З цієї причини дитина не може дати точну та когнітивну оцінку подіям і ситуаціям.

Діти швидше адаптуються до стресових подій, але їхні наслідки набагато значніші, ніж у дорослих. Оскільки захисні механізми психіки знаходять менш адаптивні способи впоратися зі стресом (витіснення, дисоціація тощо).

Буває, що малюки переживають страшні події мовчки і таємно ніби «всередині». Буває навпаки, що дитина стає занадто активною, незвично активною або часто плаче.

Дитяча психіка має величезні резерви самовідновлення і саморегуляції. Більшість дітей повертаються до норми після травматичної події без професійної допомоги психологів просто завдяки підтримці і турботі батьків та близьких.

### **Поради батькам, щоб мінімізувати наслідки стресу для дитини у майбутньому:**

- Приділіть увагу фізичному навантаженню, робіть разом зарядку;
- Не наганяйте паніку. Не варто говорити про погані речі, про те, як складно, страшно тощо;
- Акцентуйте на позитивних моментах: що ми маємо, що ми можемо зробити, щоб уникнути погіршення становища;
- Дайте дитині можливість вирішувати невеликі побутові питання: готувати їжу, прибрати речі тощо;
- Слідкуйте за регулярним харчуванням та сном дитини;
- Підготуйте картки з рішеннями, де прописано, що та в якій ситуації робити. Як приклад, картка No1: якщо звучить сирена – ми спускаємось у бомбосховище.

### **Як організувати день дитини у нових реаліях:**

- розписані прийоми їжі;
- фізичні вправи/зарядка;
- умовні заняття: уроки читання, малювання тощо;
- активна участь у житті батьків: приготування їжі, прибирання тощо.

### **Як відповісти на запитання: коли все це закінчиться?**

- Не називайте конкретні терміни, якщо їх не знаєте. Розкажіть, що ви не знаєте коли це закінчиться, але точно дочекаєтеся кінця цих подій.
- Ставте дедлайни: давай поговоримо про це через три дні/ можливо, я зможу. Більш точно відповісти на це питання в суботу.

### **Список використаних джерел**



1. Chiesa A. Serretti A. Mindfulness based cognitive therapy for psychiatric disorders: a systematic review and meta-analysis. [Електроний ресурс]// Режим доступ <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20846726>
2. Спартак Субота Як підтримати дитину в умовах війни. [Електроний ресурс]// Режим доступ [https://drive.google.com/drive/folders/1n9yHe\\_wI1NfQ7wNIEqnX2BINttv59jNz](https://drive.google.com/drive/folders/1n9yHe_wI1NfQ7wNIEqnX2BINttv59jNz)

*Тищенко Вікторія Василівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Міщенко Марина Сергіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Вивчення життєстійкості особистості є важливим напрямом сучасних психологічних досліджень, де на передньому плані постають проблеми задоволеності та якості життя людини, її психічного здоров'я, задоволеності собою, своєю працею та сім'єю. Значна увага таких досліджень зосереджується на вивченні ключових передумов, що дають змогу підтримувати ефективну взаємодію зі значущими людьми, досягати успіху в житті, бути щасливим навіть за наявності несприятливих обставин.

На думку багатьох науковців, показником життєстійкості може виступати якість життя, яка суттєво не погіршується під час пристосування до труднощів і соціальних змін (Титаренко Л., 2009, Pellizzari E., Culbert M., 1993); психологічне благополуччя (Шевеленкова, Фесенко, 2005; Ryff, 1995); психічне здоров'я (Florian, Mikulincer, Taubman, 1995); пристосування до змін (Rush, Schoael, Barnard, 1995).

Розроблення проблеми життєстійкості у сучасній українській та пострадянській психології пов'язане з дослідженнями опанування складних

ситуацій (Т. Ларіна, О. Лібін, О. Лібіна, Т. Титаренко, А. Фомінова), знаходження смислу життя (Н. Чепелева, М. Смульсон), із проблемою життєтворчості (Д. Леонтьєв), особистісно ситуативної взаємодії (О. Коржова), самореалізації особистості (Л. Коростильова, С. Максименко, Л. Сердюк), саморегуляції активності особистості (М. Боришевський, О. Кокун, С. Максименко, О. Осницький, В. Моросанова), здатності до адаптації (Маклаков, 2001), психологічної стійкості (Куликов, 2004), інтегральної здатності (Александрова, 2005) [3].

Варто зазначити, що життєстійкість є цілісним системним утворенням, що поєднує значущі для особистості цілі та цінності, самоствавлення, стильові характеристики поведінки, детерміновані установками й переконаннями щодо світу, соціального оточення та свого місця в ньому. Причому розвиток таких компонентів життєстійкості, як залучення, контроль і виклик, сприяє формуванню позитивного ставлення до себе та подій життя.

Проблема життєстійкості як механізму особистісного розвитку цікавила людство в усі часи, тільки була представлена іншими термінами, але близькими за значенням. Як засвідчив аналіз досліджень, досі немає єдиного розуміння сутності поняття «життєстійкість». Крім того, цей феномен у науковій літературі часто замінюють різними термінами, такими як «життєздатність», «життєтворчість», «інтегральна здатність», «вкоріненість у буття», «зрілість», «мужність бути», «адаптаційний потенціал» тощо (Александрова, 2005; Ананьєв, 2001; Леонтьєв, Рассказова, 2006; Маклаков, 2001; Тиллих, 1995) [2].

Важливо зазначити, що під час вивчення психологічних процесів протистояння людини стресу, способів подолання екстремальних ситуацій, здатності до особистісного розвитку у скрутних життєвих обставинах використовуються різні поняття. Усі вони споріднені із поняттям «життєстійкість» і насамперед відображають наявні внутрішні можливості людини, якими вона може скористатися в різних життєвих ситуаціях [1].

Зазначимо, що життєстійкість розглядають також як специфічну особистісну рису, що означає ефективне подолання й досягнення особистістю

гарних життєвих результатів (Байер, 2012); результат соціальних та біологічних факторів розвитку, але з більшою перевагою біологічних детермінант, які виявляються під дією соціального оточення (Логінова, 2009). Зокрема Л. Куликов (2004), описуючи життєстійкість, на передній план виводить три аспекти психологічної стійкості: стійкість, стабільність, врівноваженість, відповідність та опірність (резистентність). На думку Л. Куликова, стійкість проявляється в подоланні труднощів як здатність зберігати віру в себе, бути впевненим у собі, своїх можливостях, як здатність до ефективної психічної саморегуляції (Куликов, 2004).

Отже, аналіз зарубіжних досліджень засвідчив, що життєстійкість зазвичай розглядають як загальний показник психічного здоров'я людини. Спочатку життєстійкість досліджували в рамках вивчення способів подолання труднощів (Д. Вібе, Д. Вільямс, В. Флоріан, М. Мікулінчер і О. Таубман і ін.). Досить часто «життєстійкість» розглядають у контексті проблем адаптації та дезадаптації у суспільстві, а також у зв'язку з фізичним, психічним і соціальним здоров'ям людини.

### **Список використаних джерел**

1. Ващенко І. В., Іваненко Б. Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології*. 2018. №40. С. 33–49.
2. Гавриловська К. П., Дем'янчук Ю. Ю. Формування життєстійкості особистості: арт-коучинговий підхід. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2019. Том VI. Вип. 16. С. 83–90.
3. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. Київ: Ніка-Центр. 2007.

**Члек Лідія Степанівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Байда Світлана Петрівна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,**

## **СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

В умовах якісного перетворення суспільства проблема соціальної активності мас і особистості здобуває особливе значення. Вихідним, відправним у розумінні соціальної активності є з'ясування її зв'язку із соціальністю особистості.

Соціальність особистості в широкому змісті цього слова – це її зв'язок із соціально цілим: суспільством, соціальними спільнотами, людством. Соціальність може бути розкрита тільки через вивчення системи соціальних зв'язків особистості з найрізноманітнішими спільнотами: класовими, професійними, поселенськими, демографічними, етнічними, культурологічними, статусними і т.д [1].

Соціальна активність особистості – системна соціальна якість, у якій виражається і реалізується рівень її соціальності, тобто глибина і повнота зв'язків особистості із соціумом, рівень перетворення особистості в суб'єкт суспільних відносин.

Найважливішими ознаками соціальної активності особистості є сильне, стійке, а не ситуативне прагнення впливати на соціальні процеси і реальна участь у суспільних справах, що диктується прагненням змінити, перетворити, чи навпроти, зберегти, зміцнити існуючий соціальний порядок, його форми, сторони.

Сфера виявлення соціальної активності може бути абсолютно різною, головне – щоб молоді люди мали право висловлювати свою думку в процесі прийняття рішень, що торкаються їх інтересів. Це може стосуватися соціальної сфери, освіти, спорту, культури, працевлаштування, житла, розвитку транспорту, питань здоров'я, гендерної рівності, поваги до особистості, питань міжкультурної взаємодії, захисту прав молоді та ін. В удосконаленні усіх сфер життя людей, у створенні соціально-активної поведінки, у т. ч. молоді, все сильніше проявляється творчий характер діяльності різноманітних держаних та суспільних інститутів [2].

Разом з цим, ефективність цієї діяльності дуже низька. Частіше за все, створюються різні організації для підтримки державних і суспільних інститутів, що особливо характерно перед виборами. Проте, молодь готова йти в подібні об'єднання. З одного боку, це дозволяє їм отримати легальну можливість задовольнити свої потреби та інтереси. З іншого боку, участь в роботі подібних організацій дає можливість виявити соціальну активність і направити її в русло суспільно значимої діяльності. При цьому, представники державних і суспільних інститутів дуже часто розцінюють прояви соціальної активності учасників як результат своєї діяльності, а не як вираження цінностей та інтересів молоді [3].

Саме соціальна активність та правова поведінка молоді, її правова культура турбують не тільки правоохоронні органи, але й усе суспільство в цілому. Сьогодні ми змушені констатувати, що байдуже ставлення держави до молодого покоління викликало є його боку відповідну реакцію, яка вилилась у сплеск тяжких і корисливих злочинів [2].

Саме діяльність, у всіх формах її прояву, виступає мірою соціальної активності людей і молоді зокрема. Проте, сьогодні молоде покоління, через різні причини, обмежене в реалізації своїх соціальних функцій. А це призводить до соціальної інфантильності, безвідповідальності, спотворенню форм задоволення зростаючих матеріальних потреб та потреб в спілкуванні, до елементів хуліганської поведінки та злочинної діяльності. Таким чином, настала необхідність відповісти на запитання, яка сучасна природа цих негативних явищ, у чому причини низької соціальної активності людей і молоді зокрема? Причини цього, перш за все, пов'язані з негативними явищами в розвитку нашого суспільства і виникненням в Україні нової, небезпечно деструктивної для особистості, що формується, катастрофічної соціальнопедагогічної ситуації [3].

Активність, для якої характерний розрив сторін, залишається нереалізованою активністю і насправді нічого не змінює. Освіта, навчання і виховання – ось три головних складових в подоланні духовної, а як наслідок, і соціально-економічної кризи в Україні. По-друге, соціально-педагогічні причини, і, перш за все недооцінка ролі виховання в становленні нових поколінь. Зміна

умов виховання молоді теперішнього покоління пов'язані з роллю сім'ї та можливостями школи [3].

Сім'я, разом з державою, є одним із головних елементів системи виховання особливо в період, коли практично всі інститути минулої системи виховання втратили свої виховні функції у відношенні до підростаючого покоління. Саме сім'я зараз повинна нести основне навантаження у формуванні особистості молодої людини та її соціальної активності.

Проте, виховні можливості сім'ї різко скоротилися. Потрібно враховувати також нерозвиненість соціальної сфери, перевантаженість членів родини роботою та браку часу на організацію внутрішньо сімейного дозвілля. В дійсності молоді просто немає де проводити вільний час. Молодому поколінню доводиться самому накопичувати відповідний досвід, формувати свій світогляд, хоча і традиційні цінності мають достатньо великий вплив в якості життєво змістовної орієнтації молодих людей [2].

По-третє, це соціально-психологічні причини, а саме створення позитивної мотивації у молодого покоління на сприйняття та засвоєння виховного впливу. Чи буде у молодої людини бажання сприймати установки виховання, формувати у себе необхідні громадянські і особистісні якості, і що необхідно зробити, щоб вони усвідомлювали необхідність формування у себе відповідних якостей. В цьому плані однією із ключових проблем є завдання самовиховання та саморозвитку особистості.

Дослідження в області соціальної психології показують, що вирішення проблеми створення позитивних мотивацій і самовиховання варто здійснювати в двох аспектах. Перш за все – це створення об'єктивних та суб'єктивних передумов, що спонукають молодих людей формувати у себе в процесі самовиховання необхідні якості. Другий аспект порушує проблему формування уяви ідеальної особистості через засоби масової інформації. Молоді люди повинні бачити, що у суспільства є потреба саме на соціально активну особистість, що відповідає сучасним вимогам суспільства [1].

Позитивна мотивація буде в тому випадку, коли молодь побачить численні приклади такого роду. Тільки в тому випадку у неї виникне потреба володіти знаннями та якостями, які гарантують досягнення високого соціального та професійного статусу. Суспільна свідомість приписує молоді неповагу до старших, схильність до вживання алкоголю та наркотиків, радикальні погляди, зухвалу, агресивну, а інколи навіть екстремістську поведінку, що свідчить про занижений соціальний статус і дискримінацію молоді за віковою ознакою.

Іншим важливим елементом системи підвищення соціальної активності виступає залучення молодих людей в безпосередню цілеспрямовану соціально-корисну діяльність, в ході якої вони можуть бачити позитивний результат своїх дій. Притаманне молоді прагнення до самовираження своїх здібностей, потребу в спілкуванні з однолітками, потребу в соціальній захищеності, в членстві в референтній групі, де їх поєднують спільні ідеї, цінності, норми поведінки реалізуються через стихійно-групове спілкування. До того ж, універсальним механізмом оформлення подібних спільностей є розрізнення молодих людей, які входять в групу, за ознакою «Ми» та «Вони».

В умовах, коли «Ми» не забарвлено позитивною направленістю і його зміст не несе суспільно корисного навантаження, можливе виникнення соціально негативних явищ. Враховуючи гостроту і складність роботи з формування соціальної активності державою протягом останніх років прийнято ряд важливих нормативних актів, спрямованих на врегулювання кризової ситуації серед молоді, поліпшення справи освіти і виховання підростаючого покоління [3].

Вся виховна робота, з нашої точки зору, повинна проводитися з метою в кінцевому результаті вплинути на конкретну особу як на об'єкт морального, естетичного і правового виховання. Такий підхід дасть можливість вибирати найбільш ефективні форми виховання молоді, із врахуванням особливостей середовища, в якому знаходиться та чи інша людина, морального клімату в сім'ї, якостей самого вихованця: рівня освіти та правової культури, особливостей його характеру та інші фактори. Тому у сучасних умовах задача повинна полягати в тому, щоб розширити та покращити процес соціалізації молодого покоління як в

процесі учбово-виховної програми, так і за її межами. Безумовно, ця проблема дуже складна.

Важковиховуваність, як правило, виражається у формі різного роду конфліктів підлітка з його найближчим оточенням. Ознаки важковиховуваності спочатку виявляються у вигляді непіддатливості виховному впливу, емоційній невірноваженості, відсутності витримки, пізніше це переростає у правопорушення. В даний час недостатньо тільки тлумачити закон, перелічувати права та обов'язки громадян. Потрібно на конкретних прикладах показувати закон і державну програму з навчання та виховання підлітків у дії. Тут велике значення мають засоби масової інформації [1].

Вони порівняно легко піддаються централізованому плануванню та контролю. Однак, оцінюючи стиль публікацій на тему виховання молоді не можна не відзначити, що характерною рисою для них є недостатньо виражений елемент дискусійності, зацікавленості в обговореннях актуальних питань соціальної активності, правової культури та правової поведінки неповнолітніх широким загалом читачів з виходом на шляхи вирішення конкретних проблемних ситуацій.

Більшість молодих людей в нашій країні впевнені в тому, що вони не в змозі впливати на державну політику, сумніваються в можливості змінити її на користь собі і своєму поколінню. В той же час, вони висловлюють готовність до участі в соціально-значимій діяльності, підтримують необхідність молодіжних об'єднань. Цей потенціал молоді може і повинен бути використаним в інтересах розвитку суспільства і самої молоді, на благо нашої країни.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексеєнко Т.Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики (соціально-педагогічний аспект). Науково-методичний посібник. Київ, 2007. 152 с.
2. Москаленко В.В. Соціалізація особистості. Монографія. Київ: Фенікс, 2013 р. 540с.
3. Янкін В. Соціальна активність як показник успішної соціалізації особистості. *Психологія. ВІСНИК Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2014. №2. С.109-110



*Шиманська Вікторія Василівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ ТА ЇЇ ПСИХОПРОФІЛАКТИКА**

У сучасному соціумі в період кризи суспільства прояви віктимної поведінки молодшої людини є однією з актуальних проблем. Психологи відмічають прояви віктимності, починаючи зі шкільного віку, і, зокрема, у ранньому юнацькому віці [1]. Питання вибору майбутнього життєвого шляху, реалізація перспективи свого професійного та особистісного самовизначення, утвердження в середовищі однолітків, є значущим для розвитку особистості в юнацькому віці, що означатиме зрілість та адаптованість у різних життєвих ситуаціях.

В умовах соціально-економічних змін виникають несприятливі для особистості юнаків та дівчат умови розвитку, які посилюють дифузю (невизначеність) у професійному становленні, розвитку самостійності, відповідальності через загострення невирішених особистісних суперечностей цього віку, які проявляються у неадекватних способах реагування на життєві ситуації і можуть призвести до прояву віктимності поведінки [2].

Різні аспекти віктимності особистості, як жертви злочину, вперше були досліджені ученими кримінології (Джужа О.М., Василевич В.В., Гіда О.Ф. тощо). Психологічні проблеми віктимності були досліджені українськими (О. Бовть, О. Бондарчук, Т. Вакуліч, Н. Максимова тощо) та зарубіжними (Г. Гентинг, Б. Грейсон, Г. Клейнфеллер, Б. Мендельсон, К. Міядзава, Д. Рівман та ін.) психологами [1,2,3].

Учені вважають причиною віктимності особистості не розв'язані внутрішньоособистісні конфлікти, які в період формування характеру змінюють психічні і фізіологічні реакції організму, а також призводять до розвитку

віктимних комплексів: а) комплекс потенційної жертви (панічний страх, уява про нанесення шкоди, підозра і недовіра до оточуючих); б) комплекс діючої жертви (приймати позицію жертви чи провокувати певними діями, викликаючи на себе агресивні напади). Таким чином, віктимність – це схильність людини потрапляти чи провокувати (створювати) ситуації, в якій переживання станів «жертви» пов'язані з нанесенням (чи уявою нанесення) шкоди здоров'ю чи життю, або дії і вчинки, які провокують бажання іншої людини нанести шкоду.

Здійснена класифікація різних видів віктимності допомагає зрозуміти, що існує як загальна віктимність, яка залежить від соціальних, рольових та гендерних характеристик жертви, так і специфічна віктимність, що існує у когнітивній (або ментальній) структурі особистості, яку складають установки, цінності, мотиви та атрибуції підсвідомої сфери. На основі досліджень причин віктимної поведінки було визнано, що зрозуміти особистість неможливо без оцінки ситуації, в якій вона перебуває, оскільки між людиною та умовами її життя існує найтісніший зв'язок. У найбільш загальному розумінні ситуації складаються в реальному для особистості соціальному житті, які визначаються оточуючими людьми, місцем дії, сутністю діяльності та досвідом (наприклад, агресивне ставлення батьків один до одного, до дитини, або постійні фізичні покарання). Звичні для особистості паттерни поведінки в таких ситуаціях є наслідком закріплених способів взаємодії, негативних міжособистісних стосунків, приниження особистості, що сформувало почуття «жертви».

Для психологічної профілактики віктимної поведінки в умовах освітнього закладу психологами рекомендовано залучати юнаків та дівчат до участі у програмах особистісного розвитку та заняттях, метою яких є формування стійкої, зрілої Я-концепції особистості, розвитку емоційного інтелекту, що, у свою чергу, сприятиме рефлексії та соціально-психологічним умінням справлятися з соціально напруженими ситуаціями самостійно, а також, віри в допомогу друзів, близьких, зміцнення самоцінності особистості, прагнення до самовдосконалення.

#### **Список використаних джерел**

1. Бантишева О. О. Гендерно-вікові особливості схильності осіб

юнацького віку до віктимної поведінки. *Молодий вчений*. Херсон, 2016. Ч 2. № 1 (28). С. 132–136.

2. Бондарчук О. І., Вакуліч Т.М. Психологія девіантної поведінки. К. : Наук. світ, 2010. 300 с.

3. Колісник Л. О. Особливості переживання самотності у старшому юнацькому віці. *Вісник Одеського національного університету*. Серія: Психологія. Том 19. Одеса: Астропринт, 2014. № 1 (31). С. 102–110.

*Шинкарук Інна Петрівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Міщенко Марина Сергіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ**

Реалії сьогодення посилюють кризу адаптації особистості, особливо молодій людині, котра гостро переживає інтенсивне почуття тривоги через постійно зростаючий вплив емоційних факторів та інформаційного тиску. Це може спричинити втрату автентичності та відчуття психологічного благополуччя.

Психоемоційне здоров'я особистості у зрілому юнацькому віці є цінністю, детермінованою пошуком сенсу життя, що забезпечує особистісно-професійне самоздійснення шляхом розвитку власної суб'єктності та набуття у закладі вищої освіти оптимальної мотивації щодо його зміцнення. Позитивна динаміка психоемоційного здоров'я як інтегративної особистісної властивості уможлиблюється врахуванням його структурно-динамічних компонентів (аксіологічного, когнітивно-афективного, конативно-інструментального, соціально-визначального) та якісно-змістових характеристик, зумовлених критеріальним підходом (індивідуально-психологічний, духовно-смісловий, соціально-визначальний).

Термін «психічне здоров'я» введений Світовою організацією охорони здоров'я, причому з акцентуванням на провідний параметр – «стан благополуччя». Довідкові психологічні джерела вносять уточнення: йдеться про стан саме душевного благополуччя, «що характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і можливістю свідомого регулювання поведінки і діяльності» [4, с. 143].

Як психологічна властивість, психоемоційне здоров'я особистості є відносно стійким явищем. Адже, як стверджує К. К. Платонов, властивість особистості може виявлятися «не безперервно, натомість, маючи тенденцію проявлятися саме як відповідні особливості, котрі взаємопов'язані одна з іншою» [3].

Психоемоційне здоров'я – психологічне явище, яке становить ресурс особистості, визначаючи в певній мірі її самоєфективність упродовж життєвого шляху. Зауважимо принагідно про встановлену дослідниками проблематики медичної психології [1; 2] навіть таку обставину: енергетичні ресурси організму людини (не лише в дитячому, а й у дорослому віці), котрі детерміновані фазами травного тракту, безпосередньо пов'язані з певними емоційними настановами людини, силою емоцій.

Аналіз наукових джерел, які висвітлюють проблематику здоров'я особистості у віковий період, який збігається із набуттям нею статусу студента, переконливо засвідчує наполегливе намагання дослідників обґрунтувати окреслене особистісне утворення та розглядати його в якості ключового (видового) щодо родових понять – психічного, психологічного, емоційного.

До того ж у пошуках методологічних орієнтирів небезпідставно звертаємо увагу на пояснювальну спроможність різних концепцій, різнорівневих особистісних утворень (що інтегруються у властивість, котрою постає психоемоційне здоров'я), різновекторних виявів, які фокусуються на суб'єктивному благополуччі – чи не найвиразнішому прояві «внутрішньої узгодженості» особистості.

Психоемоційне здоров'я, постаючи особистісною властивістю, має вплив і сфери психічних станів, котрі через взаємозв'язок компонентів психіки, з одного боку, можуть перетворюватися на властивість особистості, з іншого – остання може зумовити виникнення психічних станів (емоційні, вольові, пізнавальні тощо).

Отже, спираючись на науковий доробок учених, правомірно, з одного боку, стверджувати про взаємозв'язок, взаємозалежність і взаємозумовленість таких підструктур особистості як «стан» і «властивість». З іншого ж – розглядати психоемоційне здоров'я студента в якості властивості. Вважається, що поняття «психологічне здоров'я» виникло задля маркування диференціації станів «соматично і психічно здорової людини», по-перше, відносно становлення її як цілісності, по-друге – дотично набутих рівня і змісту «вищих рухових переживань і процесів смислоутворення».

#### **Список використаних джерел**

1. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье. Ленинград: Наука, 1987. 125 с.
2. Медична психологія / Максименко С. Д., Цехмістер Я. В., Коваль І. А., Максименко К. С. За заг. ред. С.Д. Максименко. 2-ге вид. Київ: Вид. дім «Слово». 2014. 520 с.
3. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва: Наука 1986. 264 с.
4. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. Київ: Академ. видав. 2006. 424 с.

*Шулдик Галина Олексіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології,  
Полторацька Оксана Сергіївна,  
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## ПСИХОДРАМА ТА ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Для діагностики та корекції особистісних проблем майбутніх психологів ми проводили психодраму [3]. Ми розглядаємо *особистісну проблему як суперечність* між різними складовими психіки людини (між потребами та можливостями їх задоволення, між свідомістю та несвідомими психічними явищами, між неправильними думками та вчинками і емоціями тощо) [3, 4]. *Подолання особистісної проблеми* – це розуміння та відмова від запрограмованої поведінки, яка не дозволяє досягти поставленої цілі, та поступове формування нових зразків ефективної поведінки [2, 4, 5].

**Мета дослідження:** діагностувати та коригувати особистісні проблеми здобувачів вищої освіти, які проявляються через:

- 1) ірраціональні установки;
- 2) механізми психологічних захистів;
- 3) кризові стани здобувачів (проблеми, пов'язані з воєнним станом в Україні, проблеми працевлаштування, відокремлення від батьківських сімей, формування ідентичності здобувачів тощо).

Нами використано тест Еліса, опитувальник Р. Плутчика, Г.Келлермана, Г. Конте та психодраму [1, 3].

Психодрама містить стадії, як розминка, вибір протагоніста, психодраматична дія та шерінг.

Під час *розминки* нами використано різноманітні вправи з метою виникнення спонтанності та творчої активності учасників групи, поступового розкріпачення їх рухової активності, полегшення спілкування між ними, підсилення групової згуртованості, збільшення почуття довіри й приналежності до групи. Розминка допомагала сконцентрувати увагу учасників на особистісних проблемах, над якими вони хотіли б попрацювати на поточній психодраматичній сесії. Вона сприяла членам групи перебороти страх здаватися наївними чи занепокоєними з приводу власних акторських здібностей.

Розминка була особливо потрібна в тих групах, учасники яких чинять деякий опір дослідженню певної теми або соромляться стати протагоністами. У цих випадках прийоми розминки дозволяли учасникам включитися в групову ситуацію, знизити свій рівень тривожності, послабити опір у розкритті своїх проблем, знизити небажання та страх розповідати про своє потаємне. Крім рухових, вербальних вправ нами використано і невербальні, які допомагали учасникам непрямим шляхом переборювати опір відкритій розмові про свої почуття й проблеми.

*Вибір протагоніста.* Як правило, після закінчення розминки один або кілька учасників прояснюють для себе проблеми, які вони б хотіли досліджувати і пропонують розігрувати в групі свою драму.

Під час *психодраматичної дії* протагоніст за допомогою ведучого, а також групи займається дослідженням особистісних проблем. Для постановки драми не існує ніякого заздалегідь написаного сценарію, у кожний момент драматичної дії проявляється спонтанна творчість протагоніста, допоміжних осіб і ведучого. Ведучий пропонує протагоністові використати техніку «Монолог». Протагоніст детально розповідає про свою особистісну проблему, наприклад про якусь життєву ситуацію, яку він не може самостійно зрозуміти та вирішити. Перші слова протагоніста учасники вислуховують дуже уважно, бо саме в них можливо буде озвучена особистісна проблема.

Далі призначається дублер, який повністю відтворює монолог протагоніста, уточнюючи у нього чи правильно він це робить, чи правильно зрозуміє. Протагоніст уточнює, доповнює, виправляє дублера. Звісно, під час цієї роботи протагоніст продовжує усвідомлювати особистісну проблему. Він визначає, які учасники з групи можуть знадобитися для розігрування даної конкретної сцени (наприклад, виконувати ролі батьків, братів, сестер, одногрупників, партнерів для сім'ї чи роботи, керівників тощо). Немає сумніву, що вибір членів групи на ці ролі зовсім не випадковий. Через «теле» (двобічний потік емоцій) протагоніст відчуває, хто з присутніх у цей момент може зіграти в драмі ролі значущих для нього людей. Дублери спочатку точно так, як говорив протагоніст розігравали

життєву ситуацію, а потім пропонували різні альтернативні способи її розв'язання, виходячи з власного досвіду. Цей досвід був надзвичайно цінним для протагоніста, який нібито з боку спостерігав за собою та допоміжними членами групи. Досвід інших допомагав усвідомлювати свої вчинки та коригувати їх.

Важливою ознакою психологічного неблагополуччя є прагнення здобувача ухилятися від відповіді на деякі запитання чи відповідати загальними фразами. У такого здобувача слід виявити елементи психологічного захисту, які вказують на фактичну наявність конфліктної ситуації. Все це можна зрозуміти за максимально повного висловлювання здобувача, слухаючи його без всякої оцінки.

На завершальній стадії – стадії *шерінгу* в результаті контакту із сильними почуттями, пережитими колись у минулому чи теперішньому часі, протагоніст отримує більше інформації про свою власну поведінку. Це дозволяє йому випробувати нові типи поведінки та інші варіативні виходи з глухого кутка, в який у даний момент зайшли його думки, почуття чи вчинки. Дуже важливо, щоб у процесі шерінгу учасники не давали оцінки проблемі, яка розкрилася в емоційному стані протагоніста, бо він у цей час стає дуже вразливим. Під час шерінгу учасники групи, які грали ролі допоміжних осіб, «знімають» із себе ці ролі. Процес шерінгу дозволяє протагоністові, який може відчувати себе в повній ізоляції, перебуваючи у вкрай суперечливому стані, відчутти свою спільність з іншими.

Психодрама виявилася важливим методом усвідомлення та корекції особистісних проблем у майбутніх психологів. Розуміння особистісних проблем полягало у виведенні їх на рівень свідомості. Корекція полягала в тому, що переживання зовні драми внутрішнього світу допомогла здобувачам глибше усвідомити та опанувати своє минуле та «попрощатися» з ним; повірити в себе, у свої сили й можливості позитивних змін; знайти оптимальні способи поведінки у важких життєвих ситуаціях; освоїти нові ролі й моделі поведінки, зменшити симптоми важких переживань тощо.

### **Список використаних джерел**



1. Диагностика типологий психологической защиты (Р.Плутчик в адаптации Л. И. Вассермана, О. Ф. Ерышева, Е. Б. Клубовой и др.) / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С. 444–452.
2. Морено Я. Театр спонтанности : пер с англ Я. Морено. Красноярск : Фонд Мент. Здоровья, 1993. 125 с.
3. Эллис А., Макларен К. Рационально-эмоциональная поведенческая терапия. Феникс, 2008. 160 с.
4. Dogan, T. The effects of psychodrama on young adults' attachment styles Arts in Psychotherapy, 37 (2), 2010. Pp. 112–119.
5. Nicholas, M. Introduction to the special issue on psychodrama With some comments on Moreno's concept of spontaneity. Group, 33(4). 2009. Pp. 291–295.

*Якимчук Борис Андрійович,  
професор кафедри психології,  
Павленко Олена Вікторівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ВПЛИВ ПЕРСОНІФІКАЦІІ ЗНАНЬ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ НА ЇХ ОСОБИСТІСНЕ СТАНОВЛЕННЯ**

Персоніфікація знань у процесі фахової підготовки як соціально-психологічний феномен

Проблема персоніфікації професійних знань як соціально-психологічний феномен, може бути представлена у двох площинах, зокрема:

1. У системі управління знаннями: персоніфікація знань як процес обміну знаннями між фахівцями й «експертами». Знання експерта може бути охарактеризоване як розуміння того, що вважати основним, тим, що стосується справи, що не вимагає подальшої переоцінки - саме це робить фахівця експертом.

Саме такі знання є найбільш значущими для успішної діяльності. Це такі знання, які частково або повністю існують у неявній формі і передаються переважно у процесі безпосередньої спільної діяльності, різними невербалізованими засобами навчання.

2. Персоніфікація як здатність надавати інформаційне наповнення і послуги відповідно до вимог конкретних людей і з урахуванням даних про їх потреби й поведінку виявляється в такому феномені, як соціокультурно опосередкована спільна діяльність. В. Давидов [1], а потім А. Стеценко [3] зазначають, що індивідуальний розвиток є по суті чимось більшим, ніж діалектика взаємодії онтогенезу і філогенезу, усередині якого відбувається постійне перенастроювання одного на інше, а також на щось соціокультурно опосередковане, на спільну взаємодію.

Для визначення феномена «персоніфікація знань» слід враховувати розглянуті вище його інтерпретації: процес «побудови людиною образу світу шляхом перенесення своїх первинних вражень і відчуттів на невідомі предмети»; процес і результат набуття ідеєю (абстракцією) форм і якостей конкретного об'єкта; процес функціонування «спеціальних механізмів «упаковування» досвіду взаємодії з об'єктами світу в структури й актуалізації цих структур назустріч новій стимуляції»; «кристалізація досвіду»; особлива диспозиція у стосунках між суб'єктами, яка позначається як «я – ти»; «усвідомлення власної присутності в культурі і обов'язок підтримувати це усвідомлення, що важко зберігається, додає сенсу науковій роботі»; процес семантичного опосередковування знання; процес організації знань; спосіб вираження певного світосприйняття; «асиміляція інтелектом реальності»; процес, що відбиває докладання «інтелектуальних сил пристрасті пошуку в процесі пізнання»; процес обміну знаннями між фахівцями та «експертами»; здатність надавати інформаційне наповнення і послуги відповідно до вимог конкретних людей з урахуванням даних про їх потреби та поведінку (віддзеркалення у феномені «соціокультурно опосередкована спільна діяльність»); «олюднене, освоєне, набуте людською індивідуальністю – знання, уявлення, усвідомлені закони».

Узагальнюючи, можна зробити висновок про те, що: а) персоніфікація знань – це одночасно онтологічна здатність, процес і продукт досвіду; б) цей феномен пов'язаний зі зміною, трансформацією, модифікацією; в) забезпечує функціональність особистісної системи знань. Персоніфікація знань – це процес, який сприяє тому, що особистість усвідомлює цінність свого життєвого досвіду, довіряє собі й відчуває впевненість у процесі розширення кордонів свого пізнання (перцептивного, життєвого, наукового) і не просто припускає наявність такої системи в інших людей, але і здатна встановлювати персоніфіковані й персоніфікуючі психологічні зв'язки.

Підсумовуючи викладене вище, можна дійти висновку, що феномен персоніфікації є невід'ємною частиною процесу формування функціональних знань, а також є властивістю всякого знання і характеризує особистісний, унікальний характер будь-якого людського знання.

З урахуванням усіх розглянутих вище інтерпретацій і теорії особистісних змін П. Лушина, маємо підстави для висновку про те, що персоніфікація є процесом зміни системи знань особистості, процесом переходу від одного умовного рівня знання до іншого; цей перехід може здійснюватися у певній предметній галузі, але може поширюватися і на всю систему особистісного знання людини [2]. Можна також визначити персоніфікацію знання як здатності, так і процесу керування людиною своєю власною системою знань на індивідуальному та системному рівнях.

Отже, феномени, що асоціюються з персоніфікацією знання на різних етапах особистісної зміни, виступають як чинники, що ініціюють, супроводжують, результують виникнення нової ідентичності особистості. Ці феномени ми вважаємо процесом, який сприяє інтеграції нової ідентичності, процесом, що має соціальний ефект.

Феномен і визначення поняття «персоніфікації знань» можуть бути введені у подальше дослідження, наприклад, керування системою особистісного знання, освітнього процесу, а також бізнес- та інших процесів суспільного життя.

### **Список використаних джерел**

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 1986.– 240 с.
2. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика. Одесса: Аспект, 2005. 334 с.
3. Стеценко А. П. Понятие «образ мира» и некоторые проблемы онтогенеза сознания. Вестн. Моск ун-та. – Серия 14. Психология. 1987. № 3 – 6. С. 26 – 37.

*Якимчук Борис Андрійович,  
професор кафедри психології,  
Садівська Юлія Володимирівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

Вивчаючи і аналізуючи морально-етичну відповідальність як комплексне, складне психологічне утворення, можна відзначити, що саме в період ранньої дорослості пропозицію альтернативного погляду (відповідальність в опозиції до безвідповідального існування) стимулювало прийняття власного рішення в формуванні цінностей, поглядів, способу життя, так як студентський вік є особливо сензитивним періодом по відношенню до вище перелічених психологічних утворень. Одним з атрибутів відповідальності є особистісний вибір, який впливає на професійне становлення (Г.А.Балл [1], І.А.Зязюн [2], А.А.Леонтьєв [3], А.А.Реан [4], Н.В.Чепелева [5]). Розглядаючи морально-етичну відповідальність особистості варто зазначити, що цей феномен не властивий людині від народження, а є результатом соціалізації особистості і її розвитку. У контексті підготовки психолога морально-етичну відповідальність слід розглядати як значимий компонент в загальній системі його особистісних цінностей.

Системоутворюючими факторами морально-етичної відповідальності є мотиви особистості (усвідомлювані і неусвідомлювані), смисложиттєві цілі і система домінуючих цінностей суб'єкта (професійних, особистісних, екзистенціальних). Тому формування у студентів-психологів морально-етичної відповідальності, як особистісної якості, може бути забезпечене у процесі професійного навчання у ЗВО, що включає в себе ряд теоретичних та тренінгових компоненти, які є складовими спеціальної програми. Ця програма має включати в себе : тренінгову, психотерапевтичну і педагогічну роботу.

Результати теоретичного дослідження зазначеної проблеми дають підстави зробити деякі узагальнення щодо сутності морально-етичної відповідальності особистості майбутнього практичного психолога. Морально-етична відповідальність - це багатокomпонентне утворення, в структуру якого входять морально-етична рефлексія, морально-етична мотивація, морально-етичні цінності, екзистенційна відповідальність, морально-етична інтуїція, альтруїстичні почуття.. До функцій морально-етичної відповідальності практичного психолога відноситься стимуляція самосвідомості; стимуляція рефлексії; розвиток інтуїції; стимуляція мотивації самовизначення особистості; ініціація формування екзистенційно-гуманістичних цінностей; профілактика порушень в морально-етичній сфері особистості практичного психолога.

Морально-етична відповідальність практичного психолога є особистісною цінністю, яка формується в процесі цілісного, всебічного розвитку особистості майбутнього практичного психолога у процесі його підготовки. Важливо зазначити, що в традиційних умовах професійної підготовки майбутніх практичних психологів рівень сформованості їх морально-етичної відповідальності залишається явно недостатнім. Не викликає сумніву той факт, що існує тісний взаємозв'язок між рівнем морально-етичної відповідальності майбутнього практичного психолога та іншими особистісними якостями.

### **Список використаних джерел**

1. Балл Г.А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и

- составляющие. *Психологический журнал*. 1997. Том 18, №5. С.23-30.
2. Зязюн І.А. Сучасні технології професійної підготовки особистості в умовах неперервної освіти. *Персонал*. №5. 2000. С.7-11.
  3. Леонтьев А.А. Психология общения. Москва: “Смысл”, 1979. 364с.
  4. Реан А.А. Акмеология личности. *Психологический журнал*. 2000. Том 21, №3.
  5. Чепелева Н.В. Особистісна підготовка психолога- практика. *Персонал*. №5. 2000. С.17-19.

*Якимчук Ірина Павлівна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Слюсар Віта Володимирівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АВТОРИТАРНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

В академічній психології спрямованість розглядається як підструктура особистості, яка виконує спонукальні та орієнтувальні функції, забезпечує здійснення діяльності та релізації поведінки. Традиційно до характеристики спрямованості відносять потреби та мотиви, прагнення, ідеали, установки, ціннісні орієнтації, світоглядні компоненти та характеристики. В дослідженнях юнацького віку ряд компонентів ряд провідних компонентів спрямованості особистості оцінюють як новоутворення цього віку. Це світогляд, ідеали, моральне та професійне самовизначення, життєві плани. Соціальна ситуація розвитку в цьому віці характеризується тим, що саме у цей період особистість отримує атестат зрілості, статус повнолітньої, право вступати до шлюбу, брати участь у виборах. Все це ставить особистість в умови вибору, які вимагають системи орієнтирів, що забезпечують самовизначення в таких умовах [2].

І.В. Дубровіна характеризує самовизначення з позицій новоутворень юнацького віку в виокремлює особистісне, професійне та життєве самовизначення. Готовність до самовизначення, на думку автора, передбачає: сформованість самосвідомості; сформованість спрямованості особистості (потреб, які забезпечують змістовну наповненість особистості, моральних установок, ціннісних орієнтацій і перспектив життя); становлення передумов індивідуальності як результат розвитку й усвідомлення своїх здібностей та інтересів особистістю [3].

Навчально-професійна діяльність, як провідна, як діяльність, що формує готовність до майбутньої професійної діяльності сприяє усвідомленню необхідності самовизначення у багатьох життєвих питаннях, яке проявляється у системі відношень до себе, до інших, до діяльності та втілюється у компонентах спрямованості особистості. Тому юнацький вік і студентство, яке має найбільше представництво в цьому віці називається рядом авторів як вік життєвого самовизначення. Виходячи із зазначеного, можна стверджувати, що таку категорію, як авторитарність доцільно досліджувати через систему компонентів спрямованості особистості, активне становлення яких як цілісної системи здійснюється саме на етапі життєвого самоствердження, який у віковій психології пов'язується саме зі студентським віком [1].

Теоретико-методологічні підходи до тлумачення та операціоналізації авторитарності в системі соціогуманітарного знання відрізняються в залежності від предмету наукової галузі. Політологи пов'язують зазначену проблематику з особливостями державного управління, їх відповідності вимогам сучасності та їх обумовленості ментальністю. Соціологи вивчають особливості авторитарного суспільства та суспільну обумовленість виникнення авторитарних осіб. Філософи розглядають найбільш загальні закономірності авторитарності, класифікують їх прояви, чинники, тлумачення в різних дискурсах.

В психологічних дослідженнях авторитарність вивчають як: стиль керівництва, який проявляється в зосередженні відповідальності в одних руках та визначається високою ефективністю в умовах кризи.

Наукові роботи, присвячені авторитарності в контексті спрямованості особистості, як системи якостей, що виникають на етапі життєвого самовизначення, не було окремим предметом дослідження. В зазначеному контексті доцільно визначити провідні прояви спрямованості авторитарної особистості в афективному, когнітивному та поведінковому напрямках, та засоби їх регуляції.

Виходячи із єдності змістовної та динамічної складових у структурі спрямованості особистості, авторитарна спрямованість особистості розуміється нами, як такий вид спрямованості, в якому змістовна складова характеризується мотивами та цінностями, що пов'язані із владою, та пріоритетом модусу «домінування-підкорення», а динамічна складова характеризується такими проявами, як агресивність та комунікативна інтолерантність по відношенню до носіїв інших систем цінностей, та догматизмом як проявом ригідності у відношенні до власної системи цінностей.

#### **Список використаних джерел**

1. Головнюова І.В. Особливості спрямованості особистості, що впливають на ефективність управлінської діяльності: гендерні відмінності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Психологія. Харків, 2012. Вип. 43.ч.1. С. 61-68.
2. Горностай П.П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности. Киев: Интерпресс ЛТД, 2007. 312 с
3. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. Москва: «Педагогика», 2001. С.18-29.

***Яловенко Вікторія Вадимівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Міщенко Марина Сергіївна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань***



## РОЛЬ КОМУНІКАЦІЇ У ОСОБИСТІСНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПІДЛІТКА

Спілкування було і залишається основним засобом взаємодії людей, але в підлітковому віці його важливість значно підвищується. Це пов'язано з переходом до нового етапу розвитку, коли починає формуватись відчуття дорослості, відбувається формування ідеалу особистості та виникає інтерес до протилежної статі. Саме спілкування допомагає підлітку зрозуміти свою роль у колективі, визначити, які б якості він хотів у собі розвинути, а також навчитись взаємодіяти з оточуючими.

На думку І. Д. Бега, починаючи з молодшого підліткового віку, в особистості виникає почуття дорослості; прагнення до самостійності, інтимного спілкування, усвідомлення своєї відповідальності, почуття егоцентризму та водночас змінюються її референтні орієнтації. Так, особистість сучасного підлітка утверджує себе в соціальному просторі як самоцінність, котра може реалізовуватися в діапазоні емпатії чи псевдоемпатії до переживань інших, почуття відповідальності чи безвідповідальності, тенденцій до агресії чи співробітництва, авторитарного домінування чи діалогу у взаєминах, егоїстичних чи альтруїстичних тенденцій у спонуках та поведінці [1, с. 33].

На думку К. А. Серебрякової, молодшим підліткам властива вибірковість у визначенні способів та мотивів спілкування з приємними та неприємними дорослими (зокрема, вчителями) [3, с. 11].

У підлітковому віці відмічаються дві протилежні тенденції у розвитку комунікативної сфери: розширення сфери спілкування з однієї сторони та індивідуалізація – з іншої [3].

Аналіз досліджень проблем спілкування дітей підліткового віку з дорослими – вчителями та батьками – свідчить про незадоволення потреб підлітка, пов'язаних з цією сферою, що негативно позначається, з одного боку, на його особистісному становленні, приводить до виникнення негативізму, конфліктності, з іншого – веде до переорієнтації підлітка при спілкуванні з однолітками.

Практично всі молодші підлітки є членами груп, які в першу чергу задовольняють свою потребу у вільному спілкуванні. Підліток стосунки з однолітками вважає своїми власними, особистими. І чим більше неблагополучні стосунки з дорослими, тим більше місця в його житті займають товариші, тим більший вплив однолітків. Важливість для підлітка його спілкування нерідко приховує його стосунки з дорослими, батьками та педагогами. Одним із джерел таких проблем є нерозуміння дорослими внутрішнього світу підлітка, хибне уявлення про переживання, мотиви тих чи інших вчинків [4].

Якщо підліток потрапляє в групу з достатньо високим рівнем соціальних взаємодій, то це сприятливо впливає на становлення його особистості. В такому середовищі існує взаємна зацікавленість один в одному, а спілкування стає настільки атракційним, що підлітки часто забувають про уроки і домашні обов'язки. Свої плани і таємниці вони довіряють не батькам, а кращому другу. При цьому підліток в категоричній формі відстоює право на дружбу зі своїми однолітками, не терплячи ніяких обговорень чи коментарів з приводу не тільки недоліків, але й досягнень друга. Обговорення особистості друга в будь-якій формі, навіть у формі похвали, сприймається як посягання на право вибору підлітка, на його самостійність і свободу [4].

Отже, підлітковий вік є сенситивним періодом для формування комунікативної компетентності та розвитку комунікативних вмінь і навичок. Весь підлітковий вік визначається важливими новоутвореннями: наявність особливої потреби в спілкуванні, становлення самооцінки, виникнення почуття дорослості як особливої форми самосвідомості, розвиток здатності до рефлексії, прагнення до встановлення та розширення соціальних і комунікативних контактів. У той же час для молодших підлітків характерне високе прагнення до входження у малі групи однолітків, для учнів середнього підліткового віку – завоювання авторитету в групі, а для учнів старшого підліткового віку особливо цінне інтимно-особистісне спілкування з ровесниками, дружні стосунки з ними.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Особистісно-зорінтоване виховання: науково-метод. посібник. К.: ІЗМН, 2006. 204 с.
2. Розіна І. В. Корекційна програма, спрямована на підвищення рівня комунікативних якостей у підлітків в умовах рекреації. *Фундаментальна та практична психологія в Україні: Витоки і перспективи*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих учених та студентів. URL: <http://psy-pnpu.od.ua/wp-content/uploads/2016/05/Rozina-I.-V.-Sydorenko>.
3. Серебрякова К. А. Условия формирования образа «Я» и представлений о сверстнике у подростков: автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология». М., 2004. 24 с.
4. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія. К.: Просвіта, 2001. 416 с.

*Андрусик Олена Олександрівна,  
аспірантка, викладач кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА**

Проблема емоційної стійкості більшою мірою розглядалася в межах загальної психології, військової психології, інженерної психології, психології праці та психології спорту (Л. М. Аболін, І. Ф. Аршава, П. Б. Зільберман, Є. П. Ільїн, М. С. та інші). Лише в останні роки проблематика емоційної стійкості почала охоплювати ширший простір допоміжних професій (лікаря, педагога, психолога й практичного психолога, соціального педагога) [1].

Стрімкі та неоднозначні соціально-економічні, політичні та культурні перетворення, що відбуваються останнім часом в Україні, зумовлюють виникнення широкого діапазону психологічних проблем, вирішення яких потребує кваліфікованої психологічної допомоги. Збільшується попит на різні види психологічних послуг мало не в усіх сферах суспільної діяльності, що спричиняє зростання вимог до якості підготовки практичних психологів у вищих

навчальних закладах, передусім професійно важливих якостей особистості фахівця-психолога. Серед таких якостей та критеріїв професіоналізму практичного психолога вагоме місце належить емоційній стійкості [2].

За наявності значної кількості різноманітних підходів до визначення поняття „емоційна стійкість” йдеться про здатність індивіда протистояти тим емоціогенним подразникам, які можуть негативно впливати на перебіг діяльності. Психологічний феномен „емоційна стійкість” належить до тих інтегративних якостей особистості, природа яких і пов’язана з нею можливість прогнозування успішності професійної діяльності людини на сьогодні недостатньо чітко визначені, хоча сучасній психологічній науці відомо, що саме емоційна стійкість забезпечує високу результативність діяльності, здійснюваної в емоціогенних умовах (Л. М. Аболін, І. Ф. Аршава, Л. І. Бучек, П. Б. Зільберман, Т. С. Кириленко, О. П. Саннікова, О. Я. Чебикін та ін.).

Сучасний науковий підхід до аналізу особистості практичного психолога виявляє основні вимоги до змісту їх підготовки (В. Г. Панок); розробку концепції професійної підготовки психологів, визначення змісту понять „психологічна готовність психолога” та „професійна компетентність” (Н.В. Чепелева, Н. Ф. Шевченко); психологічні передумови здатності до професії психолога, функції та класи професійно-психологічних завдань психолога-практика й визначення основних характеристик його діяльності (Н. І. Пов’якель, Н. В. Пророк); особливості розвитку особистості психолога в процесі професійної підготовки (О. Ф. Бондаренко, І. С. Булах, Л. В. Долинська, Т. В. Зайчикова, О. П. Саннікова, В. М. Чорнобровкін, Т. С. Яценко та інші).

Більшість з визначень емоційної стійкості мають принципові відмінності. Так, деякі автори розглядають емоційну стійкість як „стійкість емоцій”, а нефункціональну стійкість людини до емоціогенних умов (М. О. Амінов, Є. О. Мілерян, С. М. Оя, Т. Рібо, Р. Кеттелл, П. Фресс). При цьому під „стійкістю емоцій” розуміють і емоційну стабільність, і стійкість емоційних станів, і відсутність схильності до частої зміни емоцій. Таким чином, в одному понятті об’єднано різні явища, які за змістом не збігаються з поняттям „емоційна

стійкість”. Деякі автори розуміють під емоційною стійкістю не емоційну незворушність, а перевагу позитивних емоцій (А. Є. Ольшанникова).

Інші припускають, що емоційна стійкість – це, по суті, здатність стримувати емоційні реакції, тобто „сила волі”, що має прояв у терплячості, наполегливості, самоконтролі, витримці, що веде до стабільності та ефективності діяльності (Ю. М. Блудов, В. Л. Маріщук, О. О. Сиротін, В. М. Смірнов та ін.).

Емоційну стійкість також розглядають як функціональну систему емоційного регулювання діяльності (Л. М. Аболін); як інтегративну властивість особистості, що характеризується такою взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних і мотиваційних компонентів психічної діяльності індивідуума, котрі забезпечують оптимальне успішне досягнення мети діяльності в складних емоційних умовах (П. Б. Зільберман); як властивість особистості та психічний стан, що забезпечує доцільну поведінку в екстремальних ситуаціях (М. І. Дьяченко, В. А. Пономаренко) [3].

Узагальнюючи, під емоційною стійкістю доцільно розуміти складну динамічну інтегративну властивість особистості, що забезпечує високу продуктивність та ефективність діяльності й поведінки в складних емоційно напружених умовах.

Тож процес підготовки практичного психолога актуалізує необхідність створення умов формування в студента емоційної стійкості як інтегративної динамічної особистісної якості, яка в майбутній професійній діяльності дозволить йому успішно долати негативні впливи середовища, утримувати на необхідному рівні власну працездатність, а також ефективно розв’язувати професійні завдання.

### **Список використаних джерел**

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика . Д.: Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
2. Гордієнко В.М. Психологія задоволеності професійно-педагогічною діяльністю. Іркутськ. 2009. 382 с.

3. Пилипенко К. В. Емоційна стійкість як професійно важлива якість майбутнього психолога-практика. Практична психологія в системі вищої освіти: теорія, результати досліджень, технології : колективна монографія. ред. проф. Н. І. Пов'якель. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 137–147.

*Діхтяренко Світлана Юріївна, кандидат  
психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Сошнікова Марія  
Олександрівна,  
здобувачка вищої  
освіти  
факультету соціальної та психологічної  
освіти, Уманський державний педагогічний університет імені  
Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ДОСЛІДЖЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ОСОБИСТОСТІ**

Проблема особистості займає важливе, окреме місце у вітчизняній та зарубіжній психології в останні десятиліття. Тривалий час вчені намагаються розширити знання в тому розділі психологічної науки, яка розкриває суть людської особистості. Але багато її феноменів залишаються наразі непізнаними. До таких відноситься, зокрема, система психологічного захисту як область неусвідомлюваних проявів особистості. Нестабільна соціально-економічна ситуація сучасності, несприятливі екологічні умови, непередбачувані процеси у політиці країни, всесвітня пандемія тощо – все це примушує психіку людини працювати в напруженому стані. Сучасна людина повинна виявляти психологічну стійкість в кризових та критичних умовах життя. А наше життя, в свою чергу, наповнене швидкими змінами, значними соціальними та інформаційними тисками, військовою агресією з боку російської федерації. У зв'язку з цим актуальною стає проблема використання особистістю механізмів психологічного захисту. Механізми

психологічного захисту функціонують у повсякденному досвіді будь-якої людини та залишаються при цьому мотивом поведінки, який прихований від неї самої. Практично у всіх роботах відомих західних вчених присутня концепція психологічного захисту. Першим виявив це явище З. Фрейд – засновник психоаналізу. Далі над ним працювали А. Фрейд, А. Адлер, К. Хорні, Е. Берн, Е. Фромм, Ф. Перлз, М. Кляйн, Е. Еріксон, Г. Юнг, Г. Келлерман, Р. Плутчик та інші.

Психологічний захист – важливий неусвідомлюваний механізм поведінки і відіграє важливе значення у формуванні особистості. Якщо ми говоримо про людей, які мають залежності в своєму житті від хімічних речовин, то необхідно розуміти, як спотворюється розум, воля, емоції в результаті постійного зловживання наркотиками чи алкоголем. І це є життєво важливим. Мислення людини, залежної від хімічних речовин досить сильно спотворено за роки заперечення наявних проблем та нарікання на всіх і вся за проблеми, які вона має. Таке мислення є потужною силою, яка впливає на розум залежної особи. При ньому діють і механізми психологічного захисту. Вони розвиваються поступово, по мірі розвитку стадій наркотичної (алкогольної) залежності. Чим більше вживається наркотиків, тим болісніші страждання. Чим більше страждає людина, тим більш високою та міцною стає стіна такого захисту. І, в кінці-кінців, наркоман стає жертвою свого власного психологічного захисного механізму.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – теоретичний аналіз та узагальнення відповідної психолого-педагогічної літератури з метою визначення стану розроблення проблеми; *емпіричні* – опитувальник Плутчика Келлермана Конте для діагностики механізмів психологічного захисту та опитувальник за В. В. Бойком для діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні; якісний та кількісний аналіз емпіричних даних.

**Експериментальна частина дослідження** була організована на базі товариства з обмеженою відповідальністю «ШРБУ-48», яка знаходиться в м.

Умань та благодійної організації «Благодійний фонд «Дом пира» у центрі ресоціалізації для осіб, що потрапили в складну життєву ситуацію, що знаходиться в с. Аполянка Уманського району. Дослідженням було охоплено 12 осіб, що працюють у ТОВ «ШРБУ-48», віком від 30 до 55 років та 12 алко та наркозалежних осіб, які проходять курс ресоціалізації, віком від 30 до 55 років.

При порівнянні результатів емпіричного дослідження механізмів психологічного захисту здорової особи та особи із девіантною поведінкою виявилось наступне. По-перше, всі без виключення учасники опитування використовують механізми психологічного захисту. По-друге, домінуючи захисти однакові. Це заперечення, раціоналізація, проєкція. От тільки на п'єдесталі першості в кожній групі учасників вони розташовуються по різному. В групі здорових людей на першому місці раціоналізація, далі проєкція та заперечення. У осіб із девіантною поведінкою перше місце за запереченням, а вже потім проєкція та раціоналізація. Але, не дивлячись на те, що у обох досліджуваних групах однакові домінуючи механізми психологічного захисту, особи із девіантною поведінкою використовують їх для того, щоб захищати свою залежність від хімічних речовин. Тобто, їхній психологічний захист вже настільки відточений, що такі люди живуть у світі фантазій, в якому все добре, всі навкруги їх не розуміють і поведінка в них нормальна, і, взагалі, вони мають повне право робити зі своїм життям все, що їм заманеться (в тому числі, вживати надміру алкоголь чи наркотики), бо вони ж псують не чуже життя, а своє. Здорові особи використовують механізми психологічного захисту, щоб захистити себе від несприятливих чинників зовнішнього світу, намагаючись зберегти баланс між зовнішнім і внутрішнім. По-третє, в порівнянні загальна напруженість механізмів психологічного захисту в осіб із девіантною поведінкою набагато більша, ніж в здорових осіб. Лише 16 % досліджуваних в сучасних умовах мають напруженість більше 50 %, тоді як всі 100 % досліджуваних із залежністю мають загальну напруженість механізмів психологічного



захисту від 57 до 62 %. Вважаю, що такі результати говорять про те, що особистості без залежності більш адаптовані та мають набагато менше невирішених внутрішніх та зовнішніх конфліктів.

При порівнянні домінуючої стратегії психологічного захисту при спілкуванні можна сказати, що беззаперечним лідером у осіб із алко або наркозалежністю є агресія. Агресію використовує і здорова особа. Але тут, на нашу думку, потрібно враховувати також, що саме спонукає до агресії. Наприклад, люди із залежністю всі без винятку відчують себе нікому не потрібними, відкинутими суспільством, і використовують в спілкуванні дуже просте правило: «Кращий захист – це напад». Здорові особи використовують агресію у спілкуванні через тиск обставин, інформації та жахів, що мають місце в нашому житті в умовах воєнного стану.

#### **Список використаних джерел**

1. Литвинчук Л. М. Етапи особистісно-емоційних змін наркозалежних осіб в процесі психотерапії [Електронний ресурс] / Л. М. Литвинчук // Молодий вчений. О – 2016. – № 12. – С. 255-259. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2016\\_12\\_63](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_12_63).
2. Литвинчук Л. М., Каськов І. В. Психологічна допомога особам з хімічною залежністю на різних фазах емоційного переживання в процесі реабілітації / Л. М. Литвинчук, І. В. Каськов // Вісник Національного університету оборони України. – 2018. – Вип. 1 (49). С. 60 – 67.
3. Плутчик Р. Тест-опросник механізмів психологічної захисту (Life Style Index) / Адаптація Л. Р. Гребенникова (руководство по использованию) / Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Конт. – М., 1996. – 18 с.
4. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – М.: Педагогика-пресс, 1993. – Т. 144. – 345 с.
5. Фрейд З. Введение в психоанализ : Лекции / З. Фрейд. – М. : Наука, 1989. – 456 с.
6. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: Феноменологія, теорія і практика: навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Вища школа, 2006. – 382 с.

*Чорнобай Ольга Валентинівна,  
здобувачка вищої освіти  
факультету соціальної та психологічної освіти,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПУБЛІЧНОГО ВИСТУПУ**

Публічний виступ – це особливий жанр різновиду мовленнєвої діяльності, своєрідний за своєю природою. У ньому найповніше реалізується система мисленнєво-мовленнєвих дій – уміле використання форм людського мислення (логічно-образного) та мовних засобів вираження. Успішні публічні виступи є одним з каталізаторів успішного переконання аудиторії.

Психологічні аспекти публічного мовлення становлять основу професіоналізму політика, юриста, управлінця, викладача. Знання основних принципів та правил ораторського мистецтва впливають на комунікативно-виконавську майстерність фахівця у будь-якій галузі. Також важливо мати навички ділової комунікації, яка складається зі знання основ риторики, ведення дискусії, проведення різноманітних публічних заходів. Саме ці навички є обов'язковою умовою подальшого успішного кар'єрного зростання. Великого значення в цьому контексті набуває культура мови та спілкування, яка виступає критерієм комунікабельності та комунікативної компетентності [1, с. 7].

В цьому допоможуть психологічні вимоги до аргументів, а саме: емоційна значимість, зрозумілість, авторитетність, стислість.

Варто звернути уваги також на психологічні аспекти успішного виступу. Перш за все, оратор повинен мати добре поставлений голос. Від цього значною мірою залежить успіх передачі змісту, спрямованого до слухачів. Неможливо передати глибину змісту, впливати на аудиторію емоційно й естетично слабким, монотонним голосом.

Мова має бути збалансованою за темпом. Квапливість зазвичай спричинена боязкістю оратора. Млявість в мовленні, породжує байдужість до теми виступу. Потрібно звернути увагу на те, що велика кількість слів-

паразитів особливо часто з'являється тоді, коли лектор хвилюється. Емоційне напруження оратора спотворює його мову, що негативно діє на слухачів. Варто говорити коротко. Висловлюйтеся точніше. Чим конкретніша мова, тим яскравіші зорові уявлення.

Варто стежити, як вас сприймають. Реагують на ваші жарти чи ні. Варто спостерігати, як слухачі сидять: нахилившись до вас чи відкинувшись на спинки стільців [3, с. 293].

Найдавніший механізм впливу – це зараження, цей механізм являє собою передачу певного емоційно-психічного настрою від однієї людини до іншої, та заснований на апеляції до емоційнонесвідомої сфери людини.

Ефект залежить від ступеня інтенсивності емоційного стану людини, яка впливає на аудиторію (оратор) і кількості слухачів [2, с. 68].

Механізм переконання також заснований на апеляції до несвідомого, до емоцій людини, але вже вербальними, словесними засобами, причому оратор не повинен бути в емоційному трансі, а повинен бути в раціональному стані, впевнений і авторитетний. Переконання засноване, головним чином, на авторитетності джерела інформації, якщо авторитет непереконливий, то переконання приречене на провал.

Дуже велика роль інтонації голосу (90% ефективності залежить від інтонації, яка виражає переконливість, авторитетність, значущість слів).

Для того, щоб спілкуватися з аудиторією, при цьому справляючи позитивне враження як оратора, слід дотримуватися деяких особливостей:

1. У момент виступу бажано дивитися на аудиторію, звертатися безпосередньо до слухачів.
2. Іноді корисно зупинити погляд на окремому слухачі, частини аудиторії, якщо помітно їх особливе участь в матеріалах вашого виступу.
3. Мова оратора повинна бути впевненою, простою і приємною для сприйняття аудиторією, живою.
4. Темп мови повинен бути комфортним для вас і для аудиторії.
5. Оратору варто якомога більш вільно володіти матеріалом, що дає

можливість впевнено спілкуватися з аудиторією.

6. У процесі виступу звертатися до презентації та до її змісту.
7. Поза повинна бути відкритою для спілкування: руки і ноги не схрещеними, плечі опущеними, мускулатура розслабленою.
8. Жести не повинні бути відсутніми, але і не повинні бути надмірними.
9. Яскраву і живу міміку бажано використовувати адекватно ситуації, але, в той же час, варто стежити, щоб ваше обличчя не було беземоційним.
10. Підтримувати увагу наявністю в тексті прикладів з життя, метафор, цікавих фактів, риторичних запитань та ін.
11. Використовувати в процесі виступу невеликі паузи для залучення і перемикання уваги слухачів [4, с. 183].

Варто також зробити акцент на зовнішньому вигляді. Одяг повинен бути охайним, чистим, комфортним і, бажано, не новим. Можливо, у вашому гардеробі є такий одяг, який використовується саме в ситуаціях публічного виступу. Зачіска і взуття повинні бути органічні, комфортні і зручні.

Можна закінчити свій виступ доречними для ситуації притчею, слоганом або закликком, відео або фото-фрагментом на слайді та ін. (виразних засобів не повинно бути багато). Якщо у аудиторії постало питання, необхідно уважно і до кінця вислухати його, подякувати за запитання. Відповідати на питання слід лаконічно. За відсутності відповіді на питання, не треба панікувати, необхідно ввічливо в цьому зізнатися (наприклад, «на жаль, на даний момент, я не зможу дати відповідь на поставлене запитання, оскільки не замислювався про це раніше», «можливо, в подальшому це може бути продовженням нашого дослідження» та ін.). Проаналізувати свій виступ, визначити, що вийшло добре, над чим необхідно попрацювати, що врахувати при підготовці подальших виступів перед аудиторією [3, с. 356].

Крім того, на всіх етапах публічного виступу (від підготовки до завершення), треба враховувати дані соціальної психології. Соціальна поведінка людей визначається не тільки життєвим досвідом і конкретною ситуацією, але також сформованими установками. Соціальна установка – це стан психонервової

підготовленості, що формується на основі досвіду, і здійснює динамічний вплив на реакції індивіда щодо всіх об'єктів і ситуацій, з якими він пов'язаний.

Отже, для вдалого публічного виступу слід дотримуватися багатьох психологічних аспектів та особливостей спілкування з аудиторією. Головними аспектами є: сильний початок, постійна динаміка виступу, робота з простором та рух оратора, робота голосом, використання емоційно забарвлених слів, жестикуляція, робота з широкою цільовою аудиторією, незвичайна демонстрація певного продукту. До психологічних аспектів успішного виступу можна віднести лаконічність, чіткість та точність мовлення, відсутність «слів-паразитів», утримування емоційного, вербального та невербального контакту з аудиторією, а також відповідність лексики оратора сподіванням реципієнтів.

### **Список використаних джерел**

1. Алюшина Н.О., Новаченко Т.В. Психологічні механізми ефективного управлінського персоналу : навч.- метод. матеріали. Київ : НАДУ, 2013. 48 с.
2. Майерс Д. Социальная психология. СПб. : Питер, 1999. 688 с.
3. Плотницька І.М., Левченко О.П. Ораторське мистецтво : навч. посібник. Київ : НАДУ, 2011. 128 с. URL: [http://academy.gov.ua/NMKD/library\\_nadu/Biblioteka\\_Magistra/f3e7888f-ebb4-4698-a3cd-10840df8d3a2.pdf](http://academy.gov.ua/NMKD/library_nadu/Biblioteka_Magistra/f3e7888f-ebb4-4698-a3cd-10840df8d3a2.pdf) (дата звернення: 10.02.2022).
4. Столяренко Л.Д. Основы психологии. № 3, переработанное и дополненное. Ростов-на-Дону : «Феникс», 2000. 627 с. 9. Урбанович А. А. Психология управления : Учебное пособие. Мн. : Харвест, 2003. 640 с.