

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ
ЛАБОРАТОРІЯ МЕТОДОЛОГІЇ І ТЕОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
НАУКОВО-ДОСЛІДНА ЛАБОРАТОРІЯ «УДОСКОНАЛЕННЯ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА» ІМЕНІ КАГАЛЬНЯК АННИ ІВАНІВНИ
КНП «УМАНСЬКА ЦЕНТРАЛЬНА МІСЬКА ЛІКАРНЯ»**



ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ
VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
«СУЧАСНІ ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ: ЕКО-ТРЕНІНГ»
(25-26 квітня 2023 року)



Умань-Київ, 2023

СУЧАСНІ ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: ЕКО-ТРЕНІНГ [збірник тез доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (25-26 квітня 2023 року)]. Відп. ред. Н.А. Харченко, С.О. Лукомська. Умань-Київ: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 129 с.

Збірник тез «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг» створено за матеріалами VII Всеукраїнської науково-практичної конференції, яка відбулася 25-26 квітня 2023 року. У збірнику представлено результати аналізу зарубіжних та вітчизняних досліджень з питань впливу еко-тренінгів на психологічне здоров'я особистості у кризових життєвих ситуаціях; окреслено можливості використання групових форм роботи під час російсько-української війни та пандемії COVID-19; окреслено методики організації тренінгів зі студентами в умовах змішаних форм навчання; охарактеризовано екзистенційно-психологічні впливи екстремальних ситуацій на особистість студентів і викладачів; визначено перспективи подальших досліджень еко-тренінгів.

Збірник адресовано психологам, соціальним працівникам, студентам вищих навчальних закладів та всім, хто цікавиться психологією особистості та психологією діяльності у кризових ситуаціях.

м. Умань, м. Київ, 2023

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини; лабораторія методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ЗМІСТ

Андрусик О. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів	6
Байда С., Колесниченко М. Розвиток духовності старшокласників у процесі навчання.....	8
Байда С., Мельницька Ю. Здоровий спосіб життя студентства як вияв його позитивної соціалізації	10
Байда С., Хільченко В. Формування учнів початкової школи статевої самосвідомості	12
Барішпол Б. Специфіка формування психосексуальної культури підлітків-дівчат у екстремальних ситуаціях.....	14
Бубнова В. Соціально-психологічні особливості виникнення і функціонування норм в студентських групах.....	16
Вахоцька І. Формування екологічної свідомості молоді	18
Волошок О. Методи формування еко-свідомості особистості у різних вікових групах	20
Гаврилькевич В. Вправи для розвитку емоційного самоконтролю людини	23
Галімон В. Психологічні особливості адаптації студентів до умов дистанційного навчання.....	25
Глобенко І. Конфлікт в структурі розвитку особистості студента....	27
Гончарук М. Адаптація першокурсників до навчання у ЗВО.....	28
Гриньова Н. Формування емоційної компетентності здобувачів вищої освіти.....	30
Данилюк В. Профілактика синдрому емоційного вигорання педагогів	32
Дідковська К., Шеленкова Н. Ціннісні орієнтації сучасної молоді.....	34
Діордій К. Інформаційно-психологічна війна під час російського вторгнення в Україну	36
Джулай А. Психологічні особливості емоційного інтелекту як складової задоволення життям	38
Дудник О., Гоменюк В. Результати емпіричного дослідження домінуючих тенденцій ставлення батьків до підлітка	40
Дудник О., Тупчієнко Л. Роль психологічної служби в професійному зростанні педагогів.....	42
Єлісєєва О. Прояв креативності особистості у дорослому віці	44
Завгородня О., Краєва О. Психологічна допомога особам, вимушено переміщеним внаслідок російської агресії	46
Злишков В. Ресурси соціальної ідентичності у подоланні колективних травм війни	48
Злишков В., Лукомська С., Котух О. Психологічне благополуччя особистості у ситуаціях екстремальності.....	49

Калугіна А., Шеленкова Н. Вплив інтернет-залежності на вибір стратегій міжособистісної взаємодії підлітків	52
Козак О. Проективні методики: особливості використання у психології	54
Коломієць Н. Теоретичний аналіз проблеми професійної ідентичності студентів-майбутніх психологів.....	56
Копилов С. Воєнна криза та психологічні виміри екології культури.....	57
Корна (Журавель) А. Психологічні особливості стресостійкості особистості.....	59
Котух О. Особливості самореалізації особистості в складних життєвих ситуаціях.....	61
Кравчинська Т. Роль особистісних якостей соціального працівника	63
Курінна Л. Емоційно-ціннісні чинники учіння молодших школярів.....	66
Леженко Л., Міщенко М. Теоретичний аналіз проблеми інтерактивного навчання як чинника розвитку особистості молодшого школяра.....	68
Лівандовська І. Розробка екологічних психотехнологій розвитку та підтримки резильєнтності у вихованців дитячих будинків сімейного типу під час військового стану.....	69
Лукомська С. Подолання колективних травм війни засобами музичної творчості	72
Мартинчук М. Психологічні особливості корекції комунікативних труднощів дітей засобом тренінгу.....	74
Науменко М., Міщенко М. Теоретичні основи дослідження психологічного благополуччя особистості в ранній дорослості	76
Пасько О., Діхтяренко С. Характеристика особливостей ціннісного самовизначення особистості в юнацькому віці.....	77
Перепелюк Т. Адаптація особистості до професійної діяльності в умовах війни.....	79
Піуткіна Т. Психологічне благополуччя жінок у кризових ситуаціях.....	80
Поліщук І. Технології здорового способу життя у системі роботи школи.....	83
Поліщук О., Зелінський О. Особливості психологічної профілактики підлітків із суїцидальною поведінкою.....	84
Радіонова М. Особистісні детермінанти прояву турботи про себе в ранньому юнацькому віці.....	86
Ратніков Н. Психологічні умови оптимізму та песимізму людини ..	88
Сінченко О. Вплив соціальних мереж на особистість.....	90
Сотніченко Н. Освіта та виховання у формуванні екологічної свідомості та культури особистості	92

Станішевська В. Розвиток комунікативних ресурсів молодших підлітків засобами акмеологічного тренінгу.....	94
Степура Є. Проблема духовних практик як фактору розвитку особистості	96
Харченко Н., Бондарчук В. Виховання характеру в контексті STEM технологій	98
Харченко Н., Буд-Гусаїм Л. Особливості стресостійкості педагогів у ситуаціях пандемії та війни.....	100
Харченко Н., Должок А. До поняття психологічного здоров'я студентів.....	102
Харченко Н., Кузнецов Е. Психологічна діагностика особистості в кризових ситуаціях.....	104
Харченко Н., Малець С. Вплив війни на переживання щастя дітьми	107
Харченко Н., Матусевич О. Особливості самофективності педагогів у кризових ситуаціях	109
Хінціцька М. Проблема емоційного інтелекту в підлітковому віці... ..	111
Чеботарьова С. Особливості формування моральної свідомості підлітків	113
Чернявська В. Проблема гемблінгу в контексті здоров'язбереження	116
Швець В. Детермінація емоційно-нестійких розладів у молоді з числа ВПО.....	118
Шеленкова Н., Мальцева О. Симптоми дезадаптаційної поведінки здобувачів вищої освіти.....	120
Яценко В. Психологічні реакції дітей на артилерійські обстріли.....	123
Адаменко С. Вплив дитячо-батьківських відносин на навчальну мотивації в молодшому шкільному віці.....	124
Кондратенко О. Складові емоційної компетентності психолога.....	126
Менцель Л. Формування образу професії у майбутніх психологів... ..	127



**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО
ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ**

У наукових працях доводиться, що на процес емоційного вигорання істотно впливає специфіка професії суб'єктів. Є чисельні й вагомі дослідження емоційного вигорання педагогічних працівників, здебільшого вчителів загальноосвітніх шкіл, що свідчать про актуальність цієї проблеми в усьому світі. Праця педагога визнана однією з найбільш стресогенних і професійнодеформуючих. Так, на основі порівняльного аналізу вигорання серед представників різних груп професій типу «людина-людина» Н. Є. Водоп'янова та О. С. Старченкова (2005) констатували, що найбільше емоційно вигорілих фахівців серед учителів [1, с. 9-11].

К. Чернісс (1995) охарактеризував професію педагога як таку, що «створена для вигорання» [196]. Р. Левіс (1997) до складових додав ще й класне керівництво, дисципліну та взаємини з учнями. М. В. Борисова (2003) дослідила емоціогенні чинники емоційного вигорання у функціональних структурах педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, у специфіці «об'єкта» праці й особистості вчителя. На нашу думку, істотним уточненням цієї позиції є виявлений Н. В. Грисенко (2011) детермінуючий вплив недостатнього рівня професійної компетентності педагога на його неуспішність, що породжує невдоволення собою як фахівцем, а відтак вигорання. З-поміж існуючих моделей вигорання педагогів, які базуються переважно на причинах і наслідках цього явища, найбільш авторитетними є моделі, розроблені К. Маслач і М. П. Лайтером (1999), а також І. А. Фрідманом (2000). У першій моделі відображено вплив чинників зовнішнього середовища й особистісних рис/якостей і відведено важливу роль особливостям взаємодії «педагог-учень»: сприйняттю й оцінці вчителя учнями, їх поведінці та успішності тощо. У другій, яку автор назвав «моделлю зруйнованої мрії», увагу акцентовано на прірві, яка утворюється між учительськими ідеалами та реальними труднощами. Ці труднощі, за І. А. Фрідманом, виникають у таких складових праці педагога: а) завданнях, пов'язаних з учнями; б) взаєминах з учнями; в) завданнях, що стосуються школи як організації; г) стосунках з керівництвом і колегами. Учений зауважує, що навіть найкращі педагоги-початківці відчують перехід від навчання до вчителювання як «шок реальності» («Reality Shock») – термін С. Веєнмана (1984), С. Н. Джезуса та М. П. Пайшау (1996) [4, с. 143–155].

Натомість К. О. Дубініцька (2011) дійшла висновку, що провідними чинниками вигорання педагогів є предметний зміст їхньої діяльності та вікові й соціально-психологічні особливості дітей. Однак, за результатами її досліджень, педагоги з вищим статусом, котрі більше «вкладають» у розвиток дитячого

колективу, вигорають частіше й інтенсивніше. Психофізіологічний вплив тижневого навантаження, кваліфікаційного рівня, спеціальності вчителів на їхнє вигорання дослідила Г. О. Латіна (2008). При цьому науковець спиралась на дані, одержані В. В. Бойком (1996), який встановив, що вчителі змушені працювати з такою інтенсивною самовіддачею та самоконтролем, що їхні психофізіологічні ресурси не відновлюються уповні до наступного робочого дня, що призводить до серцево-судинних захворювань (виявлено у 29,4 % педагогів), захворювань судин головного мозку (37,2 %), шлунково-кишкового тракту (57,8 %), невротичних розладів (60–70 %) і ін. [2]. Результати досліджень С. А. Наличаєвої (2011) показують залежність вигорання педагогів від етапу навчального року та відмінності у його проявах у педагогічних працівників освітніх закладів різного рівня.

Статистично значущі вищі показники рівня вигорання у вчителів міських шкіл у порівнянні з сільськими виявили Дж. У. Каннінгем (1983) і М. Хаберман (2004). Водночас М. Хаберман (2004) виявив такі важливі особливості цього процесу: 1) вищий рівень стресу в учителів великих міських шкіл; 2) високий рівень виснаження молодих вчителів у школах з невеликою кількістю учнів; 3) підвищена напруга, пов'язана з дисципліною і поведінкою учнів у вчителів міських шкіл; 4) вищий рівень стресу в учителів старших класів у порівнянні з вчителями молодших; 5) вищий рівень вигорання, що виявляється у відчуженні, безсиллі та стресі у менш досвідчених вчителів [3].

Аналіз особливостей емоційного вигорання у представників педагогічної професії вказує на те, що воно обумовлюється впливом цілого комплексу чинників і має різноманітні прояви. Часто сама професія стає серйозним випробуванням, перевіркою ресурсів, професіоналізму фахівця і створює передумови для формування емоційного вигорання. Проте простежується одна закономірність: стійкість до сприйняття негативних емоцій, зниження внутрішніх переживань негативного характеру допомагають фахівцю зберігати емоційну рівновагу та протистояти вигоранню.

Список використаних джерел

1. Дацунова С. Подолання синдрому емоційного вигорання. *Психолог*. 2009. №17. С. 9–11.
2. Григор'єва О. В. Особливості топографічної структури особистості як фактор ризику професійного вигорання. *Психологічні перспективи*. 2008. Вип. 13. С. 73–82.
3. Haberman M. Teacher Burnout in Black and White. *The Haberman Educational Foundation*. 2004. 24 p. URL : [http://www.habermanfoundation.org/Articles/PDF/Teacher Burnout in Black and White.pdf](http://www.habermanfoundation.org/Articles/PDF/Teacher%20Burnout%20in%20Black%20and%20White.pdf)
4. Jesus S. N. The «Reality Shok» of the beginning teachers. *Paper presented at the International Conference of FEDORA*. Portugal : Coimbra, 1996. P. 143–155.

Байда Світлана
канд. психол.н., доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

Колесниченко Микола
здобувач факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

РОЗВИТОК ДУХОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Проблема духовності цікавила людство в усі часи. Це проблема досліджувалась багатьма науками. До визначення цього поняття у вчених не має одностайної думки. Кожний науковець розуміє поняття «духовність» по-різному. Духовність утворює складну динамічну систему смислових утворень особистості, репрезентовану етичним, естетичним, інтелектуальним та екзистенційним змістом процесів відображення та конструювання дійсності. Структурними компонентами духовності виступають: етичний, естетичний, інтелектуальний (пізнавальний), екзистенційний компоненти. Функціональний прояв духовності особистості відбувається на трьох рівнях існування людини – інтрасуб'єктному, інтерсуб'єктному та метасуб'єктному [1].

Духовний розвиток особистості є сутнісним центром процесу психічного розвитку особистості в цілому, що чинить безпосередній визначальний вплив на розвиток та функціонування усіх психічних сфер людини. Успішність перебігу процесу духовного розвитку особистості забезпечується комплексом внутрішніх та зовнішніх факторів. Серед внутрішніх факторів – аутентичний духовний потенціал та особистісна активність, що полягає в розгортанні духовних інтенцій в спосіб самопізнання, самовизначення та самовдосконалення. Зовнішніми факторами виступають соціальне середовище та його духовна культура.

Основними показниками духовного розвитку особистості визначені, насамперед, рівні: сформованості ієрархічної структури ціннісних орієнтацій та їх змістова представленість; осмисленості життя; готовності до саморозвитку; вираженості смислових утворень етичного, естетичного, інтелектуального та екзистенційного змістів [2;3].

Психологічними особливостями розвитку духовності особистості в юнацькому віці виступають: рефлексивна актуалізація потенційної суб'єктності особистості старшокласника, розширення самосвідомості в напрямках самопізнання, самоприйняття та самовдосконалення, формування життєвого самовизначення як внутрішнього механізму духовної активності старшокласника на основі ієрархізації системи ціннісних орієнтацій та світоглядної позиції, становлення особистісної ідентичності крізь призму усвідомлення себе як тілесного індивіда, соціальної істоти, індивідуальності, вироблення індивідуального стилю самовираження у навчанні, самопізнанні,

самовихованні як формах провідної діяльності юнацького віку, суб'єкт-суб'єктна орієнтація соціальної активності старшокласника в умовах соціальної ситуації розвитку; пріоритетність сім'ї як соціальної групи, в умовах якої проходить інтенсивний духовний розвиток, перехід соціально-типового розвитку особистості старшокласника до індивідуалізації шляхом духовної ідентифікації з іншими, гармонізації й гуманізації взаємин.

Розвиток духовності старшокласників в умовах школи відбувається в контексті навчально-виховного процесу. Традиційна система освіти передбачає здійснення навчально-виховного впливу на учня, спрямованого на формування його особистості, самостійності, творчої активності, гармонійної індивідуальності. Навчально-виховний процес реалізується шляхом взаємодії діяльності учителя і діяльності учня. Взаємозв'язаність та впорядкованість діяльності вчителя та учнів забезпечують методи навчання, пріоритетне місце серед яких займає група комунікативних методів організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності. Її утворюють: розповідь, бесіда, лекція, дискусія, рольова гра, драматизація, робота з книгою, спільним для яких є усне чи писемне слово як джерело і спосіб передачі та сприймання інформації.

Створення широких можливостей для максимального самовираження, самореалізації, розвитку соціальної активності підростаючої особистості в умовах навчально-виховного процесу передбачає вдосконалення форм та способів організації навчально-виховних занять. Постає проблема можливостей розвитку духовності в межах школи психологом-спеціалістом в позаурочний час шляхом залучення старшокласників до факультативних занять. Саме вони як організаційна форма навчання надають можливості для розвитку творчого потенціалу особистості та створення реальних умов для формування тих складових духовності, які «залишаються без уваги» в рамках традиційного навчально-виховного процесу. Пріоритетними методами розвитку духовності особистості на факультативних заняттях у старших класах виступають лекція, діалогічна бесіда, рольова гра і драматизація.

Методологічний підхід до розвитку духовності старшокласника в процесі навчання, полягав в розгляді розвитку духовності особистості старшокласника за умов цілеспрямованого систематичного впливу психолога на духовність учня, представлену системним смисловим утворенням чотирьох компонентів – етичного, естетичного, пізнавального та компоненту смислу життя, зокрема – посередництвом комунікативного методу – соціально-психологічного тренінгу.

Реалізацію соціально-психологічного тренінгу у процесі експериментального навчання визначив підхід до тренінгу як суб'єкт-суб'єктної форми спілкування, що втілюється в умовах активного соціально-психологічного навчання і передбачає переживання, усвідомлення та реалізацію духовності як системи смислових утворень етичного, естетичного, інтелектуального та екзистенційного змістів.

Основними ефектами експериментального навчання стали: підвищення рівня усвідомлення старшокласниками власної ціннісно-смислової сфери та внутрішньої мотивації духовного розвитку, розвиток рефлексивного мислення, розширення і поглиблення смислових утворень етичного, естетичного,

інтелектуального та екзистенційного змістів. Апробація у процесі експериментального навчання комунікативних методів визначила наступну їх ієрархію за дієвістю, ефективністю – діалогічна бесіда, тренінг, лекція.

Таким чином, результати дослідження вказують на продуктивність використаного методологічного підходу, реалізація якого дала змогу одержати нові дані про передумови, фактори і тенденції розвитку духовності старшокласників у процесі навчання.

Список використаних джерел

1. Авдіянц Г.Г. Духовна культура як основа гуманізації вищої педагогічної освіти. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти: Матеріали Четвертих ірпінських міжнародних науково – педагогічних читань*. Ірпінь: Національна академія ДПС України, 2006. 494 с.

2. Долженко В.О. Виховання духовних цінностей студентської молоді в полі культурному просторі: Дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.07 . Луганськ, 2006. 192с.

3. Климишин О. І. Психологічні особливості розвитку духовності старшокласників у процесі навчання: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський ун-т ім.Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 249 с.

4. Кримский С.Б. Заклики духовності ХХ століття: [З циклу щоріч.пам'ят. лекцій ім. А. Оленської Петришин, 2002 р.] К.: Вид.дім «КМ Академія», 2003. 32 с.

Байда Світлана

*канд. психол.н., доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

Мельницька Юлія

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

ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ СТУДЕНТСТВА ЯК ВИЯВ ЙОГО ПОЗИТИВНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Значення здорового способу життя, незважаючи на його бузсумнівну активність для всіх і кожного, у нашій країні все ще залишається на узбіччі масової свідомості. Ми знаємо, що за кордоном уже давно бути здоровим модно, престижно, навіть економічно вигідно.

Інтерес до здоров'я та здорового способу життя закономірний й для України. Турбота про здоров'я бере початок в традиційній народній культурі. Як народна пісня не втратила свого значення для сучасної музичної творчості, так і самобутні народні рухливі ігри, розваги, танці, українська звичка відвідувати лазню і купатися займали і займають важливе місце в системі фізичного виховання.

Аналіз існуючих підходів і досліджень, присвячених проблемі психологічної безпеки особистості, вказує на зв'язок з недолугою організацією розумової та фізичної праці, відсутністю «техніки особистої роботи»,

порушенням елементарних норм психогігієни і психопрофілактики, що дозволяє констатувати, що більша частина населення України не володіє повною мірою психотехнологіями збереження психологічної безпеки, в зв'язку з чим назріла необхідність розробки психологічної програми зміцнення і збереження психологічної безпеки особистості [1].

Здоровий спосіб життя – багатовимірне поняття, його склад визначають різні види соціальної активності, спрямовані на збереження і підтримання здоров'я і максимальної тривалості життя. Структурні особливості здорового способу життя студентської молоді обумовлені особливою соціокультурною роллю студентства, жорсткої зв'язком з його духовним життям: системою цінностей і потреб, соціальними установками та інтересами.

Фізична культура сприяє формуванню таких особистісних якостей, які дозволяють молодій людині реалізувати своє право на суспільно корисне заняття, вести активну творчу роботу, що, в свою чергу, сприяє особистісної самореалізації, є «додає силою» для кар'єрних просувань, необхідною умовою для заняття високих соціальних позицій, сприяє перерозподілу часу на користь дозвілля.

Поняття «здоровий спосіб життя студентської молоді» фіксує способи активності, за допомогою яких представники даної групи піклуються про самих себе. Нерідко виникає думка про те, що особливості способу життя молоді та студентства як її частини – тимчасові, мимолітні властивості, які відживають свій вік в процесі дорослішання і інтеграції молодих людей в середу дорослих. Впродовж останнього десятиріччя, для якого характерні зміна функціонування кожної з підсистем суспільства, руйнування традицій, що склалися, вірувань, ідеології, що призвело до стильового розмаїття життя молоді. У ці роки змінилися потреби, цінності, переконання, традиційні форми життя, уявлення про престиж, сформувалися нові еліти, виникли зовсім інші соціокультурні ідентифікації.

При аналізі соціально-педагогічної сутності термінів: «соціалізація», «соціалізація особистості», визначено, що аналіз поглядів провідних зарубіжних вчених, представників різних напрямків в науці і наукових шкіл, виявив зумовленість соціалізації суспільством, яке визначає загальні напрямки життєдіяльності людини, орієнтує його на певні цінності даного суспільства, на соціальні норми в цілому і соціокультурні традиції [2].

Під час опису соціальних технологій з формування здорового способу життя в умовах ЗВО, визначено, що технологія формування культури здорового способу життя орієнтована на вирішення таких завдань: підвищення рівня готовності студентів до здорового способу життя, виховання культури харчування і репродуктивної поведінки, освоєння практичних умінь і навичок рухової активності, навчання правилам загартовування, ведення здорового способу життя.

При проведенні експериментального дослідження рівня соціалізації студентської молоді, виділили, що для того щоб вибудувана в УДПУ імені Павла Тичини система соціалізації була ефективна, необхідно знати особливості особистості студента, від яких може залежати успішність процесу соціалізації.

У зв'язку з цим дослідники виділяють як умова ефективної соціалізації вольові якості особистості, тривожність та ін., а також мотиви вибору професії. З цією метою при роботі зі студентами ми впровадили технології соціальної роботи з формування здорового способу життя [3].

При описі впровадження технологій соціальної роботи з формування здорового способу життя в закладах освіти на прикладі УДПУ імені Павла Тичини, визначили, що популяризація здорового способу життя може розвиватися як за рахунок підвищення соціальної відповідальності блогерів, прагнення обговорювати і пропонувати аудиторії соціально схвалювані патерни поведінки, так і за рахунок комерціалізації блогів, яка можлива на зростанні популярності даної теми і уваги до неї. При цьому найбільші можливості по монетизації контенту у тих блогерів, хто в першу чергу орієнтований на комунікацію з аудиторією. Такі блоги мають найбільше передплатників, активно реагують на пости.

При аналізі ефективності впроваджених заходів та їх впливу на рівень соціалізації студентської молоді, зробили висновок, що показники рівнів соціалізації апробаційної групи значно перевершують показники контрольної групи, що свідчить про більш ефективну роботу щодо соціалізації студентів на під час формуючого етапу дослідження.

Отже, гіпотеза дослідження, яку ми висунули в роботі на самому початку, підтвердилася, а саме процес формування здорового способу життя напряму впливає на соціалізацію особистості молодої людини.

Список використаних джерел

1. Дмитрова І. А. Фізична активність як засіб зміцнення здоров'я студентської молоді. *Вісник Харківського національного університету ім. Н. Каразіна. Серія «Людина і середовище»*. 2016. № 22. С. 96-101.
2. Калашникова, О. М. Здоровий спосіб життя як складова успішної соціалізації студентів. *Теорія і методика фізкультури і спорту*. 2019. №5. С 45-48.
3. Титаренко Т.М. Формування у молоді настанов на здоровий спосіб життя: Методичні рекомендації. Київ: Міленіум, 2006. 124с.

Байда Світлана

*канд. психол.н., доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

Хільченко Віталіна

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

ФОРМУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ СТАТЕВОЇ САМОСВІДОМОСТІ

Не дивлячись на розуміння відмінностей статевої самосвідомості між дітьми різної статі в здібностях, інтересах і нахилах, особливостей поведінки,

педагогіка й нині залишається безстатевою. Розвиток суб'єктивності та ідентичності витіснений на периферію, традиційна статево-рольова соціалізація дітей продовжує відтворювати патріархальні стереотипи взаємодії статей у суспільній і приватній сферах. Ці стереотипи та установи все частіше вступають у суперечність з реальними трансформаціями міжстатевих відносин у сучасному українському суспільстві, стають на заваді розкриттю індивідуальностей, спільного розвитку демократичних відносин.

Статева самосвідомість у взаємодії із ціннісними орієнтаціями як відомо зумовлюють характер засвоєння гендерних ролей. Статева роль виступає не лише як механізм формування уявлень особистості про себе як представлення певної статі, але й є способом фіксації на суб'єктивному рівні цінностей між статевих взаємин. Статево-рольовий компонент цінносних орієнтацій, як складова самосвідомості та основа статевої самосвідомості безпосередньо впливає на когнітивну, афективну і регулятивно-поведінкову сфери конкретного індивіда. Тому формування належного ціннісного підґрунтя статевої самосвідомості щодо власної та протилежної статі є важливим завданням виховання особистості молодшого школяра.

Отже, значущість молодшого шкільного віку для формування статевої самосвідомості у структурі особистості спонукало дослідити психологічні чинники даного процесу, конкретизувати виховний ресурс сім'ї, школи в оптимізації статевого виховання дитини.

Недостатній рівень статевого виховання дітей молодшого шкільного віку переважно зумовлений невідповідністю педагогів до його повноцінного здійснення, нестачею якісної науково-популярної літератури та формалізмом у гендерній просвіті батьків [1,2,3].

Водночас система експериментальних досліджень, здійснена нами на базі Комунального закладу «Смілянська спеціалізована мистецька школа-інтернат Черкаської обласної ради» (при цьому вибірка дослідження складається із 45 молодших школярів у віковому діапазоні від 7 до 10 років, в т.ч. 29 дівчаток та 16 хлопчиків) та 110 члена їхніх сімей (40 мам, 33 батька, 37 бабусь та дідусів) підтвердила припущення, що провідним чинником процесу формування гендерних установок у дітей є координаційно-виховна діяльність сім'ї і школи.

Основним результатом дослідження є процес статевої соціалізації особистості. У процесі дослідження даної проблеми ми дійшли наступних **висновків**: визначили певні рівні сформованості статевої самосвідомості у дітей. З цією метою було визначено наступні критерії розподілу дітей на рівні:

1. Глибина й обсяг знань, вміння формулювати думку з приводу тієї чи іншої теми, обґрунтувати та відстоювати її (у межах вікових можливостей).

2. Спроможність дитини відтворити одержані знання через певний проміжок часу, не вдаючись до підказок або іншої допомоги ззовні.

3. Здатність учня самостійно узагальнити одержане знання, перенести його із знайомих умов у нові, незвичні.

Відповідно цих критеріїв було розподілено групи дітей на три рівні відповідно рівня засвоєних знань і вироблених умінь.

До першого – високого рівня ми віднесли дітей, які досить глибоко засвоїли знання щодо статевої особливості людей, і їх ролі в родині, без допомоги дорослого здатні їх відтворити через деякий час, спроможні перенести здобуті знання у нові умови, узагальнити їх.

До другого – середнього рівня засвоєння знань і вироблених умінь можуть бути віднесені школярі, які в цілому засвоїли запропоновані знання, з допомогою дорослого здатні їх відтворити через деякий час, задовольняються лише конкретними знаннями (несхильні до узагальнення).

До третього рівня (недостатнього) слід віднести дітей, які характеризуються поверховими і приблизними уявленнями про сім'ю, людину, самих себе, лише за умови допомоги ззовні спроможні відтворити їх, не спроможні узагальнити одержані знання.

Отже, становлення уявлення про психологічну стать для дитини потребує від усіх членів сім'ї великої уваги, контактності, гнучкості, тобто дитина починає розуміти, що існує дві статі і яким чином відносить себе до хлопчиків або дівчаток. Прикладом мужності або жіночності стає той чи інший дорослий або ровесник, близькі найбільш авторитетні дорослі стають для дитини в цій галузі прикладом для наслідування. Чим більше питань на цю тему стає предметом внутрішньо сімейних та навчальних дискусій, тим доцільнішим є те, що батьки і вчителі зуміють створити благополучні умови для нормального статевого розвитку своїх дітей.

Список використаних джерел

1. Бондар Г.П. Основи статевого виховання : (учнівський всеобуч). *Виховна робота в школі*. 2007. № 1. С. 49-52.
2. Василенко О. Від теорії до практики статевого виховання школярів. *Рідна школа*. 2005. № 4. С. 32-36.
3. Василенко О. Підготовка майбутнього вчителя до статевого виховання учнів (з історії питання). *Вісник Львівського університету. Сер. педагогічна*. 2003. Вип. 17. С. 68-74.

Баришпол Богдана

здобувачка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ-ДІВЧАТ У ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ

Проблема формування особистості у період підліткового віку і на сьогодні залишається досить проблематичною та критичною. До вирішення даної проблеми потрібно підходити з застосуванням комплексного науково-психологічного підходу, враховуючи такі фактори формування як спадковість, генотип, сім'я, однолітки, оточуючі, економічні умови, екологічні кризи тощо.

На сьогоднішній час, у період теперішньої війни, ми можемо спостерігати погіршення ментального здоров'я підлітків та людей, які їх оточують також.

Гостро постає проблема репродуктивного здоров'я, психічного здоров'я, ранніх вагітностей та інше. Окреслюється тенденція зростання жорстокості, зниження самооцінки, втрати цінносних орієнтацій, які пов'язані з окупацією, зміною місця проживання, зміною оточення та ін.

Зміни суспільного погляду на інтимне життя та відсутність систематичного батьківського та педагогічного впливів на підростаюче покоління в питаннях культури між статевих відносин внаслідок певної інфантильності дорослих роблять молодих осіб вразливими і неготовими до побудови гармонійних взаємовідносин та ще й в умовах сучасної війни.

У сучасному українському суспільстві є безліч проблем, пов'язаних зі статевої культурою. Результати досліджень сучасної української сім'ї підкреслюють певну нестабільність і плинність її структури, змінність ціннісних орієнтирів, збільшення кількості розлучень, малодітність, ріст кількості дітей-сиріт за наявності живих батьків та за умови війни, коли батьки гинуть не лише на фронті, але і під час бомбардувань мирних населених пунктів, унормування проживання пари без реєстрації шлюбу і легітимізація поза сімейного батьківства.

Сім'я – клітина суспільства, яка вбирає в себе основні його риси, чутливо сприймаючи національно-культурні надбання і сучасні тенденції розвитку держави. З іншого боку, сім'я творить суспільство. Відповідно здорова нація формує здорові сім'ї і є основою для формування міцної держави [1].

Поведінка підлітка залежить як від біологічних характеристик, так і від можливостей організму, гнучкості психіки і впливу соціального середовища (особливості виховання, стереотипи поведінки, які прийняті у культурі, родині та найближчому оточенні). Зміни у психіці дитини пубертатного віку породжується специфічним збігом впливу біологічних і соціальних факторів і пов'язані вони з формуванням особистісних якостей, характеру особистості. Діденко стверджує, що на фоні загальної вразливості психіки особливо страждає сексуальна сфера, а саме у пубертатному періоді статеве свідомість робить складний перехід від романтичної стадії до стадії зрілої статевої свідомості, поєднаної з високими ідеалами кохання [2, с. 109].

На думку В. Кришталя, особливістю формування статевої культури підлітків є сексуальна освіта, що полягає у відповідній віку правильній та повній інформації щодо різноманітного кола питань статевого життя [3].

Оскільки статеве виховання є складовою загального виховання дитини, то воно є важливою складовою батьківського впливу та освітнього процесу. Статеве виховання має на меті формування гармонійного психосексуального розвитку (статевої самосвідомості, статево-рольової поведінки, психосексуальної орієнтації, сексуальної мотивації та мотивів статевого акту, спілкування з протилежною статтю, поглядів на шлюб і сімейні стосунки) і в результаті – формування високої сексуальної культури. У найширшому розумінні під статевим вихованням мають на увазі вплив суспільства на психосексуальний розвиток і формування людини, у вузькому – процес систематичного впливу на формування статевої свідомості та поведінку, який

свідомо планується, реалізується і має конкретне бачення щодо кінцевого результату [3].

Отже, потрібно у ході психологічної підтримки підлітків під час війни звертати увагу на психосексуальний рівень розвитку та оптимізувати цей процес у позитивному напрямку.

Список використаних джерел

1. <https://sexology.education/psihologichni-osoblivosti-formuvannya-seksualnoi-kulturi-pidlitkiv/>
2. Діденко С. В. Психологія сексуальності та сексуальних стосунків: Навчальний посібник. К.: Арістей, 2003. 312 с.
3. Кришталь В. В., Григорян С. Р. Сексологія. Харків: Академія сексологічного дослідження. 1999. 1152 с.

Бубнова Вікторія

студентка факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини м. Умань

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ НОРМ В СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ

Сучасний етап соціально-економічного розвитку суспільства характеризується суттєвим підвищенням ролі групи у всіх сферах життєдіяльності людини, в тому числі і мультинаціональних. З огляду на це особливої ваги набуває проблема вивчення групових норм, яка в контексті взаємовпливу, взаємодії та взаємопроникнення різних спільнот потребує переосмислення як на рівні індивідуального пізнання, так і в системі «індивід – група – суспільство», де її вирішення видається гостро необхідним, зважаючи на потребу наукового обґрунтування функціонального навантаження групових норм, які, з одного боку, координують діяльність групи і сприяють її виживанню, а з іншого можуть виступити чинником ригідності групи та особистості, заважати процесам групового та особистісного розвитку. Відображаючи феномени, характер яких тісно пов'язаний з механізмами трансформації суспільства, модифікацією сучасного світосприйняття, групова норма потребує додаткового вивчення в ситуації нового комунікативного простору, де легко створюються умови для маніпулювання процесами нормотворення. Тим часом стан наукових розробок із зазначених питань вочевидь залишає бажати кращого.

Осмилення суті групової норми в сучасних умовах допомагають розвідки щодо вивчення такого явища як соціальна фасилітація. Соціальна фасилітація, як один із перших групових феноменів було досліджено в 1898 році. Автором згаданого феномену був Норманн Тріплетт. Н. Тріплетт вивчав швидкість змотування клубків, їзду на велосипеді і з'ясував, що людям властиво діяти ефективніше в присутності інших людей, назвавши цей феномен «соціальна фасилітація» (social facilitatio, англ. facilitare полегшувати). Пізніше,

у 1920-1924-ті роки, вивчення даного феномену пов'язане з іменами американського психолога Флойда Олпорта та німецького психолога Волтера Меде, які вивчали вплив групи на індивіда під час конкретної діяльності. Метою їх експериментів було з'ясувати, які чинники можуть впливати на продуктивність або зниження результативності праці. Так, було виявлено, що присутність інших людей (спостерігачів, суперників) позитивно впливає на кількісні характеристики діяльності і негативно відбивається на якісних; у цей же спосіб підвищується результативність простих різновидів діяльності й знижується складних. Щодо названих феноменів, то резонно згадати дослідження Роберта Зайонса, які вчений проводив у 1965- му році. Предметом його дослідження якраз і були явища соціальної фасилітації і інгібіції (лат. *inhibeo* стримування) та пошук взаємозв'язку між типом завдань, які стояли перед групою і даними явищами. Вчений виокремлював прості (які можна виконати відразу при правильній організації своєї роботи) і комплексні завдання (які вимагають додаткового пошуку та додаткового часу для їх засвоєння). Так, за умов соціальної фасилітації посилювалась результативність простих завдань знижується, а складних, навпаки, посилювалась [1].

Стійкість індивіда до нормативного впливу групи вивчалася Теодором Ньюкомом. Вченим були проведені лонгітюдні дослідження політичних переконань студенток жіночого коледжу в Беннінгтоні, де він показав, як консервативні погляди першокурсниць, які прибули із заможних сімей, під впливом загального захоплення ліберальними ідеями котрі є прийнятими в коледжі, поступово змінюють свої переконання по мірі того, як студентки входять до груп своїх старших подруг і сприймають ці групи, як свої референтні групи. Саме Т.Ньюкомом було започатковано вивчення номінального і психологічного членства особистості в групі і, відповідно, груп членства і груп референтних або еталонних, а також механізмів впливу цих груп на поведінку людини. Він досліджував функції референтних груп і їх вплив на індивідуальні установки і переконання, які розглядалися, як важливі показники при з'ясуванні психологічного і формального членства в групі [2].

В дослідженнях Ньюкома, а потім і Роберта Мертонна були показані не тільки відмінності між групою членства і референтною групою, але і можливість їх поєднання в результаті нормативного включення індивіда в референтну групу [3].

Групова норма як соціально-психологічна категорія є системно-структурним компонентом групи, яка регулює процес взаємодії членів групи, опосередковує міру девіантності, діапазон санкцій, контролює діяльність членів групи; це стандарт (рівень якості, досягнень), визначені правила поведінки суб'єктів групової взаємодії. Групова норма як структурний компонент динамічного функціонування групи, як складова соціальної нормативної бази може позитивно і негативно опосередковувати та детермінувати міжособистісну взаємодію членів групи.

Список використаних джерел

1. Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровська Л. А. Зарубіжна соціальна психологія ХХ століття: теоретичні підходи. Навч. посібник для вишів. К.: Аспект Прес, 2012. - 287 с.

2. Ньюком Т. М. Соціально-психологічна теорія: інтеграція індивідуального і соціального підходів. Сучасна зарубіжна соціальна психологія. К.: Либідь, 2014.

3. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. У двох книгах. Книга 2. Соціальна психологія груп прикладна соціальна психологія. К.: Либідь, 2006. 537с.

Вахоцька Ірина

канд. психол.н., доцент, доцент кафедри психології Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ

Сучасний світ, що вступив у епоху глобалізації, зіткнувся з проблемами, які торкаються всіх, незалежно від політико-економічних, етнічних, релігійно-цивілізаційних, національно-державних та інших відмінностей. Вони отримали назву «глобальні проблеми сучасності», а їх вирішення має забезпечити безпеку та стійкість розвитку цивілізації в цілому.

Одне з перших місць серед глобальних проблем сучасності сьогодні по праву посіли проблеми екологічного характеру. Їх витoki слід шукати в парадигмі, що історично склалася, відносин між людиною і природою, яка поступово набула конфронтаційний суб'єкт-об'єктний характер, а як модель відносин утвердився принцип «панування – підпорядкування».

XX ст. продемонструвало згубність даного вектора цивілізаційного розвитку, оскільки людство зіткнулося з наслідками своєї наукової та практичної діяльності. Відкриття науки і засновані на її результатах технології (як мирні, так і військові) виявилися здатними зруйнувати місце існування, завдати непоправної шкоди екосистемі Землі, поставити під загрозу існування людської цивілізації.

Загальна екологічна катастрофа, яка до нас наближається, підштовхує світову спільноту до рішучих дій з порятунку і захисту навколишнього середовища. Загальновідомо, що найсерйозніші екологічні проблеми створені самою людиною, а чи не природою. Однак, усвідомлення людиною своєї причетності до цього найчастіше знаходиться на низькому рівні.

На жаль, екологічна освіта є молефективною, коли вона базується лише на повідомленні відповідних знань, не торкаючись мотиваційно-потребової сфери людини, що активізує готовність до певної поведінки щодо природи.

Проблема якості стану довкілля – ось уже кілька останніх десятиліть непокоїть всю світову спільноту. Саме тому формування екологічної свідомості особливо важливе в наші дні. Вивчення формування екологічної свідомості за допомогою соціологічних методів дозволяє не тільки краще зрозуміти сферу їх застосування в сучасному світі, що глобалізується, а й спостерігати їх дію на практиці.

Реальністю сьогодення стали виснаження природних ресурсів, забруднення ґрунту, води, повітря, глобальне потепління та інші негативні явища. На жаль, людство прийшло до розуміння глобальних екологічних проблем постфактуму, коли катастрофічність наслідків його діяльності стала

очевидною. Вирішення проблем має два вектори: духовний і матеріально-практичний. Перший пов'язаний із формуванням екологічно орієнтованої свідомості та культури, другий – з інтеграцією нових ціннісно-світоглядних установок у політику, економіку, соціальну сферу. Формування екологічно орієнтованої свідомості та культури – процес тривалий та надзвичайно складний. Насамперед потрібно радикально змінити вектор розвитку людської цивілізації, усвідомлено відмовитися від споживчого ставлення до природи, основою якого історично був антропоцентризм, переформатувати свідомість у напрямі біоцентризму. Інтеграція нових ціннісно-світоглядних установок у політику, економіку, соціальну сферу об'єктивно утруднена домінуванням політичних амбіцій, інерційним мисленням в економічних категоріях, історично сформованими стереотипами соціальної поведінки та ін. планети Земля. Вищезгадані проблеми є нерозв'язними, але вимагають уміння мислити категоріями глобальності та біосферної єдності, не характерними для попередніх етапів розвитку.

Вивчення питань становлення та розвитку екологічної свідомості у молоді, виявлення закономірного зв'язку між перетворенням навколишнього середовища та зміною типу екологічної свідомості особистості молодої людини, а у зв'язку з цим соціальної групи чи соціальної спільності (цілої нації) бачиться нам вельми значущою та суттєвою темою сучасних реалій дійсності

Під перетворенням навколишнього середовища або екологічною модернізацією ми розуміємо зміни, продиктовані сучасними нормами та вимогами, виконання яких призводить до усунення проблем між людиною та середовищем її проживання. Обговорення цієї проблематики було розпочато ще наприкінці минулого століття, коли ігнорування протиріч між діяльністю людини та основними законами природи досягло свого апогею і не могло продовжуватися через згубні наслідки на природу [3]. Екологічна свідомість включає сукупність всіх знань і уявлень людини про його взаємозв'язок з природою. На цій основі формується позитивне ставлення до навколишнього середовища, а також розуміння людиною факту того, що вона також є її частиною [1]. Якщо розглядати поняття «екологічної свідомості» ширше, можна дійти невтішного висновку у тому, що це сфера суспільної та індивідуальної свідомості, пов'язані з розумінням природи як частини буття [2].

Найбільш ефективним способом покращення екологічної обстановки на планеті студентська молодь вважає збільшення рівня екологічної свідомості громадян, посилення екологічного законодавства, жорсткий контроль над усіма викидами, впровадження безвідходних технологій. Відкрите питання, що стосується самоідентифікації студентства, самооцінки ними власного рівня екологічної свідомості викликало труднощі з боку молодих людей. Останні дослідження з теми екологічної свідомості дозволяють нам судити про невизначеність, незрілість екологічної свідомості молоді, яка перебуває на стадії свого формування та становлення. У цьому полягає важливість піднятої нами проблеми, привернення уваги молоді до екологічної ситуації, їх у вирішенні екологічних проблем. Сформоване екологічне свідомість дозволяє людині усвідомлювати, що і природа – єдина цілісна екосистема, метою якої є

двостороннє задоволення потреб [3]. Правильне функціонування цієї системи дозволяє людству як вирішувати глобальні екологічні проблеми, а й запобігати їх ще до появи. Життя в гармонії з природою може зберегти дорогоцінні для нас ресурси і зробити наше життя на планеті безпечнішим і приємнішим.

Список використаних джерел

1. Аксаріді П. Н. Екологічна свідомість та екологічна культура - єдино вірний шлях до вирішення екологічних проблем. Полімагис. 2017. № 8. С. 8-13.
2. Басова Є. Н. Екологічна свідомість як фактор екологічної модернізації. *Проблеми соціокультурної та політичної модернізації: людина, комунікація, середовище*. Х.: Наука, 2018. С. 41-45.
3. Казанцева З. І. Від екологічного освіти – до екологічної свідомості. *Науково-методичний журнал «Наука та освіта: Новий час»*. 2019. №1 (14). С. 80-82.

Волошок Олена

канд.психол.н., доцент,

Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЕКО-СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ

Події останнього часу свідчать про виклики з якими стикається людство у 21 столітті. Мова йде про значний екологічний вплив пандемії, воєн, поширеність споживацької культури серед населення різних країн світу. В Україні вже другий рік триває повномасштабна російсько-українська війна, яка має значні наслідки на функціонування еко-систем та довікілля, спричиняє порушення психічного та фізичного здоров'я у громадян нашої держави.

За даними Міністерства довкілля та держекоінспекції станом на 8 листопада 2022 року сума завданих природньому середовищу збитків становила більше 1,35 трлн гривень. Крім того, унаслідок війни 680,8 тис.тон нафтопродуктів згоріло, забруднивши повітря небезпечними речовинами, приблизно 183 тис. кв. метрів ґрунтів забруднено, 23,3 тис. га лісів випалено, а частину з них втрачено назавжди, засмічено водні об'єкти у зоні бойових дій, 200 тис. кв. метрів території України потребуватиме розмінування і т.п [3].

З огляду на вищесказане зростає потреба в екологічній просвіті різних категорій та вікових груп населення. На думку Львовичкіної А.М., **екологічна свідомість** – це вищий рівень психічного відображення природнього, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини в екологічному світі, а також саморегуляція цього відображення [2]. До типів екологічної свідомості ми можемо віднести антропоцентризм, природоцентризм і екоцентризм, які виявляються у домінуючих настановах у сприйнятті навколишнього середовища. На нашу думку, важливим у контексті екологічної просвіти є акцент на формуванні екоцентричного типу екологічної свідомості. **Екоцентризм** характеризується такими особливостями: 1) найвищою цінністю є гармонійний розвиток людини і природи. Людина – не власник природи, а один з членів природньої спільноти; 2) відмова від

ієрархічної будови світу. Розум людини не дає їй привілеїв, а навпаки накладає на неї додаткові обов'язки щодо довкілля; 3) мета взаємодії з природою – максимальне задоволення як потреб людини, так і всієї природної спільноти. Людині нема звідки брати засобів для існування, окрім як з навколишнього середовища. Але вона повинна не тільки брати, але й давати; 4) розвиток природи і людства мислиться як процес коеволюції, взаємовигідності єдності [2].

Якщо розглядати методи екопросвітницької роботи з молодшими школярами, то треба брати до уваги домінуючий тип мислення, який у даному віці є наочно-образним, недостатньо розвинуту довільну увагу, стійкість зосередженості свідомості на одному виді діяльності коливається у межах 10-15 хвилин, значну потребу у руховій активності та нових враженнях.

Враховуючи вищезгадані вікові особливості можна запропонувати такі **методи формування екосвідомості у дітей**, як показ мультфільмів, читання і обговорення невеликих оповідань на екологічну тематику, демонстрація експериментів, які показують вплив світла, тепла і води та їх відсутність на ріст рослини. Крім того, можна організувати спільний з батьками захід присвячений висаджуванню рослин на подвір'ї школи, похід у найближчий парк з метою ознайомлення з різними видами дерев, пташок та інших об'єктів флори та фауни. Зокрема, у Львові на території парку Знесення є притулок врятованих тварин, де заохочуються добровільні пожертви, годівля та вигулювання тварин спільно з дорослими, а також можна взяти на утримання тварину, яка припала до душі.

Варто пригадати уроки на природі, які проводив відомий український педагог В. Сухомлинський для молодших школярів, залучаючи їх як до глибокого пізнання природного середовища, так і до всестроннього розвитку особистості. Як стверджує українська науковиця Малишевська І.: «...спілкуючись з природою, вивчаючи її об'єкти і явища, діти молодшого шкільного віку відкривають чудову розмаїтість рослинного і тваринного світу, усвідомлюють роль природи в житті людини, цінність її пізнання, відчують морально-естетичні почуття й переживання. Саме цей період у житті дітей сприятливий для усвідомлення себе невід'ємною складовою частиною природи, своєї ролі в її збереженні й цілісності» [1, ст.44].

На заняття для молодших школярів можна запросити екоактивістів для проведення майстер-класів по виготовленню годівнички для пташок, розмальовуванню екологічної торбинки, виконання саморобки з використаних пластикових пляшок. У приміщенні школи варто поставити роздільні контейнери для збору вторсировини, зокрема паперу, картону, скла, металу, пластику, батарейок, а на подвір'ї – при можливості встановити контейнер для компосту. Біля входу до школи - турнікети для велосипедів.

Якщо говорити про **підлітків та старшокласників**, то у них вже більше розвинуте абстрактне мислення, у викладанні можна частіше спиратись на використання словесних методів, таких як розповідь, бесіда, дискусія, але враховуючи, що зоровий аналізатор є провідним для більшості людей, то не забувати про застосування наочності. Так, зокрема, можна демонструвати фрагменти документальних фільмів на екологічну тематику або дати домашнє завдання повністю переглянути один з них, а потім на занятті обговорити. Крім

того, варто використовувати інтерактивні прийоми навчання: мозковий штурм, аналіз проблемних ситуацій, метод проєктів. Цікавим було би застосування нетрадиційних типів уроків, таких як урок-конференція, де кожен учень готує коротку доповідь з презентацією, урок-театральна вистава, де учні розігрують актуальну проблему пов'язану з екологією та шукають з головними героями шляхи її вирішення. Дані методи навчання будуть сприяти актуалізації мислення, пам'яті, уваги та уяви школярів, формувати позитивну мотивацію до процесу учіння. Такі уроки запам'ятаються учням надовго і непомітно закарбуються у свідомості важливі цінності турботи про навколишнє природне середовище.

Якщо говорити про **студентську аудиторію**, на яку припадає юнацький вік, то залишається перевага словесних та інтерактивних методів. Цікавим є метод дебатів, які показує дві протилежні точки зору на одну проблему, де кожен може висловитись, а група експертів обирає ту групу, аргументи якої були найбільш переконливі. Важливим є також застосування методу аналізу проблемних ситуацій, науково-дослідницьких методів під час яких студент глибоко та всестороннє вивчає певну тему.

В умовах дистанційного навчання актуальності набувають наочні методи викладання, наприклад демонстрація презентацій, відеороликів, а на домашнє завдання перегляд документальних фільмів на екологічну тематику. Зокрема, пізнавальними, на нашу думку, є такі фільми, як «Дім», «Екологічний слід людини», «Реальна ціна моди». Для поглиблення знань студенти можуть пройти навчальні курси з онлайн-платформ, наприклад «Prometeus» або «ВУМ». На цих освітніх платформах можна пройти такі актуальні курси, як: «Оцінка шкоди довкіллю від російської агресії», «Добробут планети: що має знати і може вміти кожен», «Побутові відходи – дій зараз!», «Практикум свідомого громадянина».

В рамках оновлення освітньої програми з підготовки бакалаврів, нами була запропонована дисципліна вільного вибору «Еколого-психологічні виміри поведінки споживача» для студентів університету, а також - «Екологічна психологія» для студентів спеціальності «053-психологія» на базі Львівського національного університету імені Івана Франка. Метою першої з даних дисциплін є ознайомлення студентів з еколого-психологічними аспектами споживацької поведінки, розкриття правил та принципів етичного та відповідального споживання, як основного чинника збереження навколишнього середовища та ресурсів планети для наступного покоління.

Список використаних джерел

1. Колток Л.Б., Стахів Л.Г. Уроки природи в рамках нової української школи. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон. 2019. Випуск 88. С.42-47.
2. Львовчкіна А.М. Основи екологічної психології: навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 136 с.
3. Природа та війна: як російська агресія вплинула на довкілля. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/11/08/infografika/suspilstvo/pryroda-ta-vijna-yak-rosijska-ahresiya-vplynula-dovkillya#> (дата звернення 30.03.2023).

ВПРАВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО САМОКОНТРОЛЮ ЛЮДИНИ

Сучасний бурхливий перебіг трагічних подій в Україні та й у інших країнах світу надзвичайно сильно впливає на душевний стан мільйонів людей, викликаючи емоційну напругу і різноманітні неприємні емоції. Для швидкої психічної стабілізації розроблені спеціальні техніки, прийоми і протоколи першої психологічної допомоги, які призначені для використання в кризових і загрозливих ситуаціях.

Але емоційна напруга і неприємні емоції, що здатні погіршити самопочуття людини та перебіг її розумових функцій і поведінкової активності, можуть виникати не тільки в кризових, загрозливих і трагічних ситуаціях, але й у звичайному житті.

Для того, щоб вчасно усвідомити свої емоції і не дозволити їм захопити у полон розумові функції і поведінку, необхідно вміти здійснювати емоційний самоконтроль. На нашу думку, для всіх людей є корисним розвиток емоційного самоконтролю, а особливо – для фахівців, які надають допомогу іншим людям.

Мета цієї публікації – поділитися з професійною спільнотою вправами, які ми розробили для розвитку емоційного самоконтролю, і які використовуємо на практичних заняттях для здобувачів вищої освіти в рамках навчальної дисципліни «Психологія саморегуляції» та в рамках сертифікатної програми «Психічна саморегуляція» для післядипломної освіти (підвищення кваліфікації) психологів, учителів, викладачів закладів загальної середньої освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Вправа 1. Спілкування з серцем [1]. Цю вправу ми розробили, беручи до уваги тісний психофізіологічний зв'язок емоцій і почуттів із серцем. Звернення уваги до серця, за нашими спостереженнями, дозволяє краще усвідомити свої внутрішні відчуття і почуття.

Інструкція щодо виконання вправи:

- 1) зосередьте власну увагу на своєму серці;
- 2) відчуйте серце як центральний орган у вашому тілі, який відає про все, що відбувається у вашому тілі та вашій душі.
- 3) зверніть увагу на відчуття, які є зараз у ділянці серця;
- 4) знайдіть слова, які б найбільш точно описували ці відчуття;
- 5) поговоріть подумки зі своїм серцем про те, що вважаєте найбільш необхідним у даний момент;
- 6) зверніть увагу на те, чи змінилися відчуття у ділянці серця та ваш емоційний стан.

Вправа 2. Усвідомлення і самоконтроль власного настрою [2]. Ця вправа дозволяє розвивати вміння краще усвідомлювати власний настрій. Щоб потренувати усвідомлення і самоконтроль власного настрою, ви можете скористатись поданою нижче інструкцією.

Інструкція щодо виконання вправи:

- 1) заплющте очі;
- 2) зосередьте свою увагу на власному настрої;
- 3) оцініть свій настрій, визначте, який він: хороший, поганий чи нейтральний, піднесений чи пригнічений, веселий чи сумний, злагоджений чи незлагоджений;
- 3) подумайте про те, чим саме зумовлений такий ваш настрій;
- 4) визначте, чи відповідає наявний настрій вашим потребам, чи хочете ви й надалі перебувати в такому настрої, чи хочете змінити його на інший.

Вправа 3. Усвідомлення і самоконтроль власних емоцій [3]. Ця вправа дозволяє розвивати вміння краще усвідомлювати власні емоції. Щоб потренувати усвідомлення і самоконтроль власних емоцій, ви можете скористатись поданою нижче інструкцією.

Інструкція щодо виконання вправи:

- 1) заплющте очі;
- 2) зосередьте свою увагу на власних емоціях;
- 3) оцініть свої емоції, визначте, які вони: приємні чи неприємні, стенічні чи астенічні;
- 4) знайдіть слова, які б найбільш точно описували ваші емоції;
- 5) подумайте про те, чим саме зумовлені такі ваші емоції, з якими вашими потребами вони пов'язані;
- 6) визначте, чи відповідають ці емоції вашим потребам, чи хочете ви й надалі зберігати в своїй душі ці емоції, чи хочете їх змінити на інші.

Для того, щоб краще упорядкувати і на довше запам'ятати самоспостереження, зроблені під час виконання цих вправ, можна описати їх у зошиті для практичних робіт або щоденнику. Також, за бажанням, можна поділитись самоспостереженнями з однокласниками під час практичного заняття.

Список використаних джерел

1 Літературний письмовий твір наукового характеру «Вправа «Спілкування з серцем»»: а. с. 112241 Україна / В. К. Гаврилькевич. Дата реєстрації авторського права 09.03.2022. Заявка № с202201399 від 21.02.2022; опубл. 31.03.2022, Бюл. № 70. С. 28-29.

2 Літературний письмовий твір наукового характеру «Вправа «Самоконтроль власного настрою»»: а. с. 112242 Україна / В. К. Гаврилькевич. Дата реєстрації авторського права 09.03.2022. Заявка № с202201400 від 21.02.2022; опубл. 31.03.2022, Бюл. № 70. С. 29.

3 Літературний письмовий твір наукового характеру «Вправа «Самоконтроль власних емоцій»»: а. с. 112188 Україна / В. К. Гаврилькевич. Дата реєстрації авторського права 01.03.2022. Заявка № с202201420 від 21.02.2022; опубл. 31.03.2022, Бюл. № 70. С. 6.

***ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ
ДО УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ***

Актуальність наукового аналізу проблем адаптації зумовлена її соціальною значущістю, прямим та опосередкованим зв'язком із ключовими соціальними процесами, явищами та процесами. Нині очевидно, що соціум, будучи складною, багаторівневою системною організацією, не лише має на меті задоволення потреб індивідів, груп і спільнот, а й в силу низки обставин, продукує ризики, виклики для соціально-структурних елементів. Відповідно, такі умови детермінують необхідність реагування на ризики, внаслідок чого актуалізуються адаптаційні механізми. Необхідною умовою нормальної, плідної життєдіяльності людини є оптимальна її збалансованість із навколишнім соціальним середовищем, тобто можливість задоволення людиною своїх значущих потреб і цілей за допомогою такої поведінки, яка відповідає нормам моралі і не суперечить вимогам суспільства. Ключову роль у цьому відіграє адаптація.

Аналіз змістової складової поняття адаптації дозволяє стверджувати, що воно відображає шлях, яким соціальні системи будь-якого рівня пристосовуються до мінливих умов середовища. Так, згідно із представником структурного функціоналізму Т. Парсонсом, соціальна адаптація є однією із чотирьох функціональних умов (разом із інтеграцією, досягненнями цілей і збереженням цілісних образів), яким всі соціальні системи повинні відповідати задля свого виживання. При цьому, для того, щоб існувати, система повинна мати певний ступінь контролю над своїм середовищем. Для суспільства особливе значення має економічне середовище, яке, на думку Т. Парсонса, повинне забезпечити людям необхідний мінімум матеріальних благ. В процесі адаптації людина «вбирає» в себе наявні в суспільстві цінності, норми та традиції в процесі взаємодії з іншими людьми, завдяки чому стає частиною соціальної системи. Адаптація відбувається завдяки особистісним механізмам засвоєння норм і цінностей, що містяться у соціальному середовищі. Т. Парсонс використовував поняття «соціальне середовище» та «адаптація» [1], тим самим підкреслюючи, що людина взаємодіє лише із певною невеликою частиною суспільства, тобто, адаптація – це баланс очікувань людини та соціального середовища.

Соціальні мережі студентів і траєкторії психічного здоров'я не можуть бути зрозумілі незалежно один від одного. Тому важливо вивчити, як криза COVID-19 та пов'язані з нею заходи впливають на соціальні мережі та психічне здоров'я студентів. Схоже, що карантин у університеті та заходи соціального дистанціювання негативно впливають на соціальну інтеграцію деяких людей, частково залишаючи їх ізольованими, тоді як насправді може знадобитися

більше соціальної підтримки, щоб впоратися з додатковими стресовими факторами. Деякі студенти можуть піддаватися підвищеному ризику соціальної ізоляції та розвитку проблем із психічним здоров'ям під час кризи COVID-19. Зокрема, коли вони живуть окремо, мають менше прямих контактів з близькими членами сім'ї та друзями, отримують менше соціальної підтримки та слабше інтегруються в соціальні мережі студентів. Студентки виявилися в групі підвищеного ризику зіткнутися з негативними наслідками для психічного здоров'я. Ці спостереження, а також результати подібних досліджень мають вирішальне значення для розробки цілеспрямованих заходів для підтримки студентів, які потенційно знаходяться в групі ризику. Вони можуть включати цифрові форми навчальних груп, сеансів груп однолітків, наставництва та психологічного консультування. Наші висновки можуть додатково містити інформацію про поточні зусилля університетів у всьому світі щодо розробки нових гібридних стратегій навчання на найближчі навчальні роки. Їм все більше доведеться покладатися на онлайн-навчання як доповнення до традиційного навчання в класі. Здається, зокрема, першокурсники повинні отримати можливість взаємодії та спілкування в неформальних соціальних умовах. Якщо це неможливо особисто через обмеження COVID-19, керівникам університетів та викладачам слід розглянути можливість розвитку онлайн-заходів та використання онлайн-платформ для підтримки розвитку соціальних зв'язків між студентами. Вважається, що дружба, взаємодія, соціальна підтримка та навчання з іншими мають важливе значення для їхнього психологічного благополуччя та успіху в навчанні, але вони часто потребують можливостей зустрічей та неформального середовища для розвитку [2].

За результатами вивчення адаптації студентів до умов дистанційного навчання можна стверджувати, що переважна більшість студентів 2-5 курсів є добре адаптованими (такими, що усвідомлюють цінність набутого під час пандемії та війни позитивного досвіду та використовують його у повсякденному мирному житті), досліджувані 1-х курсів характеризуються як успішною адаптацією, так і квазіадаптацією (станом, коли високий рівень психологічного благополуччя зумовлений копінг-стратегіями уникнення і дисимуляції). У нашому дослідженні неадаптованих студентів лише 1,2%. Адаптовані студенти характеризується вираженою резилентністю, життєстійкістю, адаптивними копінг-стратегіями і помірним психологічним благополуччям. Студенти із квазіадаптацією мають помірну резилентність і життєстійкість, відносно адаптивні копінг-стратегії, часто – високий рівень психологічного благополуччя. Студенти (переважно 1-х курсів) із дезадаптацією характеризуються низьким рівнем психологічного благополуччя, резилентності, посттравматичного зростання, помірною або невираженою життєстійкістю.

Список використаних джерел

1. Мельник О.В., Лукомська С.О. Вікові особливості адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя. *Вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. 2019. Том 2, №2. С. 26-31.
2. Duan L., Zhu G. Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic. *The lancet psychiatry*. 2020. № 7(4). P. 300-302.

КОНФЛІКТ В СТРУКТУРІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Студентський вік характеризується найбільш сприятливими умовами для психологічного, біологічного і соціального розвитку. Утверджуючись у світогляді, самоусвідомлюючись і самовизначаючись, прагнучи індивідуальної неповторності, юнаки і дівчата виявляють значно вищий, ніж у підлітковому віці, рівень навчальної діяльності, комунікативності, починають узгоджувати у своєму баченні майбутнього близьку і віддалену перспективи, нерідко переживаючи при цьому кризу ідентичності, особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості, що стає основою конфліктності. Кризовим моментом студентського віку, на думку К. Юнга, є зіткнення юнака з вимогами реального життя, які не завжди відповідають його власним уявленням. Центральним новоутворенням студентського віку є особистісне самовизначення, що постає як потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце у суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості. Становлення самосвідомості студентів зумовлюється внутрішніми суперечностями особистості, які призводять до їх підвищеної конфліктності. На конфліктність юнака значний вплив здійснює розвиток самосвідомості, який у період студентства активізують наступні фактори: новий соціальний статус особистості (відносна самостійність, суспільні престиж і значущість майбутньої професійної діяльності); зміна виду діяльності (нею стає спеціальна навчальна і практичнопрофесійна діяльність); нові форми діяльності, що передбачають більшу самостійність, свободу вибору; розширення соціального оточення, сфери контактів, а відповідно, і кола значущих інших; досягнення віку юридичної та громадянської зрілості, що передбачає відповідальність за свої вчинки перед суспільством [3]. Провідна роль у світогляді студентів належить ідеалам, які нерідко набувають спонукальної сили, стають мотивами їхньої діяльності. У юнака змістова наповненість ідеалів зовсім інша, ніж у підлітка. Якщо ідеалом підлітка є конкретна людина, яка викликала у нього яскраві враження, то у юності людина починає свідомо формувати власні ідеали. У молодій людини він спирається на загальні принципи, які можуть бути реалізовані в різних ситуаціях і утворюють чітко усвідомлювану моральну позицію. Перехід до узагальненого ідеалу є важливим етапом у розвитку особистості. Але при цьому нерідко виникає явище, так званого юнацького максималізму, коли ідеали, що існують у її свідомості, переносяться на реальне життя. Молода людина вимагає від оточуючих дотримання тих стандартів, що існують в уяві, а їх відсутність або невідповідність ставиться у вину, стає причиною непорозумінь, образ, а значить і конфліктів [1].

Важливу роль у цьому віці відіграє спілкування через яке реалізується потреба переживати нові враження, набувати новий досвід, відчувати себе у новій ролі, а також потреба у його вибірковості, самовиявленні та розумінні з боку інших. Однак юнацька комунікативність часто буває егоцентричною, оскільки потреба у самовияві, розкритті своїх переживань домінує над інтересом до почуттів і переживань іншого, що зумовлює взаємну напруженість у стосунках, незадоволеність ними. Все це стає причиною міжособистісних конфліктів в студентському середовищі [2]. Основною умовою спілкування з викладачами є довіра. Молоді люди щиріші у спілкуванні з ровесниками, оскільки переконані, що ті розуміють їх краще, ніж дорослі. Для викладача вищої школи важливо добре знати психологічні особливості навчання і виховання студента, особливості розвитку і типологію його особистості. В середовищі студентів постійно йде процес самоствердження в групі. В цей час на мотивацію їх поведінки великий вплив роблять темперамент, риси характеру і рівень вихованості. Дослідники указують, що студентів характеризує загострене почуття власної гідності, максималізм, категоричність і однозначність етичних критеріїв, оцінки фактів, подій, своєї поведінки. Властиві цьому періоду раціоналізм і небажання приймати всі на віру створюють недовіру до старших, у тому числі і до викладачів вузів. До старших курсів міжособистісні взаємодії студентів набувають більш усвідомленого характеру, відбувається формування мікрогруп за принципом міжособистісної сумісності, в яких міжособистісні конфлікти стають рідкісним явищем. Конфлікти вирішуються самими студентами, але можуть закінчуватися розривом відносин.

Список використаних джерел

- 1 Лисенко-Гелемб'юк К.М. Специфіка міжособистісного конфлікту в юнацькому віці. *Збірник наукових праць: філософія соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Видавництво Плай| ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2009. Вип. 14. Ч. 1. С.298–308.
2. Лузан П.Г., Жалдак Л.М. Студентська група дієдатна тільки тоді, коли вона згуртована і безконфліктна. *Педагогіка толерантності*. №2. 1999. С.53-56.
3. Матяш-Заяц Л.П. Стиль спілкування як чинник міжособистісних конфліктів у ранньому юнацькому віці. *Психологія: Зб. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова*. Випуск 15. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2002. С. 178 – 183.

Гончарук Марія

*студентка факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань*

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО

Під поняттям «фактор» ми розуміємо момент, суттєву обставину в певному процесі, внутрішню причину, рухому силу будь-якого процесу, явища, що визначає його характер чи окремі риси.

Фактори, що впливають на адаптацію до навчання у ЗВО, об'єднують у три блоки: соціологічний, психологічний і педагогічний.

У свою чергу, фактори поділяються на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх можна віднести соціологічний блок (вік, соціальне походження, тип довузівської освіти студента-першокурсника) і педагогічний блок (організація середовища, матеріально-технічна база закладу, рівень педагогічної майстерності викладацького складу).

До внутрішніх факторів належить психологічний блок, який містить індивідуально-психологічні та соціально-психологічні фактори (інтелект, спрямованість, мотивація, особистісний адаптаційний потенціал першокурсника).

Характеризуючи фактори, що впливають на процес адаптації першокурсників до навчання у ЗВО, необхідно, перш за все, розглянути особливості студентського віку, який до цього часу залишається дискусійною проблемою в сучасній науці, оскільки немає єдиної думки щодо меж, які визначають кризові переходи особистості з одного віку до іншого.

Питанням навчання й виховання студентів приділяє увагу багато науковців, які зазначають, що студентство є особливою соціальною категорією, специфічною спільністю людей, організаційно об'єднаних інститутом освіти. Студентство включає осіб, зайнятих старанною навчальною працею, які цілеспрямовано й систематично оволодівають знаннями та професійними вміннями. Як соціальна група студентство характеризується професійною спрямованістю, сформованістю стійкого ставлення до майбутньої професії і в порівнянні з іншими групами населення відрізняється найбільш високим освітнім рівнем, найбільш активним споживанням культури й високим рівнем пізнавальної мотивації.

Навчальна діяльність студента визначається двома типами мотивів: мотивом досягнення й пізнавальним мотивом. Останній є основою навчально-пізнавальної діяльності людини й розвивається при правильній взаємодії студентів і викладачів.

Перехід до дорослого життя, як і будь-який перехідний етап, містить у собі внутрішні протиріччя, пов'язані з особливостями розвитку особистості. Як правило, саме в студентському віці досягають максимального розвитку як фізичні, так і психологічні властивості та вищі психічні функції: сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мовлення, емоції та почуття. У цьому віці ми маємо справу з активним розвитком самостійності в стратегічних видах життєдіяльності, включаючи цілепокладання і планування.

Основні суперечності людини віком 18-25 років полягають у невідповідності її уявлень про саму себе та рівня домагань із реальними можливостями реалізувати свої ідеальні прагнення. Саме в цей період починається посилений пошук засобів досягнення визначених перспектив. Найважливішими з цих засобів більшість юнаків і дівчат вважають знання і досвід, необхідні для самореалізації в обраній сфері діяльності. У період юності й ранньої зрілості людина найбільше розширює свій життєвий досвід, пробує свої сили в різних видах діяльності, формує ставлення до навколишньої дійсності, орієнтується в потоці привнесених ззовні цінностей.

Персоналізація, як ступінь суб'єктності, притаманна юному віку, змінюється шаблоном індивідуалізації, що пов'язується з пошуком свого прискорення у світі, з виробленням власного світогляду, авторства, способу життя. Відбувається прийняття відповідальності за власну суб'єктність, а, як відомо, відповідальність є принциповою ознакою дорослої позиції ставлення до життя і конкретної діяльності.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволив нам визначити основні особливості студентського віку, що характеризується як період набуття досвіду самостійних рішень, в якому створюються оптимальні суб'єктивні умови для формування навичок самоосвітньої діяльності, а також реальних життєвих планів, які виникають в результаті чіткого підпорядкування цілей.

Аналізуючи проблему чинників психолого-педагогічної адаптації студентів-першокурсників до закладу вищої освіти, можна визначити побудову освітньої діяльності як сукупність навчальних цілей, сформованих з урахуванням дій студентів, використання відповідних стандартизованих, головним чином електронних, навчальних матеріалів, що програмують діяльність студентів і дозволяють їм працювати у власному темпі без допомоги викладача. Крім того, має здійснюватись діагностичне тестування і відповідна корекція навчально-педагогічної діяльності. Важливим є також незалежність окремих закінчених етапів навчальної послідовності, що дозволяє диференціювати програму й результати навчального процесу.

Список використаних джерел

- 1 Зданевич Л. В. Деякі аспекти студентської дезадаптації в процесі навчання. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. Хмельницький, 2011. Вип. 9. С. 125–128.
2. Кулик Т. Психологічна адаптація першокурсників. *Наш університет*. 2012. № 10. С. 5–7.
3. Петрук В. А. До питання адаптації першокурсників у ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Педагогічні науки. Чернігів, 2013. 34 с.

Гриньова Наталія

канд. психол. н., доцент кафедри психології

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Успішне виконання професійних функцій психологом безпосередньо залежить від його умінь вибудувати конструктивні міжособистісні стосунки із суб'єктами навчально-виховного процесу. Фахівцю важливо сформувати у собі готовність розуміти різних людей, вміння орієнтуватися в різних моделях їх життєдіяльності, вміння взаємодіяти з людьми, бачити їх неповторність та унікальність, приймати їх переваги та недоліки. Продуктивність роботи психолога з клієнтом також будується на ефективному сприйнятті, управлінні та контролі як своїх емоцій, так й емоцій своїх клієнтів [1]. Тому ефективна

діяльність психолога безпосередньо залежить від його розвиненої емоційної компетентності.

Під емоційною компетентністю психолога розуміється здатність професіонала на високому рівні усвідомлювати і приймати власні почуття, а також почуття інших людей; усвідомлено керувати своїми емоціями у відносинах з дітьми та дорослими; розуміти внутрішній світ дитини та вибудовувати з нею конструктивні форми взаємодії. Найбільшу значущість у структурі особистості психолога мають емоційні здібності та «емоційний інтелект».

Конструкт емоційної компетентності складається з трьох компонентів: когнітивний (усвідомлення своїх почуттів та емоцій; усвідомлення почуттів та емоцій інших); особистісний (високий рівень емпатії; високий рівень гармонійності комунікативних орієнтацій); поведінковий (управління своїми почуттями та емоціями; управління почуттями та емоціями інших людей; високий рівень комунікативного контролю; відсутність перешкод у встановленні емоційних контактів).

Основні засади формування емоційної компетентності у студентів – майбутніх психологів: принцип професійної доцільності, принцип систематичності та послідовності, принцип активності, принцип демократизації, принцип педагогічного супроводу.

Для формування емоційної компетентності здобувачів вищої освіти можна використовувати тренінгову програму «Я і мої емоції», розраховану на 10 занять по 1 разу на місяць тривалістю 90 хвилин. Форма проведення: групові заняття (по 14 та 15 осіб).

Мета програми «Я та мої емоції»: створити умови для формування емоційної компетентності у майбутніх педагогів-психологів. Завдання:

1. створення умов розвитку навичок емоційного самовираження;
2. формування установки на самопізнання та саморозвиток;
3. розвиток уміння аналізувати власний емоційний стан;
4. формування навичок саморегуляції;
5. вдосконалення навичок емпатії;
6. формування навичок регулювання відносин з іншими людьми;

Кожне заняття складалося з трьох частин:

- вступна частина тренінгового заняття складається з наступних етапів: вступна мова ведучого, ритуал вітання учасників, розминка. На даному етапі викладачем має на меті ввести учасників тренінгового заняття в курс справи, налаштувати, включити в роботу, провести рефлексію стану. Для розминки підбираються 1-2 найпростіші психотехнічні вправи або розважальна, рухлива гра.

- Основна частина передбачає виконання різноманітних вправ, етюдів, проведення ігор, обговорення результатів. У робочій частині тренінгу розкривається основна інформація та йде практична робота щодо вдосконалення компонентів емоційної компетентності.

- Заключна частина є підбиттям підсумків і ритуалом прощання. Рефлексія процесу роботи сприяє визначенню відношення учасників заняття до того, що

відбувається, свого внеску до роботи. Ритуали (вітання та прощання) допомагають створити особливий клімат психологічної безпеки, об'єднати всіх учасників. Підбиття підсумків є важливим етапом заняття, на якому всі учасники дають самооцінку своєї особистої включеності в навчальний процес. Ведучі узагальнюють інформацію про те, що нового учасники дізналися за день занять, пропонують їм під запис найважливіші моменти та «домашнє завдання».

Список використаних джерел

1 Рейнольдс М. Коучинг: емоційна компетентність. М.: Центр підтримки корпоративного управління та бізнесу, 2003. 112 с.

Данилюк Вікторія

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,

м. Умань

Науковий керівник – Дудник О.А.

***ПРОФІЛАКТИКА СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ
ПЕДАГОГІВ***

Професія вчителя – одна з професій, у яких найбільш поширені синдроми емоційного та професійного вигорання. Емоційне вигорання – це стан наростаючого емоційного, мотиваційного, а також фізичного виснаження, яке супроводжується почуттям спустошеності та безпорадності, цинічним ставленням до роботи та інших людей. За сильного емоційного вигорання вчитель може показати значні, іноді, виражені негативні зміни в особистих якостях: особистість трансформує цінності, моральні та етичні принципи і, як наслідок, стає професійно нестійкою [2, 4].

В закладах загальної середньої освіти зазвичай працюють фахівці зі стажем роботи понад 10-15 років, тобто вони є «групою ризику» синдрому вигорання. Більшість вчителів відчувають не тільки професійну втому, але не розуміють, що з ними відбувається, і не знають інструментів, щоб уникнути синдрому вигорання чи усунути його наслідки. Тому дуже важливо вивчити особливості його виникнення, розвиток, перебіг та, головне, розробити шляхи попередження синдрому «емоційного вигорання» серед освітян.

Профілактичні та корекційні заходи при синдромі вигорання дуже схожі: те, що захищає від розвитку цього синдрому, можна використовувати і для його корекції, і для профілактики.

На думку фахівців, профілактичні, терапевтичні та реабілітаційні заходи мають бути спрямовані на пом'якшення впливу факторів стресу: зняття стресу на роботі, підвищення професійної мотивації та баланс між зусиллями та отриманою винагородою. При появі та розвитку ознак синдрому вигорання у вчителя необхідно звертати увагу на покращення умов його роботи (організаційний рівень), характер взаємовідносин, що виникають у колективі (міжособистісний рівень), особистісні реакції та захворюваність (індивідуальний рівень).

Заходи щодо подолання синдрому вигорання включають як самодопомогу, так і зовнішню професійну підтримку. У першому випадку педагогам з ознаками емоційного вигорання необхідно навчитися визначати симптоми психічного стресу та керувати ними, опанувати широкий спектр технік саморегулювання та долати перші симптоми стресу на роботі. Якщо така допомога виявляється недостатньою, то для запобігання та подолання синдрому вигорання необхідна професійна допомога.

Профілактика вигорання розпочинається з аналізу професійної ситуації. При аналізі здійснюється когнітивна оцінка ситуації (виявлення чинників стресу, аналіз власної стрес-реактивності чи толерантності тощо.) та зниження впливу стресових факторів. Це передбачає використання системи спеціальних прийомів, що створюють стрес-бар'єри. Ці методи включають виявлення стресу, для цього слід навчитися визначати деякі сигнали, що попереджають про стрес. Для здійснення більш глибокої когнітивної оцінки ситуації рекомендують вести «щоденник стресових подій», в якому щодня записується інформація про стрес дня, про свої реакції на цей стрес, варіанти адаптації до стресора, методи релаксації [2].

Розвиток у педагогів ефективних навичок подолання складної стресової ситуації – обов'язкова складова роботи психолога, що дозволяє запобігти як використанню неефективних прийомів подолання вигорання, так і багато професійних деформацій, а також допомогти вчителю самостійно контролювати свою поведінку. Мета розробки ефективних стратегій подолання труднощів – зрозуміти проблеми вчителів, навчити їх усім можливим способам подолання ситуації та розробити стратегії подолання на практиці. До ефективних технік належать: майстер-класи, тренінги, рольові ігри.

Сьогодні тренінг визначається як метод активного навчання, спрямований на розвиток знань, навичок та відносин, а також соціальних відносин, практикуючи фізіологічне розслаблення та елементи психологічної саморегуляції, а також, полегшуючи стан психічної тривожності, дисбалансу та емоційної нестабільності. Тренінги сприяють розвитку особистісних якостей, необхідних для успішної роботи педагогів і профілактики синдрому емоційного вигорання [3].

Список використаних джерел

1. Ділова гра для вчителів з елементами тренінгу «Жив-був педагог » URL: <https://vseosvita.ua/library/dilova-gra-dlavciteliv-z-elementami-treningu-ziv-buv-pedagog-9318.html>.
 2. Киселиця О. М., Богданюк А. М., Гуліна Л. В., Свекла Р. М. Прогнозування та запобігання синдрому професійного вигорання і хронічної втоми учителів фізичної культури. *Молодий вчений*. 2018. № 3.3 (55.3). С. 89–92.
 3. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/6191/1/12-41.pdf>
- Профілактика «Синдрому емоційного вигорання» у педагогів. URL: <https://mam-poltava.org.ua/news/profilaktika-sindromu-emociynogo-vigorannya-u-pedagogiv>

Дідковська Катерина
здобувачка вищої освіти Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини, м. Умань
Шеленкова Наталія
канд. психол.н., доцент, доцент кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Світ надзвичайно швидко змінюється, і з ним змінюються і наші цінності. Саме тому важливо зрозуміти, які цінності важливі для сучасної молоді та як вони впливають на їхнє життя та діяльність.

Ціннісні орієнтації сучасної молоді можуть різнитися залежно від країни, культурних, релігійних та інших факторів. Однак, деякі загальні тенденції, що спостерігаються серед молоді в багатьох країнах, включають:

Соціальну справедливість: багато молодих людей вважають важливими цінності, пов'язані зі справедливістю та рівністю, такі як боротьба з расизмом, сексизмом та іншими формами дискримінації.

Стрімкі зміни: зі зростанням технологій та інтернету молодь починає бути більш налаштованою на швидкі зміни, а також на постійне вдосконалення та саморозвиток.

Стійкість: в той же час, молодь все ще цінує стійкість, безпеку та стабільність, зокрема у відносинах, кар'єрі та інших аспектах життя.

Самовираження та індивідуальність: молодь також налаштована на вираження своєї індивідуальності та самовираження, що проявляється, наприклад, у зацікавленості у нетрадиційних хобі та культурних заходах.

Екологічну свідомість: багато молодих людей стають все більш свідомими щодо проблем екології та природи, тому для них важливо бути екологічно відповідальними.

Звичайно, ціннісні орієнтації молоді можуть змінюватися з часом та під впливом змін у соціальному та культурному середовищі.

Формування ціннісних орієнтацій сприяє процесу розвитку особистості в цілому. Як один з елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль у регуляції поведінки, формуванні світогляду, переконань, виборі життєвого шляху, особливо на етапі становлення професійно-трудової діяльності в юнацькому віці. Саме завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісно в оточуючому її світі.

Цінність виступає важливою характеристикою психологічної структури особистості і визначає:

- спрямованість суб'єкта на реалізацію певних відношень, які відповідають певній цінності, спрямованість на певну діяльність;
- зміст уявлення про своє «Я», що відповідає спрямованості;
- виділення у свідомості певного предметно-діяльнісного змісту і його провідну роль у формуванні самосвідомості особистості.

Візьмемо до уваги студентський вік, він є одним із найважливіших періодів інтенсивного формування основних ціннісних орієнтацій, які впливають на подальший професійний, громадянський та життєвий шлях майбутніх фахівців. Це пов'язано з активним розвитком у цей період понятійного мислення та досягненням певного статусу у суспільстві. Багато дослідників (С. Максименко, Б. Ананьєв, М. Боришевський, Н. Іванцев, Н. Максимчук та інші) при цьому підкреслюють важливість саме університетського етапу становлення особистості.

На початку навчання в закладі вищої освіти студенти стикаються з помітною, іноді кардинальною зміною соціокультурного, матеріального та комунікаційного середовища. Це призводить до стрімкого зростання (іноді віртуального) ступеня самостійності в прийнятті рішень, наслідком чого в багатьох випадках є непродумані вчинки, а іноді і явно конфліктні дії.

Студенти є дуже активною частиною суспільства. Зазвичай їхнє навчання поєднується з іншими видами діяльності: науковою роботою, участю в спортивних секціях, мистецьких гуртках і колективах, а на старших курсах – епізодичною роботою. Тому в системі ціннісних орієнтацій студентів переважає діяльнісний компонент. Як наслідок, студентська молодь зосереджує свою увагу на досить обмеженому переліку цінностей, які, на її думку, є актуальними сьогодні.

Ціннісні орієнтації є важливим елементом формування життєвої позиції та поведінки кожної людини, вони допомагають зорієнтуватися в світі та зрозуміти, що важливо для себе і для інших людей. Ціннісні орієнтації визначають цілі, які людина ставить перед собою, допомагають зробити важливі життєві вибори, впливають на мотивацію та здатність до саморозвитку.

Крім того, ціннісні орієнтації можуть впливати на ставлення людини до соціальних проблем, на її міжособистісні стосунки, на спосіб взаємодії з оточуючим світом. Вони є важливим елементом формування культури та моралі суспільства в цілому.

Отже, ціннісні орієнтації є важливим інструментом формування життєвої позиції та поведінки людини, вони допомагають зорієнтуватися в світі та зрозуміти, що важливо для себе та інших людей.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Й., Пилипенко Л.І., Пенькова О.І та ін. Виховання духовності особистості : навчально-методичний посібник/ За заг. ред. М. Й. Боришевського. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 39 с.

2. Галузяк В. М. Ціннісні орієнтації в структурі особистісних чинників педагогічного спілкування. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Вінниця, 2009. №29. С. 86.

3. Місенг Д. В. Вплив ціннісних орієнтацій на стиль життя особистості : дис. ... канд. психол. н. Київ, 2020. с.60.

**ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНА ВІЙНА ПІД ЧАС
РОСІЙСЬКОГО ВТОРГНЕННЯ В УКРАЇНУ**

Актуальність: двадцять четверте лютого дві тисячі двадцять другого року внесла свої корективи в життя кожного із нас. Ми зіткнулися всі і одночасно з нападом росії на Україну. Тобто сталося те, що мало статися, але в це мало хто вірив. Хоча найяскравішим доказом того, що це рано чи пізно станеться служило вторгнення на територію Криму, Донецької та Луганської областей дві тисячі чотирнадцятого року. В подальшому агресор створив квазі-республіки, котрі на протязі восьми років залишалися невизнаними. Але це було не повноцінне вторгнення, лише спроба захоплення територій, тому зважаючи на фактори, на котрі буде вказана і описано далі, інформація про ці події поступово канула в минуле. Так, про це пам'ятали, але хотілося вірити в краще і що в двадцять першому столітті повноцінний збройний конфлікт такого масштабу не можливий. Тому українці виявилися не готовими до подібного розвитку подій. До того ж з першого дня в інформаційному просторі була розвернута інформаційно-психологічна операція так звана ПСО з боку рф. Мета цієї операції: перетягування на свою сторону людей, створення конфліктних ситуацій в українському суспільстві, залякування проукраїнських користувачів соціальних мереж і лідерів думок, використання для вищеперерахованого зокрема корисних «ідіотів», котрі в свою чергу будуть видавати необхідну інформацію ворогу, а також транслювати нарративи росіян серед українців, що знаходяться на окупованих територіях та поза ними. Корисний «ідіот» – це людина, котра відстоює певну ідею, не розуміючи її в повній мірі і наслідків впровадження цієї ідеї в життя.

Мета: проаналізувати підґрунтя реалізації ПСО з боку російської федерації, а також деякі його прийоми.

Завдання: аналіз підґрунтя для ведення інформаційної війни рф проти України;

Виклад основного матеріалу: У століття новітніх цифрових технологій поняття фронт набуло кількох значень. Фронт у звичайному розумінні цього слова, де йдуть бойові дії та інформаційний фронт, де «бої» йдуть за свідомість громадян. З перших днів вторгнення до кібервійни долучилися як найкращі спеціалісти в сфері ІТ так і аматори. Створено безліч додатків, на кшталт ЄВорог, телеграм канали, куди можна повідомити про колоборантів та багато чого іншого, але це не захищає людей в повній мірі. Отже звичайні користувачі піддаються колосальному психологічному тиску від двадцять четвертого лютого і до сьогодні [1].

Зокрема, від двадцять четвертого лютого під відео або постами громадян, що виявили свою проукраїнську позицію почали з'являтися записи наступного характеру: «а де ви були вісім років, поки бомбили Донбас? Тепер побудьте в

нашій шкірі». Тобто, це намагання створити конфлікт між українцями, тому що коментарі були написані ніби від імені українців на тимчасово окупованих територіях. Що характерно, акаунти, з котрих писали, були без фото, відео та іноді навіть імені. На деяких користувачів, так звані кремлеботи, вчиняли тиск групами, до прикладу насміхаючись із втрати людини, погрожуючи розправою, насміхаючись із геноциду, котрий вчинили росіяни в Бучі та Ірпені, в Оленівці та в інших містах України, з виключень світла та багато чого іншого.

Наступне, що вони чинили, це намагалися викликати недовіру до влади в українців. До прикладу, запевняли, що В. Зеленський покинув країну в перші дні війни. Намагалися розпалити ще більше мовний скандал, прикидаючись українцями. Але швидко себе видали, коли скористалися перекладачем. Нині стало відомо про те, що росіянин, прикидаючись українцем, спілкувався зі своїми ж ми земляками, при цьому підтверджуючи повністю всі нарративи агресора, що українці «фашисти», «нацисти» і так далі. Як виявилось трішки згодом, коли він вдяг свою справжню символіку, він росіянин.

Отже, так звані «кремлеботи» підсилюють дії агресора на фронті, погіршуючи моральний стан українців. Вони почали діяти з перших днів війни, у той час, коли українці були шоковані, дезорієнтовані, в паніці, під обстрілами, а багато із тих, хто був у відносній безпеці переживали синдром вижившого, тобто почуття провини, безсилля. У багатьох людей з'явилися або підсилилися панічні атаки, загострилися наявні проблеми зі здоров'ям або ж з'явилися нові. Тобто, вони діють особливо вдало у ті моменти, коли українці є найбільш уразливими, власне в цьому і є їх найбільша небезпека.

Чому ж українці виявилися не готові до війни і так не хотіли в неї вірити, хоча вона вже фактично триває з 2014 року?

1. У нас наявна спільна історія і, відповідно, у багатьох українців є родичі в країні-агресорі;
2. Українцям багато років нав'язувалася меншовартість;
3. Культури наших країн були тісно пов'язані навіть після анексії частини України, а до 2014 року на наше телебачення потрапили фільми, на кшталт «Солдатів» та «Кадетства», що пропагували силу армії країни-агресора. Ще були фільми в яких висміювалися українці на кшталт «Татусевих доньок» та «Моєї прекрасної няні». Україномовних пісень було мало, фільмів та серіалів також, а всі російськомовні фільми та серіали транслювалися до 2014-го року мовою оригіналу, чинячи вплив на свідомість тогочасного молодого покоління. Адже незалежно від бажання мову людина вивчала та приймала за норму глузування з української мови, культури, адже «це ж комедія».

Висновок:

Щоб мінімізувати шкоду, котру здатне завдати ШОСО психологам зокрема слід звернути увагу на розвиток у саме цивільного населення:

- критичного мислення;
- уміння аналізувати інформацію вичерпно та різнобічно;
- стресостійкості та уміння надавати собі психологічну самопомогу і зберігати спокій у критичній ситуації чи під час провокацій.

Перспектива подальших досліджень: дана праця аж ніяк не є вичерпною з цієї теми, отже далі можливе дослідження вищеописаних та інших, виявів інформаційно-психологічного впливу на громадське населення.

Список використаних джерел

1. Дикий О. В. Кібервійна в Україні. *Інформаційне суспільство: проблеми та перспективи* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції.(Одеса, 2022 р.)/ відп. ред. Н. І. Логінова. Одеса, 2022. С. 102-104. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/handle/11300/18295>; (дата звернення: 14.04. 2023 року).

Джулай Анастасія

*аспірантка ОНП «Психологія», факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,*

м. Умань

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ ЯК СКЛАДОВОЇ ЗАДОВОЛЕННЯ ЖИТТЯМ**

Дослідження феномену «емоційний інтелект» привертає увагу учених різних напрямів як фундаментальної науки, так і прикладної галузі психології.

Емоції, як еволюційно більш ранній механізм регуляції поведінки, ніж розум, мають істотний вплив на поведінку і здоров'я людини. Вони впливають на вміння вирішувати конфлікти, справлятися зі стресом, працездатність, настроїв і т. п. Від уміння керувати своїм емоційним станом залежить і власна мотивація, і ефективність професійної діяльності, і ефективність організації в цілому. Саме тому останнім часом термін «емоційний інтелект» користується все більшою популярністю у науковому дослідженні.

На даному етапі розвитку суспільства активно досліджується проблема задоволеності життям, оскільки дане поняття є важливим для розуміння людської сутності, щастя, ставлення до життя та загальнолюдських цінностей.

Задоволеність або незадоволеність життям обумовлює значну кількість вчинків людини, різні види її діяльності та поведінки. Дані переживання є значущим чинником не тільки стану індивідуальної свідомості, але і стану соціальної свідомості, групових настроїв, очікувань та відносин в соціумі.

Задоволеність життям досліджують такі сучасні вчені як Ж. Вірна, В. Дяченко, Л. Ключо, М. Макушевич, Т. Скрипченко, Є. Смолев та інші.

Задоволеність – позитивно забарвлена емоція, що обумовлює задоволення однієї або декількох потреб. Потреба у загальному вигляді є усвідомленою необхідністю людини у значенні певних духовних, матеріальних благ та послуг [1]. Психолог А. Маслоу висловив припущення: «людська поведінка визначається широким спектром потреб, які він розбив на п'ять категорій і розташував їх у визначеній ієрархії. В основі цієї ієрархії лежать найбільш насущні потреби (фізіологічні), а на вершині – більш високі індивідуальні запити (визнання, самовираження). Коли потреби нижчого рівня задоволені хоча б частково, людина починає рухатися до задоволення потреб іншого і не

обов'язково наступного рівня ієрархії. Як найвищий рівень розвитку потреб індивіда, досягнення якого можливе за умови задоволення потреб попередніх рівнів, А. Маслоу розглядає потребу самоактуалізації [2].

Критерієм успішності та задоволеності життям, на думку М. Мукашевич, є якість життя особистості: «під якістю життя розуміють поняття. Що включає в себе набір необхідних параметрів і умов життя людей та оцінку задоволеності їх реальним станом. Якість життя має дві сторони: об'єктивну та суб'єктивну. Критерієм об'єктивної оцінки служать потреби й інтереси та міра їх задоволення. З іншого боку, потреби й інтереси людей індивідуальні, тому рівень їх задоволення можуть оцінити тільки самі суб'єкти. Вони не фіксуються будь-якими статистичними величинами, і практично існують лише у свідомості людей і, відповідно, в їх суб'єктивних думках і оцінках» [3].

На щастя і задоволеність життям впливають стать, вік, життєвий цикл, національність соціально-економічний стан. Однак, їх вплив незначний, і люди, що володіють молодістю, багатством, високим соціальним становищем, не обов'язково щасливі, як не обов'язково нещасні люди похилого віку та бідні.

Поняття «задоволеність життям» перебуває в тісному взаємозв'язку з поняттями «благополуччя». Воно характеризується стійкістю, стабільністю, комплексністю, системністю і в той же час охоплює відносно самостійні аспекти і явища.

Фактори, що впливають на задоволеність життям можна умовно розділити на дві великі групи – внутрішні і зовнішні чинники. *Внутрішні чинники*, що характеризують саму людину і її місце в соціальних відносинах. Серед них: соціально-психологічні (характер, риси особистості); соціально-демографічні (стать, вік); соціально-економічні (трудове становище, досвід безробіття, рівень освіти), і контекстуальні, ситуативні, життєві обставини (стан здоров'я, сімейний стан). *Зовнішні чинники*, що характеризують середовище, в якому живе людина: соціальне оточення, соціальні зв'язки: інституційні (форми демократії, ідеологічна багатоманітність в правлінні, політичні та приватні свободи); економічні (на рівень задоволеності життям може впливати рівень безробіття (прямий вплив на тих, хто сам мав досвід безробіття і непряме на всіх останніх), рівень інфляції, загальний стан економіки країни); *екологічні* (зокрема, висувалися гіпотези про вплив на задоволеність життям клімату, в якому живе людина).

Виокремимо наступні характеристики емоційного інтелекту: *інтроспективність* (прагнення до внутрішнього споглядання, систематичного і цілеспрямованого аналізу емоційних переживань, їх усвідомлення); *інструментальність* (орієнтованість на отримання та застосування емоційних знань на практиці); *імпліцитність* (доступність для внутрішнього спостереження і диференціації емоційних переживань).

Резюмуючи зазначимо, що емоційний інтелект – це сукупність комунікативних і регуляторних властивостей особистості, які забезпечують усвідомлення, прийняття і регуляцію своїх власних станів і почуттів, так і почуттів інших людей. Від рівня розвитку емоційного інтелекту залежить

продуктивність і успішність міжособистісної взаємодії і особистісний розвиток людини.

Список використаних джерел

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002. С. 20–23.
2. Дерев'яно С. П. Розвиток емоційного інтелекту в тренінгових групах. *Психологічний журнал*. 2008. №2. С. 79–84.
3. Мушкевич М., Корпач К. Концептуальні підходи вивчення феномену якості життя та його оцінки. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. 2011. №3. С. 128–131. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/535>.

Дудник Оксана

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Гоменюк Вікторія

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДОМІНУЮЧИХ ТЕНДЕНЦІЙ СТАВЛЕННЯ БАТЬКІВ ДО ПІДЛІТКА

Для визначення домінуючих тенденцій ставлення до підлітків нами використано «Тест-опитувальник батьківського ставлення» для виявлення стосунків в родині, ставлення батьків до дитини, дитини до сімейних обов'язків. Авторами методики є А. Я. Варга та В. В. Столін (1989). Методика складається з 61 запитання та два варіанти відповіді – «так» або «ні», час на виконання завдання – до 15 хвилин.

Батьківське ставлення розуміють як систему різноманітних почуттів по відношенню до дитини, стереотипів поведінки, що практикуються в спілкуванні з ними, особливостей сприйняття і розуміння характеру та особистості дитини, її вчинків.

Використана нами методика дозволяє визначити 5 типів батьківського ставлення до дитини:

✓ «*Прийняття – відторгнення*». – інтегральне емоційне ставлення до дитини.

✓ «*Кооперація*» – показує соціально бажаний образ батьківського ставлення.

✓ «*Симбіоз*» – відображає міжособистісну дистанцію у спілкуванні з дитиною.

✓ «*Авторитарна гіперсоціалізація*» – відображає налагоджену форму і напрямок контролю за поведінкою дитини.

✓ «*Маленький (-а) невдаха*» – відображає особливості сприйняття і розуміння дитини батьком (матір'ю).

За результатами діагностики емоційного ставлення до дитини, шкала «*Прийняття-Відторгнення*», ми з'ясували, що 15% опитаних батьків мають низький рівень прийняття, що вказує на емоційне відторгнення. Батьки

відчувають по відношенню до своєї дитини частіше негативні почуття. Такі дорослі вважають дитину невдахою, не вірять у її майбутнє, низько оцінюють її здібності та нерідко принижують, таке ставлення травмує дитину.

В умовах емоційного відторгнення, коли порушується задоволення емоційних потреб дитини з боку батьків, у підлітків знижується самооцінка своєї особистості, розвивається недовіра до себе та невміння керувати ситуаціями. Відсутність у батьків прагнення контролювати потреби своєї дитини в поєднанні з іншими порушеннями сімейного виховання призводить до формування безпорадності особистості.

Подальший аналіз отриманих результатів за шкалами «кооперація», «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація» та «маленький невдаха» дав нам можливість скласти загальне уявлення про домінуючий тип батьківського ставлення серед респондентів (Рис.1).



Рис. 1. Результати діагностики типів батьківського ставлення

Як ми і припускали, найменший відсоток отримано за шкалою «кооперація». Лише 8% батьків виявляють щирий інтерес до того, що цікавить дитину, високо оцінюють її інтелектуальні та творчі здібності, відчувають гордість за неї, заохочують її самостійність та ініціативу, намагаються бути з нею на рівних, враховувати її думку.

Найбільший відсоток спостерігається за шкалою «симбіоз», тобто у 36% батьків переважає прагнення симбіотичних відносин. Батьки відчувають себе з дитиною єдиним цілим, прагнуть задовольнити всі її потреби, захистити від труднощів та неприємностей життя. Дитина здається маленькою і беззахисною, тому батьки постійно відчувають тривогу за неї. Добровільно ніколи не дозволяють дитині бути самостійною.

У 33% батьків у відносинах із дітьми діагностувалась «авторитарна гіперсоціалізація». Від дитини вимагають дисципліни та виконання всіх вимог. Батьки намагаються у всьому нав'язати свою волю, не в змозі прийняти думку дитини. За вияв своєї думки дитину карають. Добре знаючи дитину, її індивідуальні здібності, думки, почуття батьки вимагають від неї соціального успіху. Вимоги до дитини, як правило, дуже високі; вони не відповідають здібностям дитини і не тільки не сприяють повноцінному розвитку її особистості, але, навпаки, становлять ризик психічної травми.

Для 23% опитаних батьків притаманний тип відносин «*маленький невдаха*». Цю групу батьків характеризує прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особисту та соціальну неспроможність. Батьки бачать дитину молодшою порівняно з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки та почуття дитини здаються батькам дитячими, несерйозними, і вони їх ігнорують. Батьки не довіряють своїй дитині, для них дитина є непристосованою, неуспішною, відкритою до поганих впливів. У зв'язку з цим вони намагаються відгородити дитину від труднощів життя, вимогливо контролюють її дії.

Типи батьківського ставлення «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація», «маленький невдаха» можна об'єднати в одну групу, де батьки позбавляють підлітка можливості виявляти свою автономність (до якої він повинен бути внутрішньо готовим) і беруть на себе повну відповідальність за життя в дії власної дитини, хоча на цьому віковому етапі вони вже можуть бути розділені. Такі взаємини ускладнюють розуміння підлітком свого «Я» образу, а це впливає майже всі аспекти його поведінки, відіграє важливу роль у встановленні міжособистісних відносин.

Здійснене дослідження підкреслює важливість піднятих проблем, оскільки проблемам батьківсько-дитячих взаємин слід приділяти надзвичайну увагу в комплексі психолого-педагогічних заходів, спрямованих на формування й розвиток особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Кісарчук З.Г., Єрмусевич О.І. Психологічна допомога сім'ї. Навч. посіб. К.: Главник, 2006. 128с. (серія «Психологічний інструментарій»).
2. Туріщева Л.В. Робота шкільного психолога з батьками. Навч.-метод. посіб. для вчителя. Х.: «Основа»: «Триада+», 2007. 128с.

Дудник Оксана

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Тупчієнко Леся

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ ПЕДАГОГІВ

Концепцією Нової української школи одним із державних пріоритетів в освіті визначено особистісно орієнтоване навчання і виховання, що вимагає психологізації навчально-виховного процесу шляхом підвищення психологічної компетентності адміністрації, педагогів, батьків. Значна роль у вирішенні цього завдання належить психологічній службі системи освіти. Практичний психолог закладу освіти здійснює: психологічне забезпечення освітнього процесу; сприяє попередженню та профілактиці професійного вигорання педагогічних працівників, формуванню психологічної культури учасників освітнього процесу [1].

В Концепції «НУШ» сучасна школа потребує нового вчителя, який зможе реалізувати зміни. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і

професійного зростання, з метою залучення до професії найкращих. Педагогічна діяльність – особлива за своєю складністю, у ній діє безліч закономірностей і головне в ній те, що надто високою там є міра відповідальності виконавця. Розв'язання психологічних питань становлення професіонала сприяє розвиткові творчості, підвищенню ефективності та якості педагогічної діяльності. Перед сучасним педагогом ставиться вимога володіти цілою гамою спеціальних, професійних умінь, передусім пов'язаних з його психологічною підготовкою. Унікальність професії педагога полягає у тому, що він створює умови розвитку людини, її освіти, а основу педагогічної освіти складає психологічне знання як учіння про сутність людини і закономірності її розвитку. У цьому контексті стає очевидною необхідність підвищення психологічної грамотності сучасного педагога, адже освітній процес, орієнтований на розвиток різноманітних здібностей людини, може будуватися лише на адекватній творчій основі, ядро якої складають психологія та педагогіка розвитку [2].

У сучасній психології проблема професійного розвитку сприймається з погляду ресурсного підходу [3]. Особистісними ресурсами виступають самоефективність, позитивна Я-концепція, інтегрований суб'єктивний контроль, адекватна самооцінка, відкритість взаємодії та співпраці, когнітивна компетентність, рефлексія. У результаті професійного розвитку педагога продуктивним виявляється оптимальне використання індивідуальних ресурсів.

У системі професійного вдосконалення особливе значення має саморозвиток. Він базується, насамперед, на рефлексії, дослідженні свого досвіду, своїх можливостей у контексті професії та на власному прогнозуванні трансформацій у тимчасовій перспективі професійного та життєвого шляху. Самоорганізація педагога у професії розглядається як рух суб'єкта до розкриття потенціалу саморозвитку, який, своєю чергою, актуалізує внутрішні ресурси особистості. Процес саморозвитку людини в ході професіоналізації продукує інтенсивне самопізнання, поглиблену саморегуляцію, висхідне самовдосконалення та досить повну самореалізацію. Тут велике значення має характер ціннісних підстав вибору вектора професійного саморозвитку та оптимізму.

Механізмами саморозвитку виступають: прийняття себе, рефлексія, проектування та прогнозування життєвих подій, соціальне моделювання. Конструювання програм підвищення кваліфікації освітян має враховувати ці акценти.

У системі підтримки професійного саморозвитку педагога можна виділити формування сталої спрямованості на вдосконалення професійно значимих якостей особистості та професійної компетентності, у тому числі психологічної.

Усе це актуалізує проблему створення індивідуальної моделі психологічного супроводу педагога як суб'єкта професійного розвитку. Перевага таких моделей роботи полягає в тому, що вчителі можуть самостійно визначити запит на інформаційну та психологічну підтримку, обирати прийнятну форму роботи, у тому числі дистанційну, контролювати та оцінювати отримані психологічні та професійні здобутки.

Метою реалізації індивідуальної моделі психологічного супроводу професійно-особистісного зростання педагога є розвиток його інноваційного потенціалу та підвищення задоволеності від професійної діяльності.

При створенні індивідуальної моделі психологічного супроводу розвитку педагога доцільно виділити кілька блоків:

- діагностика індивідуальних можливостей, ризиків та обмежень;
- побудова ієрархії об'єктивних та суб'єктивних цілей професійно-особистісного зростання;
- профілактика та подолання бар'єрів прийняття інновацій;
- підвищення усвідомлення можливостей розвитку психологічної компетентності, професійної рефлексії;
- стимулювання мотивації компетентності;
- проектування професійного майбутнього.

Реалізація моделі психологічного супроводу педагога може здійснюватися у різних формах: збори, майстер-класи та тренінги, індивідуальні та групові консультації, курси підвищення кваліфікації.

Таким чином, тут психологічний супровід виступає елементом системи, спрямованої на особистісно-професійний розвиток. Це дозволяє розширити рамки його застосування і досягти більшої продуктивності.

У контексті радикального оновлення системи освіти психологічна служба сучасного закладу освіти як ніколи покликана сприяти покращенню умов для розвитку кожного суб'єкта освітнього процесу, здійснювати психологічну підтримку й надавати допомогу учням, учителям, батькам.

Налагодження здорової психологічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу – це головна місія психологічної служби в контексті Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Положення про психологічну службу у системі освіти України від 22.05.2018 № 509 . URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>
2. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі / Заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. Краматорськ : Витоки, 2018. 250 с.
3. Ресурсний підхід як підґрунтя професійної реалізації сучасного педагога. URL: <https://vseosvita.ua/library/resursnij-pidhid-ak-pidgrunta-profesijnoi-realizacii-sucasnogo-pedagoga-abo-pedagogi-tez-ludi-401825.html>

Єлісєєва Оксана

*студентка факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ПРОЯВ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Питання креативності завжди привертало увагу вітчизняних та зарубіжних учених. Проте в науці не склалося єдиної думки щодо розуміння сутності креативності та творчості.

Креативність - це творчі здібності індивіда, які характеризуються готовністю до прийняття та створення принципово нових нестандартних ідей, які входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактора. Зарубіжні вчені виділяють чотири основних параметри креативності: оригінальність, семантична гнучкість, образна гнучкість, спонтанна гнучкість. Ця характеристика виявлення креативності відображає її основну, творчу сторону, зокрема: створення нового, оригінального продукту та нестандартне бачення у відомому. Поряд з терміном «креативність» у науковій літературі часто використовується поняття «творчість». Зважаючи на схожість та близькість цих понять, доцільно було б використовувати їх як синонімічні слова. Деякі вчені вважають, що креативність визначається рівнем розвитку інтелекту й проявляється на високому рівні розвитку будь-яких здібностей. Відповідно до численних досліджень учених, творчість можна визначити як системне явище, що включає певну сукупність взаємопов'язаних компонентів, а саме: творчі здібності, творчий процес, індивідуальний розвиток творчих здібностей, риси особистості, що забезпечують творчу діяльність.

Більшість дослідників наголошують на тому, що впевненість у собі, а також твердість у досягненні мети є найважливішими властивостями креативної особистості.

Розглянувши історію становлення питання розвитку креативних здібностей особистості було визначено, що проблема творчих здібностей у полі зору науковців потрапила не так вже й давно. Слід зазначити, що проблема творчих здібностей спочатку набула значного поширення в зарубіжній психології

С. Максименко, В. Зайчук, В. Клименко, В. Соловієнко виділили основні ознаками творчих здібностей. Нині вже багато дослідників звертаються до цієї проблеми і ми бачимо, що у наш час триває процес визначення основних складових вказаних понять.

Здатність вирішувати творчі завдання є основою розвитку креативності особистості, бо постійне використання їх у процесі навчання дасть змогу виявити індивідуальні здібності кожного і водночас забезпечити умови їх розвитку.

Одна з перших методик розвитку креативності була розроблена Р. Крачфілдом. На його думку креативні здібності можливо розвинути лише в процесі рішення творчих завдань. Увагу заслуговує значно цікава програма розвитку креативності людини, заснована на п'яти принципах, яку розробив Е. Де Боно. Слід зазначити, що покращити творчі здібності школярів можна шляхом їх включення в активну креативно-розвивальну діяльність, яка передбачає розвиток мотивації творчості, пошук нестандартних рішень, створення умов для самовираження і творчого самовдосконалення.

Отже, аналіз творчих завдань як засобу розвитку креативних здібностей особистості дозволив дійти висновку про можливість використання позитивного досвіду зарубіжних та українських вчених для вдосконалення роботи з креативними особистостями.

Список використаних джерел:

1. Бабак А.І., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти. *«Грааль науки»*. 2021. С. 489–491.
2. Пометун О.І. Критичне мислення як педагогічний феномен *Український педагогічний журнал*. 2018. С. 89–98.
3. Жидкова Н. Критичне мислення у розвитку творчості учнів на уроках суспільствознавчих предметів. *Український педагогічний журнал*, 2020, 4, С.180–191.

Завгородня Олена

доктор психол.н., провідний науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

Краєва Оксана

канд. психол.н., старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБАМ, ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИМ ВНАСЛІДОК РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ

До початку повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну, дослідження переважно зосереджувалися на біженцях – представниках бідного населення, вихідцях з умовного глобального Півдня. В 2022 році почали з'являтися дослідження, спрямовані на вивчення психічного стану українських біженців. Респонденти у центрах біженців у Польщі повідомляли про високий чи дуже високий рівень тривоги, депресії, гніву та порушень сну. Війна залишила у них почуття невпевненості в майбутньому, сумніви в можливості повернутися на батьківщину, похитнула їхнє почуття безпеки [3]. Вимушені переселенці частіше за респондентів постійного місця проживання перебували у стані кризи ідентичності, на що вказує статус мораторію, що за несприятливих умов може призводити до набуття псевдоідентичності [2].

Дослідники намагалися краще зрозуміти, як біженці можуть подолати свої проблеми та виявити здатність до самовідновлення. *Резильєнсу* сприяє розширення можливостей спілкування, зміцнення родинних зв'язків і дружби через доступність якісних засобів комунікації: наприклад, турбота про адекватне функціонування телефонів та інших платформ, які дозволяють біженцям підтримувати зв'язок зі своїми близькими, а також добрі стосунки з тими, хто допомагає переселенцям. *Резильєнс* є результатом конвергенції різних факторів середовища і внутрішніх ресурсів. Важливо, що 1) біженці зустрічаються з людьми доброї волі, 2) можуть підтримувати свої контакти чи спілкування зі своїми близькими, 2) здатні розвивати інтенсивне внутрішнє життя, зокрема з допомогою духовних практик [3].

Хоча в багатьох випадках ментальне здоров'я біженців підтримується за рахунок зміцнення соціальної мережі та духовних практик, окрім цього, за необхідності має надаватися професійно обґрунтована психотерапевтична

допомога. Високий рівень посттравматичного стресового розладу, тривоги та депресії є найбільш серйозними проблемами біженців, що потребує уваги. Недостатня увага до психічного здоров'я може бути пов'язана з відсутністю знань про ці стани у медичних працівників, невидимістю психічних захворювань, страхом стигматизації з боку біженців, їхніх сімей, а також недостатністю знань про ці стани у приймаючої сторони, відсутністю ресурсів та навичок для допомоги. Тому в контексті досліджуваної проблеми актуальним є питання пошуку засобів психологічної підтримки переміщених осіб із врахуванням їх особливостей в період міграції та в постміграційний період. Важливим є: створення сприятливого, безпечного та розуміючого середовища, а також задоволення основних потреб біженців. Це передбачає зокрема, що люди, які не мають медичної освіти, але дотичні до допомоги постраждалим, працівники в приймальних центрах, мають пройти ознайомче навчання щодо основ психічного здоров'я. Мова йде про надання базової інформації про симптоми тривоги, депресії та посттравматичного стресового розладу, інформацію про систему охорони здоров'я, доступні ресурси для біженців, знайомство працівників з особливостями культури біженців. Така підготовка повинна також включати правила спілкування, у тому числі делікатність щодо травматичного досвіду біженців. Важливим є налагодження можливості залучення постачальників первинної медико-санітарної допомоги, терапевтів, фахівців із травм, які володіють мовою біженців. У той час як терапія травм потребує складної спеціалізованої підготовки, робота, спрямована на покращення навичок подолання постміграційного стресу, може бути забезпечені багатьма фахівцями в тому числі дистанційно. Творчі групові втручання можуть використовуватися, особливо для пацієнтів з підпороговими симптомами, без необхідності високого рівня підготовки медичних працівників. Є досвід успішного використання танцювально-рухової та арт-терапії. Методологічною основою наших пошуків моделі роботи з дорослими виступив інтегративно-екзистенційний підхід [1], що передбачає спирання на напрацювання концептуально різних практик; водночас провідне значення ми надаємо духовно-екзистенційним вимірам людини (не ігноруючи інші, але й не редукуючи людину до них). Запропоновано інтегративну модель психологічної підтримки осіб, вимушено переміщених внаслідок російської агресії, що спирається на можливості різних версій психодинамічного, поведінкового, когнітивного, гуманістично та екзистенційно орієнтованих підходів, спрямовується на мобілізацію особистісних ресурсів, досягнення екзистенційної сповненості, також – на опанування здоров'язбережувальними психотехніками та формування опірності деструктивним впливам середовища.

В процесі психологічної підтримки переміщених осіб відповідно до фаз та поточних завдань роботи відкриваються значні можливості для застосування інтегративної моделі та відповідно – гнучкого використання різних методів (творче самовираження, тілесно орієнтовані та танцювальні техніки, візуалізація, психодрама, психогімнастика, обговорення, інтерпретації, тощо). Гнучкість та різноманітність методів можуть допомогти подолати культурні бар'єри та стигматизацію при роботі з різними рівнями травматичної дії.

Список використаних джерел

1. Завгородня О.В. Розробка принципів інтегративно-екзистенційного трактовка. *Теоретичні дослідження у психології: Збірник статей*. Том. IV. Впор. В.О. Медінцев. Харків: Монограф. 2018. С. 136-151.
2. Краєва О.А., Психологічні особливості ідентичності осіб, переміщених із окупаційної території України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. №6 (70). С. 95-101.
3. Oviedo Lluís, Berenika Seryczynrska, Josefa Torralba, Piotr Roszak, Javier Del Angel, Olena Vyshynska, Iryna Muzychuk and Slava Churpita. Coping and Resilience Strategies among Ukraine War Refugees // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. 19, 13094. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013094>

Зликов Валерій

канд. психол.н., доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

РЕСУРСИ СОЦІАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПОДОЛАННІ КОЛЕКТИВНИХ ТРАВМ ВІЙНИ

Ресурси соціальної ідентичності – це психологічні та соціальні ресурси, зумовлені членством та ідентифікацією з соціальними групами [3]. Коли люди самокласифікують себе за членством у певній групі, це стає основою для того, щоб вони відчували зв'язок з іншими членами групи. Це, у свою чергу, забезпечує доступ до психологічних ресурсів, які захищають благополуччя в контексті травмуючих подій. Ресурси соціальної ідентичності включають, серед іншого, відчуття приналежності, відчуття передбачуваної ефективності, пов'язане з соціальною ідентифікацією, а також досвід підтримки, довіри та солідарності, безпосередньо пов'язаний із відчуттям спільної ідентичності. Соціальна ідентифікація може бути важливою основою для доступу людей до цих ресурсів у спосіб, який допоможе їм протистояти наслідкам загрози, втрати та травми. Так само ідентифікація може бути джерелом уразливості в контексті травми, особливо коли люди не можуть отримати підтримку з боку груп, з якими вони себе ідентифікують. На прикладі згвалтування чоловіків і жінок у контексті війни це можна легко проілюструвати. Під час війни згвалтування є особливо сильною зброєю, оскільки воно зумовлює переживання сорому серед жертв, що руйнує сімейні узи, які за інших обставин могли б бути ключовим джерелом сили та стійкості [4]. Жінки, які зазнали сексуального насильства під час війни на Балканах, часто не отримували підтримки своєї громади, натомість підтримувалися іншими жінками з подібним досвідом і навіть без нього. Натомість згвалтування чоловіків ставить виклик їхній соціальній ідентичності, пов'язаної з маскуліністю [1] тож відповідно позбавляє соціальної підтримки як з боку громади, так і з боку інших чоловіків.

У зв'язку з цим очевидно, що травматичні події, спричинені діями людини, такими як згвалтування, жорстоке поводження та тероризм, пов'язані з найвищою ризиком розвитку ПТСР. Досвід переживання таких травматичних

подій підриває здатність людини взаємодіяти з іншими та підтримувати зв'язки з ними [1]. У зв'язку з ми припускаємо, що коли травма підриває спільну соціальну ідентичність або спрямована на членство людини в групі, це може призвести до руйнування почуття приналежності та соціальної ідентичності, які забезпечують психологічну основу для ефективної соціальної підтримки [2]. Наприклад, травма, спричинена діями людини (на відміну від стихійних лих), може підірвати почуття довіри людини до інших, які інакше могли б запропонувати підтримку. Це може призвести до того, що жертви почуватимуться ізольованими, розгубленими або зрадженими. Тобто стигматизація та амбівалентність щодо травматичних подій негативно впливають на здатність людини отримати доступ до соціальної підтримки з боку членів внутрішньої групи, а отже й негативно позначається на ефективності адаптації та психологічному благополуччі. У сукупності докази вказують на те, що травматичні події не інтерпретуються в соціальному вакуумі. Натомість членство в групі та соціальна ідентичність не тільки забезпечуючи лінзу, через яку тлумачаться ці події, також забезпечують доступ до ряду соціальних і психологічних ресурсів, які допомагають людям справлятися з ними. Таким чином, окрім структурування оцінок, пов'язаних із травмою, ресурси соціальної ідентичності також беруть участь у реакціях після травми та траєкторіях відновлення.

Список використаних джерел

1. Creamer M., Burgess P., McFarlane A. C. Post-traumatic stress disorder: findings from the Australian National Survey of Mental Health and Well-being. *Psychological medicine*. 2001. Vol. 31(7). P. 1237-1247.
2. Haslam S. A., Reicher S. D., Levine M. When other people are heaven when other people are hell: How social identity determines the nature and impact of social support. In *The social cure*. 2012. P. 157-174.
3. Haslam S. A., O'Brien A., Jetten J., Vormedal K., Penna S. Taking the strain: Social identity, social support, and the experience of stress. *British journal of social psychology*. 2005. Vol. 44(3). P. 355-370.
4. Ramanathapillai R. The politicizing of trauma: A case study of Sri Lanka. *Peace and Conflict*. 2006. Vol. 12(1). P. 1-18.

Зликов Валерій

канд. психол.н., доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

Лукомська Світлана

канд. психол. н., старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

Котух Олена

молодший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ У СИТУАЦІЯХ ЕКСТРЕМАЛЬНОСТІ

Міжкультурні дослідження підтверджують домінантність щастя порівняно з іншими індивідуальними цінностями, такими як фізичне здоров'я, багатство чи любов. По суті, все в житті людини цінується, оскільки потенційно може зумовлювати переживання щастя. Спочатку у психології активно досліджувалися проблеми психічного здоров'я, що впливають на фізичне та соціальне функціонування людини. Щастя, благополуччя та якість життя привернули підвищений інтерес психологів лише наприкінці 20-го століття, що призвело до зростання досліджень у цій галузі.

Насамперед, в дослідницькій літературі щастя помилково ототожнювали з почуттям задоволення і визначали як емоційне благополуччя – по суті, це позначало ейфорію або піднесення. Стверджувалося, що *відчувати себе щасливим і бути щасливим* – це не одне й те саме: *бути щасливим* означає тривалий стан, а не миттєве задоволення чи щасливі відчуття. Відповідно, щастя слід розуміти як глобальну оцінку якості життя індивіда за його власними критеріями. Згодом замість того, щоб конструювати щастя як просто емоційне благополуччя, С. D. Ryff, С. L. M. Keyes [3] запропонували евдемонічну модель щастя, яку вони також назвали психологічним благополуччям або позитивним функціонуванням, що включає шість вимірів: ціль життя; особистісне зростання; екологічна майстерність; автономія; позитивна самооцінка; і соціальні зв'язки.

Часто у теоретичних дослідженнях психологічне благополуччя, задоволеність життям, щастя або якість життя, використовуються як синоніми. Однак в дослідженнях емпіричних вивчаються переважно узагальнені характеристики психологічного благополуччя, окремі показники якості чи задоволеності життям, натомість щастя як окремий критерій практично ніколи не стає окремим предметом дослідження. Таким чином, концептуалізація психологічного благополуччя охоплює безперервний спектр позитивних почуттів і суб'єктивних оцінок життя. Благополуччя передає інформацію про широкий спектр поведінки та здоров'я, включаючи фізичне та психічне здоров'я, соціальні стосунки, дозвілля та суб'єктивні стани, такі як емоції та когнітивна залученість.

Психологічне благополуччя є складовою позитивного функціонування, що, на думку С. D. Ryff, С. L. M. Keyes [3], характеризується самоприйняттям, вмінням створювати позитивні стосунки з іншими, автономією, зрілістю (мова йде не про вік, а про компетентність, майстерність у певній справі), наявністю життєвих цілей, особистісним зростанням (прагненням до самореалізації та самовдосконалення). На відміну від поняття «психічне здоров'я», «психологічне благополуччя» за своїм змістом співвідноситься, насамперед, з екзистенційним переживанням людиною ставлення до власного життя. Тобто, воно, передусім існує у свідомості власне носія психологічного благополуччя і є, з цієї точки

зору, суб'єктивної реальністю, що характеризується цілісністю й базується на інтегральній оцінці людиною власного буття.

Отже, результатом успішної адаптації є відчуття суб'єктивного та психологічного благополуччя, основними підходами у дослідження яких є гедоністичний і евдемонічний. Психологічне благополуччя в контексті гедоністичного підходу (N. Bradburn, E. Diener) визначається шляхом досягнення задоволення і уникнення неприємних емоцій, при цьому задоволення тлумачиться у широкому сенсі – не лише як задоволення тілесне, а й отримане від досягнення значущих цілей і результатів. Психологічне благополуччя в евдемонічному підході (M. Jahoda, K. Ріфф) визначається як самореалізація людини у конкретних життєвих умовах, пошук творчого синтезу між відповідністю запитам соціального оточення і розвитком власної індивідуальності [2].

Останніми дослідженнями, зокрема J. Anglim [1], виявлено, що низький рівень нейротизму, високий – екстраверсії і сумлінності є важливими корелятами благополуччя. Тобто екстраверти віддають перевагу соціальним взаємодіям (а отже й мають високий рівень соціальної підтримки), сумлінні люди наполегливо працюють над довгостроковими цілями, а відкриті до нового – у професійному та повсякденному житті використовують креативність та продукують творчі ідеї. Здавалося б, в екстремальних ситуаціях люди мали б поводитися певним шаблонним чином аби досягти психологічного благополуччя, однак під час пандемії COVID-19 вибір щодо соціальної діяльності, організації роботи та іншого способу життя обмежений інструкціями щодо охорони здоров'я в надзвичайних ситуаціях, а тому екстраверти мали більше проблем із організацією свого повсякденного життя, то під час російсько-української війни саме екстраверти виявилися найбільш адаптованими. У контексті нашого дослідження слід наголосити, що психологічне благополуччя зумовлює продуктивність діяльність і навпаки, продуктивність в роботі призводить до покращення психологічного благополуччя, підтвердження цього ми бачимо, спостерігаючи за діяльністю волонтерів під час війни.

Список використаних джерел

1. Anglim J., Horwood S., Smillie L. D., Marrero R. J., Wood J. K. Predicting psychological and subjective well-being from personality: A meta-analysis. *Psychological bulletin*. 2020. Vol. 146(4), P. 279-289.
2. Buijs V. L., Jeronimus B. F., Lodder G. M., Steverink N., de Jonge P. Social needs and happiness: A life course perspective. *Journal of Happiness Studies*. 2021. Vol. 22(4). P. 1953-1978.
3. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*. 1995. Vol. 69(4). P. 719-731.

Калугіна Алла
здобувачка вищої освіти Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, м. Умань
Шеленкова Наталія
канд. психол.н., доцент, доцент кафедри психології Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА ВИБІР СТРАТЕГІЙ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ПІДЛІТКІВ

Мережа Інтернет – найдоступніший вид масової комунікації. Крім позитивного аспекту глобальної мережі, не можна забувати про ряд проблем. В Інтернеті відображено стан нашого суспільства, світорозуміння, якість спілкування, система духовних, моральних та культурних цінностей. Особливу увагу слід звернути на негативні процеси, що поширюються у суспільстві через «павутиння»: агресія, нетерпимість, жорстокість, моральна розбещеність, культ наживи і насолоди та інтернет-залежність.

Події світового масштабу, пов'язані із пандемією, карантинами та війною, визначили ситуацію, при якій віртуальний світ став необхідною умовою для виконання професійних, освітніх та соціальних обов'язків. Пандемія стала ще одним фактором, що вказує на необхідність дослідження віртуального простору, взаємодії з ним та впливу його на окрему особистість, соціум, а також на міжособистісну взаємодію членів суспільства, а особливо підлітків.

Зважаючи на загальну інформатизацію життя суспільства, важливим також стає вплив інтернет-залежності на вибір стратегій міжособистісної взаємодії підлітків.

Формування особистості сучасних підлітків, їх установок, мотивів, ціннісних орієнтирів та поведінкових навичок відбувається у конвергентному просторі – на стику віртуального світу та реальності. Підлітки «живуть» у світі Інтернету та інформаційних технологій: оформлюючи сторінки та спілкуючись у блогах, соціальних мережах, обмінюючись інформацією через сервіси миттєвих повідомлень та електронні енциклопедії, беручи участь у мережних

Інтернет-залежність – як процес регулярної взаємодії із віртуальним простором, який не носить ознак патологічного потягу чи девіації, але є емоційно привабливою для користувача та призводить до психологічних та соціально-психологічних змін особистості.

Інтернет-захопленість актуальна для різних вікових груп, але особливу небезпеку зумовлені нею зміни становлять для підлітків. Інтернет-захоплені підлітки - це підлітки, яким характерні граничні показники, що знаходяться між інтернет-залежністю та повною її відсутністю.

Описуючи особливості інтернет-захопленої поведінки можна зазначити, що така особа відчуває постійний потяг до мережі, але при цьому користується різноманітними її сервісами з інформаційною, комунікативною, пізнавальною та іншою метою.

У ХХІ столітті спостерігається значний розвиток інформаційно-комунікативних технологій, що трансформує соціальну реальність і стимулює її перехід від безпосереднього міжособистісного спілкування до інтернет-спілкування, віртуальних видів взаємодії. Нові технології, за свідченням О. Лазаренка та Т. Веретенко, мають ризики, спричинюють негативні психосоціальні стани підлітків, створюють умови для формування інтернет-залежності тощо [3].

Останнім часом для підлітків найбільш бажаним видом дозвілля є саме віртуальне спілкування в соціальних мережах і на форумах, онлайн-ігри, зйомки блогів для своїх віртуальних сторінок тощо. Така поведінка є все більше занепокоєння батьків і педагогів, оскільки здається, що підлітки буквально «не виходять» з мережі, не бачать реального світу та не вміють жити поза межами віртуального простору.

Сучасне спілкування підлітків у соціальних мережах здійснюється для задоволення їх потреби у самореалізації, досягненні визнання і поваги серед однолітків. Крім того, у соціальних мережах підлітки задовольняють свою потребу у прийнятті і розумінні іншими людьми, в отриманні підтримки від них.

Як засвідчує Н. Малаєва, «у віртуальному просторі комунікація постає як відтворення, продовження соціальної реальності, що розширює простір самореалізації, діяльності, творчості, відпочинку» [4].

За ствердженням Т.Веретенко, К.Ярмоленко, у сучасних підлітків досить часто з'являються симптоми інтернет-залежності, що виникають внаслідок надмірного захоплення інтернетом та віртуальним спілкуванням у соціальних мережах – непереборне прагнення ввійти в інтернет, перевірити повідомлення у соціальній мережі; нездатність контролювати час перебування у інтернеті; розумове або фізичне виснаження від спілкування у мережі; порушення сну чи концентрації уваги; дратівливість, депресивні думки, знервованість, труднощі у реальному спілкуванні з людьми [1].

За О.Мартиняк, віртуальне спілкування позбавляє підлітка можливості отримувати велику частину інформації через невербальну поведінку співрозмовника. Дослідниця зазначає, що віртуальне спілкування у соціальних мережах найчастіше обирають підлітки, які й самі мають певні комплекси чи труднощі у вербальному спілкуванні. Щоб приховати свої сором'язливість, заїкуватість, інтровертованість, неспроможність до встановлення контактів у реальній взаємодії, такі підлітки «переходять у віртуальний світ, створюють різні профілі у соціальних мережах», створюють широке коло «віртуальних друзів», але насправді вони можуть бути з ними не знайомі особисто, а тому така дружба вважається «поверхневою» [5]. Навіть перебуваючи поряд фізично із своїми друзями, підлітки можуть спілкуватися один з одним через інтернет, а частка вільного часу, проведеного у віртуальному світі, може становити 90%, обмежуючи інші інтереси та потреби підлітка.

За ствердженням О.Зінченко, у дослідженні психологічних особливостей інтернет-спілкування підлітків встановлено, що все ж вони надають перевагу живому спілкуванню, а соціальні мережі використовують «для перегляду

фільмів, прослуховування музики, ігрової активності, тоді як комунікативні мотиви перебування у соціальній мережі відходять на другий план» [2].

Список використаних джерел:

1. Веретенко Т., Ярмоленко К. Соціально-педагогічна профілактика інтернет-залежності старшокласників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 19. Т.1. с.147.
2. Зінченко О.В. Емпіричне дослідження психологічних характеристик інтернет-спілкування у підлітковому віці. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський, 2015. Вип.29 с.264.
3. Лазаренко О.А., Веретенко Т.Г. Формування безпечної поведінки в інтернет-мережі. *Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних наук XXI століття* (7 серпня 2020 рік, Черкаси, Україна). Черкаси: МЦНД, 2020. Том 2. с.26-28.
4. Малаєва Н.С. Комунікативні інтернет-практики залежної від соціальних мереж молоді: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05 соціальна психологія; психологія соціальної роботи. К., 2017. с. 5.
5. Мартиняк О. Психологічні особливості сучасних підлітків у виборі комунікативних засобів спілкування. *Матеріали II Міжнародної студентської науково-технічної конференції «Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання»*, 25-26 квітня 2019. Т.:ТНТУ, 2019 . с. 293.

Козак Ольга

викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ПРОЕКТИВНІ МЕТОДИКИ: ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У ПСИХОЛОГІЇ

Проективні методики – це психологічні тести, що дозволяють вивчити невідомі або недоступні для свідомого аналізу аспекти особистості. Основна ідея проективних методик полягає в тому, що особа проектує свої власні психологічні потреби, бажання, страхи та інші аспекти особистості на зовнішні об'єкти. Проективні методики можуть бути корисні для діагностики психічних розладів, вивчення особистісних рис, мотивацій та інших аспектів психіки.

Одним з найвідоміших проективних тестів є тест Роршаха, який базується на оцінці відповідей особи на абстрактні плями. Інші відомі проективні методики включають тест на малювання людини, тест Айзенка, проективний тест Тематичне сприйняття та інші. Одним з недоліків проективних методик є їх висока залежність від інтерпретації психолога, що може призвести до неточностей в оцінці. Крім того, проективні методики можуть бути використані недобросовісними психологами для створення негативного враження про клієнта або для маніпулювання ним.

Різноманітність проективних методик та їх особливості використання у психології. Інклюзивні методики, які дозволяють вивчити різні аспекти особистості: тематичний аналіз, асоціативний експеримент, методика "сімейних малюнків" та інші.

Проективні методики, які фокусуються на конкретних аспектах особистості: тест Роршаха, методика "Дерево життя", тест Татта та інші.

Методики, що використовуються у специфічних контекстах: методика "Малюнок людини в досягненні цілей" для вивчення мотивації досягнення, методика "Символи сім'ї" для аналізу взаємин в родині та інші.

Особливості використання проєктивних методик в психології

- Проєктивні методики зазвичай вимагають від клієнта активної участі в процесі, що дозволяє отримати більш детальну інформацію про його/її особистість та емоційний стан.

- Використання проєктивних методик дозволяє виявити підсвідомі аспекти особистості, які можуть бути недоступні для свідомого сприйняття та аналізу.

- При використанні проєктивних методик необхідно мати певний рівень кваліфікації та досвіду в психології, оскільки інтерпретація результатів може бути складною та потребує глибокого розуміння та знань про особистість.

- Важливо враховувати культурні особливості та контекст, в якому використовуються проєктивні методики, оскільки деякі аспекти можуть бути інтерпретовані по-різному в різних культурах.

Проєктивна методика є важливим інструментом у психології. Ці методики базуються на теорії проєкції, яка стверджує, що людина проєктує свої невідомі або приховані відчуття та думки на зовнішні об'єкти, такі як рисунки, фотографії, слова тощо. Проєктивні методики допомагають отримати інформацію про психічний стан людини, її переживання та проблеми. Особливості використання проєктивних методик полягають у тому, що результати тестування можуть бути інтерпретовані різними спеціалістами по-різному. Це пов'язано з тим, що кожен терапевт має власне розуміння психіки людини, свій стиль роботи та методику терапії. Крім того, результати проєктивних методик можуть бути спотворені, якщо людина намагається зіграти роль чи представити себе у світлі, що не відображає дійсного стану справ.

Також, проєктивні методики можуть бути складні для використання з дітьми та підлітками, оскільки їхня уява та досвід ще не такі розвинені, як у дорослих. Окрім того, залежно від методики, може виникати проблема інтерпретації результатів, оскільки кожен індивід має свою власну інтерпретацію символів, які використовуються у тесті.

Однак, проєктивні методики є важливим інструментом у діагностиці та лікуванні психічних проблем. Вони допомагають терапевтам отримати інформацію про невідомі чи приховані відчуття, що може бути важливим для встановлення правильної діагностики та планування подальшої терапії

Незважаючи на те, що проєктивні методики мають свої обмеження та критику, вони все ще широко використовуються в психології, оскільки дозволяють отримати інформацію про людину, яку можна було б важко зібрати за допомогою інших методів. Крім того, ці методики можуть бути корисними для розуміння складних емоційних та психологічних проблем, які людина може не бути готовою висловлювати відкрито. Однак, перед використанням проєктивних методик, важливо враховувати їх обмеження та діагностичну точність, а також дотримуватись етичних принципів при їх використанні.

Список використаних джерел

1. Гуревич, К. (2015). Психологічна допомога в труднощах розвитку особистості. Київ: Центр учбової літератури.
2. Дяченко, Н. (2017). Психологія розвитку: навчальний посібник. Київ: КНЕУ.
3. Зеленська, О. (2016). Психологічні технології в розвитку особистості: навчальний посібник. Київ: Лібра Терра.
4. Ковальова, О. (2016). Психологія розвитку людини: навчальний посібник. Київ: Видавничий дім "Слово".
5. Макаренко, О. (2018). Психологія розвитку особистості: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури.

Коломієць Наталія

*студентка факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Реформування системи освіти України визначає ключові пріоритети щодо компетентності майбутнього фахівця в галузі психології та педагогіки як агента змін, серед яких: інноваційність; здатність імпровізувати та експериментувати; готовність до професійної та академічної свободи; забезпечення наукового характеру освіти, академічної доброчесності, розвитку інклюзивного освітнього середовища, особистісні якості.

Визначальною складовою професійної підготовки, як фундаментального підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього фахівця, забезпечення усвідомленого академічного навчання студентів, творчого опанування фаху та подальшого входження в професійну діяльність є професійна ідентичність майбутнього вчителя як результат професійної ідентифікації фахівця.

Зміст феномена професійної ідентичності представлений у науковому доробку цілого ряду психологів і започаткований у дослідженнях З. Фрейда, Дж. Міда, С. Рубінштейна, Е. Еріксона, К. Горні, А. Маслоу, Г. Балла І. Беха та ін. у різних аспектах прояву:

- як показник збереження психічного здоров'я особистості;
- здатність до самоактуалізації;
- засоби освоєння суспільного та власного психологічного простору.

Професійна ідентичність педагога та психолога розглядається в дослідженнях цілого ряду сучасних дослідників у контексті психології розвитку особистості фахівця та формування професійного мислення.

Рання професійна ідентичність майбутнього психолога та педагога є результатом самоусвідомлення ним ще на етапі професійного становлення під час навчання у виші себе з професійною групою, педагогічною діяльністю; виявлення, аналіз, співвіднесення індивідуальних особливостей із

компетентнісною моделлю майбутнього фахівця, орієнтирами професії та визначення на цій основі траєкторії професійного розвитку, на ранніх етапах професійного навчання. Теоретичний аналіз наукових джерел дає підстави визначити професійну ідентичність майбутнього педагога та психолога як динамічну структуру особистості, що складається з когнітивного, емоційноціннісного та мотиваційно-діяльнісного компонентів.

Когнітивний компонент передбачає сформованість у майбутніх фахівців уявлень про цілісний професійний образ (професійні знання і переконання, відображені як образ професії, професійної діяльності, обов'язків, професійну групу, образ професіонала, професійні смисли, професійну місію).

Емоційно-ціннісний компонент включає ототожнення студентом себе з представниками професійної групи, усвідомлення приналежності до професійної групи; суб'єктивне почуття тотожності з нею; емоційно позитивне ставлення до: себе як суб'єкта навчальнопрофесійної діяльності та майбутньої професійної діяльності (професійна самооцінка); професії; професійної групи, цінностей, смислів; усвідомлення власної відповідності або невідповідності моделі професійної компетентності фахівця.

Мотиваційно-діяльнісний компонент забезпечує прагнення, активну діяльність та готовність до самореалізації себе в обраній професії, уходження в професійну спільноту, наявність напрямів особистісного та професійного розвитку; усвідомлення професійних можливостей, перспектив та побудову професійної стратегії на основі аналізу власних професійних інтересів, потреб, цінностей, можливостей.

Список використаних джерел

1. Максименко С.Д., Коваль І.А., Максименко А.С., Папуча М.В. Медична психологія : підручник для студ. вищ. навч. закл. Вінниця : Нова книга, 2008. 520 с.
2. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія. Київ : Фенікс, 2013. 540 с.
3. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. 320 с.
4. Лукомська С.О., Чуйко О.В. Термінологічні аспекти професійної ідентичності. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського : зб. наук. праць. Т. 2. Вип. 11 (99). Миколаїв, 2013. С. 184–187.
5. Остапенко І.В. Аналіз особливостей професійної ідентифікації як типу особистісної активності. Українська психологія: сучасний потенціал. Матеріали Четвертих Костюківських читань (25 вересня 1996 р.) : у 3-х тт. Київ : ДОК-К, 1996. Т. II. С. 294-299.

Копилов Сергій

*канд. філ. н., старший науковий співробітник
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м.Київ*

ВОЄННА КРИЗА ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ЕКОЛОГІЇ КУЛЬТУРИ

Наразі у науці й суспільній практиці дедалі активніше застосовується й розвивається поняття *екології людини*, зокрема *екології культури* [3; 4],

свідомості, особистості [2]. Така гуманітаризація екологічного підходу є логічною – адже середовище існування людини повсякчас твориться нею самою. А надто в час глобальної воєнної кризи надважливим є збереження, відтворення, «очищення» й оновлення цілісно-багатомірного простору життя особистостей та спільнот. Саме це середовище нині як ніколи zagrożене і водночас несе можливість порятунку або ж загибелі для всіх нас.

При цьому слід виходити з очевидної сутнісної взаємозалежності трьох вищеназваних феноменів – особистості як такої, індивідуальної свідомості та культури. Зокрема, у прийнятому нами трактуванні культура є цариною *самодетермінації* індивіда (його самостворення й самовідтворення як власне особистості – суб'єкта свого життя). З іншого ж боку, культура у певний спосіб «організує» – свідомість індивіда, визначає її устрій. Водночас саме особистість є суб'єктом культуротвірної активності – тих зовнішньо-предметних та комунікативних дій і відповідних актів свідомості та мислення, у яких звершується (породжується й сприймається) *твір культури*. Останній, будучи осередком «буття в культурі» [1], поряд і у взаємовизначенні з *учинком* втілює ціннісно-сміслові самовизначення особистості, її унікальне цілісне бачення-творення світу. (Завважимо, що *будь-яка* людська дія може бути зорієнтована на цю «регулятивну ідею» твору – на породження чи тлумачення нового образупоняття світу). В цьому творчому акті *свідомість* особи затверджує й водночас перетворює себе як конкретний носій цього бачення. Водночас культура – це сфера *діалогічного спілкування* осіб на особистісному рівні, обміну висловлюваннями як творами, в якому свідомість кожного з учасників розвивається як мікросоціум внутрішньої взаємодії інтеріоризованих «персонажів»-агентів.

Отже, «середовища існування» особистості, свідомості та культури суттєво співпадають і мають зберігатися, відновлюватися, перетворюватися одночасно. З цього й слід виходити у суспільній практиці – в освіті, культурно-просвітницькій сфері, а надто – у практично-психологічній роботі і там, де кожний індивід у певному сенсі змушений бути «самому собі психологом». Зокрема, психотерапія та консультування, безпосередньо спрямовані на самовизначення, самовідновлення, саморозвиток *особистості* в сучасних кризових умовах, мають включати «вправляння» (насправді це, звісно, не вкладається цілком у формат тренінгу) в породженні й розумінні творів – мистецьких, філософських, науково-«винахідницьких» тощо – та в інтенсивному особистісному спілкуванні навколо них. Адже під час війни стала особливо наочною ця потужна роль твору культури – передусім художнього – не стільки як засобу розради, відволікання від тяжких обставин і вражень, скільки як осередка самозосередження, самовідновлення, самозахисту особистості – через авторство або через спілкування з авторами та з іншими реципієнтами.

Зі свого боку, тренінги креативності, різні форми арт-терапії та інші «культуроорієнтовані» засоби терапії й розвитку, на наш погляд, можуть бути чіткіше спрямовані на ідею твору культури, а відтак – на *цілісне* перетворення свідомості й особистості, а не на формування часткових здібностей (що наразі видається менш актуальним). Нарешті, індивідуальні та групові форми

практично-психологічної роботи зі *свідомістю* мають ураховувати: 1) її *діалогічну* будову, яка формується, здійснюється й розвивається передусім у *творчому мисленні* як інтенсивному спілкуванні з собою («іншим Я») щодо нагальних буттєвих проблем; 2) невід’ємність існування свідомості від розвитку особистості як суб’єкта культури – автора-реципієнта творів.

Сказане означає можливість – навіть необхідність – не лише трансформації деяких нині застосовуваних форм психологічної практики, зокрема й тренінгових, але й створення нових методик *інтегративного* характеру. І, звичайно, проблема екології (захисту, відновлення, сталого розвитку) осіб та спільнот в умовах війни може бути вирішена лише шляхом сполучення діяльності психологічної спільноти з відповідними *системними* соціально-практичними зусиллями держави й громадськості. Принаймні усвідомлення й чітка постановка цієї проблеми, на наше переконання, є нагальною перспективою сьогодення.

Список використаних джерел

1. Біблер В.С. Культура. Діалог культур. Київ: ДУХ І ЛІТЕРА, 2019.
2. Дружилов С.А. Психическое здоровье и экология личности. *Успехи современного естествознания*. 2012. № 9. С. 64-67.
3. Лихачев Д.С. Русская культура. СПб., 2000. С 91 — 101.
4. Мельник Я. Екологія людини і культури в контексті еволюції культурно-політичних метаморфоз. *Етнос і культура*. 2011-2012. № 8-9. С. 70-78. I

Корна (Журавель) Анастасія

студентка факультету соціальної та психологічної освіти

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Стрес – це частина нашого повсякденного життя, і хоча його викликають різноманітні чинники (стресори), біологічна реакція запускається однакова. Стресу можна протидіяти, його можна послабити або взагалі усунути з людського життя за допомогою зміни ставлення до реальності, управляючи своїми думками. Стрес – це неспецифічна відповідь організму на будь-яку вимогу. Наслідком існування проблеми стресу стала необхідність вивчення стресостійкості як здатності людини протистояти впливу стрес-факторів і розвитку патологічних станів. Однак це завдання надзвичайно складне, оскільки існує неоднозначність у розумінні того, що собою являє стрес як стан. Це, в свою чергу, стало причиною розбіжностей і у визначенні поняття "стресостійкість". Стресостійкість – це загальна якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозливим. Стресостійкість забезпечує високу ефективність діяльності і зберігає здоров'я людини. Характер і інтенсивність стресової ситуації в основному визначаються ступенем розбіжності між вимогами, які пред'являє конкретна ситуація, діяльність, і тими потенціалами, якими володіє суб'єкт. Стресостійкість буде забезпечувати високу

ефективність діяльності й збереже здоров'я людини, якщо вона буде керуватися креативним мисленням у вирішенні своїх проблем. Формування стресостійкості є процесом засвоєння людиною різних способів адаптації до стресових ситуацій.

Незалежно від першопричин стрес, в основному, має однотипну динаміку, тобто протікає за певними правилами. Спочатку виникає стан тривоги, потім організм мобілізує усі свої ресурси на боротьбу із стресом і з причинами, що викликали його. А ось на третій фазі - декілька варіантів розвитку подій : або людина і його організм справляються із стресом і все нормалізується, або настає виснаження захисних сил організму, які обмежені. Це буває, коли ситуація стресу триває тривалий час або ж ці стреси настільки часті, що організм не встигає відновитися і стан людини перетворюється на один тривалий стрес. А це вже передхворобливий стан, з характерною невротизацією (негативними змінами), або з порушеннями функціонування організму. Рівень стресостійкості кожної людини змінюється впродовж життя і залежить від безлічі чинників. Чим вище стресостійкість, тим більші навантаження він може витримати, тобто рівень його можливих життєвих досягнень потенційно вище. Нині найбільш поширені стреси, що викликаються соціальними чинниками: конфлікти, позамежні професійні вимоги, відсутність необхідних соціальних умінь, кар'єрна конкуренція, дефіцит часу , високий темп роботи та інше.

Відомі також індивідуально-психологічні та поведінкові особливості, які знижують стресостійкість: підвищена чутливість нервової системи, нетерплячість і дратівливість, підвищені вимоги до себе, надмірна відповідальність за виконувану роботу, почуття дискомфорту у вільний час.

Наслідки зниження стресостійкості можуть проявлятися в зниженні професійної і загальної результативності, зниженні життєвого тону і ділової активності, зміні здатності вирішувати життєві проблеми, наростаюче незадоволення собою, проблеми із здоров'ям, порушення сну, психічна напруженість, зниження інтересу до роботи тощо.

Проблема корекції емоційного стресу зводиться до використання таких засобів і методів, які передбачають або усувають патологічні прояви, обумовлені психологічними або іншими стрес- впливами. Серед основних напрямів регулювання емоційного стресу виділяють: медикаментозне (фармакологічне), не медикаментозне (психокорекцію, психотерапію, рефлексотерапію, фізіотерапію) і комплексне. Усі вищеперераховані шляхи спрямовані на подолання несприятливих проявів стресу, на усунення їх і на заміщення небажаних симптомів сприятливими або нейтральними для людини симптомами, тобто корекцією станів емоційного стресу.

Вплив стресових ситуацій буває не лише шкідливим, але і корисним. Вступ до вузу - це корисний стрес, а наприклад, проблеми з навчанням частіше є шкідливим стресом. Але реакція на ситуацію багато в чому залежить від того, як ця ситуація сприймається. Стрессова подія – це і можливість для розвитку. Легкість процесу адаптації до змін також залежить від вашого сприйняття. Якщо ви відчуваєте позитивний стрес, відбувається мобілізація сил організму, щоб найефективніше справлятися з виникаючими завданнями. У разі негативного стресу мобілізація організму полягає в готовності бігти або нападати, ви

напружені, оскільки відчуваєте загрозу своєму благополуччю. Сприймаючи стресову подію як можливість, яку можна ефективно використати, ви дістаєте доступ до додаткових ресурсів.

Стрес - це психологічний стан, але реакції на цей стан проявляються і на фізіологічному рівні. Підвищити стійкість організму до стресу може повноцінний сон; збалансоване, збагачене вітамінами, харчування; регулярні фізичні вправи; перебування на природі: свіже повітря і сонечко роблять свою справу, позитивне сприйняття світу, все до кращого. Якщо ви фізично добре себе почуваєте, вам буде легше і впоратися з повсякденними справами, не допускаючи розвитку стресових станів. Контроль свого відношення до життєвих ситуацій важливий, оскільки ваш психологічний стан безпосередньо залежить від ваших думок. Якщо намагатися бачити в кожній події щось корисне і позитивне для себе, то шкідливі стреси рідше виникатимуть у вашому житті.

Список використаних джерел

1. Жигайло Н., Харко Н. Онлайн-освіта: вимушена самоізоляція чи система отримання знань студентами закладів вищої освіти. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 8. С. 36–49.
2. Жигайло Н.І. Психологія духовного становлення особистості майбутнього фахівця : монографія. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 336 с.
3. Максименко С.Д. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2007. 296 с.
4. Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

Котух Олена

молодший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

Для України становлення успішного, компетентного фахівця, а також здорової психічно та фізично особистості, є орієнтиром сучасного державотворення в Україні. Тому, важливим науковим завданням є відновлення благополуччя особи, що пережила травмівну подію та пошуку ресурсу для її успішної самореалізації.

Самореалізація з точки зору психології, в найзагальнішому вигляді, розуміється як процес реалізації себе. А саме здійснення самого себе в житті і повсякденній діяльності, пошук і затвердження свого шляху в цьому світі, своїх цінностей і сенсу свого існування в кожен момент часу [3].

Самореалізація є механізмом розкриття неявних завдань і талантів особистості, які сприяють подальшому успішному розвитку та щасливому життю.

Зміни обставин життя людини, психологічні проблеми, складні життєві ситуації, воєнні дії і т.і. спричиняють кризову ситуацію яка перешкоджає нормальній самореалізації особистості.

У випадку коли особистість зустрічає певні перешкоди у задоволенні певної життєвої потреби має місце фрустрація. Часто під фрустрацією розуміють форму емоційного стресу. Стан фрустрації супроводжується надзвичайно негативними переживаннями: розчаруванням, роздратуванням, тривогою, відчаєм та ін [2].

Збереження або підвищення стресостійкості, адаптації особистості, подолання психологічних бар'єрів пов'язане з пошуком ресурсів, що допомагають людині подолати негативні наслідки стресових ситуацій та сприяють її самозбереженню, самовизначенню, саморозкриттю та самореалізації.

Наявність певних ресурсів, потенціалів, можливостей розширює поле діяльності особистості, роблячи більш досяжними значущі цілі в житті. Ресурси суб'єктивно підвищують цінність людини в очах навколишніх й у її власній думці про себе, роблять її більш психологічно сильною і продуктивною.

У ієрархії психологічних ресурсів особистості провідне місце, традиційно, належить смисловим утворенням та цінностям особистості, оскільки тільки те, що має смисл, цінність для особистості, мотивує її на досягнення.

Ціннісні орієнтації тісно пов'язані з мотивами, потребами, цілями, установками смислами, спрямованістю особистості - феноменами що характеризують мотиваційну та ціннісно-смислову сфери. Саме компоненти ціннісно-смислової сфери визначають спрямованість особистості, рівень та особливості її взаємодії з оточуючим світом, життєвий простір в якому особистість функціонує та самореалізується [4].

На ґрунті ціннісних орієнтацій, зокрема цінностей самореалізації, та системі особистісних смислів, формується мотивація особистості, як внутрішня потреба людини до саморозвитку, самозмін, самовдосконалення.

Для підтримання оптимальної мотивації, та розвитку відносно більшої автономності поведінки людини необхідно реалізувати три особистісні потреби:

- потреба в автономії (прагнення особистості відчувати себе ініціатором, та тим, хто забезпечує реалізацію власних дій, тобто господарем своєї долі; бути здатним здійснювати контроль власного життя та поведінки);

- в компетентності (здатність досягати бажаних результатів, яка базується на досягненнях, знання та навичках, та яку необхідно розвивати в значущих для індивіда видах діяльності);

- потреба у включеності (потреба бути пов'язаними, зрозумілими іншим людям, особливо «значущим іншим») мотивує людину до постановки та досягнення цілей оптимального рівня складності [5].

Продуктивна самореалізація передбачає здатність суб'єкта досягати високого рівня реалізованості та самоефективності, як розгортання внутрішнього потенціалу, знаходження власного призначення. Самоефективність, як когнітивна оцінка власної здатності ефективно здійснювати діяльність та долати складні ситуації за допомогою власних здібностей, значних зусиль та наполегливості [1].

Отже, самореалізацію розглядають як процеси і потреби, які реалізуються в ході людського життя, поняття внутрішньої свободи, активним процесом

самотворенням та самовиявленням особистості. Психологічні ресурси допомагають позитивній самореалізації особистості яка потрапила в складні життєві умови. Сприяють реалізації поставлених цілей, подоланню складних ситуацій, у динамічній взаємодії з іншими факторами зумовлюють спрямованість саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Вовк О.М. Самоефективність: сутність, структура та особливості розвитку в студентському віці. *Вісник психології і соціальної педагогіки*. 2010. № 3. URL: <http://www.psyh.kiev.ua/>
2. Заїка І.В. Основні вияви особистісної напруженості. *Актуальні проблеми психології*, 2019. Том.1. Вип. 53. С. 9-15.
3. Котух О.В. Особливості самореалізації студентів різної статі: інтегративний підхід. *Вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. 2021. №.3. С. 46-52.
4. Сердюк Л.З. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентської молоді. *Освіта регіону*. 2012. №2. С. 311-317.
5. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49,182-185.

Кравчинська Тетяна

*студентка факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

РОЛЬ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

У соціальній роботі поряд з професійними знаннями особливо велику роль відіграють особистісно-моральні якості фахівця, які є визначальним фактором успішності та ефективності їх діяльності.

Стиль поведінки соціального працівника, обумовлений сукупністю його особистісно-моральних якостей, його ціннісними орієнтаціями та інтересами, у вирішальній мірі впливає на систему міжособистісних відносин. Тому виховання духовно-моральної культури має займати важливе місце в процесі підготовки соціальних працівників. Тільки оптимальне поєднання професійних знань і навичок з високою духовно- моральною культурою фахівця є необхідною умовою його високої кваліфікації.

Моральність, як духовна якість людини, її потреба приносить людям благо, є ядром особистості соціального працівника. Саме моральні якості фахівця багато в чому визначають поведінку клієнта, його соціальне самопочуття та психологічний стан.

Розглянемо **моральні й духовні якості**, які характеризують духовно-моральне обличчя соціального працівника.

Совість соціального працівника проявляється як моральне почуття, що дозволяє визначати цінність власних вчинків у відповідності зі своїми

особистими уявленнями про добро, благо і справедливість, і містить в собі як раціональні, так і емоційні компоненти.

Чесність є важливою якістю соціального працівника. Чесність як ділова, практичне якість виражається у відкритості думок, почуттів і намірів фахівця для інших людей. Чесність повинна виявлятися і у словах, і в практичних діях. Соціальний працівник зобов'язаний виконувати обіцянку, дану клієнту, правдиво інформувати клієнта про шляхи та можливості вирішення наявної проблеми, не приховуючи труднощів і зроблених помилок.

Уважність і спостережливість, безсумнівно, властиві хорошему фахівцю. Соціальний працівник повинен відчувати і розуміти всю гаму почуттів і переживань, які долають клієнти. Він зобов'язаний безпомилково оцінити внутрішній стан клієнта та організувати взаємодію з урахуванням його самопочуття, настрою та бажань.

Терпимість є необхідною якістю особистості соціального працівника. Вона виражається у фахівців у свідомому придушенні почуття неприйняття всього іншого, наявного у клієнтів. Терпимість зумовлює шанобливе ставлення до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, інтересів, думок, ідей, звичок, вірувань інших людей.

Тактовність. В силу специфіки своєї діяльності соціальні працівники мають справу з людьми слабкими, хворими, соціально неадаптованими, самолюбство яких часто страждає від усвідомлення того, що вони, потрапивши у скрутне становище, самі не можуть вирішити свої проблеми і змушені отримувати соціальну допомогу. Тому тактовність як якість особистості соціального працівника життєво необхідна і обумовлена його діяльністю. Соціальний працівник зобов'язаний передбачити всі об'єктивні наслідки своїх вчинків або дій та їх суб'єктивне сприйняття клієнтом, колегами, іншими людьми.

Витримка і самовладання – ці якості особистості соціального працівника, які значною мірою визначають успішність його професійної діяльності. Спілкуючись з клієнтами, соціальний працівник завжди має враховувати їхній емоційний стан. Він зобов'язаний зберігати спокій, вміти керувати своїми емоціями навіть у тому випадку, якщо по відношенню до нього з боку клієнта буде проявлятися грубість, агресія та інші негативні емоційні прояви. Любов до людей допомагає соціальному працівнику долати нерозуміння, відчуженість, недовіру з боку клієнта, створювати в процесі спілкування дружню і довірчу морально-психологічну атмосферу. Зустрічаючись з людьми, які не завжди викликають симпатію, соціальний працівник, тим не менш, повинен акцентувати свою увагу на позитивних рисах і якостях клієнта, дивитися на людей через призму любові.

Комунікабельність – одна з головних якостей соціального працівника. Комунікабельність є запорукою успішної професійної діяльності, тому що саме в процесі спілкування відбувається знайомство з клієнтом і його проблемами, визначаються план спільних дій, шляхи і засоби його реалізації, обговорюється хід реалізації прийнятих рішень і кінцеві результати, здійснюється у разі потреби коригування в спільній діяльності. Оптимізм необхідний соціальному

працівнику в силу специфіки роботи, яка відрізняється великою кількістю стресових ситуацій і вимагає особливого душевного настрою. Незважаючи на те, що фахівець часто стикається зі злом і несправедливістю, бачить нещасних, страждаючих людей він не повинен втрачати надію і впадати в зневіру, а зобов'язаний зберігати душевний спокій, віру у справедливість і торжество добра, нести людям радість, надію і віру в краще.

Емпатія є необхідною рисою особистості соціального працівника. Здатність до співпереживання і співчуття розвивається в процесі накопичення фахівцем життєвого і професійного досвіду. Для людей, які звернулися по допомогу до соціальних служб, прояв співчуття, співпереживання до них з боку соціальних працівників відіграє першорядну роль.

Як видно, роль особистісних якостей соціального працівника надзвичайно велика в його професійній діяльності. Духовні цінності суспільства та професії мають вплив на формування і розвиток духовно-моральних якостей фахівця. У той же час, практичний прояв високої духовно-моральної культури соціальних працівників благотворно впливає на моральний клімат соціуму, сприяє підвищенню рівня суспільної моралі.

Соціальний працівник — єдина професія, представлена багатогранним віялом різновидів і спеціалізацій. На практиці набуває широке поширення робота соціальних педагогів, соціальних працівників і фахівців з соціальної роботи.

Соціальний працівник на відміну від соціального педагога має справу з проблемою (алкоголізм, наркоманія, соціальна депресія, бродяжництво, хвороба, нездатність самотійно обслуговувати себе, інвалідність, міграція, стихійне лихо, душевне потрясіння, моральна розбещеність, соціальна дезадаптація і т.д.), що відбулася, що вимагає спеціальних видів допомоги і вузької спеціалізації (по роботі з інвалідами, престарілими, біженцями, групами соціального ризику і т.д.).

Соціальний працівник може спеціалізуватися і в рішенні соціальних проблем певних вікових груп (дітей, підлітків, молоді, немолодих), установ, специфічних сфер мікросередовища (село, військова частина і т.д.).

Список використаних джерел

1. Васильєва-Халатникова М. О. Професійна рефлексія соціально-педагогічної діяльності // *Virtus: Scientific Journal*. October 6, 2017. С. 53 – 61.
2. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: досвід та перспективи. Запоріжжя, 2011. 248с.
3. Соціальна педагогіка. Навчальний посібник / За ред. А. Й. Капської. К., 2016. 264 с.

Курінна Любов
здобувачка факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань

Науковий керівник - Байда Світлана
канд. психол. н.,
доцент кафедри психології Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНІ ЧИННИКИ УЧІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасному світі важко переоцінити значення емоційно-ціннісних чинників у навчанні молодших школярів. Дослідження показують, що стан емоційного та психологічної добробуту учнів впливає на їх навчальні результати, мотивацію та поведінку в класі. Іншими словами, настрої та емоційний стан учнів можуть бути ключовими чинниками, що визначають їх успішність у навчанні [2].

Один з найважливіших емоційно-ціннісних чинників, що впливає на навчання молодших школярів, – це їхня мотивація. Якщо дитина зацікавлена у навчанні та має позитивне ставлення до нього, то її здібності досягають свого максимуму. На жаль, у багатьох випадках молодші школярі можуть втрачати мотивацію через недостатнє розуміння того, що вони повинні вивчати або через недостатнє розуміння важливості знань для їх майбутнього. Зацікавленість у навчанні та бажання досягти успіху мотивують дитину до активності та відповідальності. Навпаки, низький рівень мотивації може призвести до безініціативності та відмови від навчання. Школярі, які мають високу мотивацію до навчання, більш цікавляться предметом та активно беруть участь у навчальному процесі. Такі діти краще навчаються, мають вищу самооцінку та більш позитивний емоційний стан [1].

Інший важливий емоційно-ціннісний чинник – це самооцінка учнів. Якщо учень вірить у свої здібності та знає, що він може досягти успіху, то його навчальні досягнення будуть значно кращими. Позитивна самооцінка дозволяє дитині бути впевненою у своїх можливостях та досягненнях. Водночас, негативна самооцінка може призвести до відчуття безнадійності та невпевненості, що впливає на навчання та досягнення. З іншого боку, низька самооцінка може призвести до недооцінки власних можливостей та, отже, до недосягнення максимального потенціалу[3].

Третім важливим чинником є емоційний стан учнів. Якщо дитина перебуває у стані тривоги, стресу або депресії, то це може негативно вплинути на її навчання. Вивченням та розвитком молодших школярів важливо займатися не лише з точки зору когнітивних процесів, а й з урахуванням їх емоційно-ціннісних характеристик. До того ж, емоційні та ціннісні аспекти є невід’ємними складовими особистості, які суттєво впливають на процес навчання. Стресові

ситуації, втрома та неспокій можуть знизити рівень уваги та концентрації. Навпаки, позитивний емоційний стан, наприклад, радість чи задоволення, може підвищити мотивацію та бажання досягти успіху у навчанні. Ціннісні орієнтації дитини також впливають на її навчання.

Успішне навчання молодших школярів залежить не тільки від рівня інтелектуальних здібностей, а й від їх емоційного та ціннісного стану. Взаємозв'язок між емоціями та навчанням є двостороннім: певні емоції можуть позитивно або негативно впливати на навчання, а навчання, у свою чергу, може впливати на емоційний стан дитини. У цій статті розглянемо основні емоційно-ціннісні чинники, які впливають на успішне навчання молодших школярів.

Іншим важливим емоційно-ціннісним чинником є самопочуття. Якщо дитина відчуває себе комфортно та захищено в школі, то вона може краще концентруватися на навчанні та бути більш успішною. Тому, важливо створити для дітей затишну та безпечну атмосферу в класі, де вони можуть вільно висловлювати свої думки та почуття [4;5].

У процесі навчання молодших школярів важливо не тільки забезпечити засвоєння певного обсягу знань, але й створити такі умови, які б сприяли позитивному емоційному настрою та формуванню ціннісних установок. Негативні емоції та неправильні ціннісні орієнтації можуть перешкоджати оптимальному засвоєнню матеріалу та впливати на результати навчання. Отже, вчителі та батьки повинні приділяти увагу не лише пізнавальній складовій, але й емоційній та ціннісній, щоб стимулювати інтерес до навчання та формувати гармонійну особистість учня.

Список використаних джерел

1. Горкіна І.В. Емоційний стан молодших школярів як фактор, що впливає на ефективність навчання. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 2. С. 23-28.
2. Коротун В.А. Вплив емоційно-ціннісних чинників на навчальну діяльність молодших школярів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2017. № 1. С. 127-133.
3. Лисенко І.С. Педагогічні умови формування емоційно-ціннісних компонентів у молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 1. С. 53-60.
4. Соколова Л.В. Емоційно-ціннісні чинники учіння молодших школярів: теорія та практика. *Педагогічний дискурс*. 2018. № 24. С. 163-168.
5. Харченко Н.М. Формування емоційно-ціннісної сфери учнів початкових класів. *Педагогічний альманах*. 2016. № 26. С. 111-116.

Леженко Лариса

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Міщенко Марина

Канд. психол. н., доцент кафедри психології

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИКА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Демократичні тенденції соціального розвитку України зумовили зміни цілей і цінностей розвитку освіти. Гуманістичне оновлення школи неможливе без актуалізації внутрішнього потенціалу учнів у процесі тих діяльностей, які природно забезпечують саморозвиток дитячої особистості. До школи дитина набуває унікального досвіду ігрової діяльності, яка є своєрідним і незамінним засобом її самовиховання, самонавчання, самопізнання, самореалізації.

Новий стандарт початкової школи в рамках Нової української школи пропонує дітям цікаве навчання, вчителям надає педагогічну свободу, визначає очікувані результати навчання учня у початковій школі, поєднує набуття знань та умінь, які готують до вирішення життєвих завдань [2].

Необхідною умовою шкільного навчання є формування пізнавального інтересу. З перших днів дитини у школі необхідно вірити в розум дитини, її можливості, підтримувати її та стимулювати пізнавальний інтерес. Пізнавальний інтерес – це емоційно усвідомлена, вибіркова спрямованість особистості, звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності. Це один із важливих мотивів навчання школярів [1].

С. Д. Максименко зазначає, що «проблема єдності розвитку і виховання у навчанні виступає як співвідношення значення (форма узагальненого і відображеного об'єктивного людського досвіду, ідеальна духовна форма суспільної людської практики) і особистісного смислу (відношення суб'єкта до відображуваного предмета) [3, с.11].

Навчання, зокрема інтерактивне, відносять до зовнішніх чинників розвитку особистості, так як всі фактори і середовище, і виховання, і спілкування тісно пов'язані з процесом навчання. Шкільний колектив справляє відчутний вплив на розвиток особистості школяра, навчально-виховний процес впливає на всі сторони людської психіки (мислення, увага, пам'ять, уява, емоційно-почуттєва сфера).

Для ефективного розвитку здібностей учнів початкової школи в процесі ігрової діяльності ми виокремили такі умови: активізація мотиваційної спрямованості молодших школярів на ігрову діяльність; забезпечення психологічного комфорту дітей під час психологічних ігор; залучення всіх учнів класу до ігрових методів роботи на кожному уроці.

Гра має посідати чільне місце у роботі з молодшими школярами, тому що гра – надзвичайно потужний засіб розвитку здібностей учнів початкової школи. В грі активізуються психологічні процеси зокрема: увага, запам'ятовування, інтерес, сприйняття і мислення. Достоїнства гри полягають у можливості залучення кожного учня до активної діяльності. Проведення уроку у такій формі протистоїть пасивності учнів.

Необхідність і важливість гри під час навчання учнів початкових класів незаперечна: вона активізує пізнання школярами, позитивно позначається на мотивації учіння, приводить до зниження рівня тривожності, забезпечує комфортне й радісне опанування знаннями та навичками під час уроків у школі.

Отже, здійснення теоретико-методологічного аналізу проблеми учбової діяльності та інтерактивного навчання дало можливість зробити висновок, що у численних дослідженнях психічних процесів учнів експериментального класу відбулися позитивні зміни, а саме: знизився рівень тривожності та підвищилися рівні: концентрації та вибірковості уваги, логічної та механічної пам'яті, креативності і розумового розвитку. Доведено положення про те, що сучасна освіта має забезпечувати умови як для повноцінного психічного і соціального розвитку молодших школярів, так і для засвоєння певної системи знань та закладати основу для подальшого саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Грибко Л. О. Упровадження особистісно-орієнтованого підходу до навчання для активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. *Таврійський вісник освіти*. 2012. № 1. С.148–153.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) URL : <https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/normative#Toc27822853814>
3. Максименко С. Д. Генетико-психологічні проблеми становлення особистості. *Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі*: колективна монографія /за редакцією С. Д. Максименка. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 400 с.

Лівандовська Інна

*викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини, м. Умань*

РОЗРОБКА ЕКОЛОГІЧНИХ ПСИХОТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ ТА ПІДТРИМКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ВИХОВАНЦІВ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ СІМЕЙНОГО ТИПУ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Наразі питання збереження та відновлення психологічного здоров'я українців, особливо в останній рік ведення воєнних дій на території України, є найбільш актуальною та пріоритетною. Саме тому перед фахівцями психологічних служб актуалізується потреба у виявленні детермінант розвитку психологічної стійкості та резильєнтності громадян України серед яких є діти-сироти.

Поняття «резильєнтність» пов'язане зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов чи травматичних ситуацій. Серед сучасних методів надання психологічної та психотерапевтичної допомоги дітям-сиротам широко вживаним є психотехнології. Єдиного погляду на визначення цього поняття немає. Так, в медичному словнику (Merriam-Webster Medical Dictionary) подане наступне визначення: психотехнологія – це застосування певних психологічних методів на основі результатів досліджень з метою вирішення практичних завдань у наданні психологічної допомоги (наприклад, психологічного зростання особистості, процесу гендерної ідентифікації чи зміни її поведінки). Щодо досліджень вітчизняних авторів, то це поняття розкрито у роботах Ю.В. Романенка, який визначає його як «набір алгоритмів роботи із психічною реальністю індивідуальних та колективних суб'єктів, що має на «виході» різнопланові індивідуальні та соціопсихічні ефекти, а саме: діагностичний, терапевтичний, нормативно-впливовий, маніпулятивний, психодеструктивний» [1, 3].

У дослідженнях Г.П. Лазос зазначено, що будь яка психотехнологія має ґрунтуватись передусім на теоретико-методологічну модель, на основі якої розробляються основні психотехнологічні етапи:

I. Діагностика;

II. Інтерпретація з метою формулювання цілей та завдань психологічного/психотерапевтичного втручання;

III. Визначення відповідних психотерапевтичних кроків (методів, психотехнік тощо);

IV. Апробація психотехнології [2].

В основу психотехнології має бути покладено теоретичну модель, що описує феноменологію явищ, які мають піддаватися впливу (корекції). У даному випадку це феномен резильєнтності і її теоретична модель. Потім на її основі підбирається відповідний діагностичний інструментарій. Діагностичний етап дозволяє структуровано описати певні психологічні особливості суб'єкта, його психічні процеси, стани, їхню ідентифікацію, зокрема дані щодо вимірювання досліджуваної якості особистості чи феномену. Інтерпретація отриманих результатів допомагає розробці певних кроків для подальшого екологічного психологічного або психотерапевтичного втручання. Визначення відповідних кроків формує алгоритм процесу психотерапії/психокорекції, який призводить до психотерапевтичного ефекту або позитивних змін. Терапевтичний ефект пов'язаний як із корекцією певного феномену психічної організації особистості, з розвитком та накопиченням потенціалу вже наявних функцій, властивостей особистості та трансформацією у свідомій/неусвідомленій динаміці, поведінці тощо. Цікавими є останні дослідження А. Masten, в яких спектр можливих екологічних психотехнічних впливів для розвитку резильєнтності розширено завдяки розумінню адаптаційних механізмів особистості. Авторка стверджує, що фактори ризику можуть містити різний негативний досвід, тоді як фактори резильєнтності – особливі таланти або ресурси», ідентифікація і розвиток (підсилення) яких і мають бути основними мішенями психологічного/психокорекційного втручання. Така позиція також має важливість і в роботі з

дітьми-сиротами. А. Masten припускає, що пізнавальні навички дітей і якість раннього холдингу в дитячому будинку сімейного типу, їхнє перебування та виховання в подальшому житті матиме захисну та підтримуючу функцію у дітей, що стикаються з труднощами [3]. Згодом такі вихованці що виростають у психологічно та соціально компетентних дорослих, які, за її даними, мають більш позитивну самооцінку, різноманітні позитивні риси характеру, кращу соціальну апперцепцію і розуміння іншого, успішну гендерну ідентичність, творче мислення. За дослідженнями інших науковців, вихованці з достатнім рівнем резильєнтності також мають більше зовнішніх ресурсів і соціального потенціалу у формі підтримки всередині і поза сім'єю. А. Masten свідчить, що компетентні та резильєнтні особистості мають схожі адаптивні переваги та риси особистості. Загальний перелік резильєнтних факторів та адаптивних систем, створений А. Masten подаємо в (табл. 1).

Таблиця 1.

Перелік резильєнтних факторів за А. Masten	
Резильєнтні фактори особистості	Адаптивні системи особистості
Ефективний холдинг у дитинстві та якість виховання	Прив'язаність; сім'я
Тісні стосунки з іншими дорослими	Прив'язаність; соціальна мережа
Наявність близьких друзів і романтичних партнерів	Прив'язаність; родинні та партнерські системи
Інтелектуальний розвиток на навички вирішення проблем	Навчальна та мисленнєва системи ЦНС
Самоконтроль, регулювання емоцій, планування	Системи саморегуляції ЦНС
Мотивація до успіху	Мотивація компетентності та пов'язана з нею система винагород
Особистісна ефективність	Мотивація компетентності
Віра, надія, сенс життя	Духовні і культурні вірування
Ефективне навчання	Освітні системи
Ефективність у стосунках із сусідами, колегами	Громади

За даними А. Masten, особистісна компетентність як важлива складова її адаптаційних систем може бути підвищена чи розвинена за допомогою спеціально підібраних екологічних процедур у тренінгу, так само як і прив'язаність, що пов'язана з ранніми етапами дитячого розвитку, може бути підсилена завдяки спеціально організованим психотехнічним процедурам з психодинамічного напрямку психотерапії. Так, на індивідуальному рівні варто запропонувати наступні завдання для її розвитку: підтримка оптимізму; опрацювання страхів; формування стійкого морального компасу; опанування релігійними та духовними практиками; надання та прийняття соціальної підтримки; розумовий, емоційний, фізичний тренінг; підвищення емоційної та когнітивної гнучкості; знаходження сенсу життя та цілей зростання. Так само сучасні автори пропонують психотехнічні методи впливу на основі еkleктичної моделі психотерапії та тренінгу. Ще одну екологічну психотехнологію розвитку резильєнтності пропонує у своїх працях G. Richardson. Посилаючись на власну процесуальну модель резильєнтності, він вважає, що основою будь-якої психотерапевтичної роботи, спрямованої на відбудову резильєнтності, має бути

пошук індивідуальних резильєнтних факторів та ресурсів у клієнта з метою подальшого їх розвитку. Такий вид терапії, на думку авторів, полягає у проходженні крізь захисні шари психіки – інтелектуалізації і раціоналізації, заперечення та гніву, щоб нарешті зафіксувати «вроджену резильєнтність клієнта». У своїх роботах С. Osborn пропонує при створенні програми з розвитку резильєнтності фокусуватися на об'єктах психологічного/психотерапевтичного втручання на підсиленні ресурсів людини, щоб сприяти її стійкості до життєвих негараздів в умовах військового стану, замість зосереджуватись на її станах і їх дослідженні (ПТСР, виснаження, психотравмах, вигорання тощо). Отже, переважна більшість науковців зосереджується на діагностиці як загального рівня резильєнтності, так і специфічного набору захисних факторів, ресурсів, компетенцій, адаптивних систем тощо, котрі є орієнтирами втручання, і для впливу на основі яких формується спеціальний набір психотехнік. Відповідно, специфічний набір психотехнік залежить від концепції резильєнтності, від завдань впливу та від теоретичної орієнтації автора моделі і психотехнології.

Список використаних джерел

1. Романенко Ю.В. Сучасні психотехнології: навч. посіб. для проведення лекційних занять для студентів спеціальності «Міжнародна інформація». К. ДУІКТ, 2008. 72 с.
2. Лазос Г.П. Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* № 2-3 (17), 2019. С.77-89.
3. Masten A. Resilience in children threatened by extreme adversity: frameworks for research, practice, and translational synergy. *Developmental Psychopathology.* 2011. No23. P. 493-506.

Лукомська Світлана

канд. психол. н., старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ

ПОДОЛАННЯ КОЛЕКТИВНИХ ТРАВМ ВІЙНИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

Культурологічні дослідження травми наголошують на травмі як на культурному процесі [1]. Тут важливо зрозуміти три взаємопов'язані аспекти концепції травми як культурного процесу. По-перше, виникнення травми пов'язане не лише з травматичною подією, але й із соціальним (повним або частковим) витісненням цієї події зі сфери культурного життя (наприклад, навіть через рік після звільнення художні книжки та пісні про Бучу чи Ізюм не отримали схвалення у українців, оскільки сприймаються як «танці на кістках»). За таких умов, колективна травма потребує опрацювання та визнання у формі публічних культурних репрезентацій, щоб потроху трансформуватися із «замовчуваної» у символічну сферу колективної пам'яті та колективної скорботи. По-друге, важливо розуміти, що для того, щоб отримати культурну травму, людині не обов'язково відчувати безпосередньо, у власному житті, війну, тортури, геноцид чи інші надзвичайно травматичні події, при цьому достатньо лише жити в

атмосфері травми (жителі Черкас також травмовані війною, хоча не були разом із українцями в окупованому Херсоні). Оскільки колективні травми є трансгенераційними: вони несвідомо передаються від одного покоління до наступного [4]. Чим менше травма соціально висвітлена, тим важчим є переданий тягар наступним поколінням. По-третє, подолання культурної травми відбувається через соціальне зцілення, коли постраждалі соціальні групи, суспільства чи нації мають можливість разом реагувати на травму, пам'ятати і називати жертв, усвідомлювати колективні ресурси її подолання [2].

Ми наголошуємо, що більшість сучасних досліджень зосереджені на репрезентаціях колективної травми, створених для внутрішньої, а не для міжнародної аудиторії. Внутрішні наративи – це історії, які нації розповідають про себе через підручники, місцеві медіа та мистецтво, однак їх недостатньо для подолання колективних культурних травм. За таких умов актуалізуються міжнародні культурні наративи – створені для іноземної аудиторії та поширені поза межами «травмованої країни». Одним із таких наративів є музична творчість. Музика є ефективним засобом опрацювання культурної травми. Як форма мистецтва, вона має безпосередню здатність звертатися до невербальної, тілесної та афективної сфери суб'єктивності (наприклад, Välimäki 2005). Саме в цій досвідній сфері, за межами символічної сфери позначення, продовжує функціонувати неідентифікована травма. Як виявили психоаналітичні музичні дослідження та психодинамічна музична терапія, музика може контактувати з прихованими вимірами суб'єктивності, які інакше було б важко або навіть неможливо усвідомити. З іншого боку, через свою часову, тілесну та афективну природу музика має потужну здатність резонувати з основним досвідом буття, викликати співчуття та будувати етичний простір зустрічі з «іншими»; музика є потужним засобом ідентифікації, оскільки уважне слухання завжди базується на резонансі між джерелом звуку та слухачем [3]. Музика стає значущою лише тоді, коли людина ідентифікується, асимілюється з нею, приймає її у власне тіло. Таким чином музика вчить людей емпатійності, відчуттю білю іншого.

Ми можемо переживати колективне посттравматичне зростання сьогодні та завтра лише тоді, коли дозволимо собі вільно мати справу з нашим колективним минулим, травмами та тягарями, перенесеними в культурних репрезентаціях. Досвід культурної травми різних груп-носіїв має поширюватися в суспільстві, щоб створити для людей більше внутрішньої свободи та простору для життя замість соціопатологічних та деструктивних структур повторення, визначених трансгенераційними травмами. У роботі з культурною травмою потрібні різні практики та способи вшанування пам'яті. Офіційних і урядових меморіалів, якщо такі існують, зазвичай недостатньо для подолання досвіду культурної травми різних груп. Іноді офіційні репрезентації історичного минулого певних культурних травм навіть сприймаються як фальшиві та стають додатковим джерелом травматизації. Пам'ять є соціальним феноменом, і в цьому сенсі уявлення про колективну пам'ять завжди політизовані. Репрезентації в мистецтві та масовій культурі створюють наративи про досвідну історію культурних травм з винятковою свободою та з різних точок зору, відкидаючи «офіційні істини». Крім того, мистецтво, яке має справу з культурною травмою,

як правило, зосереджується на досвідній сфері індивіда та колективу, замість великого (і часто героїчного та спотвореного) історичного нарративу нації. Війна, збройний конфлікт, геноцид і тортури завжди означають надзвичайні культурні травми, які потребують соціокультурної обробки впродовж кількох поколінь. Можливо, саме тому в мистецтві 20-21 століть такі культурні травми є головною темою. Колективний досвід Першої та Другої світових воєн фактично породив такі жанри та стилі, як екзистенціальна література, театр абсурду та інші видатні мистецькі течії. Мистецтво, яке має справу з такими проблемами, «зцілює» культурну травму, і, отже, воно може функціонувати як суспільна свідомість, колективна пам'ять і джерело культурного самопізнання та ідентичності.

Список використаних джерел

1. Alexander J. C. Toward a theory of cultural trauma. *Cultural trauma and collective identity*. 2004. Vol. 76(4). P. 620-639.
2. Mononen S. Listening to the Resonance: Representation of Traumatic Experience in the Film *Enduring Love*: Listening to the Traumatic Experience in *Enduring Love*. *Etnomusikologian vuosikirja*. 2017. Vol. 29. P. 1-29.
3. Välimäki S. Musical representation of war, genocide, and torture: Treating cultural trauma with music. *Acta Translatologica Helsingiensia*. 2015. Vol. 3(Pax). P. 122-136.
4. Volkan V. D. Traumatized societies. In *Violence or Dialogue?* 2018. P. 217-236

Мартинчук Максим

здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти,
Уманський державний педагогічний Університет імені Павла Тичини, м. Умань.

Науковий керівник: **Данилевич Лариса**, канд. психол.н., доцент, доцент
кафедри психології Уманський державний педагогічний Університет імені
Павла Тичини, м. Умань.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ ТРУДНОЩІВ ДІТЕЙ ЗАСОБОМ ТРЕНІНГУ

Актуальною проблемою навчальної діяльності та розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку є труднощі у спілкуванні, які виявляються під час адаптації дитини до нової провідної діяльності. Насамперед, ці труднощі пов'язані з відсутністю або недостатнім розвитком соціальних навичок встановлення контакту, емоційні труднощі, комунікативні бар'єри, надмірна тривожність, занижена самооцінка. Тобто, причина цих труднощів є комплексною, що пов'язана з внутрішніми і зовнішніми чинниками.

До зовнішніх причин відносяться наступні: перебування дитини вдома, спілкування лише з батьками, обмежене коло спілкування, недостатня психологічна обізнаність батьків щодо задоволення потреби у спілкуванні, підтримки пізнавального інтересу. Тобто, батьки мало уваги надавали спілкуванню з дитиною, нехтували відповідати на запитання, починаючи з раннього дошкільного періоду. Внутрішніми чинниками комунікативних

труднощів є особистісні якості, особливості емоційно-вольової сфери, самосвідомості. Третій чинник у нашій соціально-психологічній реальності життя виник внаслідок спочатку через пандемію (ковід, 2019-2021), а тепер через військову російську агресію, тобто, це зовнішній об'єктивний фактор – умови довкілля, пандемія, війна. Через дистанційне навчання та спілкування діти почали відчувати надзвичайні труднощі, страхи, невпевненість у присутності великої кількості поруч дітей, людей.

Серед феноменів, що ускладнюють спілкування, обмежують взаємодію та встановлення контакту з оточуючими, є комунікативні бар'єри.

Комунікативні бар'єри – це певні перешкоди, які виникають в процесі передачі та сприймання інформації під час спілкування. Молодші школярі у своїй більшості прагнуть реалізувати себе у навчанні, під час виконання завдань на уроках, тому дитині важливо, як оцінюють її учитель та однолітки, але існує безліч проблем у досягненні успіху. Молодших школярів у соціумі оцінюють переважно за оцінки виконання навчальних завдань, також, оцінки дорослих, батьків і вчителів за успіхи чи невдачі в навчанні, хоча йому й доводиться робити висновки з деяких своїх вчинків самостійно.

Отже, у процесі комунікації відбувається взаємодія чинників: особистісних якостей та рівня уміння спілкуватися. Особистісні якості, соціальні навички контактувати впливають на результати спілкування, а результати цієї взаємозалежності, в свою чергу, впливають на особистість кожного, хто спілкується. Через комунікативні труднощі ускладнюється соціально-психологічне сприйняття співбесідника: його оцінка, якості, уявлення. На сприйняття один одного також впливають система стосунків (доброзичливі чи агресивні), способи звертання, навички та уміння комунікативної поведінки.

Для взаєморозуміння між співбесідниками необхідним є розвиток комунікативних навичок та компетентностей, що впливають на спілкування, навички взаємодії та соціальної перцепції, які можуть змінювати характер спілкування, сукупність яких може покращити або погіршити процес спілкування. Для психокорекційної роботи з проблемами комунікативного характеру у дітей психологи проводять соціально-психологічні тренінги спілкування, які допомагають набути навички розуміти інших і свої труднощі, які потрібно подолати у спілкуванні.

Список використаних джерел

1. Долгополова О. В. Комплексна програма психокорекції соціальної тривожності в підлітків. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 4(2). С. 26-30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_4\(2\)_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_4(2)_6).

2. Козирев М.П. Комунікативні бар'єри спілкування та шляхи їх подолання. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. 2014. Вип. 1. С. 201-211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2014_1_24

Науменко Мар'яна

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Міщенко Марина

канд. психол. н., доцент кафедри психології

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В РАННІЙ ДОРОСЛОСТІ

Суспільні трансформації та кризи оточуючого світу перед кожним наступним поколінням висувають нові виклики та змінюють звичні життєві завдання. Внаслідок цього, у молодих людей виникає дисонанс між необхідністю реалізувати власні онтологічні потреби та закликком діяти в напрямку актуальних проблем сучасності.

Дослідники часто розглядають психологічне благополуччя у взаємозв'язку з такими поняттями, як: «якість життя», «самореалізація», «самоактуалізація», «емоційний комфорт», «психічна рівновага», «щастя» тощо.

Задоволеність життям описана в літературі як суб'єктивна оцінка якості та умов життя, діяльності, стосунків з оточуючими та самим собою. В той час, як деякі вчені ототожнюють з поняттям щастя високий рівень задоволеності життям, інші називають високий рівень задоволеності психологічним або суб'єктивним благополуччям. На наш погляд, така суб'єктивна оцінка особи повинна бути врахована при здійсненні висновків про рівень її психологічного благополуччя.

Термін «психічна рівновага» використовується переважно у психології здоров'я, психіатрії як критерій психічного здоров'я та асоціюється з адекватністю, гармонійністю і критичністю самооцінки та відповідністю морально-етичним нормам, що наближає її до поняття зрілості особистості [2]. На нашу думку, психічна рівновага – це показник нормального розвитку особистості, що входить у контекст психологічного благополуччя, проте є нейтральним за своєю емоційною модальністю.

Близьким до психічної рівноваги є емоційний комфорт – стан, який є протиположним стресу і який передбачає емоційну рівновагу, спокій, безпеку та задоволеність своїм буттям [1]. Психологічне благополуччя – це показник позитивного розвитку особистості і є більш ресурсним поняттям відносно психічної рівноваги чи емоційного комфорту.

Близьким до поняття «самореалізації», проте зі своїм, важливим для більш повного розуміння психологічного благополуччя, відтінком є поняття «самоактуалізації».

Разом з тим психологічне благополуччя стосується не лише окремої особистості, але й благополуччя близьких їй людей, влаштування оточуючої дійсності, що також матимуть значний вплив та вагоме значення. Здатність творчо адаптуватися до реальних життєвих умов, бути гнучкою у ситуації

взаємодії з людьми та світом навколо, долати труднощі та конструктивно розв'язувати конфлікти сприятимуть підвищенню психологічного благополуччя особистості.

Отже, дослідження психологічного благополуччя особистості сконцентровані у кількох підходах, кожен з яких має свої характерні ознаки цього явища, а саме: 1) суб'єктивне задоволення/незадоволення власним життям; 2) актуалізація потенціалу та особистісне зростання; 3) самореалізація та повноцінне функціонування; 4) психосоматичне здоров'я та суб'єктивна життєздатність; 5) різні аспекти позитивного функціонування та осмисленість життєвої перспективи. Проаналізовані підходи узагальнено в систему, що відображає їх характеристики з позицій: збереження рівноваги – розвитку, об'єктивних досягнення особистості та її суб'єктивних переживань.

Список використаних джерел

1. Кириленко Т. С. Пошук гармонії: емоційні переживання та стани особистості (вчинкові-орієнтований підхід): монографія. К. : Київський університет, 2004. 100 с.
2. Wańka A. Psychologia jakości życia. Poznań, 2005. 238 s.

Пасько Оксана

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Діхтяренко Світлана

к. психол. н., доцент, доцент кафедри психології, заступник завідувача кафедри психології, завідувач науково-дослідної лабораторії «Удосконалення майстерності майбутнього психолога імені Анни Іванівни Кагальняк» Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ ЦІННІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Період ранньої юності – період завершення статевого дозрівання, значного та рівномірного розвитку фізичних якостей, продовження розвитку головного мозку. Юнаки та дівчата досить стурбовані відповідністю свого тіла та зовнішності загальноприйнятим еталонам. Для них притаманні поглиблений самоаналіз, самооцінка своїх якостей, здібностей. Вони перебувають у стані пошуку відповідей на найпотаємніші питання: для чого я живу, в чому сенс життя, яке моє місце в житті, що я можу тощо. На цьому етапі онтогенезу найбільш гостро постає потреба у самовизначенні. Ця потреба розглядається як потреба у формуванні певної смислової системи.

Вихід у соціальний смисловий простір самовизначення супроводжується таким типом життєвої активності, як діяльність. Діяльність, на відміну від дій та активності, представлена широким спектром способів та механізмів самовизначення: визначення мети, вибір засобів, оцінювання результатів, рефлексія власних дій, проміжний контроль, що у своїй сукупності є основою для переходу на рівень креативної індивідуальності – четвертий модус суб'єктивності [2].

Факт включення людини в соціальні зв'язки та стосунки окреслений такими поняттями, як особистісні цінності, особистісний вибір, самостійність, відповідальність, цілі особистості, перспективи. Поняття особистісних цінностей ми пов'язуємо з освоєнням людиною громадських та групових цінностей. Соціальні цінності, що сприймаються крізь призму індивідуальної життєдіяльності, входять до структури особистісних цінностей чи ціннісних орієнтацій особистості.

Ціннісні орієнтації забезпечують стійкість особистості, визначеність та послідовність поведінки, сталість взаємин з оточуючим світом та людьми. Розвинуті ціннісні орієнтації – ознака зрілої особистості, показник міри її соціальності. Ціннісні орієнтації виступають важливим фактором мотивації поведінки особистості, лежать в основі її соціальних учинків [4].

Якщо становлення особистості – процес соціалізації людини, то становлення її індивідуальності – процес індивідуалізації суб'єктивної реальності. Індивідуалізація – самовизначення та відсторонення особистості, її виокремлення із суспільства, оформлення її відокремленості, унікальності, неповторності. Здатність людської особистості до саморефлексії, вміння «підніматися» над собою виводить людину на наступний рівень духовного буття – індивідуальність.

Індивідуальність як унікальний внутрішній діалог людини з самою собою, саморефлексія відкривають безмежні горизонти пізнання та здатність до трансцендентності, дозволяють розвиватись вищому модусу духовної реальності – універсальності. Універсальність – категорія, яка фіксує вищий ступінь духовного розвитку особистості; проявляється в усвідомленні сенсу свого життя, причетності до світу, у відчутті духовної єдності, Всесвітом.

Особлива цінність цього модусу полягає в тому, що розвинена духовність відіграє роль механізму, здатного передбачити небажані напрями зміни ставлення людини до світу, пояснити ситуацію душевного дискомфорту та невизначеності, забезпечити найменші життєві втрати, зберегти «Я-якості» [1].

Суттєвим аспектом проблеми ціннісного самовизначення є усвідомлення природних передумов людини, що визначають еволюцію параметрів та рівнів самовизначення. Це, перш за все, вік. Найбільш чутливим для самовизначення є вік старшокласників, що характеризується розвиненими когнітивними структурами (формальні та абстрактні операції, комбінаторика, пропозиційні операції, гіпотетико-дедуктивне мислення) і здатністю до інтроспекції. По-друге, це тип темпераменту, який є неодмінною умовою задоволення квазіпотреб і пояснює індивідуальну схему процесів самовизначення. По-третє, сфера потреб юнацького віку, в якій найбільш значущі для нашого дослідження потреба у незалежності, прихильності, мотивація досягнень, потреба самореалізації та розвитку власного «Я». Сукупність потреб складає спрямованість діяльності людини. По-четверте, характер людини, що забезпечує визначеність та завершеність дій, пояснює способи довільної (вольової) поведінки (ініціативність, цілеспрямованість, рішучість, наполегливість). По-п'яте, позитивний полюс «образу Я» та «Я-концепції», підтримка особистісного комфорту.

Крім природних передумов розвитку рівнів самовизначення, важливими психолого-педагогічними аспектами є сформованість індивідуально-особистісних характеристик людини, пов'язаних із її моральним, культурним та духовним ядром. Саме вони, на нашу думку, у вигляді сукупностей особистісних новоутворень можуть виступати як внутрішні фактори, що сприяють успішності самовизначення і підняттю його до вищого рівня.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ-Чернівці: «Букрек», 2018. 320 с.
2. Ільїна Ю. Ю. Я-концепція в структурі особистісного самовизначення у ранньому юнацтві. Науково-методичний збірник. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2010. №3. С. 155–161.
3. Савчин М. Моральна сфера особистості та її сутнісні визначення. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1 (85). С. 149–162.
4. Сметаняк В. І. Психологічні особливості ціннісного самовизначення особистості у ранній юності. *Психологія особистості*. 2012. №1. С. 177–183.
5. Фурман О., Дідора М., Христинюк У. Соціальні норми як психокультурний фактор життєдіяльності особистості. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1 (85). С. 179–187.

Перепелюк Тетяна

канд. психол. н., професор

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сьогодення нашої країни потребує максимальної концентрації власних ресурсів фахівцям у різних галузях суспільного життя. Для підтримання економіки ми повинні зосередитися на досягненні максимально ефективного результату і на виробництві, і в освіті, і у підтримці ЗСУ тощо.

Перші місяці війни показали, що і на територіях де безпосередньо не проходять бойові дії населення переживало такі ж панічні атаки, страхи, відчуття безсилля та ін. Фахівці сфери психологічної підтримки та спеціалісти соціальної служби найперші зрозуміли та почали створювати волонтерські осередки для соціально-психологічної підтримання населення: подолання панічних атак, оволодіти способами переключення для стабілізації емоційного стану, налагодити позитивне спілкування у родині, отримати моральну підтримку, налаштуватися на виконання власних професійних обов'язків, попередити тяжкі наслідки психосоматичних проявів тощо.

Досить важливим моментом є оволодіння механізмами адаптації людини до діяльності у екстремальних умовах, зокрема в умовах реальної війни. Механізми психофізіологічної адаптації включають врахування факторів виробничого середовища, яке суттєво впливає на самопочуття, настрої, на рівень працездатності та можливість отримання травматизму, професійного захворювання, перевтома.

Ми зараз повинні також вкрай уважно зосередитися на соціально-професійній орієнтації працівників у період адаптації в умовах війни, зокрема зміна професії, зміна місця проживання та оволодіння новими професійними вміннями, пристосування до змісту і характеру нової праці, її умов та організації діяльності.

В умовах теперішньої війни надважливим питанням є проблеми пов'язані з соціально-психологічною адаптацією працівників до діяльності, до нового колективу, до «писаних» і «не писаних» норм і правил, до ситуацій «повітряної тривоги», до повідомлень про ситуацію на фронті, до «різноманітного» відношення до ВПО та ін.

Перш за все фахівцям психологічної підтримки потрібно звертати увагу на зовнішні поведінкові реакції та емоційне забарвлення вербального спілкування; намагатися віднайти разом з працівником можливі позитивні дотикові види сумісного функціонування, тобто сприяти появі психологічної сумісності у професійному колективі; пересвідчитися у внутрішньому прийнятті особистістю критично-екстремальної ситуації в якій перебуває зараз працівник і пересвідчитись, що він у разі потреби без вагань звернеться по допомогу.

Отже, у екстремальній ситуації, зокрема спричиненій війною, виникають нові обставини за яких особистість повинна по-новому адаптуватися до умов праці та не відмовлятися від допомоги працівників соціально-психологічної служби.

Піуткіна Тетяна
здобувачка факультету соціальної
та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Психологічне благополуччя та самооцінка є складовими позитивного функціонування, що характеризується самоприйняттям, вмінням створювати позитивні стосунки з іншими, автономією, зрілістю (мова йде не про вік, а про компетентність, майстерність у певній справі), наявністю життєвих цілей, особистісним зростанням (прагненням до самореалізації та самовдосконалення). На відміну від поняття «психічне здоров'я», «психологічне благополуччя» за своїм змістом співвідноситься, насамперед, з екзистенційним переживанням людиною ставлення до власного життя. Тобто, воно, передусім існує у свідомості власне носія психологічного благополуччя і є, з цієї точки зору, суб'єктивної реальністю, що характеризується цілісністю й базується на інтегральній оцінці людиною власного буття. Гендер є важливою соціальною детермінантою здоров'я і гендерний аналіз необхідний для покращення здоров'я жінок і чоловіків в контексті психологічної допомоги. У всьому світі очікувана тривалість життя жінок вища, ніж очікувана тривалість життя чоловіків. Подібним чином психічне здоров'я має відмінності між жінками та чоловіками.

Як правило, жінки частіше, ніж чоловіки, мають інтерналізовані розлади, такі як депресія і психологічний дистрес, тоді як чоловіки частіше, ніж жінки, мають екстерналізовані антисоціальні розлади та розлади вживання психоактивних речовин. Крім того, у всьому світі рівень самогубств чоловіків вищий, ніж жінок. Дослідження гендерних відмінностей у стані здоров'я вважали очікувану тривалість життя та наявність захворювань і проблем, пов'язаних зі здоров'ям, індексами стану здоров'я на основі медичної моделі здоров'я, зосередженої лише на патології та хворобі. Як стверджують М. Селігман і М. Чиксентміхайі, зосередження уваги на патології, перспектива, яка також переважала в більшій частині психології, породила модель людської істоти, якій бракує позитивних рис, які роблять життя вартим уваги. Це змінилося за останні кілька десятиліть, і була підтверджена актуальністю психологічного благополуччя. Психологічне благополуччя означає повноцінне життя, яке приносить задоволення, а також розвиток і самореалізацію особистості. З цієї точки зору модель та міра психологічного благополуччя Ріфф є найбільш широко використовуваним інструментом. Модель Ріфф включає шість вимірів: (1) самоприйняття, яке стосується позитивного ставлення до себе та минулого досвіду, визнання та прийняття власних характеристик; (2) позитивні стосунки з іншими, що стосується справжніх, теплих і задовільних стосунків з іншими людьми та турботи про їх благополуччя; (3) автономія, яка в основному стосується ступеня, до якого індивід самовизначається та незалежний від інших; (4) опанування навколишнім середовищем, що стосується здатності людини поводитися з навколишнім середовищем і контролювати його, використовуючи переваги можливостей, які пропонує середовище, для задоволення своїх потреб і цінностей; (5) ціль у житті, яка включає наявність цілей і завдань у житті та відчуття того, що життя має сенс; 6) особистісне зростання, яке стосується відчуття безперервної еволюції та зростання, а також відчуття, що людина розвиває власний потенціал. Існують докази того, що психологічне благополуччя відіграє захисну роль проти низки захворювань через оптимальну регуляцію різних фізіологічних і неврологічних систем. Продовжні дослідження довели, що стабільно високий рівень благополуччя був пов'язаний з особами, суб'єктивно здоров'я яких було краще, і які повідомляли про менше хронічних захворювань, менше симптомів і нижчий рівень функціональної недієздатності, ніж у випадку осіб з низьким рівнем благополуччя. Крім того, погане психологічне благополуччя значно позитивно корелює зі смертністю. В даний час визнано, що психологічне благополуччя, окрім багатовимірності, має динамічний характер, на нього впливають особистісні та культурні чинники, а ймовірність високого рівня психологічного благополуччя зростає з підвищенням освіти та статусу роботи. Було припущено, що культурні варіації благополуччя пов'язані головним чином з різними уявленнями про себе та відносинами, які існують у різних культурах. Колективістські культури вирізняються взаємозалежним тлумаченням «Я» та наголошують на увазі та пристосуванні до інших, а також на гармонійній взаємозалежності з ними; це чинники, які вони пріоритетні над своїми особистими потребами. Навпаки, індивіди в індивідуалістичних культурах намагаються зберегти свою незалежність від інших, виявити та

виразити свої унікальні якості; отже, вони часто віддають перевагу своїм особистим цілям над цілями своєї групи. Незважаючи на те, що було запропоновано, що тип взаємозалежності може бути різним, заснованим більше на індивідуальних і близьких стосунках, ніж на членстві в групі, концепція себе як незалежного або взаємозалежного є центральною для гендерної соціалізації. Соціальна ізоляція – це соціальне явище, при якому відбувається усунення індивіда або соціальної групи від інших індивідів або соціальних груп в результаті припинення або різкого скорочення соціальних контактів і взаємодій. Про соціальну ізоляцію можна говорити, коли спостерігається відчуження особистості від інших людей, при якому різко скорочуються соціальні контакти. Синонімами вважається відчуження, самотність. Поняття самітник і затворник існує в багатьох культурах з незапам'ятних часів. Але явище соціальної ізоляції стає все більш розповсюдженим в умовах глобальної інформаційної комунікації, що стрімко набирає обороти саме зараз. Спілкування через мережу Інтернет та за допомогою стільникових телефонів з мультифункціями скорочують потребу у особистісному контакті, що призводить до загострення соціальної ізоляції.

За результатами нашого емпіричного дослідження найбільший зв'язок виражений між соціальною ізоляцією та особистісним зростанням, саме умови браку спілкування часто дають можливість для розвитку нових здібностей, оволодіння новими хоббі, саморозвитку, позитивні стосунки з оточуючими також більше цінуються в умовах самоізоляції, натомість соціальна ізоляція практично не впливає на цілі у житті та самоприйняття жінок. Досліджувані жінки орієнтовані переважно на соціальну взаємодію, мають виражене прагнення до успіху, володіють соціальним прогнозуванням, однак мають низький рівень саморегуляції, терплячості до невизначеності та фрустраційної толерантності. Таким чином, переважна більшість юнок у період зрілої юності характеризується середнім рівнем частоти та інтенсивності переживання самотності, що виявляється у періодичному виникненні зазначеного переживання, частковою задоволеністю власними соціальними контактами та емоційними зв'язками, суперечливим ставленням до власного стану у ситуації переживання самотності. Для періоду зрілої юності є актуальним переживання всіх видів самотності, однак гостро вираженими є соціальна та романтична самотність.

Список використаних джерел

1. Kopp R. G., Ruzicka M. F. Women's multiple roles and psychological well-being. *Psychological Reports*. 1993. Vol. 72(3_suppl). P. 1351-1354.
2. Matud M. P., López-Curbelo M., Fortes D. Gender and psychological well-being. *International journal of environmental research and public health*. 2019. Vol. 16(19). P. 3531.
3. McLanahan S., Adams J. Parenthood and psychological well-being. *Annual review of sociology*. 1987. Vol. 13(1). P. 237-257.

**ТЕХНОЛОГІЇ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СИСТЕМІ
РОБОТИ ШКОЛИ**

Сучасний світ є досить різноманітним та складним, поряд з позитивними досягненнями наукового прогресу ми спостерігаємо екологічні кризи та катастрофи не лише у природі а і у житті окремо взятої людини або навіть країни: особистісні кризи, професійні кризи, політичні кризи, економічні кризи і на жаль – війни. Дані чинники негативно впливають як безпосередньо так і опосередковано на життя людей і, зокрема підростаюче покоління, яке активно формується та розвивається у екстремальній ситуації сьогодення.

Важливе завдання сучасної школи – навчити школярів берегти своє здоров'я, виховувати у них навички культури безпечної поведінки, здорового способу життя, свідомого відношення до власного здоров'я. Це завдання реалізується у викладанні різноманітних навчальних предметів через вплив педагогічними методами на свідомість і поведінку учнів, шляхом розвитку у них життєвих і спеціальних навичок, сприятливих для здоров'я, безпеки та гармонійного розвитку. Результатом навчання має бути формування здоров'язбережувальних компетенцій учнів, збільшення обсягу знань щодо збереження життя та зміцнення здоров'я.

В. О. Сухомлинський писав, що «...виховання за своєю суттю – це керівництво духовним становленням людської особистості». Виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я (Закон України «Про загальну середню освіту») є одним із пріоритетів завдань загальної середньої школи. Згідно з резолюцією Генеральної Асамблеї ООН – здоров'я людини вважається єдиним критерієм доцільності та ефективності всіх без винятку видів діяльності. Важливість цієї проблеми підкреслила і Конституція України, яка декларує найвищу цінність в державі – людину, її життя і здоров'я.

На спосіб життя впливають такі фактори як: неправильне харчування, екологія, байдуже ставлення до рухливого способу життя тощо. Все це призводить до різноманітних захворювань. У таких школярів відзначається вегето-судинна дистонія, гіпертонія, цукровий діабет, викривлення хребта та інші захворювання, які можуть переходити у хронічний стан. Розвитку судинної дистонії сприяють наступні несприятливі фактори:

- спадкоємна обтяженість по гіпертонічній хворобі;
- зниження рухової активності (гіподинамія) школярів;
- хронічні інфекційні процеси в організмі (карієс зубів, гастрит, ревматизм, хронічний тонзиліт);

- провідний фактор у порушенні серцево-судинної діяльності – розумова перевтома.

У сучасній школі педагогічний колектив разом з колективом батьків повинні намагатися у своїй взаємодії звертати увагу на:

- створити позитивний психологічний клімат;
- у навчально-виховний процес втілювати новітні методики та програми для збереження та зміцнення здоров'я школярів;
- підвищувати валеологічну культуру харчування (овочі, фрукти, салати, свіжі соки тощо);
- дотримання санітарно-гігієнічних вимог у школі та повсякденному житті;
- посилювати контроль з боку педагогів та батьків щодо користування гаджетами;
- попереджувати появу стресових станів та тривожності;
- сприяти розумінню у школярів значення та важливості допомоги психолога, тощо.

Отже, здоровий спосіб життя перестане бути недосяжним, коли основам цього будуть навчати у сім'ї, школі, зовні, формуючи у підростаючого покоління валеологічну свідомість розуміти саме такий спосіб життя, коли батьки та педагоги самі будуть прикладом у даному питанні, а держава і відповідальні особи усіяко будуть підтримувати даний процес і сприяти йому.

Поліщук Олена

доктор філософії, викладач кафедри психології,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Зелінський Олександр

здобувач вищої освіти ОПП «Психологія»

факультету соціальної та психологічної освіти

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ СУЇЦИДАЛЬНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

На початку XXI століття самогубство впевнено посідає четверте місце серед причин смертності населення Землі. Щорічно у світі до шестисот тисяч людей чинять акти аутоагресії, і кількість суїцидентів постійно збільшується. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, у світі кожні 40 секунд помирає одна людина внаслідок самогубства. Це означає, що приблизно 800 тисяч людей щороку закінчують життя самогубством. Україна входить в перші 25 країн світу з найвищими показниками смертності внаслідок суїциду. Про це повідомляє Міністерство охорони здоров'я.

Особливої актуальності набуває проблема суїцидальної поведінки в підлітковому віці. Підлітковий вік представляє для самих дітей глобальну

проблему, з якою не кожен може справитися і як результат – підліткам легше і простіше покінчити життя суїцидом, ніж вирішувати проблему іншим шляхом.

Суїцид – це навмисне самопошкодження зі смертельним фіналом, це є виключно людський акт, який зустрічається в усіх культурах [1].

Спеціалісти визначають суїцид у перекладі з латинської «себе вбити», тобто самогубство, як усвідомлювані, навмисні дії, спрямовані на добровільне позбавлення себе життя, що призводять до смерті. Ознаками поняття «самогубство» виступають: 1) мета позбавити себе життя; 2) потерпілий та суб'єкт суїциду є одна і та ж особа; 3) об'єктом замаху є життя самої людини; 4) смерть спричиняється особистими діями самої людини [2].

Природа суїцидальної поведінки може постійно змінюватися, тому не можна говорити, що людина скоює самогубство лише під впливом психоактивних речовин або має душевну травму. Здійснювати самовбивчий акт може і цілком здорова особистість у психічному плані. Дуже гострою є суїцидальна поведінка серед підлітків, яка особливо високою спостерігається у віці 14-15 років. Оскільки підлітковий період містить в собі безліч протиріч та тенденцій, які настагають дитину, вона не завжди може мати можливість з ними справлятися внаслідок недостатньої сформованості системи уявлень стосовно життєвого простору та усвідомленості власного місця у житті. Самогубство у підлітковому віці носить біологічну, психологічну, соціальну природу.

Як ми вже знаємо, для підлітка референтними є саме однолітки, а отже, саме соціальне середовище і є найвагомим чинником впливу на психічне здоров'я підлітка, на формування у нього суїцидального синдрому. Сюди відносимо ряд факторів: шкільна адаптація, постійні знущання з боку однолітків, патологічна прив'язаність до об'єкта дружби та розрив цієї прив'язаності, втрата прихильності друга тощо. Сімейний чинник є не менш значущим у формуванні схильності підлітка до суїцидальної поведінки. Прагнення дитини покінчити життя самогубством має дві сторони: перша – прагнення як наслідок жорсткого виховання, принижень, покарань, заниження самооцінки, пригнічення власної особистості; друга сторона – прагнення внаслідок втрати довірливих відносин з батьками, неможливість поділитися своїми проблемами, впевненість у тому, що ніхто не розуміє. Робота практичного психолога з профілактики суїцидальної поведінки має декілька профілактичних рівнів: загальний, первинний, вторинний і третинний.

Завданнями загальної профілактики суїцидальної поведінки є сприяння успішній соціальній адаптації учнів, підвищення групової згуртованості дитячих колективів, створення позитивного психологічного клімату. На етапі загальної профілактики рекомендуємо проводити заходи, спрямовані на адаптацію учасників освітнього процесу до умов навчального закладу, формуючи (підсилюючи вже існуючі) антисуїцидальні бар'єри.

Первинна профілактика суїциду здійснюється стосовно дітей і підлітків «групи ризику». Не можна стверджувати, що ці діти обов'язково будуть реалізовувати суїцидальні наміри, проте, враховуючи комплекс суїцидальних факторів, необхідно стосовно цієї групи учнів здійснювати профілактичні дії. У першу чергу працівникам психологічної служби закладу необхідно провести

комплекс заходів, що сприятимуть підвищенню компетентності педагогів і батьків стосовно розпізнавання маркерів суїцидального ризику та надати підтримку учням, які опинились у складній життєвій ситуації.

Вторинна профілактика суїцидальної поведінки здійснюється з групою учнів, які знаходяться у складних життєвих обставинах і проявляють опосередковано (через записки, записи у щоденнику, малюнки, спілкуванні у соціальних мережах) чи прямо говорять про суїцидальні наміри. Основна її мета – запобігання суїциду.

Третинна профілактика суїциду передбачає заходи, які б знизили наслідки та зменшили вірогідність парасуїциду, соціальну та психологічну реабілітацію суїцидента та його соціального оточення. Здійснюється вона з учнями, які здійснили спробу суїциду, так як за умови збереження джерела болю (фрустрації, конфлікту тощо) учень може здійснити другу спробу «втечі» від проблеми.

Виходячи з вищевикладеного, психологи, соціальні педагоги та інші категорії педагогічних кадрів, опираючись на елементарні знання про суїцидальну поведінку неповнолітніх і способи її профілактики, можуть виявити легко вразливих, готових піти на це учнів, усвідомити те, що їх турбує, визначити рівень ризику скоєння самогубства і використовувати всі необхідні ресурси для його запобігання.

Список використаних джерел

1. Пігіда В. М. Суїцидальна поведінка неповнолітніх як соціально-педагогічна проблема. *Український медичний альманах*. 2008. Том 11. № 6. С. 118.
2. Рибалка В. В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій проблемної особистості. К.: Шк. Світ, 2009. 128 с.

Радіонова Марія

студентка факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини м. Умань

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОЯВУ ТУРБОТИ ПРО СЕБЕ В РАНЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Сучасний етап розвитку українського суспільства, який характеризується значними соціально-економічними змінами, ставить перед особистістю нові вимоги. На перший план виступає людина самостійна і відповідальна у рішенні багатьох життєвих проблем, активна і ініціативна у визначенні свого місця і призначення в житті, впевнена в собі і успішна в соціально значущій діяльності. Розвиток особистості такої людини значною мірою залежить від самоустановки турбуватися про себе. У зв'язку з цим актуалізується необхідність вивчення детермінантів турботи про себе зростаючої особистості. Особливо важливим це стає у ранньому юнацькому віці, коли молода людина знаходиться на порозі вступу у доросле самостійне життя, особистісного і професійного самовизначення, побудови життєвого плану і потребує для цього розвинутого саморозуміння, довіри до себе та автономності.

Сенситивним для становлення турботи про себе як соціальної самоустановки визначається ранній юнацький вік: самоусвідомлення сприяє посиленню саморозуміння, яке виступає когнітивною репрезентацією власного образу та передумовою цілеспрямованого самопізнання, саморозвитку та самозміни; аутосимпатія зумовлює зростання самоприйняття, яке є необхідною умовою позитивного самоствавлення та турботи про себе в тілесному, соціальному й духовному напрямках; необхідність життєвого самовизначення зумовлює посилення автономності та самопідтримки, що проявляються в самостійності, здатності приймати рішення, думати і поводити себе незалежно. В цей час відбувається розширення часової перспективи з спрямованістю у майбутнє, яка впливає на побудову життєвого плану і особистісне самовизначення. Значну роль в особистісному становленні старшокласника відіграє фрустраційна толерантність, яка допомагає долати труднощі, зберігати розсудливість та контроль у різних життєвих ситуаціях. Віра у власні сили, впевненість у собі сприяють розвитку самоефективності у сфері значущої діяльності та регуляції власної поведінки. Саме в ранньому юнацькому віці відбувається розвиток турботи про себе, тому розробка проблеми особистісних детермінант даної установки набуває особливої наукової й практичної актуальності.

Українські вчені досліджують турботу про себе як складову саморозвитку і життєтворчості особистості (С.Д.Максименко, Т.М.Титаренко); в межах суб'єктно-генетичного підходу (В.О.Татенко); у руслі проблеми амбівалентності особистості в сімейних ролях, віковому аспекті (Т.М.Зелінська, В.В.Хабайлюк); соціальних установках особистості (А.Е.Хурчак) тощо.

Структура турботи про себе, яка зумовлена психологічними особливостями раннього юнацького віку, включає когнітивний, афективний та поведінковий компоненти. Критеріями прояву когнітивного компоненту є саморозуміння, афективного – аутосимпатія, поведінкового – автономність особистості. Показником діагностування досліджуваного феномена у когнітивній сфері виступає самоусвідомлення; у афективній – самоприйняття; у поведінковій – самопідтримка.

Турбота про себе в ранньому юнацькому віці проявляється на трьох рівнях: високому, середньому, низькому. *Високий рівень* характеризується наявністю усвідомленого саморозуміння (осмислення інформації про самого себе, самопізнання, аналіз власних думок, переживань, вчинків, інтеграція власних минулих, теперішніх, майбутніх самопрезентацій), довіри до себе (переживання почуття задоволення від власної особистості, симпатії до себе, прийняття не тільки власних переваг, а й недоліків), автономності (свідома регуляція власної поведінки, самопідтримка, самостійне прийняття рішень, відповідальність перед собою), позитивною спрямованістю у тілесному, соціальному і духовному напрямках прояву турботи про себе. *Середньому рівню* властиві суперечності у когнітивній, афективній, поведінковій сферах, використання самоманіпуляцій, які гальмують самоусвідомлення, самоприйняття й самопідтримку, неприйняття негативних сторін власного Я, надмірний захист власного Я, потреба у зовнішньому контролі, суперечливих проявах у тілесному, соціальному і

духовному напрямках. *Низький рівень* виявляється у нерозумінні себе, слабкому самоусвідомленні, наявних проявах алексітимії, переживанні антипатії до власного Я, нестійкому інтересі до власного внутрішнього світу, нестійкій тенденції захищати власний образ Я, безпорадністю й інфантильністю, які переростають в залежність, неприйняття свого тілесного образу, соціальній дезадаптації, моральній деградації.

Ефективним шляхом оптимізації турботи про себе в ранньому юнацькому віці є актуалізація усвідомлення значущості турботи про себе в тілесному, соціальному й духовному напрямках, зростання саморозуміння й самоусвідомлення, прийняття власних переваг і недоліків, довіри до себе, автономність поглядів та поведінки, підтримка себе у будь-яких ситуаціях, позитивне ставлення до майбутнього, побудова реалістичного життєвого плану, зростання емоційної стійкості до різного роду фрустраторів (суб'єктів і цінностей), адекватне оцінювання власних здібностей, впевненість в собі, самоефективна поведінка.

Система роботи з психологічної корекції турботи про себе базується на активізації ставлення до майбутнього, фрустраційної толерантності, загальної самоефективності. Позитивні якісні зміни у рівнях прояву показників особистісних детермінант турботи про себе характеризуються збільшенням кількості учнів зі збалансованими проявами позитивних і негативних оцінок в когнітивній, афективній, поведінковій сферах; посиленням позитивного ставлення до майбутнього (узгодженість часових установок: Я-минуле, Я-теперішнє і Я-майбутнє, побудова реалістичного життєвого плану, вибір професії); підвищенням фрустраційної толерантності (зростання емоційної стійкості особистості до фрустраторів-цінностей у різних життєвих сферах); зростанням загальної самоефективності (впевненості у своїх здібностях з очікуванням успіху).

Список використаних джерел

1. Зелінська Т.М. Амбівалентність особистості: шлях до гармонії чи душевного болю: навч. посібн. 2-е вид. допов. Черкаси: Сан, 2015. 200 с.
2. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості: Наук. монографія. К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2016. 256 с.
3. Титаренко Т.М. Специфіка настанов молоді на здоровий спосіб. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. №6. С.65-68.

Ратніков Назарій

*студент факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ОПТИМІЗМУ ТА ПЕСИМІЗМУ ЛЮДИНИ

Сучасна ситуація розвитку суспільства пов'язана із невизначеністю, нестабільністю соціального простору, що створює у людини ситуацію емоційного напруження, прагнення зрозуміти цей світ і вибудувати на цій основі

подальшу модель поведінки. Останнім часом до одних із найбільш обговорюваних в суспільстві є питання, що пов'язані із залежністю фізичного стану людини від її психологічних особливостей реагування на непередбачувані виклики сьогодення. Дослідники, які вивчали цю проблему стверджують, що оптимізм і песимізм є одними з найбільших факторів впливу на загальний стан здоров'я людини.

Доведено, що люди з оптимістичними поглядами на життя мають нижчі показники захворюваності ніж люди, які схильні до песимістичного міркування. Вони швидше видужують від різних захворювань та мають вищий життєвий тонус. Також, такі люди мають набагато меншу схильність до афективних розладів. Песимістичний погляд на життя знижує всі життєві перспективи і гальмує особистісне та професійне зростання людини.

Останніми роками в зарубіжній та вітчизняній психології приділяється багато уваги до вивчення таких якостей особистості, як песимізм та оптимізм, оскільки вони суттєво впливають на всю життєдіяльність людини, її світогляд. Оптимізм є предметом дослідження багатьох гуманітарних наук, таких як психологія, філософія, соціологія, політологія, культурологія, антропологія та інших. В рамках цих наук вивчалися різні сторони оптимізму.

У повсякденному житті під «оптимізмом» частіше всього мають на увазі бадьорість, життєрадісність, життєлюбність людини. Песимізм – це такий погляд на життя, у якому людина бачить в першу чергу мінуси, а не плюси, перспективи здаються менш привабливими, ніж є зараз, враховуються і прораховуються в першу чергу негативні варіанти розвитку подій.

Оптимісти схильні до очікування позитивного результату, навіть якщо справи йдуть досить погано, і ця впевненість породжує позитивний комплекс емоцій. Песимісти ж очікують негативні результатів або сумніваються у можливості успіху, що посилює негативні емоції: тривогу, почуття провини, страх, сум, розчарування.

Для песимістів зазвичай характерний поганий, пригнічений настрій, смуток, тоді як оптимістам властивий хороший, радісний емоційний стан.

Існує безліч визначень оптимізму та песимізму, як в зарубіжній, так і в вітчизняній літературі, але всі вони мають спільну направленість, тому на основі їх можна сформулювати одне найбільш повне.

Песимізм – особливе світовідчуття, при якому людина не вірить у майбутнє, у всьому схильна бачити сумне, погане, це такий світогляд, що пронизаний почуттями смутку, безнадії, зневіри в існування добра і розумного початку. У буденному розумінні – пригнічений настрій, схильність бачити і підкреслювати негативні сторони дійсності, відчуття безвихідності і безцільності життя, дуже хвороблива реакція на невдачі.

Оптимізм – один із двох основних видів сприйняття світу, що виражає позитивне, довірливе ставлення до нього, бадьоре і життєрадісне світовідчуття, при якому людина в усьому бачить світлі сторони, вірить в майбутнє, в успіх, у те, що в світі панує позитивний початок, добро. У повсякденному розумінні — це схильність бачити і підкреслювати в усіх життєвих подіях позитивні сторони,

не впадати у відчай через негаразди, вірити в успіх, в щасливий результат будь-якого починання та кінцеве благополуччя.

Сучасні вітчизняні психологи, під час дослідження таких особистісних характеристик, як песимізм та оптимізм, частіше за все, спираються на вже існуючі в зарубіжній психології теорії та підходи.

В більшості наукових досліджень оптимізм та песимізм є протилежними один одному поняттями. І прихильники диспозиційного оптимізму і дослідники оптимізму як атрибутивного стилю суб'єкта вважають оптимізм позитивним, виключно корисним для людини феноменом, а песимізм навпаки, негативним. Проте існує ряд досліджень в рамках якого вивчаються позитивні якості песимізму і піддається сумніву безперечна корисність позитивного мислення.

Негативні емоційні переживання притаманні захисним песимістам є не наслідком їх стратегії, а навпаки, тим, проти чого вона направлена. Загалом, більшість досліджень, у яких вивчалися оптимізм та песимізм привели до висновку, що для гармонійного розвитку людина повинна мати в собі долю песимізму, щоб тверезо дивитися на речі.

Таким чином, оптимізм і песимізм – це такі якості особистості, які відповідають за позитивний чи негативний світогляд людини і кожен з них має свої особливості прояву в поведінці та в характері людей.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2012. 250 с.
2. Долинська Л. В., Пенькова О. І. Самореалізація особистості як соціальнопсихологічний феномен. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Серія 12 : Психологічні науки*. Київ, 2016. С. 18–25.

Сінченко Ольга

*студентка факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ОСОБИСТІСТЬ

У сучасному суспільстві все більшого розвитку набуває Інтернет. Незважаючи на те, що Україна за рівнем розвитку інформаційних технологій відстає від деяких країн світу, Інтернет і комп'ютери все більше входять у наше повсякденне життя. Але, крім того, для більшості Інтернет є також розважальним засобом, джерелом інформації, засобом спілкування. Ще один важливий фактор, через який юнаки «липнуть» до екранів монітора цілодобово, - соціальні мережі.

Під соціальною мережею розуміємо інтерактивний багатокористувацький веб-сайт, зміст якого наповнюється самими учасниками мережі. Вивченням цього питання займалися як зарубіжні (А. Войскунський, А. Голдберг, Д. Грінфілд, К. Янг), так і українські вчені (О.Белінська, Ю.Данько, Є. Акімова, Ю. Бабаєва, А. Жичкина, О. Філатова та ін.) У своїх працях вони досліджували мотивацію користувачів Інтернету і соціальних мереж: їх вплив на розвиток та соціалізацію особистості, на особистість користувачів, симптоми, причини

Інтернет - залежності, розробляли профілактичні заходи щодо її попередження. Можливості Інтернету і соціальних мереж поки не досліджені повною мірою, але й наявні дослідження засвідчують їх величезний вплив на формування свідомості молоді, мотиви її поведінки, ціннісні орієнтації, стиль життя, вибір мети і шляхів її реалізації.

Таким чином, незважаючи на достатньо велику кількість публікацій із цієї проблематики, вона зберігає свою актуальність. Соціальні мережі – один із соціальних інститутів, який тією чи іншою мірою виконує замовлення суспільства та окремих соціальних груп щодо певного впливу на населення в цілому, в тому числі й на окремі вікові та соціальні категорії. Однак соціальні мережі досить сильно впливають на будь-яку особистість та на процес формування поведінки, а інформація в Інтернет-мережі є недостатньо організованою та керованою. Аналіз діяльності в інтернет-мережі дозволяє відобразити її зміст у вигляді структури, яка включає в себе ряд взаємопов'язаних компонентів: комунікаційний, ціннісний, пізнавальний та поведінковий. У процесі використання соціальних мереж для спілкування у віртуальному просторі, що становить собою комунікаційний компонент, відбувається вплив на наші комунікативні процеси. У процесі спілкування у соціальних мережах створюється особливий простір (віртуальна реальність) з характерним для нього видом спілкування, де виникають нові правила та закони. Задоволення потреби у спілкуванні, моральній підтримці – найважливіші потреби особистості. Якщо ми не можемо задовільнити їх в реальному житті, то задовольняємо в інтернет-мережі, яка дає можливість «втекти» від проблем, труднощів, що виникли на певному етапі соціалізації. Однак слід розуміти, що, не зважаючи на те, що в інтернет-мережі інколи можна отримати деякі дані анкетного характеру і навіть фото та реальне зображення співрозмовника, вони не дають реалістичного уявлення про нього. Анонімність спілкування в інтернет-мережі сприяє самопрезентації, надаючи людині можливість не просто створювати про себе враження за власним вибором, але й бути тим, ким вона захоче, що нерідко призводить до виникнення девіантної поведінки та агресивності. Пізнавальний компонент діяльності людини у мережі Інтернет дає можливість пошуку та засвоєння підлітками інформації, яка розміщена на вебсайтах, метою якого є розширення, поглиблення, уточнення власного уявлення про світ, реальну та віртуальну дійсність. На відміну від інших засобів інформації, соціальні мережі поєднують у собі друковану, фото- та відеоінформацію. Використовуючи інтернет-мережу для навчання, ми можемо сприймати одну й ту ж інформацію такими каналами сприйняття: зоровим, слуховим, оскільки є можливість прочитати, побачити та почути, що суттєво покращує процес засвоєння інформації. Перебуваючи у віртуальному світі та вивчаючи ту інформацію, яка розміщена у соціальних мережах, кожен із нас формує свою систему цінностей, яка визначає виняткове ставлення до певних дій, вчинків, явищ як віртуального, так і реального життя; визначає нашу поведінку та майбутню соціальну діяльність, що становить собою ціннісний компонент. Використовуючи соціальні мережі, ми засвоюємо певні моделі поведінки, які прийнятні для віртуального світу, та з часом переносимо їх у

реальне життя. У соціальних мережах ми черпаємо стереотипи та моделі поведінки, норми діяльності, формуємо свою соціальну ідентичність, власну самооцінку, що не завжди є адекватною. Це являє собою поведінковий компонент діяльності в соціальних мережах. Основними рисами інтернет - спілкування в соціальних мережах є анонімність, відсутність невербальної інформації, установка на бажані риси партнера, добровільність, прагнення до нетипової, ненормативної поведінки (у соціальних мережах дуже важко контролювати дії особистості, тому дуже часто спостерігається агресія, ненормативна лексика). За допомогою соціальної мережі людина задовольняє приховані потреби, які не прослідковуються в його реальному житті, а проявляються лише у мріях і фантазіях. Цей соціальний ресурс забезпечує їх втілення через можливість анонімних соціальних взаємодій, за допомогою яких можна створювати нові образи власного «Я». Крім того, не варто забувати і про необмежений доступ до особистої інформації користувачів.

Список використаних джерел

1. Богдан М. С. Психологічні особливості спілкування залежних від соціальних мереж. *Психологія і соціологія: проблеми практичного застосування*. 2014. С. 25-29.
2. Потьомкіна Н.З. Інтернет-залежність у юнацтва як об'єкт соціальнопедагогічної профілактики. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 1 (324). С. 64-74. 71.
3. Руда Н.Л. Соціальний інтелект у структурі інтелекту. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 21. С. 621-629.

Сотніченко Наталія

старший лаборант кафедри психології Уманський державний педагогічний Університет імені Павла Тичини, м. Умань.

ОСВІТА ТА ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ТА КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Зміна клімату, зменшення біорізноманіття, збільшення кількості стихійних лих та техногенних катастроф, забруднення повітря та води, можливість виникнення небезпечних епідемій ці та інші екологічні проблеми не просто спонукають нас задуматись про екологію сучасного світу чи місце людини в цій екологічній реальності, а і діяти. Одним із напрямків діяльності людини у процесі збереження природи є формування екологічної свідомості та екологічної культури.

Екологічна свідомість – це вищий рівень психічного відображення природного, штучного і соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини в екологічному світі, а також саморегуляція цього відображення [3, 104].

Під екологічною культурою розуміють здатність людини відчувати живе буття світу, приміряти і пристосовувати його до себе, взаємоузгоджувати власні потреби й устрій природного довкілля. Іншими словами, екологічна культура – це діяльність людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямована на

організацію та трансформацію природного світу (об'єктів і процесів) відповідно до власних потреб та намірів. [1, 125].

Одним із найважливіших завдань екологічної культури та екологічного виховання є формування у громадян раціонального природокористування, вміння бачити екологічні наслідки, почуття відповідальності перед нинішніми та майбутніми поколіннями та ін. Виділяють певні етапи у процесі неперервного екологічного виховання:

- екологічне просвітництво – це перший ступінь в екологічному вихованні. Він формує перші елементарні знання про особливості взаємовідносин «суспільство природа»;

- екологічна освіта – це психолого-педагогічний процес впливу на людину, метою якого є теоретичне формування екологічної свідомості;

- екологічне виховання – це формування в індивіда моральних принципів, що визначають його позицію та поведінку у сфері охорони довкілля та раціонального використання природних ресурсів [3, 16-17].

Сучасна система екологічної освіти України складається з двох підсистем неформальної і формальної екологічної освіти. Підсистему неформальної освіти утворюють ЗМІ, заклади культури, охорони здоров'я, фізичної культури та спорту, туризму, заповідні об'єкти, зоопарки, ботанічні сади, національні парки, рекреаційні зони, житловий будинок, сім'я, родина.

Підсистему формальної екологічної освіти утворюють установи та заклади освіти, основані як на державній, так і на приватній формах власності (дошкільні установи, загальноосвітня школа, заклади позашкільної освіти, професійно-технічні училища, вищі навчальні заклади, заклади післядипломної освіти тощо), де здійснюється науково і методично обґрунтований, цілеспрямований процес формування екологічної культури відповідно до завдань цих установ і закладів освіти щодо соціалізації особистості [1, 114].

Якщо звернутися до досвіду формування екологічної культури дитини, наприклад, в умовах навчально-виховного комплексу культурологічного спрямування, то можна виділити чотири етапи залучення дітей до світу природи.

На першому етапі дітей вчать бачити і розуміти красу навколишнього світу; мета другого – сформувати в молодших школярів потребу не лише споглядати, а й бережливо ставитися до природи, охороняти і збагачувати її; на третьому етапі учні усвідомлюють, що природа не є чимось відстороненим від людини, що людина – це своєрідний вихованець її: через спілкування з природою людина виховує в собі найкращі моральні якості. Четвертий етап – становлення екологічної відповідальності у випускників школи як основної риси особистості на основі системних знань про екологічні проблеми сучасності і можливості впровадження концепції сталого розвитку сучасної цивілізації і навколишнього середовища. [2]

Отже, екологічна свідомість та екологічна культура, формується тільки шляхом тривалого й поступового пізнання довкілля. Це складний багатогранний психолого-педагогічний процес, що починається з раннього дитинства. Екологічне виховання досягається за допомогою комплексу природоохоронної та екологічної освіти, який включає дошкільну, шкільну і вузівську екологічну

просвіту, пропаганду екологічної поведінки. Важливе значення в процесі формування екологічної свідомості та культури відіграє неформальна освіта, в системі якої окремо важливо виділити найближче оточення особистості. Лише за умови цілісного формування екологічної свідомості особистості в контексті сталого розвитку стане ефективним збереження навколишнього середовища.

Список використаних джерел

1. Бацилева О. В., Пузь І. В. Навчально-методичний посібник з дисципліни Прикладні аспекти психології: Екологічна психологія для здобувачів вищої освіти освітньої програми «Психологія». Вінниця, 2019. 195 с. <http://surl.li/gncur> (дата звернення: 19.04. 2023).
2. Дідков О. Формування екологічної свідомості та культури засобами освіти та виховання особистості: веб-сайт. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/didkov.pdf> (дата звернення: 19.04.2023).
3. Кравченко С. М. Екологічна етика і психологія людини. Львів : Світ, 1992. 240 с.
4. Паламарчук В. О. Економіка природокористування. Запоріжжя : Вид-во «Дике Поле», 2003. С. 3-17.

Станішевська Вікторія

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

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ РЕСУРСІВ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ АКМЕОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

При аналізі стану проблеми дослідження встановлено, що молодший підлітковий вік розглядається як "фаза унікального стресу розвитку". На основі підходів вікового розвитку, адаптації (задоволення) та теорії спілкування нами розглянуті: роль спілкування у формуванні психологічних процесів, станів та властивостей особистості.

Розглянувши три лінії аналізу досліджуваної проблеми, представлені у психоаналітичній, генетичній та вітчизняній психології, ми виділили психологічні особливості підліткового етапу соціалізації. Відбувається розвиток самосвідомості та системи ціннісних орієнтації, що забезпечує спрямованість подальшого розвитку особистості, її самопроекування та спонукає зайняти певну соціальну позицію.

Багато в чому внаслідок когнітивних можливостей у цьому віці збільшується діапазон потенційного соціально-рольового вибору. Підлітки ставлять собі і дозволяють безліч завдань, пов'язаних із побудовою планів у майбутнє, узгодженням їх із існуючими соціально-культурними нормами, формуванням відповідного образу соціального світу. Поряд з відкриттям свого внутрішнього світу у підлітків виникає необхідність приймати рішення, пов'язані з майбутньою системою виборів, ґрунтуючись на своїх комунікативних ресурсах і на тому, що особистість уявляє собою в теперішньому.

Специфіка досліджуваного віку полягає в тому, що відбуваються не тільки фізіологічні зміни в організмі підлітка, пов'язані з початком статевого дозрівання, а й розвивається здатність до рефлексивного мислення та

абстрагування, це дає можливість формування самосвідомості як особливої форми відображення особистістю свого існування, власної системи мотивів, смислів та цінностей.

Основними психологічними критеріями успішності спілкування слід вважати легкість, спонтанність, свободу, контактність, комунікативну сумісність, адаптивність та задоволеність.

Програма акмеологічного тренінгу розвитку комунікативних ресурсів у молодшому підлітковому віці заснована на наступних підходах: ефективного навчання (розвиток навичок розпізнавання та вираження емоцій, прийняття рішень, підвищення самооцінки), соціального навчання (виявлення структури соціального впливу, розвиток стійкості до соціального тиску, корекції), формування життєвих навичок (поведінкова модифікація та терапія), трапсакціоналією моделі стресу та копінгу (розвиток ресурсів особистості та соціального середовища) та зміцнення здоров'я (розвиток здорової особистості).

Акмеологічний тренінг розвитку комунікативних ресурсів, що враховує специфіку молодшого підліткового віку, включає три компоненти:

1. Освітній компонент, який дозволяє підлітку розширювати знання про себе самого, навчитися розуміти власні почуття та емоції, засвоїти знання про можливі способи роботи з ними. Мета цього компонента полягає у формуванні концепції самосвідомості у молодших підлітків.

2. Психологічний компонент спрямований на корекцію індивідуально-психологічних особливостей молодшого підлітка, що перешкоджають ефективному спілкуванню. Передбачено роботу з почуттями провини, страху, невпевненості у собі, проблемами відповідальності, прийняття рішень, почуттям особистої захищеності. Цілі цього компонента: психологічна підтримка молодших підлітків, формування адекватної самооцінки, формування навичок прийняття рішень, вміння визначати і нести відповідальність за себе, свої дії, свій вибір, вміння звернутися при необхідності за допомогою.

3. Соціальний компонент реалізує соціальну адаптацію молодших підлітків у вигляді розвитку ефективних навичок спілкування, рішенням проблеми їхньої зайнятості, створенням сприятливого довірчого клімату у групі.

Узагальнення матеріалів дослідження дозволило виявити умови та фактори ефективності акмеологічного тренінгу розвитку комунікативних ресурсів у молодшому підлітковому віці. В особистісній та соціально-перцептивній сферах спілкування детермінантами ефективності є соціальні чинники, у поведінковій сфері – вікові.

Сучасні наукові підходи до розробки тренінгу розвитку комунікативних ресурсів у молодшому підлітковому віці розглянуто позиції акмеологічної методології, що дозволило адаптувати принципи акмеологічного тренінгу програмно-цільової спрямованості стосовно завдань розвитку досліджуваного феномена. Визначено критерії, показники та рівні розвитку комунікативних ресурсів молодших підлітків, що дозволяють оцінити ефективність акмеологічного тренінгу та оптимізувати досліджуваний процес.

Список використаних джерел

1. Акмеологія та підвищення якості освіти.
URL <http://osvita.ua/school/method/technol/5405/> (дата доступу 1. 04.2023).
2. Банькова С.В. Акмеологічні підходи в освітній діяльності загальноосвітньої школи.
URL <http://navigator.rv.ua>. (дата доступу 1. 04.2023).

Стенура Євгеній

*канд. психол. н., науковий співробітник Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ*

ПРОБЛЕМА ДУХОВНИХ ПРАКТИК ЯК ФАКТОРУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

У всі часи, у всіх культурах ми можемо бачити, що люди займаються певними релігійними або духовними практиками. Звісно, континуум подібних занять дуже різниться, є люди, для яких заняття подібними практиками взагалі не характерно, хтось обмежується походом у церкву по святах або в неділю в якості традиції, більш релігійні люди моляться кожен день тощо. Також відмітимо, що релігійність та духовність не обмежується лише християнством, хоча це найбільш розповсюджена релігія в нашій країні. Людина цілком може сповідувати іншу релігію (іудаїзм, іслам тощо) або бути прихильником якихось нетрадиційних для нашого регіону течій християнства. Особливий інтерес представляють різноманітні медитативні практики, взяті з буддизму або індуїзму та їх сучасні модифікації (типу відомої та доволі популярної практики mindfulness). На даному етапі розвитку психологічної науки медитативні практики та психотерапевтичні напрямки на їх основі використовують для лікування депресії, тривожного розладу, посттравматичного стресового розладу, obsesивно-компульсивного розладу, хронічних больових відчуттів, боротьби з різноманітними аддикціями тощо [3]. Зазначимо, що на сьогоднішній день практика медитації поступово виходить за рамки релігії і стає повсякденною звичкою для людей, які не сповідують буддизм або індуїзм, а знаходять в ній засіб психотерапії, релаксації тощо. Крім того, треба відмітити, що кожна з розвинутих релігійних течій має свої традиції духовних практик, які часто мають подібний зовнішній вигляд та психологічні ефекти, що й практика медитації. Їх можна знайти також в суфізмі – містичній течії ісламу, та в іудаїстській кабалі тощо. Є подібні духовні практики і в християнстві, зокрема, деякі практики ісихазму зовнішньо нагадують медитативні практики східних релігій, хоча в них вноситься сенс, який відображає християнське віровчення [3]. Звісно, духовні практики та їх корисний ефект не зводиться лише до медитації. Ми маємо дані, що різні ритуальні практики можуть мати психотерапевтичний вплив на особистість [1]. Крім того, у конкретних духовних традиціях ритуали та медитація цілком можуть поєднуватись. Але водночас треба відмітити, що різноманітні духовні практики цілеспрямовано не створювались їхніми авторами для підтримки психологічного здоров'я людини, їх психотерапевтичний ефект має скоріше побічний характер. Ціль духовних практик має завжди релігійний

зміст, який залежить від віровчення конкретної релігії. Але результат виконання духовних практик часто передбачає якість розширення свідомості людини, нове розуміння себе та оточуючого світу, а також знаходження речей, які несуть для неї певний сенс та спонукають до дій, направлених на реалізацію цього сенсу. З точки зору психології йдеться про активізацію духовними практиками так званих надсвідомих процесів, про які говорив ще У. Джеймс, що є проявом несвідомої творчої складової нашої психіки [2]. Але такі результати духовних практик проявляються частіше всього, коли людина відноситься до них серйозно та має виражені духовні прагнення [4]. Тож нас, перш за все, цікавлять люди (незалежно від релігійної приналежності), які не обмежуються формальним сповіданням релігійної традиції, а глибоко занурені в її духовні практики. Саме для цих людей духовні практики виступають як фактор їх особистісного розвитку, хоча, звичайно, і більш часткова залученість у духовні практики може мати вище зазначені ефекти на особистість. Існують психологічні та нейрофізіологічні моделі, які намагаються пояснити виникнення нового погляду на світ та нових смислів у людини через виконання певних духовних практик, але ці моделі створювались більше на основі досліджень східних духовних практик та їх формальних запозичених копій в інших релігійних традиціях [4]. Цілком можливо, що традиційні християнські духовні практики (наприклад, ті, що використовуються в ісихазмі) будуть мати цілком інші ефекти на особистість, через їх інше культурне наповнення. Представники сучасної нейротеології вважають, що прагнення до просвітлення (а саме: формування нового погляду на світ, знаходження нових сенсів тощо) є природною потребою людини, а духовні практики є засобами задоволення цієї потреби [4]. Але чи так це насправді? Можливо, в залежності від культури, духовні практики задовольняють кардинально різні людські потреби. Наприклад, вони можуть сприяти стабільності певних світоглядних конструктів у свідомості людини, як захисту від надмірної мінливості та невизначеності навколишнього світу. Тож ці питання потребують подальших теоретичних і емпіричних досліджень.

Список використаних джерел

1. Брентрап М., Купитц Г. Ритуалы и духовность в психотерапии пер. с англ. Харьков: изд-во «Гуманитарный центр», 2018. 192 с.
2. Джеймс У. Многообразие религиозного опыта. Исследование человеческой природы: пер. с англ. Москва: Академический проект, 2016. 416 с.
3. Степура, Є.В. Медитація та її вплив на особистість Габітус 32, 2021. С. 120–124.
4. Уолдман М. Р., Ньюберг Э. Наш мозг и просветление. Нейробиология самопознания и совершенства: пер. с англ. Москва: Эксмо, 2017. 320 с.

Харченко Надія
канд. психол. н., доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Бондарчук Віра
здобувачка факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ВИХОВАННЯ ХАРАКТЕРУ В КОНТЕКСТІ STEM ТЕХНОЛОГІЙ

Історично було встановлено, що освіта спочатку пов'язана із розвитком особистості, а потім з академічними знаннями [3]. Такі розробки, як Інтернет, розповсюджені мережі мобільного Інтернету та використання технологій штучного інтелекту відбулися з четвертою фазою індустріалізації, а зміна світових стандартів також змінила і цілі освіти. Відтепер від людей в першу чергу очікується наявність життєвих навичок, необхідних цифровій епосі. Очікується, що люди повинні розуміти природу, особливо на уроках природничих дисциплін, робити наукові дослідження, формувати власні науково обґрунтовані висновки. Таким чином, курси фізичних наук викладаються на основі досліджень і запитів у багатьох країнах, і в останні роки в підхід також були включені інженерні практики, базовані на проектуванні [2] Концепція навчання на основі запитів проявляється в концепції STEM, де дисципліни науки, технології, інженерії та математики були інтегровані. Концепцію інтегрованої освіти STEM можна визначити як об'єднання функціонально різних дисциплін у міждисциплінарному підході з метою вирішення проблем, які спричиняють тиск на людей і суспільство [1]. Наука – це одна з дисциплін STEM – дає нам змогу зрозуміти процеси інженерного проектування, процеси, що ведуть до технологічного виробництва, а технологічне виробництво прискорює інженерну роботу. У той час як інженерія використовує концепції, які полегшують мислення в дисциплінах науки та математики, і використовує технологічні інструменти; математика відіграє сприятливу роль у всіх галузях науки, техніки та технологій. Така ситуація вказує на те, що STEM-дисципліни об'єднані не випадково і що вони в будь-якому випадку взаємопов'язані. Тим не менш, комплексний підхід STEM розвиває загальну концепцію для цих дисциплін і дозволяє отримати вигоду від взаємодоповнювальних і збагачувальних аспектів. Очікується, що студенти перенесуть свої знання в інші ситуації повсякденного функціонування, тим самим у них розв'яжеться гнучкість характеру, адаптованість до змін, допитливість тощо.

Поєднання виховання характеру та інших академічних чи наукових дисциплін чи міждисциплінарних підходів, таких як STEM, може допомогти учням розвинути моральні якості (повага, справедливість, ввічливість, чесність тощо), які їм знадобляться для встановлення стосунків у класі, необхідних для створення позитивного навчального середовища [4]. Що ще важливіше, хоча

методи виховання характеру відображають знання та навички, необхідні таким дисциплінам, як STEM, для вирішення відповідних проблем, вони також можуть запропонувати учням бачення того, чому інтелект важливий і як його можна використовувати морально (етично). Такий підхід може прищепити такі моральні цінності, як щирість, чесність, цілісність, індивідуальна відповідальність, скромність, справедливість, терпіння та надійність, які необхідні інформаційному суспільству. Практика виховання характеру може підвищити академічні досягнення учнів, які походять з різних етнічних, культурних, мовних, соціальних класів, здібностей і гендерних груп, що є важливим у проєктах STEM, а також може підвищити навички спільної роботи учнів, сформувати почуття відданості та почуття довіри, необхідні для всебічного розвитку. Звідси, в освітній практиці STEM можуть бути виховані не лише особи, які мислять творчо, критично, інноваційно і які можуть вирішувати технічні проблеми, але також особи, які мають моральні якості. Імовірність використання науки і технологій на благо людей і суспільства можна підвищити, реалізувавши все це. Той факт, що освітня практика STEM не повинна бути акцентом на вихованні характеру, слід аналізувати не лише за допомогою інтегративного порівняння, але й з точки зору кожної дисципліни, що становить STEM. З цією метою виховання характеру розглядалося як процес прищеплення етичних навичок рефлексії для моральної поведінки, а зв'язок науки, техніки, інженерії та математики (дисциплін STEM) з мораллю та етикою в контексті виховання характеру аналізувався комплексно, у гармонійній єдності.

Існують різні погляди на те, чи існують зв'язки між технологією та мораллю. Ті, хто дотримується негативних поглядів у цьому відношенні, не думають, що соціальні явища, які мають історично міцні зв'язки, можуть легко змінитися за допомогою нових технологій. Вони стверджують, що технологію не можна розглядати незалежно від індивідуальних рішень, правових норм чи урядової політики і що моральна відповідальність за соціальні зміни не пов'язані лише з технологією. Проте ті, хто виступає проти цієї точки зору, стверджують, що технологія впливає на соціальні відносини як якісно, так і кількісно, і тому існує зв'язок між концепцією моралі, яка стає важливою в суспільстві, та технологією. Відповідно, у той час як технології сприяють якості нашого життя, з одного боку, вони також можуть впливати на моральні рішення та поведінку з можливостями, які вони пропонують для дій, які можна зробити. Відносини між технологіями та мораллю яскраво проявляються в концепції технологічного посередництва, оскільки етика шукає відповіді на питання «як поводитися морально».

Список використаних джерел

1. Krajcik J., Delen I. How to Support Learners in Developing Usable and Lasting Knowledge of STEM. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*. 2017. Vol. 5(1). P. 21-28.
2. Kurniawan D. A., Astalini A., Darmaji D., Melsayanti R. Students' Attitude towards Natural Sciences. *International Journal of Evaluation and Research in Education*. 2019. Vol. 8(3). P. 455-460.
3. McKenney S., Reeves T. C. Systematic review of design-based research progress: Is a little knowledge a dangerous thing?. *Educational researcher*. 2013. Vol. 42(2). P. 97-100.

4. Nucci L. Character: A developmental system. *Child Development Perspectives*. 2019. Vol. 13(2). P. 73-78.

Харченко Надія

канд. психол. н., доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Буд-Гусаїм Лілія

здобувачка факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ У СИТУАЦІЯХ ПАНДЕМІЇ ТА ВІЙНИ

Кризовою називають ситуацію, коли людина стикається із перешкодами у реалізації важливих життєвих цілей і не може впоратися з цією ситуацією за допомогою звичних засобів. Виділяють два типи кризових ситуацій: обумовлені змінами в природному життєвому циклі або травмуючими подіями життя. У ситуації кризи при спробі опанування стресовим станом людина переживає певний вид фізичного та психологічного перевантаження [3]. Емоційне напруження і стреси можуть призвести або до адаптації до нової ситуації, або до зриву і погіршення виконання життєвих функцій. Хоча деякі ситуації можуть бути стресовими для всіх людей, вони виявляються кризами для тих, хто особливо вразливий до них в силу своїх особистісних особливостей [1].

Велика увага в психології і в педагогіці приділяється особистісним якостям педагога, що впливає на педагогічну діяльність. Всі дослідження свідчать про напруженість, стресогенність даної професії, кожен із структурних компонентів якої пред'являє високі вимоги до стресостійкості, що пов'язано з систематичними ситуаціями оцінки, частими та тривалими контактами з учнями, батьками, педагогами, малопомітністю результатів для зовнішнього сприйняття, зниженням та високою ймовірністю виникнення ділових та міжособистісних конфліктів тощо. Аналіз вітчизняних зарубіжних досліджень дозволяє охарактеризувати стресостійкість педагога з погляду різних теорій і моделей стресу. 1) з позиції біологічного підходу (модель загального адаптаційного синдрому Г.Сельє, генетично конституційна модель J. Fuller, W. Thompson, модель схильності до стресу P.Parsons) стресостійкість виражається як генотипно-фенотипно обумовлені захисні стратегії функціонування організму адаптаційних можливостей, пов'язані з механізмами гомеостатичного та поведінкового реагування у відповідь на стресові впливи професійного середовища; 2) з позиції інтегративних підходів (інтегративна модель R.Scott, A.Howard) це прагнення педагога до комфортного рівня функціонування, тобто здатність його організму до саморегуляції, відновлення оптимального стану та рівня діяльності в зовнішніх професійних або внутрішніх умовах, що змінилися; 3) в контексті психодинамічного підходу (психоаналітична модель З. Фрейда, модель психосоматичного симптомоутворення F. Alexander) стрес і стійкість до

нього є спадковими та виражаються у емоційних та когнітивних ресурсах переживання педагогом травматичних подій; 4) стресостійкість педагога з позиції різних варіантів психологічного підходу (умовно-рефлекторна модель Дж. Вотсона, когнітивна модель Р. Лазаруса) незадоволення основних потреб зумовлює стратегії уникнення стресового впливу, вміння керувати емоціями, зберігати і швидко відновлювати витрачені ресурси педагогічної діяльності; 5) стресостійкість педагога з позиції соціального підходу (В. Dohrenwend, J. Ivancevich, M. Matteson, D. Mechanik та ін.) можна розглянути як використання особистих, соціальних та культурних засобів та способів боротьби зі стресовою ситуацією та викликаними нею здатностями організму педагога протистояти соціальним факторам [2].

Загальновідомим є той факт, що розвиток особистості, формування її психічних функцій та психологічних якостей нерозривно пов'язані із середовищем, у якому вона перебуває. Автор теорії стресу Г. Сельє виходив із концептуального положення про взаємозв'язок процесів формування цілісного організму та його активної взаємодії з чинниками зовнішнього середовища. Оскільки педагогічна діяльність має сильне стресове навантаження, особливо в умовах дистанційного навчання, зумовленого пандемією COVID-19 та дистанційно-очною, у бомобосховищах та під час бойових дій часів російсько-української війни, тому дослідження психологічних особливостей стресостійкості педагогів є актуальною темою.

За результатами дослідження нами встановлено, що 31% педагогів відчули негативний вплив кризи на їхню роботу. Найбільше її відчули фахівці, які втратили роботу, або були переведені в «режим простою». 10% працівників відчули позитивний вплив криз на їхню роботу, зокрема ті, які як при пандемії, так і під час війни звикли працювати дистанційно. 70% педагогів відчули негативний вплив кризи на особисте життя, не в останню чергу це зумовлено необхідністю внутрішньої міграції подалі від зони бойових дій. Втім, слід зазначити, що 13% педагогів відчули позитивний вплив на їх особисте життя, особливо, якщо чоловік не пішов на війну, родина не виїхала з місця свого постійного проживання та її матеріальний стан не змінився. Відчутний позитивний вплив кризи на приватне життя та збільшення вільного часу були тісно пов'язані з вищим психічним благополуччям, а щодо вільного часу також з вищою самооцінкою здоров'я. Цільові заходи для вразливих груп повинні бути запроваджені на рівні компанії/уряду, наприклад перша психологічна допомога, доступна в Інтернеті, або швидка фінансова допомога для тих, хто частково або повністю втратив свій дохід. Керівництво навчальними закладами може запропонувати своїм працівникам тренінги з позитивної психології, щоб допомогти їм цілеспрямовано зосередитися на корисних наслідках кризи та використати їх. Такі тренінги також можуть включати майстер-класи з оптимального планування роботи та дозвілля під час війни.

Список використаних джерел

1. Luhmann M., Fassbender I., Alcock M., Haehner P. A dimensional taxonomy of perceived characteristics of major life events. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2021. Vol. 121(3). P. 633-645.
2. Seery M. D., Holman E. A., Silver R. C. Whatever does not kill us: cumulative lifetime adversity, vulnerability, and resilience. *Journal of personality and social psychology*. 2010. Vol. 99(6). P. 1025-1038.
3. Tušl M., Brauchli R., Kerksieck P., Bauer G. F. Impact of the COVID-19 crisis on work and private life, mental well-being and self-rated health in German and Swiss employees: A cross-sectional online survey. *BMC Public Health*. 2021. Vol. 21. P. 1-15.

Харченко Надія

канд. психол. н., доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Должок Анна

здобувачка факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ДО ПОНЯТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ

Відповідно до формулювання Всесвітньої організації охорони здоров'я, людське здоров'я – це не просто відсутність хвороби, а повне фізичне, душевне та соціальне благополуччя. У світлі цього формулювання людина є автором власного здоров'я, а в справі його збереження вона виконує основну роль, що визначається зрілою самосвідомістю індивіда й повагою до свого ества. Останнє виражається гармонійною стратегією поведінки, що прийнято називати —здоровим способом життя». Психічне здоров'я забезпечується на різних, але взаємозалежних рівнях функціонування: біологічному, психологічному і соціальному. Здоров'я на біологічному рівні передбачає динамічну рівновагу функцій усіх внутрішніх органів та систем, їхнє адекватне реагування на вплив навколишнього середовища. Здоров'я на психологічному рівні пов'язане з особистістю людини. Психічне здоров'я може бути порушене домінуванням негативних за своєю сутністю рис характеру, дефектами в моральній сфері, неправильним вибором ціннісних орієнтацій тощо. Перехід від психічного до соціального рівня дуже умовний. Психічні властивості особистості не існують поза системою суспільних відносин, у яку вона включена. Людина розглядається на цьому рівні насамперед як істота суспільна. І, відповідно, тут на першому плані – питання впливу соціуму на здоров'я особистості. Психічне здоров'я зазнає впливу із боку різних соціальних зв'язків, у тому числі родини, спілкування з друзями й родичами, роботи, дозвілля, релігійних та інших організацій. Наслідки цих впливів можуть носити як позитивний, так і негативний характер. Лише люди зі здоровою психікою звичайно почувають себе активними учасниками в соціальній системі. Вихована занедбаність і

несприятливі умови навколишнього середовища стають причиною різних форм неадекватної та нездорової поведінки людини в суспільстві [1].

Психологічне здоров'я – основний персональний капітал кожної людини. Кожний капітал можна або марнувати, або ж накопичувати і примножувати. Персональний капітал, як ніякий інший, забезпечує високу якість життя, стає фундаментом самореалізації, гарантом усвідомлення власного життя як вдалого, щасливого. Соціально-психологічна реабілітація допомагає зберегти і примножити персональний капітал особистості, сприяючи відновленню активного життєтворення, досягненню все більш здорового способу життя, зорієнтованого на саморозвиток, самореалізацію [2].

Щоденні новини з фронту, невпинне зростання кількості поранених і вбитих, необхідність вимушеної зміни величезними масами населення місця проживання, роботи, спеціальності – усе це призводить до втрати таких важливих почуттів безпеки, передбачуваності, стабільності. Натомість вимушене перебування у вирі турбулентних змін стимулює зростання незахищеності, невпевненості у власному майбутньому, провокуючи чи зниження життєстійкості, погіршення самопочуття, падіння рівня психологічного благополуччя.

Екстремальна ситуація, у якій ми перебуваємо, стала стимулятором не лише процесу активізації громадянської активності (сьогодні волонтерам вірять навіть більше, ніж церкві), формування політичної нації, а й екстреного досягнення особистісної зрілості багатьох людей. Як бачимо, зовнішні чинники не можуть не впливати на переживання щастя, хоча їхній вплив не є лінійним. Дехто виявляється більш залежним від навколишнього середовища, а дехто відчувається досить упевнено і стабільно навіть в умовах тотальної травматизації, яку принесла нам війна. Особливо від війни страждають діти та молодь.

Список використаних джерел

1. Коробка Л. М. Психологічне здоров'я особистості в контексті здорового способу життя. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації*. 2011. № 2. С. 332–337
2. Титаренко Т. М. Можливості підтримання та відновлення психологічного здоров'я особистості в умовах довготривалої травматизації. *Особистість в умовах кризових викликів сучасності* : матеріали методол. семінару НАПН України (24 берез. 2016 р.) / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2016. С. 42–51.

Харченко Надія

канд. психол. н., доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Кузнєцов Едуард

здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Метою даного дослідження є теоретичний та емпіричний аналіз психологічних особливостей діагностики особистості у кризових ситуаціях.

Задля отримання відповідей на ці запитання, нами було організовано та проведено дане емпіричне дослідження, яке складалося із декількох етапів:

- на першому етапі – підготовчому – було проаналізовано вітчизняну й зарубіжну літературу з проблеми кризових ситуацій, сформульовано понятійний апарат дослідження, визначено поняття «діагностика», «стрес», «криза», окреслено особливості впливу таких криз як пандемія COVID-19 та війна на психологічний стан людей в Україні, зокрема студентів, які часто змушені навчатися дистанційно;

- на другому етапі – констатувальному – сплановано програму емпірично-дослідницької роботи, обґрунтовано психодіагностичну батарею, що дозволить виявити психологічні особливості переживання студентами 1-5 курсів кризових ситуацій, проаналізовано отримані емпіричні дані, сформульовано припущення про необхідність системного впливу на формування стресостійкості студентів;

- на третьому етапі – формувальному – розроблено рекомендації щодо формування стресостійкості студентів до кризових ситуацій;

- на четвертому етапі – підсумковому – узагальнено експериментальні дані, сформульовано висновки дослідження, підготовлено їх до представлення.

На першому етапі дослідження ми з'ясували особливості вираженості симптомів ПТСР за опитувальником PCL-M (за DSM-IV, версія для цивільних). Діагностується загальний показник вираженості ПТСР та бали за трьома критеріями: В (інтрузії), С (уникнення) і D (збудження). Мінімальна кількість балів, які досліджувані може отримати за даною методикою – 17, максимальна – 85, відповідно 34 є середнім можливим балом за опитувальником PCL-M. Діагноз ПТСР визначається від 45 балів і вище. Як видно з табл. 2, переважна більшість досліджуваних отримали бали у діапазоні 36-44 (37,29%). Відповідно до орієнтовних граничних значень симптомів ПТСР, це означає, що такі досліджувані повинні отримувати психологічну допомогу за запитом, наприклад, при нічних жахах, униканні місць, де була психотравма, ми зазначаємо, що 42 (35,59 %) опитаних були внутрішньоопереміщеними особами, змушеними виїжджати з зон активних бойових дій (Маріуполя, Харкова, Херсона), відповідно такі показники за ПТСР у них зумовлені наявністю в анамнезі травмивних подій, часто непоодиноких. Серед наших досліджуваних не

виявлено жодного, хто б потребував спеціалізованої допомоги на базі психіатричних відділень або амбулаторної консультації лікаря-психіатра, а отже серед досліджуваних студентів осіб, яким можна діагностувати ПТСР немає.

Як було зазначено вище, багато студентів є внутрішньопереміщеними особами, які змушені були змінити коло свого звичного спілкування, а отже, ймовірно, потерпають від самотності. Самотність часто концептуалізують як багатовимірну структуру, що складається з «емоційної самотності» — уявної нестачі/відсутності інтимних стосунків і тісної прихильності — і «соціальної самотності» — уявної нестачі/відсутності соціальної мережі, яка може забезпечувати відчуття причетності та дружби (J. de Jong Gierveld, T. Van Tilburg, P. A. Dykstra, 2006) [1]. Виявлено, що емоційна самотність має більший вплив на численні психопатології порівняно з соціальною самотністю, зокрема може посилювати вираженість симптомів ПТСР.

Студентам перших курсів найбільше властиві «Переживання самотності як негативного явища» і «Самотність як результат страху брати на себе відповідальність за інших», студентам других курсів – «Переживання самотності як негативного явища», «Духовна самотність як відсутність підтримки, розуміння», студентам третіх і четвертих курсів – «Самотність як результат страху брати на себе відповідальність за інших», «Переживання самотності як негативного явища», натомість студентам п'ятих курсів – «Самотність як тимчасове переживання». Отже, як було показано і попередньою методикою, з віком та досвідом у самотності та соціальній ізоляції людина бачить більше позитивних якостей, ніж негативних.

Незважаючи на відсутність юнаків та юначок із дуже високим рівнем соціальної самотності, вона є досить актуальною для молоді. Середній рівень соціальної самотності властивий 79,61% юнаків та дівчат, низький рівень соціальної самотності демонструють 20,39% опитаних. Отже, більшість респондентів висловлюють принаймі часткове невдоволення своїми соціальними зв'язками.

Таким чином, велика частка молоді перш за все відчуває значний дефіцит емоційної прив'язаності у сфері романтичних стосунків. Соціальні зв'язки також часто не задовольняють її бажання. Йдеться як про їх кількість, так і якість. Сімейна самотність є менш характерною для молоді. Такі показники можуть, наприклад, пояснюватися особливостями віку. Саме у період старшої юності потреба у спілкуванні та глибоких емоційно насичених міжособистісних стосунках є актуальною та гострою. Також у цей час відбувається особистісне та професійне становлення особистості молоді людини, що передбачає залучення до нових соціальних сфер, а отже, передбачає ситуацію налагодження нових соціальних зв'язків, що відбувається поступово.

Вважається, що самотність і відсутність безпечного соціального оточення пов'язані з проблемами сну через підвищення підвищеної настороженості щодо загроз. Це призводить до того, що людина залишається пильною та готовою до боротьби з загрозами, поки вона намагається заснути, і, таким чином, якість її сну, а отже й подальшої денної активності суттєво погіршується. Спричинене самотністю почуття підвищеної пильності вночі може частково пояснити зв'язок

між симптомами ПТСР та самотністю. Крім того, підвищене збудження є важливим фактором, який призводить до спричиненого травмою безсоння, а потім і до розвитку симптомів ПТСР. Таким чином, можливо, що збільшення ризику гіперзбудження (через самотність) може сприяти розвитку факторів, які підвищують ймовірність розвитку симптомів ПТСР. Посилення симптомів уникання, пов'язане з труднощами у стосунках, які можуть викликати самотність (Z. Solomon, R. Dekel, M. Mikulincer, 2008) [2]. Оскільки соціальна ізоляція може бути використана як форма подолання симптомів посттравматичного стресового розладу, така поведінка нерідко зумовлює посилення почуття самотності.

У той час як травматична подія може спричинити посттравматичні симптоми, вона також може бути каталізатором позитивних змін, тобто посттравматичний ріст є результатом адаптаційної реакції на травму та подолання її. Наявність доступу до соціальної підтримки, підтримувальних соціальних зв'язків має ряд переваг для психічного та фізичного здоров'я і негативно пов'язана з депресією, тривогою та посттравматичним стресом. Стосовно великих катастроф, які впливають на населення, соціальна підтримка є сильним предиктором того, як люди справляються з лихом, і пов'язана з підвищенням стійкості та посттравматичним зростанням, це дуже актуально у контексті російсько-української війни. Іншими словами, те, як люди звертаються один до одного і відчують підтримку один одного, є ключовим для здатності людей адаптивно реагувати на катастрофи. Крім того, відчуття соціальної безпеки позитивно пов'язане з почуттям соціального зв'язку з іншими, підтримкою в близьких соціальних стосунках і стійкістю, і негативно пов'язане з депресією та тривогою. Соціальна безпека пов'язана зі зниженим травматичним впливом несприятливих подій і опосередковує зв'язок між ранньою емоційною травмою та симптомами депресії. Почуття «соціальної безпеки» є процесом регуляції емоцій та унікальним предиктором стресу, який може діяти як буфер проти проблем із психічним здоров'ям. Соціальна безпека пов'язана з відкритістю та сприйнятливістю до підтримки та співчуття з боку інших. Не менш важливими у кризових ситуаціях є активізація копінг-стратегій.

Список використаних джерел

- 1 de Jong Gierveld J., Van Tilburg T., Dykstra P. A. Loneliness and social isolation. *Cambridge handbook of personal relationships*. 2006. P. 485-500.
2. Solomon Z., Dekel R., Mikulincer M. Complex trauma of war captivity: A prospective study of attachment and post-traumatic stress disorder. *Psychological Medicine*. 2008. Vol. 38(10). P. 1427-1434.

Харченко Надія
канд. психол. н., доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Малець Сергій
здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ВПЛИВ ВІЙНИ НА ПЕРЕЖИВАННЯ ЩАСТЯ ДІТЬМИ

Формування та розвиток гармонійної, соціально активної особистості є важливим напрямком освітньої політики України. Підвищена увага вчених до психологічних механізмів та закономірностей становлення особистості не є випадковою, більш за те, вона знаходиться у безпосередньому зв'язку із тією специфічною для сучасного українського суспільства ситуацією, яка й формує наукове замовлення та спрямовує дослідницький інтерес.

У сучасній соціокультурній ситуації головною проблемою є соціалізація особистості як результат її соціального розвитку та виховання, досягнення оптимальної форми соціальної активності та компетентності, що дає змогу дитині бути активним перетворювачем власного життя та довкілля, мати право свободи вибору і ставати суб'єктом власної життєдіяльності.

Діти, які перебувають під тиском війни, здебільшого є безмовним населенням, чії права та потреби часто підпорядковані правам і потребам солдатів і потребам війни. Дітей вбивали, гвалтували, калічили, морили голодом, зазнавали жорстокості, браку контролю та хаосу. За останні десять років близько двох мільйонів дітей було вбито в зонах бойових дій і шість мільйонів отримали поранення або назавжди втратили працездатність (ЮНІСЕФ, 1996). Від 80 до 90% загиблих або поранених у конфліктах – це цивільні особи – переважно діти та їхні матері. Серед тих, хто пережив війну, 1 мільйон дітей залишився сиротами [3], а 20 мільйонів було переміщено до таборів для біженців або внутрішньо переміщених осіб [2].

У процесі пошуку визначень та змісту феномену «щастя» вчені пропонували різноманітні його визначення, апробували різні теоретичні підходи і концепції, особливо у контексті визначення переживання щастя дітьми, зокрема й у таких екстремальних умовах як війна. Ми зазначаємо, що показники щастя у дітей можуть відрізнятися від показників щастя та психологічного благополуччя у дорослих, оскільки кілька факторів, пов'язаних із щастям дорослих, не стосуються дітей: зокрема, шлюб, задоволеність роботою, сімейне щастя, а також щастя мати дітей. Крім того, показники задоволеності життям змінюються з віком. Наприклад, результати академічних тестів визначають задоволеність життям дітей у 2 класі, але не в 8 класі, натомість відвідування концертів більше важливе для 9-класників, ніж для 3-класників.

Результати метааналізу показали, що екстраверсія позитивно пов'язана з благополуччям і є найкращим провісником щастя [1]. І навпаки, нейротизм був

найсильнішим (негативним) предиктором благополуччя. По-перше, екстраверти схильні відчувати позитивний афект, тоді як невротики схильні відчувати негативний афект. По-друге, екстраверсія та невротизм схилиють людей до певних ситуацій, які впливають на щастя. Наприклад, екстраверти можуть шукати соціальні ситуації, які актуалізують їхнє щастя, а інтроверти – навпаки, уникають їх.

Оцінка темпераменту передбачає вимірювання спостережуваних емоцій, і дослідники зосередилися на негативній емоційності. Така увага пояснюється декількома причинами: негативна емоційність пов'язана з подальшою проблемною поведінкою, вона зазвичай дуже помітна й легко вимірюється, а батьки більше реагують на негативні, ніж на позитивні емоції дітей. Особливо це помітно під час війни, коли батьки більше уваги приділяють негативним емоціям, негативним патернам поведінки своїх дітей, а не їхнім ресурсам. Щоб бути класифікованим як темперамент, риса повинна бути помітною в ранньому віці і демонструвати часову та ситуаційну стабільність. Темперамент є відносно стабільним у віці 8–12 років, хоча риси особистості можуть змінюватися протягом життя. Незважаючи на відносну стабільність, темперамент слідує за процесом розвитку, і протягом усього цього процесу на нього впливають дорослішання та досвід дітей.

У нашому дослідженні акцентовано на трьох характеристиках темпераменту. По-перше, це емоційність (переважно негативна) описується як дистрес або схильність легко та сильно засмучуватися. Це проявляється як загальний дистрес у немовлят і диференціюється в страх і гнів у пізньому дитинстві. По-друге, комунікабельність – це схильність віддавати перевагу присутності інших, а не самотності. По-третє, активність стосується частоти, тривалості та інтенсивності діяльності, а також вибору енергійної, а не пасивної активності. На додаток до цих трьох характеристик, ми описуємо сором'язливість (почуття напруги та страждання та тенденція до втечі від соціальних ситуацій), яка тісно пов'язана з комунікабельністю та емоційністю і не є рисою темпераменту сама по собі.

За результатами нашого дослідження, діти, які були більш соціальними та активними, менш сором'язливими, емоційними та тривожними, навіть під час війни були щасливішими. Діяльність також стала провісником дитячого щастя. Діти, які отримали вищі бали за параметром активності, були щасливішими. Емоційність негативно корелювала зі щастям, а комунікабельність – позитивно. Тривога є характерною ознакою невротизму, тому шкала свободи від тривоги вимірює компонент темпераменту, пов'язаний з невротизмом. Сила зв'язку між щастям і темпераментом вражає, враховуючи, що в дитинстві темперамент все ще розвивається, і на нього можуть впливати індивідуальні та довікілєві змінні. Діти, які вважають себе нетривожними, оцінювалися як щасливіші. Поточне дослідження підкреслює важливість зв'язку діяльності з дитячим щастям. Таким чином, активність є найважливішою складовою темпераменту дітей. Можливо, зв'язок між активністю та щастям у дітей пояснюється встановленими перевагами фізичної активності. Ці переваги були вивчені на дорослих, але, ймовірно, також справедливі для дітей. Наприклад, заняття спортом зменшують

втому та додають енергії, а фізична активність знижує рівень тривоги та симптомів депресії. Оскільки діти більш активні, а активність має багато потенційних переваг для психологічного благополуччя та демонструє зв'язки з екстраверсією, не дивно, що активність стала важливим фактором щастя дітей. Ці результати збігаються з вже встановленим зв'язком між щастям і особистістю у дорослих; риси темпераменту, на кшталт екстраверсії (комунікабельність), позитивно асоціювалися зі щастям, тоді як риси, такі як невротизм (емоційність), негативно корелюють зі щастям. Крім того, діти, які отримали вищу оцінку за показником активності, були значно щасливішими за своїх пасивних однолітків.

Список використаних джерел

1. Long H., Kerr B. A., Emler T. E., Birdnow M. A critical review of assessments of creativity in education. *Review of Research in Education*. 2022. Vol. 46(1). P. 288-323.
2. Pearn J. Children and war. *Journal of paediatrics and child health*. 2003. Vol. 39(3). P. 166-172.
3. Werner E. E. Children and war: Risk, resilience, and recovery. *Development and psychopathology*. 2012. Vol. 24(2). P. 553-558.

Харченко Надія

канд. психол. н., доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Матусевич Олександра

здобувачка факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІВ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Поняття самоефективності як віри у ефективність власних дій, що значною мірою впливає на результативність поведінки особистості, запропоноване А. Бандурою та є одним із центральних компонентів його соціально-когнітивної теорії. Згідно зі R. Schwartz [3] самоефективність відображає оптимістичну впевненість в собі, ресурс особистості, який дозволяє їй досягати поставлених цілей. Існує три джерела самоефективності: конкретні успіхи індивіда, спостереження за чужим досвідом, вербальна взаємодія та емоційне збудження, при цьому найбільше впливає на самоефективність успіх у вирішенні завдань різної складності.

Педагогічна самоефективність це інтегративне – утворення яке виражається у впевненості педагога у власній, професійній компетентності здатності продуктивно , здійснювати педагогічну діяльність обираючи засоби, педагогічного впливу що забезпечують успішне досягнення, поставлених цілей навчально виховного процесу. Важливо зазначити, що педагогічна самоефективність є особистісною характеристикою, а не характеристикою діяльності, де ефективність визначається лише об'єктивно, як відношення затрат до отриманого результату. Досліджувані нами педагоги характеризуються переважно середнім рівнем самоефективності, при цьому у 29,73% чоловіків

самоєфективність висока, натомість лише у 17,39% жінок-педагогів вона так само висока, подібне ми спостерігаємо і щодо низького рівня самоєфективності, яку виявлено у 30,44 % жінок та 24,32 % чоловіків відповідно. Результати аналізу середніх значень самоєфективності педагогів різної статі представлено на рис. 1.

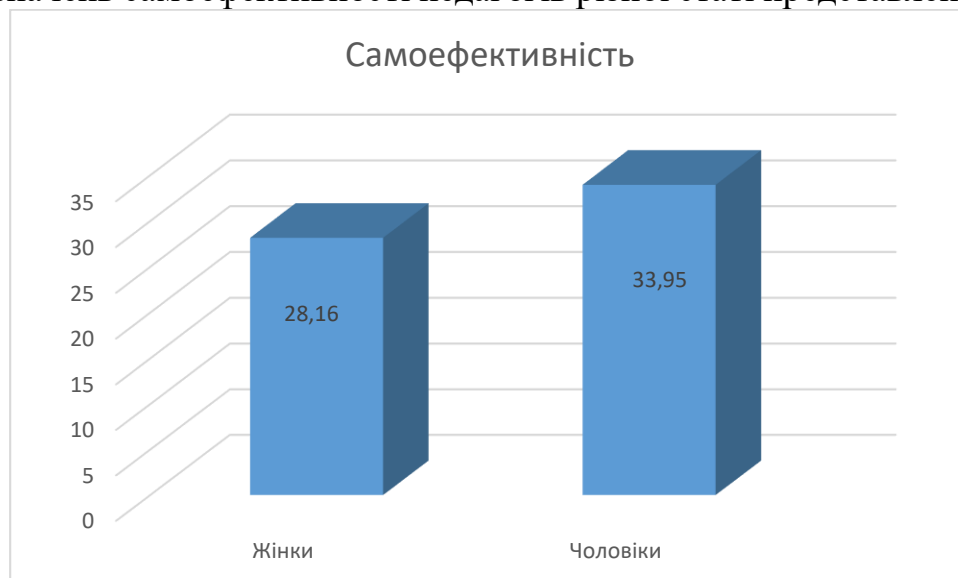


Рис. 1 Особливості самоєфективності педагогів різної статі

На рис. 1 дані представлено в середніх значеннях. У чоловіків загальна педагогічна самоєфективність становить 33,95, а у жінок – 28,16. За результатами статистичного аналізу за критерієм Манна-Вітні, ці відмінності є статистично значущими (при $p=0,002$), а отже загалом самоєфективність педагогів-чоловіків у нашій вибірці вища, ніж у жінок.

Як і стосовно статевих відмінностей, вікові відмінності також полягають у переважній більшості педагогів із середнім рівнем самоєфективності, однак особливу увагу ми звертаємо на вікову групу молодих педагогів (20-30 років), де низький рівень самоєфективності, а отже й ймовірних проблем при виникненні кризових ситуацій, спостерігається у 58,33 % досліджуваних, натомість середній і високий виявлено у 35,71 % досліджуваних віком від 46 до 60 років. найвищий рівень самоєфективності виявлено у педагогів віком від 46 до 60 років (33,49), а найнижчий – у педагогів віком від 20 до 30 років (25,12). Ці відмінності є статистично значущими за критерієм Манна-Вітні при $p=0,004$. Статистичні відмінності у самоєфективності вікових груп 31-45, 46-60 та старших 60 років виявлено не було (при $p>0,05$).

Ми зазначаємо, що дослідження самоєфективності вчителів загальноосвітніх шкіл як чинника якісного викладання та академічних досягнень учнів, набуває важливого значення у контексті суспільних трансформацій, спочатку, зумовлених пандемією COVID-19, а з лютого 2022 року – російсько-українською війною. Численні дослідження показали, що вчителі з високим рівнем самоєфективності відчують вищий рівень задоволеності роботою, нижчий рівень стресу і стикаються з меншими труднощами, взаємодіючи з так званими «складними» учнями, зокрема й в умовах дистанційного навчання (G. Alessandri, M. Vecchione, G. V. Caprara [1]; K. De Castella, M. J. Platow, M. Tamir [2]). Таким чином, розуміння основних передумов становлення

самоефективності може сприяти підвищенню психологічного благополуччя вчителів, виступати чинником профілактики їх емоційного вигорання та загалом, позитивно впливати на навчально-виховний процес.

Список використаних джерел

1. Alessandri G., Vecchione M., Caprara G. V. Assessment of regulatory emotional self-efficacy beliefs: A review of the status of the art and some suggestions to move the field forward. *Journal of Psychoeducational Assessment*. 2015. Vol. 33(1). P. 24-32.
2. De Castella K., Platow M. J., Tamir M., Gross J. J. Beliefs about emotion: implications for avoidance-based emotion regulation and psychological health. *Cognition and Emotion*. 2018. Vol. 32(4). P. 773-795.
3. Schwarzer R., Hallum S. Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied psychology*. 2008. Vol. 57. P. 152-171.

Хінціцька Марина

*студентка факультету соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

**ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДЛІТКОВОМУ
ВІЦІ**

Психологічним аспектам становлення особистості підлітка присвячено безліч робіт. У цьому віці формується інтелектуальний апарат, що робить можливим осмислене конструювання свого власного світогляду, індивідуальної системи цінностей і Я-концепції. Образ Я в цей час нестабільний, менш позитивний в порівнянні з молодшим шкільним віком, пік цих змін припадає на 12-13 років. Саме в цей період починається інтеграція і осмислення всієї інформації, що відноситься до Я. В концепції Е. Еріксона підлітковий вік займає центральне місце, підліток вирішує базову задачу, що полягає в розвитку почуттів ролевої ідентичності, який містить в собі не тільки систему актуальних рольових ідентифікацій, але і досвід, накопичений на попередніх етапах становлення, синтезує його і стає базою для подальшого розвитку особистості дорослої людини.

Встановлено, що з віком діти починають краще ідентифікувати емоції, в підлітковому віці межі «емоційних» понять стають більш чіткими: так, маленькі діти застосовують один і той же термін для позначення більш широкого кола емоційних явищ, чим більш старші діти. У підлітків зафіксоване значне розширення словника емоцій по мірі дорослішання і збільшення числа параметрів, по яких розрізняються емоції.

Дослідження показали, що підлітки переживають з приводу самих різних життєвих подій більш яскраво і інтенсивно в порівнянні не тільки з дорослими, але і з дітьми. Це стосується як позитивних, так і негативних емоцій. Якщо підліток щасливий, то «на всі сто», але якщо щось трапилося негативне, то відчуває себе нещасним. Ці стану нестриманої радості і глибокого відчаю можуть швидко змінювати один одного. Такі зміни в емоційному житті підлітків

багато дослідників пов'язують з балансом двох основних видів нервових процесів - збудження та гальмування. У підлітковому віці, у порівнянні із «середнім дитинством» (віком 7-11 років) і з дорослістю, загальне збудження наростає, а всі види гальмівних процесів слабшають. Таким чином виходить, що одні і ті ж життєві події викликають у підлітків більш яскравий емоційний відгук і заспокоїтися їм набагато складніше.

Емоції і почуття підлітків в більшій мірі відносяться до їх внутрішнього життя. Зовні ж вони виражаються в меншій мірі, ніж у дітей. І навіть в самих довірливих бесідах підлітки часто говорять не про всі свої переживання.

Ще одна важлива особливість емоційної сфери підлітків - можливість співіснування емоцій і почуттів протилежної спрямованості. Наприклад, молоді люди можуть любити і ненавидіти когось одночасно і при цьому обидва почуття можуть бути абсолютно щирими.

Емоції зазвичай поділяються на позитивні (радість, інтерес) і негативні (страх, гнів, огида). Всі ці емоційні переживання корисні, оскільки вони допомагають людині регулювати свою поведінку і наповнювати своє існування особливим значенням. Але будь-які емоції можуть перетворитися з корисних у шкідливі і відбувається це тоді, коли вони стають дуже інтенсивними або неадекватними.

На думку деяких психологів, підлітки більш схильні до вияву радощів, ніж гніву, страху і смутку. Схильність до гніву виражається дещо яскравіше, ніж до страху і смутку. Радість, гнів і смуток найбільш інтенсивно переживаються у віці 12-13 років, а вираженість страху в цей період, навпаки, зменшується.

Нарівні з позитивними і негативними емоціями існує і так званий стан «емоційного нуля» - нудьга. Його небезпека полягає в тому, що у підлітків позитивні емоції змінюються важко, а негативні - дуже легко. Якщо підліток, якому стало нецікаво, не зможе швидко знайти для себе захоплюючу справу, то його нудьга посилиться роздратуванням, злістю тощо. Дуже багато невмотивованих дій, що вражають своєю безглуздістю, здійснюються саме під впливом нудьги.

Емоційний розвиток хлопчиків-підлітків відрізняється від дівчаток. Вважається, що дівчата більш емоційні і вони інтенсивніше, ніж хлопчики переживають з різних причин, більше люблять ділитися своїм емоційним станом. Також у них відрізняються емоційні реакції на складні ситуації. У дівчаток частіше відбуваються «збої» в емоційній сфері - різко змінюється настрій, з'являються сльози і т. п. Хлопчики ж в більшій мірі реагують зміною поведінки - наприклад, можуть розлютитися, нагрубити і уникають бурхливого прояву емоційного стану.

У число найбільш значущих для підлітків сфер проблемних переживань входять відносини з батьками та однолітками. Такі життєві області, як дозвілля і школа, також викликають у них неспокій, хоча і в меншій мірі, а переживання, пов'язані з власною особистістю і протилежною статтю звичайно поступаються за значущістю з відміченими вище життєвими сферами.

Підсумовуючи вище описане, необхідно відмітити, що крім посилення емоцій і почуттів, в підлітковому віці розвиваються здібності до їх саморегуляції.

Підліток, більш здібний до інтенсивних і різноманітних емоцій, стає також більш здібним до їх гальмування вольовими зусиллями.

Враховуючи, що підлітковий вік характеризується як період підвищеної емоційності, що виявляється в легкій збудливості, мінливості настрою, поєднанні полярних якостей, які чергуються, потрібно не забувати про те, що деякі особливості емоційних реакцій перехідного періоду пов'язані з гормональними та фізіологічними процесами, які потрібно також враховувати.

Список використаних джерел

1. Іванова Є. О. Розвиток і психодіагностика емоційного інтелекту в підлітковому віці. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 1. С. 97–103.
2. Кобринчук З. Розвиток емоційного інтелекту підлітків. *Молодий вчений*. 2018. № 4(1). С. 215–217.
3. Костюк А. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 2(1). С. 85–89. 21.
4. Скворцова Т. Соціальний інтелект як основа успішної соціалізації підлітка. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 28. С. 127–135.
5. Строгаль Т. Розвиток емоційного інтелекту старших підлітків в умовах навчання в закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2018. Вип. 25. С. 3–8.

Чеботарьова Світлана

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

Науковий керівник - Байда Світлана

*канд. психол.н., доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

Пріоритетними завданнями освіти у ХХІ столітті є виховання високоморальної, гуманної особистості здатної розуміти, засвоювати моральні цінності та вибудовувати свою поведінку відповідно до них. Разом з тим у сучасній виховній практиці можна спостерігати, що як і школа, так і сім'я потребують глибинного розуміння тих процесів, які лежать в основі формування моральної свідомості й самосвідомості особистості.

Проблема формування моральних цінностей у старшокласників має свою специфіку і розв'язується у досить складних умовах. На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається суттєва девальвація духовно-моральних цінностей молоді (гуманістичні цінності не є популярними у молодіжному середовищі). Крім того, для значної частини молодих людей провідними стають матеріальні пріоритети.

Формування моральної свідомості особистості здійснюється поступово, залежно від її вікових особливостей, шляхом поглибленого розуміння змісту моральних норм і вимог та оволодіння більш складними формами поведінки.

Особливо визначним для формування моральної свідомості є юнацький вік – один з найскладніших і найбільш важливих та відповідальних у плані формування особистості періодів. У цьому віці якості і властивості особистості, що формується, набувають єдності і цілісності. Життєва позиція визначається світоглядом і переконаннями; відношення до людей – моральними і етичними нормами; прагнення до знань – науковими інтересами; тяга до мистецтва і літератури – естетичними потребами і смаками. На думку дослідників (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Ю.З.Гильбух, І.С.Кон та інші) ранній юності властиві істотні якісно-своєрідні процеси розвитку, що характеризують останній завершальний етап формування особистості. Саме у цьому віці, на основі цілком нової соціальної ситуації розвитку, відбуваються докорінні зміни у змісті й співвідношенні основних мотиваційних тенденцій юнаків і дівчат, що визначають перебудову на цій основі і всіх інших психологічних особливостей [1].

Основним психологічним новоутворенням у старшому шкільному віці більшість науковців вважає самовизначення юнака. Проте, деякі дослідники вважають, що слід говорити лише про психологічну готовність до самовизначення (життєвого, особистісного, професійного), оскільки мова йде про наміри, бажання, прагнення, плани на майбутнє тощо.

До психологічних новоутворень належить і система моральних поглядів і переконань юнака. Моральний світогляд втілює в собі моральні прагнення школярів і таким чином організує і самі спонукання, і пов'язану з ними поведінку учнів. Моральний світогляд починає складатися задовго до старшого шкільного віку. Однак, тільки в юнацькому віці він починає являти собою таку сталу систему моральних ідеалів і принципів, яка стає постійно діючою моральною спонукою, яка опосередковує всю поведінку, діяльність юнака, його ставлення до оточуючої дійсності і до самого себе[3].

Моральна свідомість, як один з основних елементів в системі новоутворень юнацького віку, складається з багатьох компонентів (моральні погляди, почуття, вчинки), основним, базовим серед яких є моральні переконання. Формування моральних переконань, як і свідомості особистості в цілому, є соціально детермінованим процесом. Неодмінною умовою виникнення переконань у людини є усвідомлення нею змісту і об'єктивної необхідності моральних норм суспільства та їх добровільне і самостійне дотримання у конкретних життєвих ситуаціях. За цієї умови суспільні моральні норми перетворюються на внутрішні еталони і мотиви поведінки людини. Результатом такого перетворення і є виникнення в особистості моральних переконань. Моральні переконання – це структурно-функціональне новоутворення, яке поєднує у собі водночас як елементи свідомості, так і елементи практики, реальної поведінки людини [3].

Отже, моральні переконання – це суспільні моральні вимоги, норми, принципи, що трансформувалися у процесі виховання і власного життєвого досвіду людини в її індивідуально значущі еталони поведінки і слугують їй

мотиваційною основою вибору моральних вчинків. Вони утворюють надзвичайно складний компонент у структурі свідомості людини, а їх вияв у реальній поведінці зумовлюється багатьма чинниками об'єктивного і суб'єктивного характеру.

Моральні переконання не виникають у дитини зненацька і на точно визначеній часовій межі її становлення як особистості. У своєму розвитку вони проходять ряд послідовних етапів: від елементарних уявлень дитини до зрілих переконань дорослої людини. Виникнення у дитини моральних переконань нерозривно пов'язано з особливостями засвоєння нею моральних вимог, правил, норм та способами регуляції поведінки [2].

Юнацький вік є вирішальним етапом формування моральних переконань. Це період, коли відбуваються кардинальні зміни у соціальному становищі дитини (соціальній ситуації розвитку). Перед старшокласниками вперше постає серйозна проблема – вибір свого життєвого шляху. Необхідність розв'язання цієї проблеми великою мірою позначається на всій психіці старшокласника, на його ставленні до життя, до себе самого. Знайти своє місце у житті, суспільстві означає не лише обрати професію, але й визначити для себе моральні цінності, а на їх основі – лінію моральної поведінки [4].

Формування моральних переконань в юнацькому віці зумовлюється також глибоким усвідомленням особою нерозривного зв'язку між моральною цінністю вчинку і його мотивами. Учні старших класів аналіз вчинку розпочинають із з'ясування мотивів і лише на цій основі роблять висновок про його моральну цінність. Крім того, старшокласники при оцінці вчинку здатні враховувати і такий важливий момент, як необхідність відповідності між метою і засобами, за допомогою яких людина досягає цієї мети.

Таким чином, учні старшого шкільного віку досягають такого ступеня соціального і психічного розвитку, за якого вони стають спроможними свідомо і самостійно здійснювати не тільки вибір морального вчинку, а й вибір самих моральних цінностей (норм, принципів, ідеалів), що забезпечує їм високий рівень свідомої саморегуляції поведінки і всієї діяльності в цілому. Завдяки цьому моральні переконання у ранньому юнацькому віці вперше виступають у свідомості особи як системні, структурно завершені утворення, в яких відносно чітко виражені функції раціонального, емоційного та вольового компонентів.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. Київ: Академвидав, 2010. 416 с.
2. Гавриш Н.В. Психологічні особливості розвитку моральної свідомості старшокласників. Київ: Видавництво «Основа», 2016. 257 с.
3. Мельник О.І. Психологія моральної свідомості старшокласників: навчальний посібник. Київ: Видавництво «Альтернативи», 2014. 129с.
4. Фольваркова В. І. Показники та рівні розвитку моральної свідомості особистості. Дошкільна освіта. 2004. №3 (5). С. 15–19.

ПРОБЛЕМА ГЕМБЛІНГУ В КОНТЕКСТІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ

Здоров'я в сучасній культурі є одним з основних критеріїв визначення розвитку суспільства і відноситься до числа чи не найбільших загальнолюдських цінностей. Здоров'я людей є інтегральним показником суспільного розвитку країни, відображенням її політичного, соціально-економічного та морального стану, чинником формування демографічного, економічного та трудового потенціалів держави і суспільства. Ось чому феномен здоров'я людини протягом усєї загальнолюдської історії привертав увагу багатьох дослідників.

Усвідомлення значущості профілактики, збереження, підтримки та відновлення здоров'я молоді потребує перш за все проведення соціально-психологічних досліджень шляхів підвищення в молодого покоління усвідомлення цінності здоров'я, здорового способу життя та формування культури здоров'я. Розкриття сутності феномена здоров'я можливе лише за умови розглядання його в єдності трьох компонентів: фізичного, соціального та психічного. Проблема психічного здоров'я була і досі залишається привабливою для багатьох дослідників-психологів. Визначення та діагностика факторів, що впливають на психічне здоров'я молоді, є однією з найактуальніших проблем сучасності, оскільки допоможе визначити дієві шляхи їх позитивної зміни, обрати оптимальні методи та ефективні технології впливу, забезпечити індивідуальний та диференційований підхід до кожної особистості. Критеріями психічного здоров'я виступають:

- відповідність суб'єктивних образів об'єктам дійсності, що відображаються; адекватний віку рівень зрілості емоційної, вольової та пізнавальної сфер особистості;
- адаптивність у мікросоціальних відносинах; здатність до управління власною поведінкою, до розумного планування життєвих цілей і підтримки активності в їх досягненні.

Порушення психічного здоров'я особистості може зумовити відхилення в поведінці, зокрема, може стати причиною виникнення адиктивної (залежної) поведінки.

Проблема залежності та адиктивної поведінки не є новою для сучасної психологічної науки. Однак, вагома доля вітчизняних досліджень з цієї теми присвячена розгляду залежності майже виключно від хімічних речовин, про що свідчить аналіз наукової та довідкової літератури. Разом з тим, сьогодні все чіткіше виявляється тенденція до більш широкого розуміння проблеми залежності і, поряд із традиційними поглядами, все частіше згадуються

поведінкові залежності. Серед таких поведінкових видів залежності як трудовогоголізм, надмірне піклування про власне здоров'я, колекціонування, пристрасть до азартних ігор, не останнє місце займає залежність від Інтернету.

Бурхливий розвиток сучасних інформаційних технологій зумовив появу нової для нашого суспільства проблеми – проблеми залежності від Інтернету. Для періоду соціальної нестабільності, який сьогодні переживає суспільство, характерні в тому числі й певні зміни в структурі особистості. Деякі з цих змін можуть мати руйнівні наслідки для розвитку особистості. Зокрема, такі психологічні особливості особистості, які можуть стати підґрунтям до розвитку узалежненої (адиктивної) поведінки. У зв'язку з цим, визначення особливостей формування залежності від Інтернету, вивчення психологічних особливостей особистості, що є характерними для осіб, залежних від Інтернету, проведення заходів, спрямованих на запобігання подальшому зростанню адиктивної поведінки, розробка ефективних стратегій подолання Інтернет-залежності є надзвичайно актуальним.

Список використаних джерел

1. Плахтій П.Д. Основи медичних знань. *Навчально-методичний посібник*. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2013. 268 с.
2. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / О.О. Яременко, О.М. Балакірева, О.Р. Артюх та ін. Київ, 2005. 193 с.
3. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності. *Навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури, 2012. 248 с.

Швець Владислава

психолог КНП «Уманська центральна міська лікарня» м. Умань

ДЕТЕРМІНАЦІЯ ЕМОЦІЙНО-НЕСТІЙКИХ РОЗЛАДІВ У МОЛОДІ З ЧИСЛА ВПО

Аналіз звернень молоді з числа внутрішньо переміщених осіб до психолога кабінету «Клініка, дружня до молоді» за 2018 – 2022 роки дозволяє зробити висновки про наростаючу тенденцію до розвитку та проявів психічних розладів серед дітей та молоді. Згідно даних, допомоги психолога в рамках індивідуальних звернень та консультування потребувало 12256 осіб: 3375 осіб з числа молоді віком 14-18 років, 2892 особи з числа молоді віком 18-24 роки, 792 особи з числа працюючої молоді, 2277 клієнтів з числа студентів, 831 особа з числа батьків, 737 осіб з числа осіб шкільного та дошкільного віку, 1352 особи з числа групи ризику. До психіатра отримало перенаправлення 332 особи молодшого шкільного віку (2,7 %), до соціального працівника – 642 особи (5,24%).

Вивчення випадів дозволяє сформулювати чітку тенденцію до типів звернень:

- *Синдроми емоційних розладів (депресивні синдроми, птср);*
- *Розлади афективно-вольової сфери (булімія, поліфагія, гіпобулія/абулія);*

- *Порушення емоцій (емоційне ущільнення, емоційна тупість, параліч емоцій, лабільність емоцій, емоційна слабкість, дистимія).*

Порушення емоцій носить наслідки *фізіологічного афекту* (під дією впливу сильного подразника мислення стає одностороннім, проявляється усвідомлена бурхлива рухова реакція), *астенічного афекту* (швидке виснаження, зниження настрою, зниження психічної активності) чи *стенічного афекту* (тривале перебування у гарному настрої, відчуття власної сили, підвищення психічної активності). Порушення емоційної сфери, зокрема стенічний афект властивий більше хлопцям підліткового віку, що знаходить прояви у гіперактивності, імпульсивності та порушенні уваги, тоді як для дівчат властиві астенічні форми та клінічні форми маскування депресивного розладу, які проявляються у наступних формах:

- *психопатологічні розлади (ОКР, неврастенії, іпохондрії, генералізовані тривожні розлади, панічні атаки);*

- *порушення біологічного ритму (гіперсомнія, безсоння);*

- *вегетативні, соматичні, ендокринні розлади (синдром вегетативної дистонії, головокружіння, нейродерміт, булімія, порушення менструального циклу);*

- *алгії (невралгія, псевдодерматична арталгія, цефалгія, кардігія, фіброміалгія);*

- *патохарактерологічні розлади (розлади захоплення, антисоціальна поведінка, істеричні реакції).*

Для молоді з 24 років властивими є наступні розлади:

- *криптомнезія присвоєння (отримана зовнішня інформація сприймається як частина власного життя/відчуження або порушення відчуття знайомості),*

- *посттравматичні психози (дисоціативний невроз, пресеніальний психоз, маніакально-депресивний психоз, емоційність, циклічність), що впливають на розбіжності у способі життя та соціальному функціонуванні клієнта.*

Наслідками вище вказаних розладів стають *порушення уваги (відволікання уваги, прикутість уваги, виснажливість уваги), порушення мислення (уповільнення мислення, затримка мислення, наплив думок, резонерство), які в свою чергу спричинюють розлади свідомості.*

На етапі діагностики та співпраці з лікарем сімейної медицини, профільним фахівцем та клієнтом важливим є не лише діагностика наслідку травматичної події у житті клієнта чи обмежень, які виникають внаслідок патологій, скільки визначення норми і генетичної обумовленості діагнозу. Так криптомнезія як форма присвоєння почутого/побаченого може передаватися через покоління. Розглянемо випадок 1: Мати Л. звернулася із запитом щодо сина К., який патологічно бреше. В ході обстеження, інтерв'ювання та формування карти клієнта було встановлено, що батько Л. мав криптомнезію (схильністю до проживання чужих історій як власного життя), що дуже розчарувало матір Л., яка не сприймала чоловіка і всіляко обмежувала його життя, аби зменшити кількість нереальних історій чоловіка про себе. Для Л., в анамнезі було властивим відчуження і відчуття себе чужою в родині, вона відмовлялася від власних досягнень і озвучила тезу, що життя ніби споглядає

збоку, не відчуваючи жодної причетності. Л. народила сина К., який мав прояви криптомнезії у ранньому віці у більш вираженій формі ніж дідусь. Для Л. розповіді К. мали страшний наслідок, адже дитина в дошкільному навчальному закладі і закладі загальної середньої освіти розповідала історії як реалії із власного життя, від чого Л. постійно викликали до директора із уточненнями про спосіб життя родини (К. розповідав як мама смикала за волосся, лупила паском, чи як К. сам автостопом добирався до іншого міста – фрагменти фільмів чи відеороликів). Після виявлення взаємозв'язку між станом дитини-матері-дідуся, діагностичних показників Л. їй довелося змінювати теми розмови, узгоджувати фільми чи історії, які могла почути дитина, аби формувати у неї більш адекватне сприйняття світу та себе у ньому, аналізувати сфери впливу на дитину, більше часу проводити з дитиною особисто. Така діяльність впливала не лише на К., а й дозволяла включити Л. у її життя, формуючи відчуття причетності до дитини як матері і розширювати власні зони компетентності. Це лише розбір одного аспекту анамнезу клієнтки, який показує всю важливість створення сприятливих умов для вчасної діагностики причини погіршення стану та виявлення емоційних розладів молоді аби мати можливість розвинути навички психоедукації та стресостійкості. Знання клієнта про себе дозволяє йому сформуванню усвідомлені реакції задля успішного життя, а співпраця «психолог+медик+клієнт+родина клієнта» є запорукою відновлення умов генофонду України.

Шеленкова Наталія

канд. психол.н., доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Мальцева Ольга

здобувачка вищої освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

СИМПТОМИ ДЕЗАДАПТАЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Емоційний стан першокурсника на початку першого семестру є досить специфічним. Він не повторюється у процесі подальшого навчання; втім, його проходження визначає, до певної міри, успішність адаптації студента до умов навчання вищого закладу освіти.

Цей емоційний стан виникає як результат несвідомого співвіднесення попередніх очікувань першокурсника від навчання у вузі та його перших вражень від цього процесу. Можна припустити, що його очікування від навчання породжують як піднесення, ейфорію, так і певну тривогу, пов'язану з побоюванням різного роду неуспіху як у навчальній, так і у міжособистісній сферах.

Виділяють такі симптоми психологічної дезадаптації [2]:

- підвищення показника емоційного збудження, тривожності, нейротизму;
- зниження комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю,

соціальної сміливості;

- з'являється почуття неповноцінності у стосунках із товаришами, вчителями, батьками, а в поведінці в цілому – надмірна сором'язливість;
- зниження успішності, недостатня увага й зосередженість на уроках;
- скарги на погане самопочуття, сон;
- втрата інтересу до навчання, школи.

Внаслідок цих проявів розвиваються :

- непродуктивні форми реагування;
- симптоми порушення поведінки;
- емоційні розлади різного ступеня.

Соціально-психологічна дезадаптація не тотожна поняттю хвороби і проявляється в патологічній і непатологічній формах.

Стосовно непатологічної дезадаптації, то вчені як приклад наводять відхилення в поведінці й переживаннях суб'єкта, пов'язані з недостатньою соціалізацією, соціально неприйнятними установками особистості, різкою зміною умов існування, розривом важливих соціальних стосунків тощо. За структурою й механізмами непатологічна і патологічна дезадаптація мають суттєві відмінності: в першому випадку зниження загального рівня адаптації відбувається за рахунок звуження сфери діяльності і спілкування та зменшення їхньої інтенсивності; в разі патологічної дезадаптації розпочинається «ломка» основних напрямів адаптаційної діяльності, з'являються патологічні варіанти адаптації.

Вказуючи на прямий зв'язок соціально-психологічної дезадаптації із суїцидом, у динаміці обох форм соціально-психологічної дезадаптації, яка веде до суїциду, вчені вирізняють дві фази: переддиспозиційну й суїцидальну, де перша фаза не є специфічною для суїциду, а в другій, яка починається із зародження суїцидальних тенденцій і продовжується аж до їх реалізації, дезадаптаційний процес проходить за загальною схемою, яка зводить до нуля всі вироблені раніше форми адаптації. При цьому конфлікт має вирішальне значення для переходу переддиспозиційної фази в суїцидальну [1].

За результатами досліджень найбільш типовими симптомами дезадаптаційної поведінки першокурсника виявилися:

- підвищена тривожність,
- дефіцит міжособистісних контактів,
- закритість,
- яскраве домінування інтелектуальної сфери над емоційною.

1. Підвищена тривожність

Підвищена тривожність зустрічаються у 57% першокурсників і лише у 28% - студентів четвертих курсів.

Аналіз виникнення та динаміки переживання тривоги дає багато інформації про специфіку емоційного стану першокурсника. Причинами переживання на початку навчання є, по-перше, перехід у незнайому структуру з незрозумілими соціальними вимогами. Відсутність ясності, визначеності - це саме по собі є серйозним фактором зростання тривожності (а в осіб з постійно підвищеною тривожністю це може викликати стрес і навіть невроз). По-друге,

у першокурсника відбувається напружена боротьба за вступ до навчального закладу, що також позначається на його емоційному стані.

2. Дефіцит міжособистісних контактів

Аморфність соціальних орієнтацій призводить до того, що першокурсник не має чіткого уявлення про регламентацію стосунків як з товаришами у групі, так і з викладачами та адміністрацією факультету.

3. Закритість

Виникає як механізм захисту від стресогенних факторів. За своєю дією цей адаптаційний механізм є скоріше деструктивним, ніж конструктивним: усвідомленню соціальних орієнтацій та встановленню дружніх і ділових контактів заважає інформаційний дефіцит. Закритість як механізм захисту лише посилює цей дефіцит, призводячи до майже цілковитої пасивності першокурсника у процесі інформаційного обміну. Якщо такий стан речей залишиться незмінним, то це цілком може призвести до кризи особистості.

4. Домінування інтелектуальної сфери над емоційною

Домінування інтелекту у психіці сучасної людини є загальною бідою нашої цивілізації. У науковому середовищі стихійно відбувається селекція людей з непропорційно розвиненим інтелектом за рахунок інших функцій психіки. Людина добровільно перетворює себе в інструмент обробки інформації та вирішення ситуативних завдань. У результаті такого однобічного розвитку у людини створюється "психічна псевдоцілісність", ілюзія інтегрованості психіки. Людині здається, що вона себе цілком і повністю усвідомлює та контролює. Як результат - сильні внутрішні конфлікти та надзвичайно сильні негативні проєкції на оточуючих людей.

Отже, основні симптоми психологічної дезадаптації проявляються у підвищенні показника емоційного збудження, тривожності, нейротизму; зниженні комунікабельності, емоційної стійкості, самоконтролю, соціальної сміливості; появі почуття неповноцінності у стосунках із товаришами, вчителями, батьками, а в поведінці в цілому – надмірна сором'язливість; зниженні успішності, недостатній увазі й зосередженість на уроках; скаргах на погане самопочуття, сон; втраті інтересу до навчання, школи. Внаслідок цих проявів розвиваються: непродуктивні форми реагування; симптоми порушення поведінки; емоційні розлади різного ступеня.

Список використаних джерел

1. Зданевич Л.В. Теоретико-методологічні основи вивчення проблеми адаптації у психолого-педагогічних дослідженнях. *Наука і сучасність. Серія: Педагогіка. Філологія : збірник наукових праць*, НПУ, Київ. 2005. Т. 51. С. 9–18.

2. Кулеша Н. П. Психологічна адаптація студентів I курсу навчання у вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка», Видавництво Національного університету «Острозька академія»* Острог, Випуск 19. 2012. С. 123–127.

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕАКЦІЇ ДІТЕЙ НА АРТИЛЕРІЙСЬКІ ОБСТРІЛИ

Хоча дослідження Другої світової війни вказують на відносну стійкість дітей в умовах, які можуть здатися спостерігачеві надзвичайно стресовими, мало відомо про процеси, що опосередковують їхню реакцію на ці обставини. Намагаючись зрозуміти рідкість стресових розладів, можна стверджувати, що обстріли під час війни як такі не сприймаються дітьми як стрес, можливо, через їхню нездатність повністю усвідомити надзвичайно негативні можливі наслідки таких подій. Таке міркування може мати певні переваги для дуже маленьких дітей, які майже повністю залежать від дорослих у тлумаченні важливості подій у їхньому оточенні. Це виглядає набагато менш правдоподібно щодо більш зрілих дітей (наприклад, починаючи з початкової школи), які краще здатні оцінити серйозну шкоду собі та своїм близьким, завдану обстрілами. Розумно припустити, що для цих більш зрілих дітей успіх у боротьбі з серйозними поведінковими патологіями пов'язаний з активним процесом подолання, що включає різні рівні психологічного функціонування. Дослідження, про яке тут повідомляється, намагалося визначити можливі наслідки подолання стресу для деяких аспектів пізнання, афекту та поведінки дітей початкової школи [1].

Варто зазначити, що дане дослідження відрізняється від досліджень Другої світової війни у двох важливих аспектах: (а) дослідження Другої світової війни досліджували патологічні симптоми, тоді як дане дослідження було зосереджено на явищах у межах норми, і (б) дослідження Другої світової війни стосувалися негайної реакції на повітряні нальоти, тоді як поточне дослідження стосувалося можливих тривалих наслідків обстрілів. Останнє розрізнення містить нотку застереження, оскільки припинення обстрілів було чимось не абсолютним на момент проведення цього дослідження. Принаймні можливість майбутніх обстрілів могла здатися дітям реальною. Таким чином, теперішні результати можуть відображати наслідки очікуваного стресу, а також тривалі наслідки стресу. Залежні змінні, включені в це дослідження, були обрані через їхню очевидну релевантність ситуації стресу. Зокрема, ми досліджували (а) ставлення дітей до війни та місця проживання, (б) ступінь їх агресивності та (в) кореляти їх міжособистісної привабливості. Було висунуто гіпотезу, що (а) діти, які зазнали стресу, виявлятимуть більш позитивне ставлення до місця проживання порівняно з дітьми, які не зазнали порівнянного впливу, і (б) діти, які перебувають у стресовому стані, будуть мати більш позитивне ставлення до війни, порівняно з дітьми, які не мають досвіду артобстрілів. Обидві гіпотези, наведені вище, ґрунтуються на припущенні про прагнення до когнітивної

узгодженості. Зокрема, діти, чие місто зазнає частих бомбардувань із надзвичайно негативними наслідками для їхнього благополуччя, можуть сприймати такий стан речей як несумісний із їхнім бажанням вижити та їхня емоційна прихильність до своїх близьких (які також можуть постраждати). Таку непослідовність можна було б зменшити, приділяючи більше значення їхньому конкретному регіону та/або сприймаючи війну, що триває, як надзвичайно важливу. Крім того, була висунута гіпотеза, що тривалий вплив стресового середовища з багатьма супутніми фрустраціями може призвести до агресивності, спрямованої, зокрема, на джерело страшних подій. Нарешті, було обґрунтовано, що детермінанти міжособистісної привабливості (як індексовані соціометричними виборами) можуть відрізнятися під час стресу (або без стресу). Зокрема, бути хорошим студентом або хорошим спортсменом може бути менш актуальним, тому менш цінним у стресових обставинах порівняно з нестресовими, тоді як бути сміливим може бути більш актуальним і цінним в умовах війни.

Важливо зазначити, що загальною реакцією дітей на життя в умовах артобстрілів було переживання горя. Горе зазвичай визначають як страждання, яке відчувається після смерті сім'ї член або інша близька особа. Переживання втрати є універсальним, але емоційні, когнітивні та поведінкові реакції горя можуть сильно відрізнятися. Люди можуть відчувати глибокий сум через смерть близької людини. Багато хто відчувають інтенсивну тугу, нав'язливі думки та образи та/або ряд дисфоричних емоцій. Традиційно горе описується як лінійний процес у часі, який закінчується загальним визнанням втрати. Однак ці теорії останнім часом значно критикуються оскільки стверджується, що ситуаційні фактори та форми втрат можуть мати більший вплив на реакцію горя, ніж плин часу [2].

Тим не менш, існує загальна згода щодо універсальної «гострої» форми горя, яка виникає спочатку поряд з почуттям недовіри та страждання. Потім гостре горе трансформується в «інтегроване» горе», менш обтяжливу, але позачасову форму горя. Хоч горе було визнано нормальною та неминучою частиною життя, воно також могло мати серйозні соціальні наслідки та наслідки для здоров'я, однак, ймовірно ми побачимо наслідки травмівного чи інтегрованого горювання, так само як і інші посттравмівні реакції через деякий час по завершенні війни.

Список використаних джерел

1. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.
2. Jensen P. S., Shaw J. Children as victims of war: Current knowledge and future research needs. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 1993. Vol. 32(4). P. 697-708.

ВПЛИВ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Велике значення у формуванні навчальної мотивації має батьківське ставлення до дитини. Це обґрунтовується тим, що перший період життя, після того, як дитина народилася, основною її діяльністю є емоційне спілкування із дорослими. Це спілкування на емоційному рівні властиво немовляті з перших тижнів його життя, і в надалі це має важливе значення для людини, на протязом усього її життя. Завдяки емоційному спілкуванню батьків з дитиною, у неї виникає потреба у спілкуванні та з іншими людьми, формується емоційне ставлення до них.

Вивчення мотивації – це довга історія та вперше на офіційному рівні з поняттям «мотивація» людство зустрічається в монографії П. Янга «Мотиви та поведінка», що вийшла 1936 року. Незважаючи на те що часу пройшло багато, на сьогоднішній день відсутня єдина психологічна теорія мотивації.

Відомі на сьогоднішній день теорії мотивації К. Левіна, А. Маслоу, А. Аткинсона, Г. Хекхаузена, концепція О. М. Леонт'єва вважаються як більш завершені та будуються на теорії діяльнісного походження мотиваційної сфери. Відповідно до цих концепцій, мотивація виходить із практичної діяльності, в якій виявляються складові, які основним чином входять у мотивацію і є елементами мотиваційної сфери.

Мотиваційна сфера складається з цілей, потреби та мотивів, цінностей. Цінності – усвідомлені та стійкі утворення особистості на відміну потреб та мотивів. У різні вікові періоди у людини вони можуть бути різними, наприклад: самореалізація, пізнавальний інтерес, самоствердження, матеріальні стимули, соціальні мотиви (відповідальність, прагнення принести користь суспільству), ідентифікація з кумиром [1].

У дитини молодшого шкільного віку провідним мотивом виступає пізнавальний інтерес (С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонт'єв). Крім мотивів, на результат діяльності впливають і ситуативні фактори, до яких відносяться: специфіка діяльності, конкретна ситуація та вплив стилів дитячо-батьківських відносин.

Будь-яку діяльність людини супроводжує мотивація, у процесі навчальної діяльності – навчальна мотивація. В психології виділяють такі мотиви навчання (Г. Розенфельд, І. П. Ільїн):

- навчання заради навчання, без задоволення від діяльності чи без інтересу до предмета, що викладається;
- без особистих інтересів та вигоди;

- для соціальної ідентифікації;
- заради успіху або через побоювання невдач;
- з примусу чи під тиском;
- навчання, засноване на поняттях та моральних зобов'язаннях або на загальноприйнятих нормах;
- задля досягнення мети у повсякденному житті;
- навчання, засноване на соціальних цілях, вимогах та цінностях [1].

Мозок людини, і дитини, зокрема, запрограмований на мотивацію до навчання. Отримуючи знання та опановуючи нові вміння, організм отримує винагороду як гормони щастя. При великому бажанні у дитини та високій навчальній мотивації, навчання можна перетворити на одержимість, контрольовану правильним дозуванням стимулів [1].

У разі, коли перед дитиною ставиться завдання, вона не завжди знає точно, здійсненна вона чи ні. Але коли завдання виконується, ступінь відчуття успіху у дитини найвища. Якщо успіх супроводжується позитивними емоціями, винагородою чи похвалою, то ефект закріплюється і в перспективі такого роду завдання викликають у дитини інтерес до діяльності. Зворотний ефект байдужості до діяльності може виникнути, якщо успіх стає чимось само собою зрозумілим.

Дитячо-батьківські відносини у своїй формі вираження можуть впливати на мотивацію дитини за допомогою обраної установки на успіх чи невдачу. Ефективний вплив батьків на дитину виявляється за рахунок включення емоційної підтримки: заохочення, оцінки дій [2].

Вплив на дитину та її навчальну мотивацію надає не тільки якась конкретна, цілеспрямована дія батьків, а скоріше комплекс усіх особливостей батьківського ставлення до дитини. Батьки є прикладом для наслідування, це близькі дитині люди, які передають прийняті у суспільстві норми, правила поведінки. І, можливо, у майбутньому полегшать непростий життєвий шлях дитини [3].

Отже, стилі дитячо-батьківських відносин впливають на навчальну мотивацію дитини молодшого шкільного віку за допомогою формування в неї цінностей, що визначають цілі. Навчальна мотивація стимулюючим чином впливає на результат діяльності.

Список використаних джерел

1. Обухова Л.Ф. Вікова психологія. М.: Педагогічне суспільство. 1999. 442 с.
2. Ельконін Д.Б. Психічний розвиток у дитячому віці. М.: МОДЕК, 2011. 416 с.
3. Целуйко В.М. Ви та ваші діти. Настільна книга для батьків для виховання щасливих дітей. М.: АСТ, 2008. 432 с.

СКЛАДОВІ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА

Успішне виконання професійних функцій психологом безпосередньо залежить від його умінь вибудовувати конструктивні міжособистісні стосунки з клієнтами. Фахівцю важливо сформувати у собі готовність розуміти різних людей, вміння орієнтуватися в різних моделях їх життєдіяльності, вміння взаємодіяти з ними, бачити їх неповторність та унікальність, приймати їх переваги та недоліки. Продуктивність роботи психолога з клієнтом також будується на ефективному сприйнятті, управлінні та контролі як своїх емоцій, так й емоцій своїх клієнтів. Тому ефективна діяльність психолога безпосередньо залежить від його розвинутої емоційної компетентності.

На думку Д. Големана «емоційна компетентність» – це здатність усвідомити і приймати власні почуття, а також почуття інших людей, для самомотивації, для управління своїми внутрішніми емоціями та відносинами з іншими. Дане поняття, згідно з автором, складається з особистої компетентності та соціальної компетентності. Особиста компетентність пов'язані з можливостями керувати собою, а соціальна – у встановленні взаємовідносин [4].

У роботах Р. Бака можна зустріти поняття «емоційні фільтри», які приписують подіям емоційне значення. Автор вважає, що події засвоюються людиною через призму емоцій, а далі відбувається «лінгвістична опрацювання цієї реальності». Одні фільтри сформувалися під час еволюції людського суспільства, інші – під час індивідуального розвитку [3].

Р. Бак вважає, що емоційна компетентність є здатністю діяти з внутрішнім середовищем своїх почуттів та бажань, яка тісно пов'язана із соціальною компетентністю та взаємно доповнюють один одного [3]. Високий рівень емоційного спілкування з оточуючими посилює здатність діяти як з іншими людьми, і зі своїми почуттями та бажаннями.

Під соціальною компетентністю, на думку Прямікової Є.В., слід розуміти «здатність людини вибудовувати стратегії взаємодії з іншими людьми в навколишньому їй соціальній реальності, що змінюється» [2, с. 126–132]. Дана здатність дозволяє вирішувати проблеми, що виникають у повсякденній життєвій ситуації, типові та нестандартні завдання, з опорою на набуті вміння та навички, навчальний і життєвий досвід, соціальні цінності та розвинені особисті орієнтації. Соціальна компетентність особистості дозволяє здійснювати орієнтацію у системі соціальних відносин та соціальних цінностях з опорою на власні ресурси, вирішувати проблеми, спираючись на знання про суспільство, соціальне оточення, враховуючи специфіку мікросоціуму, конкретної ситуації. На думку Зимової І.А. і Морозової Н. А. соціальна компетентність включає наступні аспекти:

- знання про ті рольові вимоги та рольові очікування, які пред'являються у суспільстві до представників соціального статусу;
- знання про загальнолюдські норми та цінності, а також норми (звички, звичаї, традиції, закони, табу тощо) соціального життя в національних, політичних, релігійних, економічних, духовних та інших сферах;
- знання про те, як влаштовані та функціонують соціальні інститути в суспільстві; знання соціальних структур, різних соціальних процесів, які у суспільстві;
- знання та уявлення людини як соціального суб'єкта про себе, а також сприйняття себе;
- навички рольової поведінки, що дозволяють орієнтуватися на той чи інший соціальний статус;
- вміння та навички ефективної соціальної взаємодії (застосовувати засоби вербальної та невербальної комунікації, механізми взаєморозуміння у процесі спілкування тощо) [1].

Отже, аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що поняття «емоційна компетентність» – це здатність професіонала на високому рівні усвідомлювати та приймати власні почуття, а також почуття інших людей; усвідомлено керувати своїми емоціями у відносинах з дітьми та дорослими; розуміти внутрішній світ дитини та вибудовувати з нею конструктивні форми взаємодії.

Список використаних джерел

1. Зимова І.А. Компетентнісний підхід. Яке його місце у системі сучасних підходів до проблем освіти? (Теоретико-методологічний аспект). *Вища освіта сьогодні: реформи, нововведення, досвід*. 2006. №8. С. 20–26.
2. Прямікова Є.В. Соціальна компетентність школярів: смисли та практики. *Соціально-політичний журнал*. 2009. № 7. С. 126–132.
3. Buck R. Motivation, emotion and cognition: A developmental-interactionist view. *International review of studies on emotion*. V.T. Chichester: Wiley, 1991.
4. Goleman D. Sex roles reign powerful as ever in the emotions. *The New York Times*, 1988.

Менцель Людмила

*магістрантка факультету соціальної та психологічної освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ПРОФЕСІЇ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Професійна освіта у закладах вищої освіти (ЗВО) має бути спрямована не лише на надання студентам конкретних професійних знань, умінь і навичок, а й на формування професійної компетентності як складової образу їх майбутньої професії. Практика показує, що багато студентів розчаровуються у своєму виборі професії через те, що ідеальний образ професії, який вони мали під час вступу до

університету, не відповідає реальній професії, з якою вони стикаються під час навчання.

Формування образу професії у студентів-психологів ми розглядаємо як процес формування професійної компетентності, який починається на початковому етапі навчання у ЗВО. Становлення професійної компетентності визначає мотиваційне забезпечення, що обумовлює конкретизацію цілей в оволодінні професією психолога.

На різних етапах професійного навчання студенти психологи освоюють певні напрямки психологічної діяльності, конкретні методи та методики. На думку І. В. Дячкова, через оволодіння конкретними методами та формами дослідницької та практичної діяльності студенти засвоюють всю психологію в цілому, і при цьому долучаються до всього різноманіття культури [1].

Встановлено, що процес формування знань про себе як про професіонала (Я-професійне) у індивіда пов'язаний з утворенням певних оцінювальних стандартів-стереотипів фахівців, що складаються з набору різних аспектів.

Формування оцінювальних стандартів-стереотипів фахівців відбувається в процесі життєдіяльності особистості та залежить від роду та виду діяльності (в т.ч. професійної діяльності), її цілей та мотивів, так і від статевих та вікових особливостей людей. З накопиченням досвіду у особи кількість її оцінних стандартів-стереотипів підвищується, причому вони взаємозумовлюючи одне одного, можуть співіснувати.

Автори О. Д. Дячкіна, Н. Н. Курбет, Б. Ф. Ломова, Є. Ф. Платаш, М. М. Рибнікова та ін., у своїх роботах процес формування образу професії розглядають по-різному, виходячи із завдань дослідження, а також специфіки професії.

На думку М. Н. Рибнікової, формування образу професії є динамічним процесом, що реалізується через механізми професійного становлення та ідентифікації образу «Я сам», «образом-ідеалом», за наявності у працівників певної мотиваційної спрямованості та відповідного рівня професійно важливих якостей. Автор вважає, що критерієм закінченості формування образу професії виступає успішність професійної діяльності [3].

На думку О. Д. Дячкіна формування образу професії передбачає об'єднання різних відомостей про професію, встановлення їх взаємозв'язку, що дозволяє визначити значення кожного нового знання щодо його ставлення до вже наявного змісту основних структурних елементів професії: мета, предмет та засоби. Формування образу професії у студентів – це критерій професіоналізації студента, його готовності до виконання певних соціальних функцій [1].

Л. І. Кунц зазначає, що формування образу майбутньої професійної діяльності особистості відбувається в процесі професійного навчання ЗВО під впливом розвитку професійної спрямованості. На думку автора, рівень професійної спрямованості (високий, середній, низький) відобразить зміст образу майбутньої професійної діяльності особи. Автор, як психологічний фактор формування образу майбутньої професійної діяльності особистості, виділяє фактор професійної спрямованості та її складові (мотиви, спрямованість особистості, емоційна спрямованість, цінності професійної діяльності) [2].

Тому професійну підготовку майбутніх спеціалістів у галузі психології – психологів, на наш погляд, необхідно здійснювати в рамках двох напрямів: перший – організація навчально-професійної діяльності (ефективне засвоєння психологічних дисциплін, освоєння навичок самостійної навчальної роботи, успішне проходження практики по всіх видах професійної діяльності психолога); друге – формування особистості самого психолога, визначення його професійної позиції.

Список використаних джерел

1. Дячкін О. Д. Образ професії у системі цілей професійної освіти. Вища освіта сьогодні. 2009. № 7. С. 20–22.
2. Кунц Л. І. Професійна спрямованість як фактор формування образу майбутньої професійної діяльності особистості: на матеріалі студентів-психологів: дис. канд. психол. наук: 19.00.01. М., 2005. 216 с.
3. Рибнікова М. Н. Індивідуально-типологічні та соціально-психологічні чинники формування образу професії: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.01, 19.00.03. М., 2008. 220 с.