

**III ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ**

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА
ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**



**26 жовтня 2023
УМАНЬ**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Електронний збірник матеріалів

III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-
конференції

(м. Умань, 26 жовтня 2023 р.)

**УМАНЬ
2023**

Головний редактор:

Сафін О. Д., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Інституту соціальної та економічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Редакційна колегія:

Дудник О. А., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Вахоцька І. О., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Якимчук І. П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Відповідальний за випуск – Дудник О.А.

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 5 від 08 листопада 2023 року)*

ТЗЗ Теорія та практика психокорекції особистості [Електронний ресурс] : електрон. зб. матер. III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Умань, 26 жовт. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Каф. психології ; [голов. ред.: Сафін О. Д. ; редкол: Дудник О. А., Вахоцька І. О., Якимчук І. П.]. – Умань, 2023. 213с. – Режим доступу: <https://fspo.udpu.edu.ua/kafedra-psykholohii/>. – Назва з екрану.

До збірника увійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Теорія та практика психокорекції особистості», що відбулася на базі кафедри психології та науково-дослідної лабораторії «Вдосконалення майстерності практичного психолога» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 27 жовтня 2022р.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, достовірність фактів і посилань несуть автори публікацій.

Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

УДК 159.98:159.9.07(06)

©Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022

ЗМІСТ

Байда Світлана Петрівна Гриценко Олена Олександрівна ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗМІНИ САМООЦІНКИ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ.....	10
Белінська Наталія Олексіївна ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НА ПРОЦЕС РЕІНТЕГРАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ.....	12
Бігачова Наталія Олександрівна СУБ'ЄКТИВНЕ УЯВЛЕННЯ ПРИЧИН САМОТНОСТІ ЖІНКАМИ З РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП.....	16
Білик Олег Ігорович ТЕХНОЛОГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ	17
Вахоцька Ірина Олександрівна НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ЛЮДЬМ, ЯКІ ПОТРАПИЛИ У НАДЗВИЧАЙНІ СИТУАЦІЇ	20
Вербицька Марія Володимирівна ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРІЇ ІНТЕЛЕКТУ.....	24
Вергуляцька Анна Євгенівна ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ І ВИГОРАННЯ	27
Гейко Олександр Ігорович КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТАРШОКЛАСНИКІВ	31
Годик Софія Василівна ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СЕПАРАЦІЇ ТА ЇХ РЕГУЛЯЦІЯ	32
Гошовська Дарія Тарасівна Гошовський Ярослав Олександрович РЕВІТАЛІЗАЦІЙНА ПАРАИГМА У СУЧАСНІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ПСИХОЛОГІЇ	36
Гриньова Наталія В'ячеславівна ОСНОВНІ НАПРЯМИ ТА ПРИНЦИПИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З РАС	40
Гуртовенко Наталія Вікторівна Жук Наталія Миколаївна ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	43
Гуртовенко Роман Юрійович ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПРИ ВИНИКНЕННІ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ	44

<i>Гуцал Лариса Олександрівна</i> ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	46
<i>Данилевич Лариса Арсентіївна</i> <i>Дяченко Юлія Ігорівна</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДРУЖНИХ ДИСГАРМОНІЙ У МОЛОДІЙ СІМ'Ї	48
<i>Данчик Анна Петрівна</i> ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ	50
<i>Діхтяренко Світлана Юріївна</i> <i>Березюк Марія Олегівна</i> ІНФОРМАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ	52
<i>Дмитрашко Тетяна Олегівна</i> ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН	55
<i>Дудник Оксана Андріївна</i> ПРОФІЛАКТИКА ПСИХОЕМОЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ	60
<i>Жерелюк Наталія Петрівна</i> РОЛЬОВА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ	64
<i>Згуровська Ганна Олександрівна</i> РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	66
<i>Зелінський Олександр Олександрович</i> ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ	69
<i>Зінченко Максим Анатолійович</i> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ СКЛАДНОЇ ЖИТТЄВОЇ СИТУАЦІЇ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ	72
<i>Іванашко Оксана Євгенівна</i> ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТЬЮТОРИНГ ТА КОРЕКЦІЙНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП В НУШ	74
<i>Іванчина Наталія Володимирівна</i> КОМПОНЕНТИ ЗРІЛОСТІ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ОЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ	79
<i>Ісаєнко Віталій Вікторович</i> ВПЛИВ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ НА ЯКІСТЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ	81
<i>Каленик Ізабела Олексіївна</i> ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГА	83
<i>Каревич Інна Іванівна</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ КРИЗИ	86

<i>Карлик Наталія Олексіївна</i> СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ	89
<i>Команчук Володимир Романович</i> СУТНІСТЬ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ЇХ РОЛЬ В ЖИТТІ ОСОБИСТОСТІ	93
<i>Конякіна Юлія Михайлівна</i> ФОРМИ ВИЯВЛЕННЯ ГУМОРУ ЯК РЕСУРСУ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОДОЛАННЯ	95
<i>Король Світлана Василівна</i> СКЛАДНІСТЬ ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ	97
<i>Крикун Юлія Сергіївна</i> ВНУТРІШНЬООСОБИСТІННІ КОНФЛІКТИ СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ ЗВО	99
<i>Кузнецова Ірина Юріївна</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІНИ ПІД ЧАС ПЕРЕХОДУ ВІД ДОШКІЛЬНОГО ДО МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	103
<i>Куца Ольга Олегівна</i> ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МОЛОДІ З ООП	105
<i>Кучай Александра Олександрівна</i> ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНОЇ САМООЦІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	108
<i>Кушнерик Максим Олександрович</i> ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ЛЮДЬМ, ЯКІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ ПОДІЇ ВІЙНИ	110
<i>Литвин Вікторія Вікторівна</i> СИНДРОМ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ	112
<i>Лісніченко Тетяна Володимирівна</i> ПРОБЛЕМИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАДАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТА ГРУПОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ	114
<i>Лут Анжела Олегівна</i> ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА ОСОБИСТІСТЬ ПІДЛІТКА	116
<i>Матейчук Оксана Василівна</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА	115
<i>Микитюк Жанна Миколаївна</i> <i>Лівандовська Інна Антонівна</i> ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСОБИСТІНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ ВПО ПІД ЧАС ЇХ ПЕРЕБУВАННЯ У ХУТСЬКІЙ СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ І-ІІІ СТУПЕНІВ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ	121

Мікаелян Офеля Льоваївна ДІАГНОСТИКА РІВНЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	123
Мудрак Вероніка Юріївна ПРОБЛЕМА СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	125
Обиух Олена Сергіївна ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ	128
Ольховецький Сергій Миколайович Трембовецька Тетяна Олександрівна ЗНАЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ	132
Орган Юлія Олександрівна ОСОБЛИВОСТІ АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	135
Оржешико Дмитро Валерійович ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА КУРСАНТАМ В ОПТИМІЗАЦІЇ ЇХНЬОГО МІЛАТАРНОГО САМОПРИЙНЯТТЯ	138
Осніговська Олександра Валеріївна АРТ-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	141
Павлюк Юлія Юріївна ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	143
Паламарчук Ірина Миколаївна ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА КРИЗОВИМ СІМ'ЯМ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ	145
Перепелюк Тетяна Дмитрівна Патик Інна Сергіївна ПРИЧИНИ ПОЯВИ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ	149
Поліщук Олена Романівна Коваленко Віта Василівна САМОПІЗНАННЯ ЯК БАЗОВИЙ КОНСТРУКТ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ	151
Поляруш Олександра Григорівна ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУГА	152
Розумець Павлина Віталіївна ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СІМЕЙ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	155

Рудницький Олександр Віталійович ОСОБЛИВОСТІ РЕВІТАЛІЗАЦІЙНОГО ТРЕНІНГОВОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ З ДЕПРИВОВАНИМИ ЕМОЦІЙНО ВИГОРЛИМИ ЛЮДЬМИ	157
Сербова Ольга Вікторівна ЕМОЦІЙНЕ ВІДРЕАГУВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	160
Сингаївська Ірина Валентинівна ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З САМОДОПОМОГИ ВИМУШЕНИМ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМ	163
Слободенюк Алла Миколаївна ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	166
Станішевська Вікторія Іванівна ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ГЕШТАЛЬТ-ПІДХОДУ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ	168
Стеценко Лариса Василівна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	171
Сухецька Аліна Олексіївна ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ СВІТОГЛЯДУ В РАННІЙ ЮНОСТІ	174
Тацієнко Наталія Станіславівна ДЕПРЕСИВНІ СТАНИ ПІДЛІТКА ТА ЇХ ПРИЧИНИ	176
Терновська Анна Миколаївна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ	178
Федун Марина Андріївна ПРОБЛЕМА НАДАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ	180
Чуйко Аліна Сергіївна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	184
Швець Владисава Володимирівна ВІД ХІБУКІ-ТЕРАПІЇ ДО КАНІСТЕРАПІЇ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДІ	186
Шмегановська Алла Олександрівна ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ХРОНІЧНОГО СТРЕСУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ	190
Шулдик Анатолій Володимирович Вакаренко Марина Сергіївна ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	193

Шулдик Галина Олексіївна Власенко Катерина Георгіївна ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА КЕРІВНИКА ПСИХОДРАМИ ЯК АНАЛІТИКА	195
Шуляк Богдан Олегович ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	198
Юдін Ілля Антонович ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПЕДАГОГА З «ВАЖКИМИ» ПІДЛІТКАМИ	199
Юрик Тетяна Василівна ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ	201
Якимчук Борис Андрійович СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТИРИ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ	203
Якимчук Ірина Павлівна ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН	205
Андрусик Олена Олександрівна МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ МАЙБУТНІМ ВЧИТЕЛЯМ З РОЗВИТКУ ЇХНЬОЇ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ	207

*Байда Світлана Петрівна,
кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри психології Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

*Гриценко Олена Олександрівна,
здобувачка вищої освіти факультету
соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗМІНИ САМООЦІНКИ СУЧАСНОЇ ЖІНКИ

Самооцінка є ключовим аспектом психологічного благополуччя і становить значний вплив на життя кожної людини. Особливо важливо розглядати цю тему в контексті сучасної жінки, яка стикається з численними викликами і тиском від суспільства. Ця наукова стаття досліджує застосування сучасних психологічних технологій для зміни самооцінки сучасної жінки. Ми розглядаємо методи та підходи, які дозволяють підвищити самооцінку та зробити життя жінок більш задовільним та щасливим.

Самооцінка є складною психологічною характеристикою, що визначає, як людина сприймає і оцінює саму себе. Вона впливає на різні аспекти життя, включаючи взаємодію з оточуючими, психічне здоров'я та досягнення у різних сферах. Сучасна жінка зіткнулася з численними викликами, які можуть впливати на її самооцінку, включаючи соціальний тиск, ролі гендеру, соціокультурні стереотипи та стресові ситуації. Однак, завдяки розвитку сучасних психологічних технологій, жінки мають можливість активно змінювати свою самооцінку та створювати більш позитивне та емпатичне ставлення до себе.

Один із ключових аспектів самооцінки досліджується у монографії Гуменюка О.Є. «Психологія Я – концепції» [2], де автор розглядає концепції самооцінки та її роль у формуванні індивідуальної взаємодії з собою та оточуючими. Гуменюк надає важливі підходи до розуміння самоособливості, самопідтвердження, та інших аспектів самооцінки, які можуть бути корисними для сучасних жінок у підвищенні своєї самооцінки.

Питання про практику уважності та емоційного інтелекту розкривається у В. Ф. Моргун та І. Г. Тітов «Основи психологічної діагностики» [3]. Дана навчальна публікація надає інформацію щодо технік і прийомів уважності, а

також розвитку емоційного інтелекту, що може бути корисним для сучасних жінок у підвищенні самооцінки та ефективному управлінні емоціями.

Велике значення мають використання щоденників як інструменту для підвищення самооцінки, корисним буде залучення ідей з книги «Полюбіть себе. Щоденник для жінок» Меган Логан [4]. Автор пропонує унікальні практичні підходи, що допомагають жінкам покращити сприйняття самих себе та зробити кожен день більш свідомим. Розглядається, як ведення щоденника може сприяти зміні психологічного стану жінки, сприяти підвищенню її самооцінки.

Професійні психологи та психотерапевти можуть надати індивідуальну допомогу та використовувати різні методи для підтримки зміни самооцінки. Завдяки допомозі спеціалістів можна діагностувати внутрішній світ особистості [1], щоб надати кваліфіковану допомогу у зміні самооцінки жінки.

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) – психологічний підхід, що допомагає жінкам впоратися із негативними думками про себе. КПТ включає у себе перевірку та переформулювання деструктивних переконань, що можуть впливати на самооцінку [5].

Велике значення мають спільноти та онлайн форуми для підтримки, де жінки можуть ділитися своїми досвідами та отримувати підтримку від інших учасників, що також працюють над зміною своєї самооцінки.

Сучасні технології дозволяють жінкам формувати нові навички та здобувати знання за допомогою саморозвитку та самоосвіти, що сприяють підвищенню самооцінки та самодостатності. Застосування сучасних психологічних технологій для зміни самооцінки сучасної жінки є актуальним та важливим напрямком досліджень. Ці методи допомагають жінкам покращити сприйняття себе, збільшити самовизначення та змінити психологічний стан на краще. Дослідження цієї теми може призвести до розробки більш ефективних інтервенцій із психологічного супроводу для сучасних жінок.

Список використаних джерел

1. Галян І.М. Психодіагностика. Київ: Академія, 2011. 464с.
2. Гуменюк, О.Є. Психологія Я – концепції: Монографія. Тернопіль: Економічна думка, 2002. 186с.
3. Моргун, В.Ф., Тітов, І.Г. Основи психологічної діагностики. Київ: Видавництво Дім «Слово», 2009. 464с.
4. Меган Логан Полюбіть себе. Щоденник для жінок який допоможе прийняти себе такою, якою ви є. Харків: Видавництво Vivat., 2023. 176с.
5. Роберт Л.Ліхи Техніки когнітивної терапії. Київ: Видавництво Науковий світ, 2023. 748с.

Белінська Наталія Олексіївна

*здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,*

м. Умань

Науковий керівник: Сафін О.Д.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НА ПРОЦЕС РЕІНТЕГРАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ

Будь-яка війна супроводжує значну кількість психологічних та соціальних викликів. Особливо серед тих громадян, які безпосередньо пережили чи переживають події, знаходячись у епіцентрі воєнних дій. Тому збереження та підвищення психологічної стійкості, а також вирішення питань соціально-психологічної адаптації, зокрема, військових, які повертаються на мирну територію, сьогодні гостро стоїть перед соціумом.

Воїн, повертаючись з війни, несе з собою світ, розділений на чорне і біле. І це переноситься на сприйняття ним цивільних людей. Як один із прикладів – це прояв психологічної ідеосинхрозії, коли у військового на мирне життя проєктується продовження війни.

Тема адаптації ветеранів війни до мирного життя в Україні нова і потребує вивчення. Формуючи свою систему соціально-психологічного супроводу, ми можемо опиратися на досвід інших держав Ізраїля, Канади, США та багатьох інших. Наприклад, у США давно діють державні програми реабілітації ветеранів. Одним із прикладів може слугувати Мапа Journeys of veterans (Шлях ветерана), розроблена на запит Департаменту у справах ветеранів США [7]. Нещодавно в Україні відбулася презентація дослідження про досвід війни і повернення до цивільного життя воїнів – «Шлях ветеранів та ветеранок», яке за підтримки IREX та Державного департаменту США провів Благодійний Фонд «Ветеран Хаб». Автори зазначають: «Повернення до цивільного життя після військової служби – це продовження випробування війною, а не полегшення від неї» [2].

За прогнозами Міністерства у справах ветеранів України, кількість учасників бойових дій, членів їхніх сімей та сімей полеглих воїнів внаслідок повномасштабного вторгнення Росії може сягати понад 5 мільйонів осіб [3].

Водночас слід констатувати, в Україні змінюється і ставлення до ветеранів. Насторожують результати 24-го Загальнонаціонального опитування «Україна в умовах війни», проведеного Соціологічною групою «Рейтинг» протягом 5 – 7 вересня 2023 року. Опитування провели з ініціативи

«Українського ветеранського фонду» Міністерства у справах ветеранів України. У ньому взяли участь 1000 людей віком від 18 років і старші в усіх областях нашої держави, крім тимчасово окупованих територій Криму та Донбасу, а також територій, де на момент опитування відсутній український мобільний зв'язок.

Одне із питань опитування «Наскільки суспільство поважає ветеранів»:

25% відповіли, що однозначно поважає;

54% –скоріше поважає;

15% –скоріше не поважає;

3% –зовсім не поважає;

4% –важко відповісти.

Отже, 79% опитаних вважають, що суспільство поважає ветеранів. А після аналогічного опитування в січні 2023 року таких було 91% [1]. Тож на часі говорити про готовність нашого суспільства до сприйняття ветеранів війни.

Ветерани, повертаючись з війни, повертаються додому, до громад, до людей, які їх підтримували. Суспільство відіграє ключову роль у їхньому поверненні до нормальної життя. Реінтеграція ветеранів – це двосторонній процес, який потребує зусиль і від суспільства, і від самих ветеранів.

За роки війни в Україні наукових та аналітичних публікацій про реінтеграцію та реадaptaцію ветеранів недостатньо, щоб повноцінно дослідити цю тему. Незважаючи на тривалість війни в Україні, немає єдиного підходу до підтримки ветеранів, які повертаються до цивільного життя. Це типова проблема на початку становлення єдиного підходу до визначення термінів, коли один і той самий процес називають по-різному і використовують різні показники для його оцінки.

Але в той же час з покоління в покоління та з країни в країну ветерани переживають схожі досвіди і зіштовхуються з типовими викликами. Ветерани, повернувшись із війни, часто відчувають тривогу та невизначеність. Вони не розуміють, що робити далі, що з ними відбувається, чому вони відчувають такі емоції та відчуття, і як змінилося їхнє близьке оточення та суспільство [4].

Кетрін де Боєр досліджувала, що відбувається з ідентичністю людей, коли вони переживають важливі життєві зміни. Вона визначила те, що здається загальним для більшості ветеранів: військова служба передбачає відокремлення від цивільного життя та інтеграцію у військову сферу. Після повернення до цивільного життя ветеранам необхідно знову інтегруватися у мирне оточення (і цей процес триває довше ніж перший) та набути нової ідентичності. Для цього

вони повинні позитивно ідентифікувати себе з цивільною соціальною групою [8].

Ветерани йдуть своїм шляхом, але самим їм не впоратися. Їм потрібна підтримка з боку інших людей, як спеціалізованих фахівців, так і з боку родини, друзів, колег, сусідів, а також побратимів, які самі вже адаптувалися та можуть надати підтримку й допомогти ветеранам адаптуватися до мирної життя.

Соціально-психологічний супровід має суттєвий вплив на психологічну стійкість осіб, які пережили війну. Тому на державному рівні, спираючись на вже існуючий у країні попит та відомий закордонний досвід, виникла потреба у започаткуванні й розбудові фактично нового сервісу (професії) з потужним соціальним функціоналом.

У складі територіальних громад за ініціативи Мінветеранів запроваджується інститут помічника ветерана, як складової системи переходу від військової служби до цивільного життя. Цей проєкт стартував 1 липня 2023-го відповідно до постанови КМУ «Про реалізацію експериментального проєкту щодо запровадження інституту помічника ветерана у системі переходу від військової служби до цивільного життя» у Львівській, Вінницькій, Дніпропетровській і Миколаївській областях [6].

Старт ініціативи Мінветеранів з розбудови інституту помічників ветерана, згадані надавачі професійного соціального сервісу стане частиною механізму реалізації державної політики щодо ветеранів та відповідних категорій громадян, оголошеної Урядом на початку 2023-го, яка матиме 4 провідні компоненти:

- економічна незалежність завдяки успішній професійній реалізації;
- можливість подальшої військової кар'єри;
- забезпечення ветеранів житлом;
- медичні (реабілітаційні) послуги [5].

Тож ініціатива «Помічник ветерана: дорожня карта для громад, кандидатів та захисників родини» має великий потенціал для покращення якості життя ветеранів та їх родин. Ветерани часто мають труднощі з поверненням до роботи, навчанням після військової служби. Завдяки соціально-психологічному супроводу ветеранам буде надана допомога на шляху повернення до роботи та навчання.

Конкретні позитивні аспекти соціально-психологічного супроводу включають: зменшення рівня тривоги та депресії ветерана, покращення емоційного та фізичного стану, підвищення працездатності, соціальної

активності. Соціально-психологічний супровід – це допомога ветеранам адаптуватися до мирного життя та жити повноцінно.

Список використаних джерел

1. Двадцять четверте Загальнонаціональне опитування «Україна в умовах війни» : образ ветеранів в українському суспільстві (5-7 вересня 2023 року). URL: <https://ratinggroup.ua>

2. Дослідження про досвід війни і повернення до цивільного життя : шлях ветеранів та ветеранок. URL: <https://drive.google.com/file/d/1gSlkhpMoJHDFNgO6FV0o-y6oA99ieq6a/view>

3. Ексклюзивне інтерв'ю міністра у справах ветеранів Юлії Лапутіної агентству «Інтерфакс-Україна». URL: <https://interfax.com.ua/news/interview/830543.html>

4. Crocker, T., Powell-Cope, G., Brown, L., & Besterman-Dahan, K. (2014). Toward a Veteran-centric view on community (re)integration. *Journal of Rehabilitation Research and Development*, 51(3), XI—XVII. URL: https://www.researchgate.net/publication/263368007_Toward_a_VeteranCentric_View_on_Community_ReIntegration/link/0f31753aacdb2b7570000000/download

5. Опис проекту : Помічник ветерана: дорожня карта для громад, кандидатів та родин захисників. URL: <https://mva.gov.ua/ua/pomichnik-veterana/opis-proyektu>.

6. Про реалізацію експериментального проекту щодо запровадження інституту помічника ветерана в системі переходу від військової служби до цивільного життя: Постанова Кабінет Міністрів України від 19 червня 2023 р. № 652. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/652-2023-%D0%BF#Text> .

7. The Journey of Veterans map : VA News and Information. URL: https://news.va.gov/wp-content/uploads/sites/3/2022/11/Veteran-Journey-Map-2016-S508C_11.3.22.pdf

8. Thompson, J. M., Dursun, S., VanTil, L., Heber, A., Kitchen, P., de Boer, C., Black, T., Montelpare, B., Coady, T., Sweet, J., & Pedlar, D. (2019). Group identity, difficult adjustment to civilian life, and suicidal ideation in Canadian Armed Forces Veterans: Life After Service Studies 2016. *Journal of Military, Veteran and Family Health*, 5(2), 100–114. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Group-identity%2C-difficult-adjustment-to-civilian-ThompsonDursun/f53123ac8e3863ed39a76d5f702de577256ccc38>

*Бігачова Наталія Олександрівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Поліщук О.Р.*

СУБ'ЄКТИВНЕ УЯВЛЕННЯ ПРИЧИН САМОТНОСТІ ЖІНКАМИ З РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП

Проблема самотності в ХХІ столітті є однією з найбільш актуальних проблем сучасного суспільства, яка вимагає серйозного осмислення, теоретичних та експериментальних досліджень. Актуальність даної проблеми обумовлена тим, що в даний час відбуваються соціально-економічні та політичні зміни, які вимагають від жінки перебудови свідомості, усталених стереотипів в поведінці, у відносинах, змушують її до пошуку нових стилів взаємодії. Також в останні роки помітно змінюється ставлення до самотності у жінок. Нині жіноча самотність – це поширена проблема, яка зачіпає широкий віковий діапазон з різноманітними чинниками переживання даного почуття.

Дослідниця Н. Шітова [1] у своїй роботі приділяла особливу увагу соціально-психологічним особливостям жінок, де вважала, що жіноча самотність надає негативний вплив на комунікацію і самооцінку, підвищуючи рівень тривоги. Також вона виділяла типи суб'єктивного сприймання жінками самотності – негативне і позитивне, активне і пасивне.

Важливо відзначити, що зарубіжні науковці J. Casiporro і L. Hawkley [2] встановили, що переживання самотності не тільки породжує безліч проблем в соціальній сфері, а й загострює вікові і особистісні зміни, проявляючись у дезадаптації, та у погіршенні психічного стану здоров'я людини.

Ряд дослідників Є. Климентієва, Є. Рогова, В. Хвостов, Н. Шітова [1] приділяли особливу увагу суб'єктивним і об'єктивним причинам і чинникам жіночої самотності, виділяючи основні причини такі як: розлучення, кинута дружина, вдівство, відсутність дітей, емоційна ізоляція, соціальна ізоляція, жіночий кар'єризм, шлюб за розрахунком, самотність у шлюбі, мати-одиначка, алкоголізм, сексуальна слабкість чоловіка або еректильна дисфункція, набутий досвід в батьківській родині, особливості характеру. Вони вважали, що об'єктивна сторона – це ті умови, які схиляють до самотності і фактично створюють сприятливе середовище (атмосферу) для занурення людини в цей

стан, а суб'єктивною гранню самотності виступає деформація особистості, яка зумовлює самотність.

Н. П. Романова наводить типологію феномена самотності, яка є результатом теоретичного узагальнення найважливіших його характеристик і відносяться до причин жіночої самотності: «самотність на комплексах, «самотність на ідеалах», «самотність на амбіціях» [1].

Отже, до головних причин, з якими жінки пов'язують власну самотність, пов'язані з незадоволеністю своїм становищем у сформованій навколо них системи соціальної комунікації і міжособистісних стосунків (бракує підтримки, розрив, втрата або смерть близької людини, відсутність друзів, нікому не потрібен), а також у індивідуально-особистісних властивостях особистості (характер, конфліктність, егоїзм, самолюбство). Також, серед причин необхідно виокремити: невпевненість у собі, низька самооцінка (комплекси). Складність у спілкуванні із оточенням, замкнутість, психологічні травми і образа.

Список використаних джерел

1. Срібна О. В. Психологічні особливості самовизначення сучасної жінки. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2017. Вип. 13. С. 276–285.
2. Cacioppo J. T., Hawkley L. C. Loneliness. *Handbook of individual differences in social behavior*. New York: Guilford. 2009. P. 227–240.

Білик Олег Ігорович,
здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Якимчук І.П.

ТЕХНОЛОГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

Психологічне консультування тісно пов'язане, а багато в чому безпосередньо переплітається із психологічною корекцією й психотерапією. Більше того, психологи-практики часто поєднують ці сфери. Психологічне консультування як безпосередня робота з людьми спрямоване на вирішення різних психологічних проблем, пов'язаних із труднощами в міжособистісних стосунках, у яких основним засобом впливу є певним чином побудована бесіда.

Відповідна форма бесіди активно використовується як у психокорекційній роботі, так і в психотерапії [1].

Але якщо консультування має на меті насамперед допомогти клієнтові в реорганізації його міжособистісних стосунків, то психокорекційній вплив орієнтований в основному на вирішення глибинних особистісних проблем людини, що є основою більшості життєвих труднощів і конфліктів. У науковій літературі існують також розбіжності щодо вживання термінів "психокорекція" і «психотерапія» [3].

В останні роки як серед користувачів, так і серед фахівців завойовує популярність онлайн-психологічне консультування та онлайн-психотерапія. Це свідчить про переваги інтернет-консультування в порівнянні з іншими видами психологічної допомоги. Подібний вид допомоги може також зараховуватися до «телепсихології». Крім того, в літературі описано і існування «телесупервізії» за онлайн психологічної допомоги.

Психологічна допомога онлайн має низку переваг, пов'язаних із широкою поданістю в інтернеті інформації про психологічні послуги, що дозволяє клієнтам вибирати кваліфікованих фахівців, які частіше перебувають на значній відстані від місця проживання клієнта, знизити витрати на консультацію, отримати екстрену допомогу та підтримку, зберегти повну анонімність, отримати психологічну допомогу в звичних для себе умовах, що також має велике значення для осіб з обмеженими можливостями.

Водночас психологічне консультування і психотерапія онлайн пов'язані з безліччю остаточно не вирішених етичних питань, які часто співвідносяться з сучасними соціокультурними підходами. Тобто психологічна допомога онлайн має як переваги, так і недоліки [2].

Онлайн-консультування може бути не тільки індивідуальним, але й груповим, як і в реальній психологічній та психотерапевтичній практиці. І групова онлайн-робота зараз, мабуть, навіть більше поширена, ніж індивідуальна. Вебінари, онлайн-курси, спільноти в соціальних мережах, відеоконференції у групі та тренінги – ось далеко не повний перелік форм групової роботи з використанням мережі Інтернет.

Наразі немає професійних стандартів для роботи психологом-онлайн-консультантом. До роботи в режимі онлайн може приступити будь-який фахівець, який має досвід реальної психологічної консультативної індивідуальної та групової роботи, а також навички роботи з інтернетом, досвід особистого та професійного спілкування в мережі, та здатний однаково ефективно сприймати як зорову, так і слухову інформацію.

Консультації психолога онлайн мають низку вагомих переваг перед очним спілкуванням, проте не позбавлені недоліків.

Переваги консультації психолога онлайн полягають у доступності послуги, зручності отримання допомоги, анонімності звернення, економії часу та грошей.

Характеристика доступності найчастіше актуальна для матерів із маленькими дітьми або клієнтів, які мають складність у пересуванні. Зручність отримання допомоги полягає у виборі будь-якого місця консультивання у знайомій обстановці.

Анонімність звернення не зобов'язує називати власне ім'я та вказувати де-небудь свої контактні дані. Економія часу є найважливішою перевагою онлайн-консультивання, адже не потрібно витратити його на запис до психолога та проїзд. Економія грошей стає очевидною порівняно із приватними консультаціями місцевих фахівців.

До недоліків онлайн-консультивання слід віднести хоча б те, що спілкування відбувається у режимі підвищеної віртуальності. Контакт між клієнтом і психологом набуває дуже нечітких і хитких форм, тому може обриватися. Особистісні характеристики обох співрозмовників розмиваються в листуванні, адже воно приховує їхню інтонацію, міміку, жести і пози, що так красномовно оголюють щирі емоції. Вся різноманітність емоційного світу клієнта підміняється якщо не смайликами, то детальними описами. Таким чином, листування онлайн доречне скоріше для позначення проблеми, ніж для вироблення оптимальних напрямів її вирішення.

Спілкування скайпом і телефонна розмова постає дещо ефективнішою формою онлайн-консультивання. Використання камери може забезпечити максимальний ефект присутності. Проте й такий контакт є не настільки міцним, як безпосередній. Картинка складається лише зі слів співрозмовника та не доповнюється емоційними елементами. До того ж, нерідко створюються незручні ситуації, за яких співрозмовники недостатньо зрозуміли або просто не почули одне одного.

Слід зазначити, що ефективність терапії залежить від формату. Особливо, коли потрібна консультація психолога. Якщо запит передбачає роботу з психотерапевтом, краще уточнити відповідний формат діяльності спеціаліста.

Адже психолог і психотерапевт мають різні компетенції, вирішують різні психологічні проблеми. Однак помилково стверджувати, що сеанси з психотерапевтом будуть ефективними лише у режимі стандартної зустрічі.

Формат онлайн підійде, якщо психолог, з яким постійно працює клієнт, перебуває далеко. Наприклад, клієнт та його психолог живуть чи відпочивають в іншій країні.

Деякі люди впевнені, що сеанс психотерапії має відбуватися у кабінеті. Адже там особлива атмосфера, яка сприяє розмові і розслаблює, дозволяючи на якийсь час відключитися від побутових проблем і переживань. Але ті, хто вже встиг протестувати онлайн-формат, переконалися, що заспокоїтись та налаштуватися на розмову можна і вдома. Коли довкола знаходяться знайомі та звичні речі, легше відкритися і виговоритися.

Резюмуючи, слід наголосити на тому, що онлайн-консультування не замінює індивідуальних зустрічей. Воно є комфортним способом комунікації, що дозволяє вирішувати серйозні проблеми у реальному житті.

Список використаних джерел

1. Бефані А. А. Концепція міжсуб'єктності С. Л. Рубінштейна і сучасне розуміння проблеми вдосконалення особистості в подружніх відносинах. *Вісник Одеського національного університету* : зб. наук. праць. 2010. Т. 14. Вип. 6. С. 9–39.
2. Головніва І.В. Зміна традиційних внутрісімейних ролей: нові моделі поведінки та конфлікти. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 4. С. 12-16.
3. Дзюбинська М. Я. Формування внутрішньої картини здоров'я у дітей хворих на епілепсію. *Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2015. Т.11, № 15. С. 127-135.

Вахоцька Ірина Олександрівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань

НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ЛЮДЯМ, ЯКІ ПОТРАПИЛИ У НАДЗВИЧАЙНІ СИТУАЦІЇ

Сучасну людину в повсякденному житті все частіше супроводжують стресові ситуації, які, безсумнівно, не найкраще впливають на психоемоційний стан особистості. Виникають навантаження на механізми, що дозволяють

вирішувати проблемні ситуації та знижувати психологічну напругу, що виникає внаслідок впливу стресорів.

У різні періоди вивченням цього питання займалися такі відомі вчені як Дж. Грінберг, Л. Леві, Г. Купер, Р. Лазарус, Ганс Сельє, Н. Хаан та інші, які реалізували різні підходи до його вивчення. Багато авторів наголошують на суттєвій ролі психологічного захисту особистості у підтримці її психологічного здоров'я. Необхідним є, на наш погляд, розглянути особливості психологічних механізмів захисту та копінг – поведінки осіб які займаються екстремальними видами діяльності, так як люди, які займаються саме цим видом діяльності, постійно ризикують своєю психоемоційною рівновагою [2].

Недостатність знань про особливості подолання стресових ситуацій в екстремальних умовах стало джерелом проблеми виявлення взаємозв'язку різних видів психологічних захистів, допінг – поведінки, а також тривожності на прикладі осіб, що працюють в екстремальних умовах.

Низький соціальний та освітній статус багатьох жертв ускладнює надання допомоги. Серед жертв можна зустріти велику кількість людей, які ніколи в житті не опинилися б у кабінеті психотерапевта.

Екстремальна ситуація (від лат. *extremus* – крайній, критичний) – ситуація, що раптово виникла, яка загрожує або суб'єктивно сприймається людиною як загрозна життю, здоров'ю, особистісній цілісності, благополуччю [1].

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, під кризовою ситуацією розуміється загроза тілесної цілісності чи життя, зміни у сімейній організації чи статусі, зміна ролі індивіда у групі людей, загроза нації та культурі.

Аналізуючи праці в галузі психології криз G. Jacobson, O. Bollnow та ін., можна зробити висновок про те, що подібні кризові ситуації найчастіше викликають зміни в системі ціннісних орієнтацій, життєвого сенсу, а також про те, що криза має трансформуючу функцію, так як вона ставить людину, суспільство перед необхідністю пошуку, набуття нових, відповідних ситуації способів взаємодії із соціальним оточенням, світом.

За словом «катастрофа» завжди стоять людське горе та страждання, кожна така ситуація ламає долі багатьох людей, породжує сімейні та особисті трагедії. У момент надзвичайної ситуації спокійне життя великої кількості людей виявляється зруйнованим. Цим людям потрібна допомога спеціалістів, у тому числі спеціалістів-психологів.

Надання екстреної психологічної допомоги – це самостійна галузь психологічної практики. Під екстреною психологічною допомогою розуміється система короткострокових заходів, спрямованих на регуляцію актуального

психологічного, психофізіологічного стану та негативних емоційних переживань людини чи групи людей, які постраждали внаслідок кризової чи надзвичайної події за допомогою професійних методів, що відповідають вимогам ситуації [3].

Відповідальність за організацію та надання допомоги людям, які потрапили в надзвичайну ситуацію, бере на себе держава, створюючи спеціальні служби: рятувальні, пожежні, медичні. Вкрай важливо, щоб співробітники цих підрозділів уявляли собі, як має бути організована робота з надання професійної психологічної допомоги на місці надзвичайної ситуації.

Фактори надзвичайної ситуації

При наданні психологічної допомоги у надзвичайній ситуації виділяють наявність наступних факторів [4].

1. Наявність психотравмуючої події. Надання екстреної психологічної допомоги відбувається після події, що має сильний вплив на емоційну, когнітивну, особистісну сферу людини. Це можуть бути масштабні надзвичайні ситуації природного чи техногенного характеру, або менш масштабні події, що також є потужними стресогенними впливами на людину (ДТП, згвалтування, раптова смерть близької людини). Майже завжди таку подію можна охарактеризувати як раптову подію.

2. Фактор часу – екстрена психологічна допомога завжди надається у стислий термін.

3. Незвичні до роботи спеціаліста-психолога умови (немає чи недостатньо окремих приміщень для роботи, погані побутові умови тощо).

4. Сконцентрованість в одному місці великої кількості людей, які потребують психологічної допомоги.

Зі сказаного вище можна зробити висновок про те, що екстрена допомога спеціаліста-психолога – це короткострокова допомога після сильного негативного стресогенного впливу.

Завданнями спеціалістів психологічної служби при наданні екстреної психологічної допомоги у режимі надзвичайної ситуації є:

створення психологічної обстановки, що забезпечує оптимальні умови щодо аварійно – рятувальних та інших невідкладних робіт;

– зниження інтенсивності гострих реакцій на стрес у постраждалих, а також у родичів та близьких загиблих та постраждалих внаслідок НС, оптимізація їх актуального психічного стану;

– зниження ризику виникнення масових негативних реакцій;

– профілактика виникнення у постраждалих, а також у родичів та близьких загиблих та постраждалих внаслідок НС віддалених психічних наслідків внаслідок впливу травмуючої події.

З метою реалізації поставлених завдань спеціалістами психологічної служби забезпечується:

– екстрена психологічна допомога постраждалим, а також родичам та близьким загиблих та постраждалих внаслідок НС за наявності у них гострих реакцій на стрес;

– психологічне консультування постраждалих, а також родичів та близьких загиблих та постраждалих внаслідок надзвичайної ситуації;

– інформаційно-психологічний супровід постраждалих, а також родичів та близьких загиблих та постраждалих внаслідок НС;

– організація взаємодії зі службами, що здійснюють роботи з ліквідації наслідків надзвичайної ситуації та надання допомоги постраждалим, а також родичам та близьким загиблих та постраждалих внаслідок НС, у тому числі, інформування фахівців цих служб про специфіку психічного стану зазначених осіб та її облік при проведенні необхідних заходів за участю постраждалих, а також родичів та близьких загиблих та постраждалих внаслідок НС;

– сприяння забезпеченню мінімальних умов життєдіяльності постраждалих, а також родичів та близьких загиблих та постраждалих у НС;

– супровід масових заходів для зниження ризику виникнення масових негативних реакцій;

– психологічний супровід фахівців, які беруть участь у ліквідації НС [4].

Список використаних джерел

1. Адлер А. Практика і теорія індивідуальної психології / пер. з нім. Київ, Прогрес, 2015.
2. Бурлачук Л. Ф., Грабська І. А., Кочарян А. С. Основи психотерапії. Київ: Ніка-Центр, 2019.
3. Вайтхед М. Консультування людини в стані горя: модель допомоги. *Психологія зрілості і старіння*, № 1 (17), 2022.
4. Василюк Ф.Є. Психологія переживання: аналіз подолання критичних ситуацій. Київ: КНЕУ. 2022.

*Вербицька Марія Володимирівна,
національна консультантка з надання послуг з розбудови економічної
спроможності жінок, постраждалих від гендерно зумовленого/домашнього
насильства та жінок, які знаходяться в зоні ризику в Представництві Фонду
ООН у галузі народонаселення (UNFPA) в Україні,
м.Київ
Науковий керівник: Мороз Л.І.*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРІЇ ІНТЕЛЕКТУ

Інтелект – це глибоко досліджений психологічний аспект, що відображає здатність особистості сприймати, розуміти, аналізувати та вирішувати завдання різної складності. Загальноприйнята дефініція інтелекту визначає його як комплексну здатність до адаптації до нових ситуацій, набуття знань та їх застосування. Це поняття неодноразово досліджувалося вченими з різних країн та наукових шкіл.

Інтелект завжди був предметом обговорення серед філософів, педагогів та психологів. Поняття «інтелект» походить від латинського слова «intellectus», яке перекладається як «розуміння» або «сприйняття».

У давніх цивілізаціях, таких як Єгипет чи Греція, інтелект асоціювався з мудрістю, здатністю розуміти приховані закони природи та космосу. Для стародавніх греків, такі філософи як Сократ, Платон та Арістотель вивчали поняття розуму і діяльності душі в контексті пізнання.

У Середньовіччя поняття інтелекту стало центральним у християнській філософії. Філософи, такі як Святий Августин та Томас Аквінський, розглядали інтелект як божественний дар, що відокремлює людину від тварин.

У XIX ст., з розвитком науки, інтелект став предметом емпіричних досліджень. Серед новаторів цього напрямку можна виділити Френсіса Гальтона, який намагався виміряти інтелект за допомогою стандартних тестів.

На початку XX ст. Альфред Біне і Теодор Сімон розробили перші інтелектуальні тести для визначення розумової здатності дітей. Це було початком психометрики як науки про вимірювання психологічних характеристик.

У XX-XXI ст. багато психологів, таких як Говард Гарднер, Роберт Штернберг, Джон Хорн та інші, розширили поняття інтелекту, вказуючи на його багатоаспектність і динамічний характер. Зокрема, Гарднер ввів поняття «множинних інтелектів», яке включає різні типи розумових здібностей, таких як музичний, логіко-математичний, міжособистісний тощо.

Поняття інтелекту пройшло довгий шлях розвитку, починаючи з філософських роздумів давніх цивілізацій і закінчуючи сучасними науковими дослідженнями. Це ключовий компонент розуміння людської природи, який продовжує еволюціонувати і адаптуватися до змінюваних соціокультурних умов.

Інтелект є однією з найбільш центральних концепцій у психології. Це не просто набір навичок чи здібностей, а глибоко вкорінений комплекс психологічних аспектів, що визначає, як людина сприймає, розуміє та взаємодіє із світом навколо.

На даний момент не існує єдиного визначення інтелекту. Втім, багато вчених погоджуються, що це є способом особистості адаптуватися до зовнішнього світу, вирішувати проблеми та генерувати нові ідеї [1].

Вивчення інтелекту – це відповідь на одне з найфундаментальніших запитань психології: як функціонує наш розум і як ми виявляємо свої розумові здібності? Основні теорії інтелекту від Альфреда Біне, Чарлза Спірмена, Реймонда Кеттела, Говарда Гарднера, Роберта Штернберга, Джеймса Флінна, Жана Піаже, Карла Густава Юнга, Девіда Векслера, Льюїса Термена, Френсіса Гальтона, Еріка Еріксона, Джерома Кагана, Керол Двек та Деніела Гоулмана відображають різні аспекти та підходи до цього складного питання. Вони надали унікальні інсайти в природу інтелекту та його роль у нашому житті [2]. Разом вони створюють багатогранну картину інтелекту, що розширює наше розуміння розумових здібностей та впливу, який вони мають на наше повсякденне функціонування і спілкування з навколишнім світом.

Вивчення інтелекту завжди було складною, міждисциплінарною сферою, яка привертала увагу великої кількості дослідників з різних поколінь і країн. Від Альфреда Біне до Деніела Гоулмана, вони спробували розглянути інтелект з різних точок зору та розвинути власні теорії. Проте, важливо враховувати, що багато з цих дослідників були взаємопов'язані концептуально, навіть якщо вони жили в різні часи і не завжди були знайомі один з одним [3].

Альфред Біне, французький психолог і педагог, був одним із перших, хто спробував створити систему вимірювання інтелекту. Його робота лягла в основу подальших досліджень, зокрема, у роботах американського психолога Реймонда Кеттела. Кеттел розробив теорію «психометричних факторів», в основі якої лежить ідея, що інтелект може бути розділений на різні аспекти, які можна виміряти окремо. Ця теорія стала важливим кроком у розвитку інтелектуальної психології і поклала початок багатьом іншим підходам до вивчення інтелекту.

Чарльз Спірмен, інший відомий психолог, також працював у цьому напрямку. Він розробив концепцію «факторного аналізу», яка дозволила виділити загальний фактор інтелекту, відомий як «g-фактор», а також специфічні фактори, які визначають конкретні аспекти інтелектуальних здібностей. Спірмен також досліджував кореляції між інтелектом і успіхом у навчанні, вносячи важливий внесок у вивчення інтелекту в контексті освіти.

Говард Гарднер та Роберт Штернберг розвинули погляди на інтелект, пропонуючи більш розширений підхід до розуміння цього явища. Гарднер ввів концепцію «множинного інтелекту», стверджуючи, що інтелект може бути розглянутий як сукупність різних видів інтелектуальних здібностей, таких як лінгвістичний, математичний, музичний, міжособистісний і багато інших. Ця концепція відкрила широкі можливості для розуміння різноманіття інтелектуальних здібностей і враховувала індивідуальні різниці.

Роберт Штернберг запропонував теорію «триархічного інтелекту», яка визнає існування трьох видів інтелектуальних здібностей: аналітичного (спроможності аналізувати інформацію), творчого (здатність до розв'язання нових завдань) і практичного (здатність використовувати знання в реальному житті). Ця теорія враховує важливість не тільки розумових, але й практичних аспектів інтелекту.

Жан Піаже і Ерік Еріксон – два видатних дослідники, які доклали зусиль до інтеграції розумового розвитку з пізнавальним і соціальним розвитком. Піаже працював над розвитком когнітивних структур у дітей і виділив різні стадії розвитку, відображаючи їхні можливості розумового мислення на кожному етапі. Його роботи допомогли розкрити, як інтелект розвивається протягом життя та як він взаємодіє з навколишнім світом.

Еріксон в свою чергу вивчав психосоціальний розвиток людини, звертаючи увагу на роль криз у формуванні індивідуальності. Він підкреслив, що інтелектуальний розвиток тісно пов'язаний із соціальними та емоційними аспектами особистості.

Дослідження Джерома Кагана спрямовані на вивчення впливу темпераменту на розвиток інтелекту. Він розробив концепцію «темпераменту», яка визначає індивідуальні властивості реакційності та сприйнятливості до навколишнього середовища. Каган відзначив, що темперамент може впливати на спосіб, яким люди опрацьовують інформацію та взаємодіють з навколишнім світом.

Карл Густав Юнг розробив теорію індивідуації, яка підкреслює важливість архетипів та колективного підсвідомого в розумінні

індивідуальності. Його роботи стосуються впливу психічних аспектів на розумовий розвиток та сприйняття світу.

Деніел Гоулман ввів поняття «емоційного інтелекту», визнаючи важливість розуміння та управління власними емоціями та емпатії в міжособистісних відносинах. Він довів, що емоційний інтелект може бути так само важливим, як і когнітивний інтелект, і впливати на успіх у різних сферах життя.

Керол Двек розробила теорію «ментальності інтелекту», яка ставить під сумнів стандартні підходи до вимірювання інтелекту та підкреслює важливість контекстуального мислення та адаптації до різних ситуацій.

Інтелектуальна психологія завжди була рухливою та розвивається разом із суспільством та новими відкриттями. Кожен з цих дослідників здійснив унікальний внесок у розуміння інтелекту та його ролі в нашому житті. Їхні концепції взаємодоповнюються та доповнюють одна одну, створюючи багатогранну картину інтелекту та його впливу на наше існування.

Список використаних джерел

1. Інтелект: Відомі і невідомі / Нейссер, Ю. та ін.; *Американський психолог*, 51 (2), 77—101.
2. Філософський енциклопедичний словник. Київ. Абрис, 2002. – 742 с/
3. Видатні психологи: біографічний довідник / упор. Т.Шаповал. – К.: Видавн. дім «Шкільний світ»; Видавн. Л.Галіцина, 2005. – 120 с.

*Вергуляцька Анна Євгенівна,
практична психологиня опорного закладу «Боярський ліцей» Лисянської
селищної ради Черкаської області.
Науковий керівник: Дудник О.А.*

ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ І ВИГОРАННЯ

Проблема психологічного благополуччя вчителя – одна з найактуальніших проблем сучасної педагогічної психології. У цьому контексті велике значення набуває вивчення феномена емоційного та професійного вигорання – явищ, що негативно впливають на психофізичне здоров'я та ефективність діяльності фахівців педагогічної сфери.

Перед сучасним учителем стоїть завдання вирішувати завдання, які потребують серйозних психологічних зусиль. Освоєння нового змісту навчальних предметів, нових форм і методів навчання, пошук ефективних

освітніх траєкторій, необхідність враховувати реалії сьогодення – все це може зробити тільки психічно здоровий, технічно грамотний, творчо працюючий педагог. Дія безлічі емоційних факторів призводить до зростаючого почуття невдоволення вчителів, погіршення самопочуття та настрою, а також накопичення втоми. Ці фізіологічні показники характеризують інтенсивність роботи, що призводить до професійних криз, стресів, виснаження та вигорання.

Результатом цих процесів є зниження ефективності професійної діяльності вчителя: він перестає виконувати свої обов'язки, втрачає творче ставлення до предмету та продукту своєї діяльності, деформує свої професійні відносини, ролі та спілкування.

Невміле керування особистісними ресурсами, неадекватна оцінка своїх фізичних й емоційних можливостей, знецінення власних професійних досягнень тощо, може викликати стан емоційної напруги, що детермінує виникнення професійного стресу.

Професійний стрес – емоційний стан людини, який викликається несподіваною та напруженою ситуацією у трудовому колективі, конфліктними взаємовідносинами, інтелектуальним і емоційним перевантаженням [1].

Г. Нікіфоров вказує, що для деяких професій фактор стресу є супроводжуваним. Професійний стрес пов'язується з переживанням психічної напруженості в умовах високої відповідальності за прийняття рішення. Робота в умовах професійного стресу є серйозним випробуванням фізичного і психічного здоров'я спеціаліста, перевіркою міри його професійної надійності.

Цей вид стресу деструктивно впливає на трудову та особистісну життєдіяльність фахівця і є причиною розвитку емоційного вигорання, В. Бойко вважав, що професійний стрес є формою професійної деформації особистості [2].

Професійне вигорання – це синдром, який розвивається на фоні хронічного стресу і призводить до загального виснаження організму людини.

Професійне вигорання включає в себе три складові:

- енергетична – брак енергії, фізична перевтома;
- емоційна – апатія, зниження чутливості та емоційності, байдужість;
- екзистенціальна – втрата сенсу діяльності, життя.

Це стан, коли зовсім нічого не хочеться, коли опускаються руки, коли результативність і якість роботи стрімко падає, а зацікавленість і мотивація в роботі зникають. Це стан, коли перебування з сім'єю перестає приносити задоволення, а рідні, друзі та оточуючі починають дратувати. Це стан, коли

загострюються проблеми зі здоров'ям, а задоволення від життя та його якість падають...

Основними ознаками синдрому професійного вигорання у педагогів є відчуття тривоги та депресії, емоційного виснаження, негативна самооцінка, втрата інтересу до педагогічної діяльності, наявність негативних почуттів у ставленні до колег та студентів. У вчителя з'являється байдужість до роботи, відчуття, що неможливо творчо та відповідально здійснювати професійні обов'язки [3].

Профілактика і подолання стресу й синдрому вигорання включає як самодопомогу, так і надання зовнішньої професійної допомоги. У рамках самодопомоги «вигоряючим» працівникам потрібно навчитися усвідомлювати симптоми стресу і управляти ним, оволодіти прийомами саморегуляції і подолання професійного нездоров'я. Якщо допомога самому собі недостатня, то для подолання синдрому вигорання буде потрібна психологічна допомога із залученням фахівців, що володіють методами управління стресом. Так само необхідна розробка спеціальних реабілітаційних програм.

Серед рекомендацій для профілактики хронічного професійного стресу під час роботи з людьми можна виокремити:

1. *Опануйте стратегією вибіркового сприймання* (процесом прийняття рішення про те, на чому сконцентрувати увагу: на негативному чи позитивному). Не давайте думкам опановувати Вами. Навчіться усвідомлювати позитивні аспекти ситуації та знижувати (не відкидати!) важливість неприємних аспектів.

2. *Зробіть своє життя святом* (навчіться «нюхати троянди»). Життя може стати святом, якщо віднайдете час для його святкування, а тому, сконцентруйтеся на всьому гарному, що є у Вашому житті, сформуєте у себе звичку дякувати долі (радіти тому приємному, що Ви маєте).

3. *Навчіться використовувати гумор* як буфер між стресовою ситуацією та Вами. Перегляньте кінокомедію, журнал коміксів.

4. *Поспілкуйтеся у групі соціальної підтримки*. Це створює почуття причетності, почуття того, що тебе сприймають і люблять таким, який ти є, а не тому, що ти можеш щось зробити для когось.

5. *Спробуйте дотримуватись правил щодо організації своєї діяльності: правила, які стосуються безпосередньо Вас*: визнайте, що в житті нічого немає завершеного, зосередьтесь лише на одній справі протягом певного проміжку часу; намагайтеся не виконувати кілька справ одночасно, пам'ятайте, що Ваш час – цінний і що ним потрібно дорожити;

правила стосовно Вашої взаємодії з іншими людьми: посміхайтесь якомога більшій кількості людей – це допомагає знизити рівень ворожості, дякуйте людям, якщо вони роблять Вам щось приємне, вчіться слухати розмову інших людей мовчки, не дозволяючи собі втручатися, підштовхувати їх якимось чином.

б. Шукайте свій власний спосіб самовідновлення: активний відпочинок; фізичні вправи; спорт; туризм; прогулянки; хоббі; музика; творчість; спілкування з друзями або домашніми улюбленцями; водні процедури; масаж; аромотерапія; медитація, релаксація або аутогенне тренування тощо [1].

Таким чином, професійний стрес – багатовимірний феномен, що виражається у психічних і фізичних реакціях на напружені ситуації в трудовій діяльності людини. Професійне вигорання у педагогічного працівника – це стан особистості, що є наслідком професійних стресів або напружених відносин у системі «людина-людина». Цей стан характеризується емоційним, розумовим і фізичним виснаженням педагога, виражається в негативній установці щодо професійної діяльності. Профілактика професійного вигорання викладача передбачає здійснення необхідних профілактичних заходів.

Список використаних джерел

1. Гагалан Ю. Ресурси для подолання стресу. Стреси в професійній діяльності вчителя. *Психолог*. 2012. № 4. С. 29.
2. Дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів / Л.М.Карамушка, Т.В.Зайчикова, О.С.Ковальчук, Г.Л.Федосова, О.Ф.Філатова, О.А.Філь. К. : Міленіум, 2004. 24 с.
3. Керик О. Професійне вигорання та прояви «вторинної травми» у фахівців системи «людина-людина». *Проблеми гуманітарних наук* : збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка. Дрогобич, 2013. Вип. 31 «Психологія». С. 64-73.
4. Ходаківський Є.І. Психологія управління : підручник. К.: Центр учбової літератури, 2011. 664 с

*Гейко Олександр Ігорович,
здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Гуртовенко Н В.*

КРИТЕРІЇ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Інтерес є одним із найважливіших мотивів учіння, пізнання нового. Під його впливом розвивається інтелектуальна активність, вдосконалюється пам'ять, розширюється уява, загострюється сприйняття, підвищується увага, зосередженість. Пізнавальний інтерес – це будь-який інтерес до предмета, характерна особливість якого полягає в тому, що він має інтелектуальний характер: у предметі, який цікавить суб'єкта, виявляються нові сторони, розкривається суть спостережуваних явищ, встановлюються причинно-наслідкові зв'язки і залежності.

Іншою характерною особливістю пізнавального інтересу є те, що він присутній в усіх процесах пізнання. Завдяки йому мислительну діяльність супроводжують переживання та виникає стан емоційного піднесення. Ще одна важлива особливість пізнавального інтересу – це його вольова спрямованість. Для переборення труднощів, що виникають під час оволодіння тією чи іншою галуззю знань, потрібні вольові зусилля.

Узагальнюючи наше розуміння сутності інтересу старшокласників до предмета, вважаємо за потрібне виділити критерії розвитку такого інтересу в процесі навчання. Серед них: усвідомлення власних пізнавальних потреб, стійкість інтересу та здатність особистості до пізнавальної активності. Це дозволяє визначити якісні характеристики кількох рівнів розвитку інтересу до предмета за переліченими критеріями [2].

Пізнавальний інтерес характеризується отриманням знань багатьох навчальних предметів, а також формуванням певних способів, умінь і навичок, за рахунок яких людина здобуває освіту. За допомогою пізнавального інтересу поліпшується не тільки результат діяльності, а й активізуються психічні процеси – мислення, уява, пам'ять та увага. Пізнавальний інтерес спрямований не тільки на процес пізнання, але і на його результат, а це завжди пов'язано із прагненням до мети, з її реалізацією, подоланням труднощів, з вольовим напруженням і зусиллям.

Для залучення інтересу до будь-якого змісту навчальної діяльності необхідний інтерес самого вчителя до діяльності, його захопленість. Зміст

діяльності в навчальному процесі, позбавлений до нього інтересу самого вчителя, не зробить потрібного впливу на інтерес учнів. Дж. Дьюї стверджував, що «найважливішим явищем у школі, найбільш повчальним предметом, самим живим прикладом для учня є сам учитель; він уособлений метод навчання, саме втілення принципу виховання» [1].

Список використаних джерел

1. Дьюї Дж. Школа і суспільство. Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія. Київ : Центр навч. літ., 2006. С. 449–463.
2. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
3. Форостюк Т. В. Розвиток пізнаваної активності молодших школярів на уроках української мови засобами проблемних завдань і дидактичної гри. «Молодий вчений». № 4(44), 2017 р. С. 474–478.

Годик Софія Василівна,

*аспірантка Волинського національного університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк*

Науковий керівник: Кульчицька А. В.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СЕПАРАЦІЇ ТА ЇХ РЕГУЛЯЦІЯ

Постановка проблеми та її значення. В сучасному суспільстві неабияке значення на становлення особистості мають умови успішної чи неуспішної сепарації. Проблема психоемоційних станів особистості в умовах сепарації набуває дедалі більшого обговорення. Мова йде, як і про психічні стани, так і про емоційні реакції на ту чи іншу ситуацію в умовах сепарації.

Актуальність теми. Коли говорять про психічні стани, то йдеться про якісну специфіку модальності переживань. Реакція людини на ту чи іншу ситуацію, уявлення про її психічний стан як переживання насамперед пов'язано з емоціями (емоційними станами). Розуміння емоційного реагування як стану має суттєве значення для дослідження. Це дає можливість точніше зрозуміти суть емоції, її функціональне значення для організму, яким чином вона впливає на особистість, подолати односторонній підхід до неї – лише як до переживання свого ставлення до когось – або чогось. Психоемоційні стани мають свою сферу впливу на особистість в умовах сепарації.

Виклад основного матеріалу. Батьків, ніхто спеціально не вчить, як спілкуватись з власними дітьми. Вони, зазвичай, покладаються на досвід своїх батьків, найближчого оточення, на інтуїцію. Але час стрімко летить, і діти кардинально відрізняються від їх та від їхніх батьків.

Як діяти батькам у нових умовах? Як у вихованні дітей знайти «золоту середину» між двома полюсами: надмірно покірна, слухняна дитина та домашній «тиран», який нехтує інтересами інших? Думаю, це запитання цікавить багатьох небайдужих батьків, які хочуть бути друзями своїм вихованим, самостійним, творчим дітям. Не менш важливим є процес сепарації і успішний перебіг цього процесу.

Сподіваємось, що психологічний тренінг-програма регуляції психоемоційних станів особистості в умовах сепарації дасть відповідь на складні, часто болючі запитання про спілкування батьків та дітей.

Важливі такі два важливих моменти, установки, які варто пам'ятати в ході всього тренінгу.

По-перше: ідеальних батьків не буває. Батьки живі люди, зі своїми слабкостями, настроєм, інтересами. Батьки не ідеальні, в іншому випадку діти не навчилися би пробачати і співчувати. Якщо батьки розуміють це, приймають себе, такими, які вони є, відступає гнітюче почуття провини, у них з'являється можливість для змін, руху вперед!

По-друге: позитивні зміни настануть лише тоді, коли ми почнемо самі діяти, використовувати теорію на практиці. Часто батьки кажуть: «Дуже гарно написано чи сказано, але на практиці, мабуть, нічого не вийде...»

Якщо так міркувати, то і справді нічого не вийде, і від тренінгу не буде ніякої користі. Тому велике прохання – використовувати отриману інформацію в стосунках відразу ж після першого заняття. Батьки кажуть: «Це якось неприродно – всі ці нові звертання до дітей». Але спочатку будь-яка діяльність, коли ми лише вчимось – неприродна (вчимось писати, їздити на велосипеді, по-новому спілкуватись з дітьми), але поступово, після багаторазового повторення дія входить у звичку і стає природною.

Переоцінити роль спілкування в житті людини неможливо. Відсутність належного спілкування вносить неабиякий дисбаланс у стосунки батьків та дітей, зокрема, в умовах сепарації. Протягом процесу сепарації їхнє спілкування є важким і практично неможливим. У даному середовищі цілком відсутня гармонія взаємостосунків батьків та дитини, більше того – вона знищується.

Основні проблеми батьківських взаємин виникають на тлі гіперопіки або ж неуважного ставлення до дитини, коли дорослий не може вчасно відпустити

дитину до самостійних дій, або байдужості, яка спричиняє емоційний дискомфорт у дитини, що відображається на загальному розвитку останньої. Тому дуже важливо навчити і батьків і дітей регулювати психоемоційні стани в умовах сепарації.

Мета програми: аналіз основних принципів спілкування з дітьми, розвиток у батьків навичок ефективної взаємодії з дітьми, що є дуже важливими моментами в процесі сепарації.

Завдання програми. В ході програми-тренінгу батьки зможуть:

- поділитись своїми сумнівами і проблемними ситуаціями;
- краще зрозуміти свою дитину та себе;
- зрозуміти, у чому причини труднощів у спілкуванні з дитиною в умовах сепарації.

Для нормалізації психоемоційного стану дитини в умовах сепарації під час адаптації до нових умов, необхідно задіяти батьків, а також необхідно стимулювати власну активність дитини. З цією метою нами було розроблено практичні рекомендації для батьків, а також для дітей.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, на основі отриманих теоретичних знань та емпіричних даних, ми мали змогу сформулювати і підготувати корекційну програму для регуляції психоемоційних станів особистості в умовах сепарації. Вона допоможе батькам впоратися із спілкуванням зі своїми дітьми в умовах сепарації. Також програма-тренінг допоможе налагодити емоційні взаємовідносини батьків та дітей і спрямована на успішний перебіг сепараційного процесу.

На основі всієї цієї інформації ми також сформулювали рекомендації для батьків і для дітей для того, щоб процес сепарації пройшов успішно. Наші досліджувані якраз проходять завершальний етап сепарації протягом свого життя – фінансове та побутове відокремлення у 18-21 рік. В цей період дитина стає сформованою особистістю з власними переконаннями, цінностями та життєвим досвідом. Окреме проживання від батьків, власний дохід, здорові та гармонійні стосунки з партнером – це якраз і стає результатом усіх вдало пройдених етапів сепараційного процесу, коли дитина переймає від суспільства всі важливі речі. Якщо все проходить достатньо добре, бажання відокремитися, сепаруватися виникає саме собою. Якщо не виникає таке бажання в дитини, то значить дитина ще не відчуває себе самостійною, відчуває що ще не готова до самостійного життя, що ще недостатньо зріла.

Таким чином, важливо знати, що кожний вік сепарації від батьків має велике значення. На будь-якому етапі не можна лякати дитину страшилками «світового масштабу», що без допомоги батьків дитина не зможе вирішити свої

проблеми. Таке перебільшення зовнішньої небезпеки – це гарантія, що дитина буде рости «повільно», дорослішання сповільниться і відповідно емоційні взаємовідносини і сепараційний процес не буде протікати успішно.

Список використаних джерел

1. Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна адаптація першокурсників до умов вищих навчальних закладів: монографія. Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля. Луганськ; 2011. 200 с.
2. Гула Н. В. Саморегуляція як чинник подолання негативних психічних станів у студентському віці [автореферат]. М-во освіти і науки України / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ; 2014. 20 с.
3. Кульчицька А. В, Мудрик А. Б, Федотова Т. Ф. Становлення комунікативної компетентності в студентів-психологів. *East European Journal of Psycholinguistics*. - Volume 2. Number 2. – Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2015. – С.100-109.
4. Папуша В. В. Суб'єктність як фактор психологічної сепарації особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2020. Випуск 12 (41). С. 81-97.
6. Програма соціально-психологічного тренінгу «Батьки і діти – мистецтво спілкування» /Н. В. Чудаєва.– Умань: ПП Жовтий, 2013. – 78 с.
7. Beyers W. Psychological Separation and Adjustment to University: Moderating Effects of Gender, Age, and Perceived Parenting Style. *Journal of Adolescent Research*. – 2003. – Vol. 18. – No. 4. – P. 363–382.
8. Donovan M. Demeter and Persephone Revisited: Ambivalence and Separation in the Mother-Daughter Relationship. *The Mother-Daughter Relationship: The Echoes Through Time*. – Northvale, New Jersey, London: Jason Aronson inc.,1998. – P. 135–155.
9. Hee-Yeong L. The relationship of Psychological Separation and Parental Attachment to the Career Maturity of College Freshmen from Intact Families. *Journal of Career Development*. – 2001. – Vol. 27. – № 4. – P. 279–293.
10. Kulchytska A.V. Cognitive Interest in the Context of Information Theory of Emotions. *East European Journal of Psycholinguistics*. Lutsk: Lesya Ukrainka Eastern European National University, 2014. Issue 1. P. 121-129

*Гошовська Дарія Тарасівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри педагогічної та вікової
психології, завідувачка лабораторії «Психогенеза особистості», Волинського
національного університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк*

*Гошовський Ярослав Олександрович,
доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та
вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк*

РЕВІТАЛІЗАЦІЙНА ПАРАДИГМА У СУЧАСНІЙ ВІТЧИЗНЯНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Ревіталізація вміщує у свою функціональну семантику цілу низку співмірних термінів, адже її головною сутністю є розгалужене і комплексне надання психологічної допомоги особистості. Архітектоніку ревіталізації складають як особистісне самовизначення та соціально-психологічна адаптація, так і абсорбція та позитивна самоакцептація, які сумарно забезпечують депривованій особистості шанс для повномірного поновного повернення в соціум та досягнення самоактуалізації [2; 3; 6].

На нашу думку, фундаментальними системними складовими феномену ревіталізації є:

- реабілітація (поєднання психологічних, медичних, професійних, соціальних та інших зусиль і заходів, зорієнтованих на відновлення психофізичного й соціального здоров'я людини, яка має певні розлади і дисфункції);

- редукація (перенавчання як відновлення/здобуття здатності бути, могли і вміти успішно виконувати свої колишні функції та ролі);

- реадаптація (повторне пристосування людини до умов соціодовкілля як відновлення регуляторних психічних реакцій, що відповідають вимогам і нормам звичайних умов життєдіяльності);

- реінтеграція (впорядкування, відновлення, повернення до цілісності як об'єднання розбалансованих установок, цінісних орієнтацій, комунікативних практик тощо);

- ресоціалізація (поновна соціалізація в нормативні параметри не депривуючого, а рецептивно-розвивального соціодовкілля);

- реконструкція (реорганізація як покращення своїх минулих здобутків, статусів, ролей, діяльності і перебудова їх за новими принципами);

- рекреація (відтворення, відновлення, вироблення навичок до інтенсифікації оздоровчої, культурної, спортивної, дозвіллевої діяльності тощо).

По суті, всі інші просоціально спрямовані психотехнології, засоби, прийоми і способи підтримки біо-соціо-гомеостазу людини можна зараховувати як ревіталізаційні компоненти.

Вважаємо, що визначальними етапами ревіталізації є: 1) рефлексія власного актуального стану через усвідомлення реальної життєвої ситуації (депривованість, певна маргіналізованість тощо) та налаштування на співпрацю з іншими (собі подібними, психологом, реабілітологом, соціорекреатологом, працівником соціального захисту, потенційним працедавцем та ін.); 2) психоемоційне й когнітивне вживання в ревіталізаційні умови і правила як ідентифікація з системою нових норм і можливостей набуття позитивних і успішних просоціальних стилів поведінки, самооцінок, образів Я тощо; 3) вироблення конкретних тактик і стратегій видозмін своєї особистості, набуття завдяки отриманню кваліфікованої ревіталізаційної допомоги компетентностей до «саморуху», зокрема як спроби виходу з фрустраційно-депресивної афективної ситуації, спричиненої насамперед різновидовою депривацією.

Ревіталізація психічного і соціального розвитку депривованої людини у теоретичному й прикладному вимірі детально висвітлена в колективній монографії «Ревіталізація психогенези депривованої особистості», яка виступила першим фундаментальним дослідженням з проблем психології ревіталізації у вітчизняній психологічній думці, а також колективній праці «Психологія ревіталізації : вікові та педагогічні виміри» [3; 6].

Зазначимо, що поява у нашому науково-психологічному просторі низки актуальних і цікавих теоретико-емпіричних досліджень, присвячених вивченню психологічних особливостей ресоціалізації, ревіталізації, реадaptaції є потрібною і гуманною справою, адже здійснюється не тільки поглиблене вивчення депривованих людей, але й детально аналізуються шляхи їхнього повернення до звичного життєіснування після подолання негативних наслідків різновидової депривації (Брецько, 2011; Візнюк, 2017; Орос, 2014 та ін.).

У контексті сцієнтичних пошуків наукової школи «Ревіталізація психогенези депривованої особистості» в дослідженні Є. Макогончук здійснено розгалужене вивчення психологічних особливостей становлення образу Я особистості в умовах пенітенціарного закладу. Нейтралізація негативного впливу тривожності на ресоціалізацію (і ширше – ревіталізацію) депривованої особистості зумовлена як нагальними запитами практики, так і логікою

розвитку сучасної психології, яка одним із базальних напрямків обирає вивчення психіки людини в особливих екстремальних умовах [4].

Ю. Візнюк розроблено, апробовано і запроваджено в освітній простір генетично-психологічний тренінговий підхід щодо оптимізації самоприйняття і набуття соціальної ідентичності депривованими дітьми. На наш погляд, дуже вдалою та ефективною є авторська «Генетично-психологічна програма оптимізації психогенези самоприйняття та соціальної ідентичності депривованих підлітків» як синтез інтенсивного спецкурсу «Усвідомлене самоприйняття й набута тотожність – запорука успішної життєвої самореалізації» та власне соціально-психологічного тренінгу [1].

У ракурсі дослідження V. Ogos згадане тематичне ревіталізаційне коло набуває детального теоретико-емпіричного вивчення. Авторкою запроваджено в освітній простір розвивально-корекційну програму тренінгової роботи з акцентуєваними депривованими підлітками з гіперактивністю з розладами і дефіцитом уваги Ревіталізаційна розвивальна програма передбачала формувальні впливи на гіперактивних акцентуєваних депривованих підлітків через безпосередні тренінгово-корекційні дії за такими основними векторами: психофізична реабілітація; навчання саморегуляції; комунікативно-перцептивне збалансування; робота з негативними емоціями; розвиток психічних функцій і просоціальних інтенцій [8].

Програму ревіталізаційного супроводу психогенези потенційних мігрантів пропонує Н. Шмарова, стверджуючи, що розроблений нею й апробований генетично-психологічний тренінговий підхід для оптимізації фрустраційної толерантності людей з міграційними намірами, дає змогу істотно оптимізувати особистісну афективність. Ключова ревіталізаційна спрямованість цієї програми полягає в цілісній системній активізації афективно розбурханого й розбалансованого, насамперед фрустрованого, суб'єктного саморозвитку, а також виважене і доречне професійне стимулювання супроводу цього складного процесу [7].

І. Мудрак стверджує, що у ревіталізаційній діяльності з колоністами слід враховувати певну закономірність, згідно з якою різностатусні підлітки спілкуються між собою за чіткими і жорсткими неписаними субкультурними «законами», «поняттями» (зневажливо обзивають, не подають руки, застосовують булінг тощо). Розроблена і запроваджена автором у виховну роботу колонії програма ресоціалізаційного розвивального соціально-психологічного тренінгу із засудженими підлітками-колоністами якраз і базувалася на оптимізації їхнього спілкування. Тому нейтралізація надмірної тривожності у пенітенціарному закладі можлива насамперед через оптимізацію

спілкування. Як відзначає науковець, основними завданнями тренінгового підходу було навчити підлітків-колоністів : розуміти психологічні закони ефективної взаємодії співробітницького підходу; засвоїти уміння створювати оптимальний психоемоційний фон взаємодії, контролювати і використовувати власні емоції у спілкуванні; оволодіти прийомами переконливого впливу; навчитися продуктивно вирішувати завдання спілкування не за рахунок іншого, а спільно; навчитися встановлювати і підтримувати контакт під час спілкування; навчитися адекватно сприймати і подавати інформацію; засвоїти вміння активно слухати; підвищити чутливість до сприйняття і розуміння емоційного стану співрозмовника; розширити діапазон сприйняття і використання невербальних способів спілкування; набути впевненої поведінки у різноманітних ситуаціях; використовувати у повсякденному житті засвоєних навичок успішної партнерської взаємодії як запоруки «нетривожного» спілкування [5].

Вважаємо, що ревіталізаційна парадигма постає потужним методологічним підґрунтям для вітчизняних науково-психологічних студій у галузі надання допомоги депривованій особистості.

Список використаних джерел:

1. Візнюк Ю.М. (2017). Генетично-психологічний тренінговий підхід щодо оптимізації набуття ідентичності дітьми з тривалою сімейною деривацією. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*, 3(2). Херсон : Гельветика.
2. Гошовський Я.О. (2013). Ревіталізація дітей з особливими потребами: монографія . Луцьк: ПП Іванюк В.П.
3. Гошовський Я.О. (2015). Ревіталізація психогенези депривованої особистості : монографія. Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 493 с.
4. Макогончук Є. (2015). Нейтралізація гандикапізму як ревіталізаційне ставлення до підлітків-колоністів : розвивально-тренінговий підхід. *Ревіталізація психогенези депривованої особистості : монографія*. Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.
5. Мудрак І. (2015). Специфіка ревіталізації депривованих підлітків з пенітенціарного закладу. *Ревіталізація психогенези депривованої особистості: монографія* . Луцьк: СХУ імені Лесі Українки.
6. Психологія ревіталізації : вікові та педагогічні виміри: *монографія* (2023). Луцьк: ВНУ імені Лесі Українки.

7. Шмарова Н. (2022). Ревіталізація психогенези економічно депривованих людей з міграційними намірами : досвід апробації тренінгової програми. *Психогенеза особистості: норма і девіація : збірник наукових статей і тез*. Луцьк : ФОП Манжула Ю.М. 136 – 143.

8. Oros V. (2014). Psychological features of development of accentuated teenagers in the conditions of deprivation. *Scientific issue of knowledge, education, law and management*. Lodz: Wydawca: Fundacja «Oswiata i Nauka Bez Granic PRO FUTURO», № 2 (6), 234-242.

Гриньова Наталія В'ячеславівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ТА ПРИНЦИПИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З РАС

Дослідження таких вчених, як Л. Виготського, А. Граборова, Г. Дульнєвої, Д. Шульженко, D. Olmsted та існуючий світовий досвід показують, що в основу корекційної роботи повинні бути покладені принципи:

- принцип прийняття дитини: повага до дитини, нарівні із розумною вимогливістю, віра в можливості її розвитку та прагнення найбільшою мірою розвинути її потенційні можливості – основні умови створення більш сприятливої атмосфери для дитини;

- принцип допомоги: цей принцип повинен застосовуватися до виховання кожної дитини, однак при роботі з дітьми з обмеженими можливостями він має особливе значення, так як така дитина без спеціально організованої допомоги не зможе досягнути оптимального для неї рівня психічного і фізичного розвитку;

- принцип індивідуального підходу: дитина має право розвиватися у відповідності зі своїми психофізичними особливостями.

- принцип єдності медичних та психолого-педагогічних впливів: медичні заходи створюють сприятливі умови для психолого-педагогічного впливу і тільки у сполученні з ними можливе забезпечення ефективності корекційно-виховної роботи з кожною дитиною;

- принцип співпраці із сім'єю: створення комфортної атмосфери в сім'ї, наявність правильного відношення до дитини, єдність вимог, що висуваються, сприятимуть більш успішному її фізичному і психічному розвитку.

- Таким чином, можна виділити два напрямки корекційної роботи:

- лікувальна допомога: фармакотерапія, спрямована на копіювання психопатологічних проявів хвороби, вегетативно-судинної та вегетативно-вісцеральної дистонії, на активізацію дитини, на ослаблення її психічного напруження;

- корекційна робота повинна здійснюватися поетапно, виходячи із ступеня вираженості аутистичного дизонтогенезу дитини із РАС.

Система реабілітаційних заходів повинна мати комплексний підхід і полягати в синхронній корекції порушень аутистичного спектру та формуванні особистісних, когнітивних, мовленнєвих якостей, які полегшують можливу інтеграцію дитини до суспільства. Реабілітаційна робота, яка проводиться групою спеціалістів різного профілю, включаючи дитячих психіатрів, невропатологів, логопедів, психологів, педагогів, музичних керівників, повинна забезпечувати комплекс реабілітаційних послуг.

В установах соціальної реабілітації дітей-інвалідів можуть здійснюватися різні форми роботи з дітьми з аутизмом та батьками, а саме:

- послуги із соціальної, психологічної, логопедичної, педагогічної реабілітації;

- заняття в гуртках та творчих майстернях;
- відвідування дітьми культурно-масових заходів;
- виставки творчих робіт дітей;
- лікувально-оздоровчі заняття;
- психолого-педагогічне консультування батьків;
- консультування батьків з юридичних та правових питань;
- соціально-психологічні тренінги для батьків;
- бібліотечне обслуговування батьків;
- групи психологічної підтримки батьків;
- клуби спілкування та клуби за інтересами;
- оздоровчі літні табори тощо.

Кожна установа визначає необхідні види соціальних послуг та форми роботи, виходячи з аналізу психолого-педагогічних особливостей дітей, які в ньому перебувають.

Індивідуальний план реабілітації кожної дитини складається на основі глибокого та комплексного обстеження дитини командою спеціалістів та

повинен враховувати результати вивчення таких особливостей розвитку дитини:

- характер та ступінь порушення взаємодії з оточуючим;
- особливості порушення моторики;
- особливості і можливості інтелектуального потенціалу та здібність до навчання;
- визначення особливостей ігрової діяльності;
- особливості сенсорної сфери;
- особливості емоційно-вольової сфери;
- особливості формування первинних потреб та самообслуговування;
- особливості мовлення (відповідність віковим нормам);
- особливості комунікації та соціальної сфери;
- соціальна складова сім'ї.
- Вказаний план може передбачати наступні напрямки роботи:
- формування первинних потреб, навичок самообслуговування;
- нормалізація рухової чутливості та тонічної регуляції;
- сенсорний розвиток;
- розвиток моторики, координації та просторових уявлень;
- розвиток артикуляційного апарату;
- розвиток уваги;
- формування та розвиток послідовних дій;
- формування мовленнєвих та комунікативних навичок;
- розвиток пізнавальних навичок;
- формування ігрової діяльності;
- соціальний розвиток особистості.

Список використаних джерел

1. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей К., 2009.
2. Olmsted D. The Age of Autism: Quite the coincidence. *United Press International*. URL: <http://www.autism.ru/read.asp?id=107&vol=0> .

*Гуртовенко Наталія Вікторівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

*Жук Наталія Миколаївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ В МОЛОДШОМУШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Необхідність проведення спеціальної роботи з дітьми молодшого шкільного віку з метою розвитку у них навичок емоційного та вольового компонентів саморегуляції, а також компонента регуляції дії обумовлена тим, що віковий період 6-8 років є сензитивним для формування емоційної та вольової сфери. Різноманітність форм, прийомів та методів корекції навичок саморегуляції молодших школярів, зокрема її емоційного, вольового компонентів та компонента регуляції дії у молодших школярів спрямована на допомогу дітям навчитися правильно, реагувати на стресові ситуації, вміти виходити із виникаючих конфліктів; допомогти правильно висловлювати свої почуття та розуміти, що відчувають люди, що їх оточують; формувати навички ефективного спілкування; спрямована на зменшення шкільної тривожності, збереження психічного здоров'я дітей та формування саморегуляції [1, С. 167].

Беззаперечною вважається необхідність тривоги як основи подальшого розвитку реакції страху [2, С. 23]. Перша реакція дитини на тривогу є недиференційованою, а страх є послідовним формуванням, який виникає паралельно з будь-якою здатністю до об'єктивації та формування певного відношення з оточенням, яке здатне викликати стан «катастрофізації» [2, С. 3].

Більшість дослідників розрізняють тривожність як стан і як властивість особистості. Психологічні джерела дають різні визначення поняття «тривожність», і більшість авторів наголошують на різному підході до її розгляду: як контекстуального явища та як характерних якостей особистості в залежності від перехідного стану та його динаміки [3].

Стан тривоги визначають дослідники як змінний психічний стан, який характеризується суб'єктивними відчуттями напруги, побоювання, підвищення активності нервової системи (ситуативна тривожність). Тривога як риса (особистісна тривожність) є відносно стійкою психічною структурою з відповідними їй патернами поведінки, які виражаються в реакціях на загрозові

ситуації, або такі, що сприймаються як загрозливі. Отже, загалом тривожність визначають як суб'єктивний прояв неблагополуччя особистості.

Список використаних джерел

1. Жучкова В. Ю. Форми, методи та прийоми корекції навичок саморегуляції у молодших школярів. *Молодий вчений. Педагогічні науки.* № 11 (99), 2021 р. С. 164–167.

2. Омельченко Я. М., Кісарчук З. Г. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ : Шкільний світ, 2011. 112 с.

3. Dix T., Branca S. H. Parenting as a goal-regulation process. In L. Kuczynski (Ed.). *Handbook of the dynamics in parent-child relations.* Thousand Oaks, CA: Sage, 2003. pp. 167–187.

*Гуртовенко Роман Юрійович,
викладач Уманського медичного фахового коледжу,
м. Умань*

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПРИ ВИНИКНЕННІ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Основною метою екстреної психологічної допомоги є запобігання особистісній патологічній еволюції людини, яка волею долі залучена до надзвичайної ситуації. Зміст і методи екстреної психологічної допомоги істотно залежать від характеру надзвичайної ситуації, від ефекту її травматичної дії на психіку людини [2, с. 145].

Зазначимо, що організація та проведення екстреної психологічної допомоги залежить від великої кількості факторів як суб'єктивного, так і об'єктивного характеру: індивідуально-психологічні особливості, життєвий досвід, стан особистості (або групи), приналежність до тієї чи іншої соціальної групи (вікова, етнічна, культурна), характеру та важкості надзвичайної ситуації, часу, який минув з моменту травматичної події, та інше [4, с. 253].

Зазначимо, що екстреною психологічною допомогою є система короткострокових заходів, що надається людям, які постраждали у зоні надзвичайної ситуації або найближчим часом після травматичної події. Під час роботи з постраждалими дітьми в осередку надзвичайної ситуації необхідно обов'язкове врахування сукупності як об'єктивних (вид втрати, якої зазнала дитина внаслідок надзвичайної ситуації, специфіку трагічної події та ін.), так і

суб'єктивних (вік, стать та ін.) факторів, які в комплексі визначають поведінку та актуальний емоційний фон.

На думку науковців Б. Грин, Д. Вільсон, Д. Лінді [1], подолання індивідом психотравмуючого впливу стресових чинників залежить не лише від успішної когнітивної переробки травматичного досвіду, але й від взаємодії таких факторів як: характер і сила психотравмуючої події, індивідуальні особливості постраждалого, своєчасність якісної психологічної допомоги та специфіка умов, у які повертається людина.

Базовими принципами психологічної допомоги є забезпечення індивідуальної переоцінки травматичного досвіду та його інтеграція у загальну систему цінностей. Переосмислення травми на рівні поведінки та можливостей; на рівні цінностей; на рівні саморозкриття та самореалізації. Важливою є орієнтація на виявлення реальних та потенційних психологічних ресурсів. Переробка травми, позбавлення від наслідків травми може бути достатньо тривалим. При цьому будь-який стрес може активізувати залишкові явища травматичного досвіду [5].

Слід зазначити, що важливим вихідним принципом організації психологічного супроводу є характер і специфіка психотравмуючої події. Найбільш ефективною формою роботи з особистостями, які пережили катастрофи, стали свідками аварій є групова форма роботи. Пояснюється цей факт існуванням такого феномену, як «емоційне групове єднання». Саме після впливу психотравми дані особистості відчують потребу в соціальній підтримці та розумінні, яку може забезпечити група, до складу якої входять особистості з ідентичною проблемою.

До занять доцільно включати вправи на заспокоєння, нормалізацію емоційного стану, вправи для релаксації, а також вправи на підвищення самооцінки та впевненості. Для подолання посттравматичного синдрому варто використовувати прийоми арт-терапії, насамперед проєктивний малюнок, музикотерапію, казкотерапію [3, С. 34].

Список використаних джерел

1. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ. 2009. 580 с.
2. Кризова психологія: навчальний посібник / За заг. ред. проф. О. В. Тімченка. Харків : НУЦЗУ, КП «Міська друкарня», 2010. 383 с.

3. Мельничук І. Я., Цапенко О. В. Психологічна допомога особистості з посттравматичним синдромом : методичні рекомендації для практичних психологів. Кіровоград, 2006. 52 с.

4. Оніщенко Н. В. Екстрена психологічна допомога постраждалим в умовах надзвичайної ситуації: теоретичні та прикладні аспекти : монографія. Харків : Право, 2014. 584 с.

5. Панок В. Скривджені діти. Що таке зловживання щодо дітей. *Психологічний додаток до газети «Шкільний світ»*. 2004. № 48. С. 4–11.

*Гуцал Лариса Олександрівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Данилевич Л.А.

ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ У ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У сучасній українській психологічній науці суттєво збільшується зацікавленість проблемою розвитку почуття власної гідності, адже це почуття тісно пов'язане із прагненням до самоактуалізації, що властиве професійній діяльності практичного психолога. У професійній діяльності психолога важливим є позитивне ставлення до себе, почуття впевненості у власних силах, що проявляється й у ставленні до оточуючих.

Наразі, дослідники психології особистості розглядають гідність як найважливішу моральну якість, найвищу цінність [1]. Розуміння людиною себе як самоцінності виявляється у такому значенні: чим нижче значення цінностей, тим нижчою є гідність особистості.

Природа та походження гідності людини висвітлюється психологами у різних напрямках: самоставлення, самоповага, (І. Бех, К. Роджерс, Н. Сарджвеладзе тощо); гідність і воля, «Я-Концепція», вищі моральні почуття, моральна самосвідомість (М. Боришевський, Л. Виготський, Дж. Мід, Р.Павелків); гідність і рефлексія, самопізнання, самооцінка, самосвідомість (Д. Юм); право на гідність особистості кожного, самоприйняття (Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс). самоцінність й самоповага (Ч. Кулі, В. Сафін тощо.).

Українські учені-психологи (І. Бех, М. Боришевський, В. Рибалка та ін.) в своїх дослідженнях звертають увагу на сутність людської гідності, особливості розвитку почуття власної гідності в онтогенезі особистості як структурної одиниці

самоствалення й підгрунтя поваги до себе; а також мотивації до самоудосконалення й духовної передумови, що попереджає моральні конфлікти.

Почуття власної гідності психологи розглядають як суб'єктивне сприйняття індивідом своєї гідності, як одну з найскладніших складових моральної свідомості та внутрішнього світу, яка проявляється в усвідомленому розумінні людини, як цінності, відповідному ставленні з повагою як до себе, так і до оточуючих. Сприйняття людини, як носія гідності, означає ціннісне ставлення та повага до її поглядів, визнання її прав та одночасно вимогливість до вчинків.

Почуття власної гідності майбутніх психологів в період професійного навчання формується на основі переживання власної самоцінності та поваги до своїх переживань, почуттів, рефлексії сильних та слабких сторін, становлення позитивної «Я-концепції», як майбутнього фахівця. Одночасно має формуватися на основі емоційної та моральної рефлексії повага до оточуючих.

Проведені дослідження ученими виявили відмінності психологічних особливостей осіб з високим та низьким рівнем почуття власної гідності, зокрема: для осіб з високим рівнем цієї особистісної характеристики, властиві: вразливість, рішучість, сміливість і схильність до ризику; самовпевненість й наполегливість; інтровертованість, лаконічність у мовленні, емоційна стриманість; скромність, повага й рівність незалежно від соціального статусу; совість, честь, відповідальність, критичність і вимогливість до себе та інших тощо (І. Зязюн, В. Рибалка, В. Семиченко, А. Фурман, Т. Шибутані). Особам з низьким рівнем почуття власної гідності властиве підвищене занепокоєння, іноді невпевненість у собі, байдужість, незадоволеність собою, схильність до сумнівів, побоювання невдач, відсутність стимулу для подальшого розвитку особистості (В. Панок, М. Савчин та інші).

Отже, розвиток почуття власної гідності у період професійного навчання є важливим для самовдосконалення особистості та її професіоналізації.

Список використаних джерел

1. Максименко, С. Д. Переживання як психологічний механізм саморозвитку особистості. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук.пр.конф. Вип. 3, ЕКМО, К., 2005. С. 343 – 361.
2. Педоренко, В.М. Психологічні особливості формування суверенних моральних цінностей майбутніх психологів в умовах закладу вищої освіти», *Zbior raportow naukowych «Wspolczesna nauka Nowe perspektywy»*, (01.10.2018-30.10.2018) Warszawa: Wydawca Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 64-71 p.
3. Рибалко В.В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога. К.: Шк. світ, 2010. 128 с.

*Данилевич Лариса Арсеніївна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,*

м. Умань

*Дяченко Юлія Ігорівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,*

м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДРУЖНІХ ДИСГАРМОНІЙ У МОЛОДІЙ СІМ'Ї

Найбільш відповідальним періодом у житті молодої сім'ї психологи вважають початковий, зокрема, один-три роки, коли молодята адаптуються до особистісних якостей, звичок та цінностей один одного, а також, узгоджують свої ролі у забезпеченні функцій та побутових потреб. Період адаптації до характерів один одного є складним етапом у стосунках, оскільки, окрім різних звичок, потреб, інтересів, цінностей, у кожного з подружжя є певні підсвідомі поведінкові реакції, які наслідуються від батьківської сім'ї, також, існує система уявлень та очікувань стосовно вчинків та ролей (чоловіка, дружини та інші).

Молода сім'я у своїй життєдіяльності стикається з унікальними ситуаціями, труднощами й суперечностями, що виникають, як правило, соціально та історично визначеною системою родинного та інтимно-особистісного спілкування, яке сформувалося як наслідування батьків, друзів (близького оточення), суспільно визначеного стереотипу та культурних традицій: ставлення до жінки/чоловіка та дітей, особливості виховання хлопчиків/дівчаток, роль батька/чоловіка у вихованні дітей, багатодітність/малодітність. Розбіжності у поглядах, конфлікти у взаємодії подружжя є чинниками сімейних дисгармоній.

У психологічній науці проблемам сімейних взаємин присвячено багато праць, зокрема, про конфліктні стосунки у сім'ї, особливості психологічного клімату, характеристики виховного впливу батьків на розвиток особистості дитини. Так, вивченням проблеми шлюбного потенціалу міжособистісної сумісності партнерів, сімейних ролей, задоволеності сімейними стосунками займалися такі вчені: О. Бондарчук, Д. Карпова, Є. Потапчук, В. Сисенко, Р.Федоренко та інші. Психологічні особливості впливу сімейного середовища й виховання на становлення особистості дитини вивчали учені: В. Заслуженюк, І. Коновальчук, Є. Потапчук, В. Семиченко, Р.Федоренко та інші; проблеми між

батьками та дітьми, причини та шляхи їх подолання висвітлені у працях Р. Грановської, Ф. Райс та ін.

За К. Роджерсом, позитивними характеристиками благополучних сімейних відносин є: відданість і співпраця; спілкування, яке передбачає відкрите самовираження; гнучкість взаємин, самостійність. Вчений вважає, що сімейні стосунки є процесом розвитку всіх членів родини; для їх зміцнення першочергове значення мають спільні переживання радості в родині, автентичність стосунків і толерантність членів сім'ї один до одного [2].

Як відмічає дослідниця Р.Федоренко, у дисгармонійних сім'ях більше проявляється негативна взаємодія між членами сім'ї, ніж позитивна, хоча позитивне ставлення до сторонніх осіб проявляється частіше, ніж до членів своєї родини [2, с.70].

У сім'ях, де чоловік, наприклад, має алкогольну залежність, незважаючи на постійні конфлікти, сварки, негативні переживання (страх, гнів, сором, тривога, відчай), у дружини можуть сформуватися співузалежені стосунки, що проявляються на емоційному рівні. Співузалеження – це психологічний феномен, що спричиняє симбіотичні стосунки між близькими людьми. Учена Р. Федоренко називає ці стосунки дисгармонійними, руйнівними для обох, але водночас, подружжя не може їх припинити: зокрема, дружина ототожнює себе з чоловіком і ці співузалежені переживання проявляє у стражданнях за обох (наприклад, дружина ображається, коли чоловіка обзивають алкоголіком тощо).

Для попередження дисгармонійних стосунків у сім'ї, важливими є пошуки раціональних способів розв'язання суперечностей, враховуючи інтереси кожного з подружжя, побудова стосунків на основі рівності, поваги, поєднання відповідальності та свободи, які стосуються можливості особистості задовольняти власні потреби, розвивати свої задатки. Дисгармонія у шлюбно-сімейних стосунках призводить до зниження соціальної активності людини, позначається на її працездатності, погіршує стан психічного та фізичного здоров'я, негативно впливає на процес сімейного виховання дітей, збільшує кількість дитячих захворювань, спричиняє важковиховуваність, ранню девіантну поведінку, невротичні, психосоматичні розлади тощо.

За результатами аналізу проведених досліджень, можна зробити наступні висновки: для подолання дисгармонійних стосунків у молодих сім'ях необхідним є визначення загальної сумісності та подолання розбіжностей в період адаптації. Основними чинниками міжособистісної сумісності є відповідність темпераментів, інтелектуально-світоглядна єдність, схожість поглядів на виховання дітей, інтимно-сексуальні вподобання, емоційна підтримка, ціннісно-орієнтаційна єдність, матеріально-фінансова спільність,

взаємодопомога, а також спільність інтересів. На думку учених, виділені чинники відіграють важливу роль у побудові гармонійних і щасливих подружніх стосунків [1].

Список використаних джерел

1. Потапчук Є., Балукова А. Чинники міжособистісної сумісності майбутніх шлюбних партнерів. Габітус. Соціальна психологія. Юридична психологія. Випуск 24. Т. 2. 2021. С. 167 – 171. URL : http://habitus.od.ua/journals/2021/24-2021/part_2/32.pdf

2. Федоренко Р.П. Психологія сім'ї : навч. посіб. Вид. 2-ге, змін. та доповн. Луцьк : Вежа-Друк, 2021. 480 с.

*Данчик Анна Петрівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Якимчук І.П.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ

Прагнення до індивідуальності, цілісності, до власної неповторності, унікальності особистості складає головну особливість гештальт-терапії, яка відрізняє її від інших психотерапевтичних напрямів. Гештальт-терапія надає клієнту можливість піти від соціально-нормованих і соціально-контрольованих відчуттів до справжніх, відмовитися від стереотипів і кліше, відкритися новому досвіду. Основне завдання гештальт-терапевта полягає в тому, щоб «вибити» клієнта із звичної життєвої позиції, яка дозволяє йому ховатися від реальності, допомогти йому побачити все різноманіття життєвих виборів і стати вільним і відповідальним за своє життя. У гештальт-терапії немає слова «повинен», воно замінюється «хочу». Основне завдання психології і психотерапії Ф. Перлз вбачав не у тому, щоб пояснити, чому виникла та або інша проблема, а в тому, щоб відповісти на питання, як вона переживається, як впливає і т.д. Для відчуття повноти життя людині необхідне усвідомлення (не усвідомлення як розуміння, а усвідомлення як переживання, відчуття) сьогодення у всіх його вимірах [2]. Минуле діє не безпосередньо, а через потреби і бажання сьогодення.

Гештальт-терапія є одним з найбільш технічних підходів, у ньому мало представлені міркування про проблему, які часто не вирішують її, а лише

віддаляють від реального досвіду переживань. Це не означає, що бесіда як терапевтична процедура відкидається в гештальт-терапії, адже через розмову терапевт встановлює контакт із клієнтом, у ній говориться не про ситуації минулого, а про живі, свіжі відчуття, які не втратили своєї актуальності і значимості. Замість бесіди гештальт-терапевт використовує техніки, що дозволяють клієнту зануритися у досвід безпосереднього переживання.

Не слід думати, що гештальт-терапія – це своєрідний банк методів і прийомів, звідки варто витягати вправи під потрібною рубрикою. Всі техніки даного напрямку утворювалися в ході психотерапії, в унікальній ситуації взаємодії терапевта і клієнта. Пізніше вони могли використовуватися і в роботі з іншими клієнтами, але не переносилися на осліп і тим більше не фетишизувалися. Психотерапія – це завжди творчий процес, який ґрунтується на проникненні в суть проблеми.

В гештальт-терапії акцент зміщується з вирішення проблеми на навчання способів здорового функціонування. Психотерапевт, який працює в даному напрямку тонко балансує між фрустрацією, внутрішнім вибухом і полегшенням стану, активно направляючою позицією і визнанням повної відповідальності за зміни за самим клієнтом. У гештальт-терапії відсутні жорсткі критерії того, якою повинна бути людина. Гештальт-терапевти притримуються теорії парадоксальних змін: людина починає змінюватися тоді, коли починає приймати себе такою, якою вона є, а не тоді, коли намагається бути такою, якою не є. У гештальт-терапії клієнт вчиться бути відповідальною за себе та свій вибір, свої контакти із оточуючими, стає аутентичною особистістю – цілісною, усвідомлюючою свої потреби, можливості і межі, відкритою всьому новому, здатною до творчого пристосування з навколишнім середовищем. У результаті психотерапевтичного процесу знімаються табу суспільства на емоційність та її прояви [1].

Гештальт-терапія має достатньо широку сферу застосування. Її використовують при роботі з невротичними і психосоматичними розладами, при роботі з дітьми, в організаційному і сімейному консультуванні. Деякі гештальт-терапевти вважають, що така терапія може бути використана навіть при лікуванні психотичних розладів на стадії ремісії і підвищити соціальну адаптивність таких клієнтів [2].

Отже, як бачимо, вся багатообразна техніка гештальт-терапії спрямована на забезпечення психологічної підтримки особистості, на звільнення людини від тягаря минулих і майбутніх проблем і поверненні його «Я» в багатий мінливий світ особистісного реального буття. Таким чином, усе різноманіття методичних процедур гештальт-терапії спрямовується на досягнення наступних

цілей: прийняття та інтеграція різних «частин» особистості, асиміляцію інтроєктів, встановлення гарної межі між людиною і середовищем.

Список використаних джерел

1. Мушкевич М.І., Чагарна С.Є. Основи психотерапії : навч. посіб. Вид. 3-тє. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.
2. Перлз Ф. Практикум по гештальт-терапії. Харків: Психотерапія. 2007. 240 с.

*Діхтяренко Світлана Юріївна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

*Березюк Марія Олегівна,
аспірантка Уманського державного педагогічного університет імені Павла
Тичини,
м. Умань*

ІНФОРМАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ

Серйозні стресові ситуації, що охоплюють маси населення в періоди відчутних небезпек, пов'язаних з природними катаклізмами, масовими епідеміями або ж війнами, значною мірою в основі своїй мають відсутність достовірної інформації про характер подій і лавиноподібне зростання на цій основі домислів чуток і зумисних фальсифікацій. Необ'єктивне інформування посилюється суспільним механізмом колективного самонавіювання, панічних настроїв, що знижують об'єктивну оцінку ситуації і організацію раціональних дій, спрямованих на стабілізацію і нейтралізацію виникаючих для даної людської спільності загроз.

Глобальна інформатизація в останні десятиріччя створила умови для масового доступу населення до інформаційних ресурсів насамперед в електронному вигляді і, здавалося б, розкрила можливості для ефективного використання об'єктивної інформації у боротьбі із суспільними стресами. Однак, інформаційні інтернет-ресурси в процесі свого розвитку швидко набули в змістовній сфері таких же самих характерних ознак, як і всі інші можливості людського спілкування. Поряд із об'єктивною інформацією контент наповнювався низькоякісною, а також неправдивою і прицільно ворожою для населення інформацією. Особливо це стає характерним при вирішенні міждержавних протистоянь крайніми, військовими методами. При всьому

цьому розвиток в нашій країні суспільної інформатизації, можливості широкого доступу громадян до електронних інформаційних ресурсів можуть сприяти зниженню стресової напруженості в умовах воєнних випробувань.

Львівський психолог О.В.Чайковська справедливо зауважує, що справитись із даною проблемою може допомогти елементарна інформаційна гігієна. «Намагайтеся обмежити кількість інформації, яку ви споживаєте. Зменшіть кількість часу, проведеного за читанням новин і в соцмережах. Оберіть ті джерела інформації, яким довіряєте, і відправте у бан ті, що розганяє паніку»[3]. Звичайно, насамперед ці поради стосуються людей, що мають певну кваліфікацію свідомої оцінки інформації. Однак, вони можуть бути корисними і для всіх інших громадян при умові, що вони зможуть одержувати допомогу від кваліфікованих спеціалістів у комп'ютеризованих місцевих бібліотечних установах та при дистанційному використанні електронних ресурсів наукових бібліотек. Останні акумулюють у своїх фондах найбільш якісну, наукову інформацію, що є найбільш соціально значущою, переконливою в системі національних інформаційних ресурсів.

Національна наукова бібліотека в сучасних умовах у рамках національного інформаційного простору може сприяти користувачу в масивах дуже різних за змістовною якістю одержувати достовірний, актуальний матеріал про перебіг подій визвольної війни нашого народу, про процеси відновлення життя у вражених війною районах, про приклади зарубіжної солідарності з українським народом.

Зміст контенту інформаційних обмінів в умовах збройної боротьби нашого народу може допомагати цій боротьбі, сприяти її активізації. Він має спиратися на традиції історичного минулого нашого народу узгоджені з оперативною інформацією, що відображає грізні події сьогодення і, таким чином, на сучасному рівні розвивати специфіку національних традицій інформаційних процесів у суспільному поступі в цілому.

В умовах надзвичайних ситуацій, і особливо таких, що несуть явну загрозу життю і здоров'ю громадян, працівники бібліотечних установ, як спеціалісти найбільш кваліфіковані в роботі з інформацією для масового користувача, можуть стати надійною допомогою для державних структур у забезпеченні підвищення стресостійкості, зміцнення морального клімату серед населення.

Психологічна наука вважає відчуття безсилля, сум і навіть боязнь у відповідній ситуації станом можливим і природним. Можна сказати навіть більше: при контрольованій легалізації негативних емоцій знижується внутрішня нервова напруга, психіка перестає накопичувати зусилля в боротьбі

з негативом, зусилля, що «можуть зірвати різьбу». Саме контрольована легалізація стресових реакцій дає змогу зрозуміти зміст страхів і нейтралізувати їх логічними інформаційними аргументами. Тому людина в критичних ситуаціях потребує якісної, об'єктивної інформації, яку і можуть дати широкому загалу бібліотеки.

При підготовці матеріалів антистресового призначення для широкого загалу користувачів варто особливої уваги приділяти самій формі матеріалів. Зміст таких матеріалів має подаватися з максимальною доброзичливістю, адже інформація призначається людям, що знаходяться в біді, потребують уваги і співчуття. Сам зміст має бути поданий з максимальною простотою, бажано, з лексичним запасом, широко використовуваним на даній території. Аргументацію бажано ілюструвати місцевими фактами, прикладами із життя найбільш відомого широкому загалу оточення.

Ініціювання бібліотекою і зміцнення соціальних зв'язків близьких людей на базі формування спільних позитивних емоційних установок є сильною і безпеліційною протидією стресу. У земляків, близьких друзів та родичів у свідомості завжди знаходиться покликання до турботи та підтримки, що в свою чергу допомагає пережити сильні потрясіння. Тому близькі дружні стосунки – гарний фактор у профілактиці та лікуванні стресу.

У піднесенні стресостійкості громадян в сучасних умовах бібліотечні установи мають змогу використовувати ще один дуже важливий фактор. Розвиток електронних інформаційних технологій, що сприяють зміцненню контактів між людьми, обумовив повернення суспільної уваги до ментального потенціалу людського розвитку. Збереження ментальних якостей людей до наших часів свідчить, по-перше, про їх високу життєздатність і суттєве значення в утвердженні права на самобутність, корисну як для них, так і для загальносуспільного розвитку і, по-друге, про проникнення цих якостей в глибинні шари самосвідомості ще з часів існування представників древніх етносів, формування їх колективної пам'яті, що забезпечує їх тривалу життєздатність.

Повертаючись до проблеми стресостійкості, слід зазначити, що багатство стереотипів ментальної структури визначає ментальну стійкість нації в період серйозних випробувань. А ментальна стійкість протягом певного історичного періоду визначається рівнем розвитку ментального імунітету. Цей імунітет визначається як ресурс протистояння зовнішнім негативним впливам на ментальність і процес її розвитку в умовах впливу навколишньої дійсності [1]. Таким чином, на індивідуальному рівні саме ментальний імунітет, що включає в себе разом із свідомістю інтелект і розум, може бути надійним механізмом

формування виважених, патріотично обґрунтованих орієнтирів життєдіяльності сучасної людини, її протистояння серйозним стресам сучасності.

Список використаних джерел:

1. Національний інформаційний комплекс і його роль у глобальному інформаційному просторі / [О. С. Онищенко, В. М. Горовий, В. І. Попик та ін.]; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. К.: НБУВ, 2014.

2. Результати соціологічного дослідження Центру Разумкова «Зовнішньополітичні орієнтації громадян України». URL: <http://razumkov.org.ua/napryamki/sotsiolohichni-doslidzhennia/rezultatysotsiolohichnoho-doslidzhennia-tsentru-razumkova-zovnishnopolitychniorientatsii-hromadian-ukrainy> (дата звернення: 26.06.2018).

3. О. В. Чайковська - <https://lcptodcz.lviv.ua/news/14-51-21-03-02-2021/>

*Дмитрашко Тетяна Олегівна,
вчителька початкових класів ліцею №4 Подільської міської ради Подільського
району Одеської області.
Науковий керівник: Вахоцька І.О.*

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Виникнення поняття емоційного інтелекту пов'язане з дослідженням проблеми взаємодії емоцій та перцептивно-когнітивних функцій людини. Досить тривалий час вчені висували різні точки зору щодо характеру вказаної вище взаємодії. Погляди науковців різнилися з приводу визначення ролі емоцій в процесах розвитку та функціонування когнітивної сфери: одні з них вважали, що емоції відіграють деструктивну (дезорганізуючу) роль (П. Жане, Є. Клапаред, Л. Фестінгер, Д. Хебб та ін.); тоді як інші вчені намагалися розкрити конструктивне та адаптивне значення емоцій (П. Анохін, Л. Виготський, Р. Плутчик, Т. Рібо, С. Рубінштейн та ін.

До другої половини ХХ століття в психологічних дослідженнях переважав когнітивний підхід: керівною визнавалася раціональна сфера психіки; емоції розглядалися (переважно в роботах західних дослідників) як фактор, що заважає інтелектуальній діяльності. Зростання наукового інтересу до регулюючої та адаптивної ролі емоцій пов'язується з утвердженням функціоналізму наприкінці ХХ століття. Дослідження вчених даного напрямку ґрунтувалися на положенні, що емоції та пізнавальні процеси були сформовані в ході адаптації людини до біологічного та соціального середовища, виконуючи

при цьому певні життєво необхідні функції. Утвердження даного підходу привернуло увагу дослідників до необхідності поглибленого вивчення емоційної сфери людини, вплив якої на когнітивні процеси став розглядатися як пояснювальна детермінанта механізмів їх функціонування.

У сучасних дослідженнях встановлено позитивний вплив емоцій на мнемонічні процеси, на структуру інтелекту, на ефективність інтелектуальної та пізнавальної діяльності, на успішність професійної діяльності.

У психологічний обіг поступово були введені поняття, які відображають, за висловом Л. Виготського, «єдність афекту та інтелекту» [1], а саме: «емоції інтелекту», «інтелектуальні емоції», «емоційна пам'ять», «емоційне мислення». Найбільш повне узагальнення конструктивних взаємозв'язків між емоціями та інтелектом міститься в нещодавно введеному понятті «емоційний інтелект» (Дж. Майєр) [5].

Дослідження емоційного інтелекту у *зарубіжній психології* було започатковано в роботах Е. Торндайка, Г. Гарднера. Зокрема, Е. Торндайк проводив дослідження щодо вивчення здатності до розпізнавання емоцій, а Г. Гарднером розроблено теорію множинності форм інтелекту, у якій виокремлено типи інтелекту, пов'язані з емоційно-інтелектуальними здібностями (міжособистісний і внутрішньоособистісний).

Хоча ґрунт для виділення емоційного інтелекту в окрему наукову категорію було підготовлено ще на початку ХХ століття, саме поняття «емоційний інтелект» з'явилося лише наприкінці століття в роботах американських дослідників – у 1990 році Дж. Майєр та С. Саловеї визначили емоційний інтелект як групу ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій і емоцій інших людей [5].

Якщо ранні погляди Дж. Майєра та С. Саловея на сутнісну природу емоційного інтелекту були частково пов'язані з особистісними факторами, які входили до групи ментальних здібностей (чутливість, приязність), то подальші погляди вчених значно еволюціонували у напрямку інтелектуалізації поняття емоційного інтелекту. Дж. Майєр та С. Саловеї сконцентрували увагу на відмінностях, які відрізняють конструкт емоційного інтелекту від персональних факторів, та охарактеризували зміст емоційного інтелекту як сукупність розумових здібностей. Означене трактування склало підґрунтя для створення «моделі здібностей» емоційного інтелекту, у якій об'єднують функцію виконували когнітивні здібності.

Поряд з тим, інші дослідники емоційного інтелекту (Р. Бар-Он, Д. Гоулмен, Д. Люсін, К. Петрідес та ін.) виявили зв'язок його складових з

особистісними факторами, що стимулювало виникнення так званих «еклектичних моделей», що трактують емоційний інтелект як специфічне психічне утворення з одночасною репрезентованістю когнітивних і особистісних характеристик.

Еклектичні моделі емоційного інтелекту отримали більшу розповсюдженість, хоча зміст окремих дослідницьких моделей характеризується досить різноманітним складом рис та властивостей, які визначалися особистісними характеристиками, віднесеними авторами моделі до конструкту емоційного інтелекту. Зокрема, модель Д. Гоулмена включає самосвідомість та самомотивацію; модель Р. Бар-Она – адаптаційні здібності, стратегії подолання стресових ситуацій [4]; модель К. Петрідеса, А. Фернхейма – загальний настрій [4]. Водночас варто відзначити, що еклектичні моделі емоційного інтелекту недостатньо узгоджуються між собою [3].

У вітчизняній психології дослідження характеристик емоційно-інтелектуальної взаємодії можна визначити як прототипові форми емоційного інтелекту. Зокрема, Б. Додонов виокремлював «гностичні емоції», пов'язані з потребою у «когнітивній гармонії» [2].

Наукові розробки з проблем емоційності та емоційної культури впроваджено в практику південноукраїнськими дослідниками. Теорія емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності (О. Чебикін) сприяла створенню комплексу психолого-педагогічних прийомів, спрямованих на забезпечення емоціогенних ефектів у навчальній діяльності. Під керівництвом О. Чебикіна досліджено онтогенетичні аспекти становлення емоційної зрілості, вікові особливості емоційної саморегуляції.

У роботах С. Колот виявлено особливості формування емоційної культури студентів, проаналізовано смислові зв'язки між емоціями та пізнанням.

Вивчення окремих складових емоційного інтелекту започатковано в роботах О. Саннікової. Дослідниця виділила відмінні ознаки актуальних (ситуативних) емоцій та стійких (позаситуативних) емоційних переживань, емоційно-диференціальні відмінності щодо особливостей поведінки в стресових ситуаціях. Під керівництвом О. Саннікової досліджено емоційність як системоутворюючий фактор психологічної проникливості; якісні характеристики емоційності як індивідуально-типологічні чинники адаптивності особистості; диференціальну структуру емпатії (О. Орищенко).

Перші роботи вітчизняних дослідників, присвячені власне проблемі емоційного інтелекту, з'явилися в дослідженнях Дніпропетровської наукової

школи. Під керівництвом Е. Носенко виділено концепти щодо операціоналізації поняття емоційного інтелекту, започатковано вивчення адаптивних та стресозахисних властивостей емоційного інтелекту, розвитку емоційного інтелекту. У роботі І. Аршави охарактеризовано адаптаційні властивості емоційного інтелекту.

У дослідженнях Е. Носенко, Н. Ковриги емоційний інтелект розглядається як «інтегральна властивість особистості – складова її внутрішнього світу», як «форма виявлення позитивного ставлення людини до себе, до інших, до світу», що відображає ціннісне значення емоційного інтелекту. Вчені виокремлюють внутрішньоособистісний та міжособистісний аспекти прояву емоційного інтелекту.

Вагомим внеском у психологію емоційного інтелекту є дослідження вчених Київської школи. Зокрема, у роботах О. Власової досліджено онтологічні особливості розвитку емоційного інтелекту як окремої підсистеми соціальних здібностей. Дослідниця визначає емоційний інтелект як «емоційно-інтелектуальну здатність, що полягає в емоційній сенситивності, обізнаності та здатності управляти емоціями, які дозволяють людині контролювати відчуття психічного здоров'я, душевної гармонії». На думку вченої, конструкт емоційного інтелекту містить евристичний потенціал, що сприяє успішності соціальної взаємодії. У роботі М. Березюк (під керівництвом О. Власової) було започатковано дослідження комунікативного потенціалу емоційного інтелекту.

У вітчизняних дослідженнях спостерігається тенденція до використання таких категоріальних концептів відображення змісту поняття емоційного інтелекту, як «емоційне самоусвідомлення» (О. Власова), «емоційна розумність» (Е. Носенко), «емоційна освіченість» (О. Приймаченко). Загалом, розкриття змісту емоційного інтелекту відбувається через застосування понять «здатність», «спроможність». При цьому наголошується на ціннісній сутності емоційного інтелекту, на його функціональній властивості відображати внутрішній світ особистості.

Необхідно зазначити, що відхід від класичного розуміння інтелекту (як здатності до абстрактного мислення) пов'язаний з виокремленням у структурі інтелекту метакогнітивних складників – евристичних стратегій, інтуїції, так званих «неявних знань», ментального досвіду. Це свідчить про визнання значущості особистісних ресурсів щодо пізнання та освоєння дійсності. Поряд із тим, поєднання інтелектуальних та особистісних характеристик стимулювало появу нових інтелектуальних конструктів.

У сучасній психології виокремлено наступні види інтелекту: практичний інтелект як засіб ефективного вирішення повсякденних практичних завдань

(Р. Стернберг); соціальний інтелект, пов'язаний з опрацюванням соціальної інформації (Е. Торндайк); емоційний інтелект як сукупність здібностей до розуміння та регуляції емоцій (Дж. Майер); натуралістичний інтелект як здатність виявляти паттерни організації в природі; духовний інтелект як вияв інтересу до потаємних сторін життя та смерті; екзистенціальний інтелект як здатність до осмислення сенсу життя (Г. Гарднер); ефективний інтелект як здатність використовувати життєвий досвід із метою досягнення поставлених цілей (Р. Пеллігріно, М. Політіс); професійний інтелект як складова інтелектуальної готовності до праці (М. Смульсон); індивідуальний інтелект як пізнавальний інструмент суб'єкта діяльності у психічному відображенні, інтерпретації та перетворенні дійсності.

Уявляється вірогідним, що поглиблене вивчення окремих інтелектуальних конструктів сприятиме уточненню наукового змісту останніх, що надасть можливість або виявити неправомірність існування виділених форм інтелекту, або дослідити їх ціннісний потенціал.

Отже, витоки дослідження емоційного інтелекту містяться у роботах як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Аналіз змісту концептуальних положень дає підстави структурно визначити емоційний інтелект як двохкомпонентний конструкт, який складається з внутрішньоособистісного (здатність до розуміння та управління власними емоціями) та міжособистісного (здатність до розуміння та управління емоціями інших людей) компонентів.

Список використаних джерел

1. Виготський Л.С. Зб. творів: у 6 т. / гол. ред. В. В. Моргун. Київ: Логос, 2022. Т. 2: 636 с.
2. Додонов Б.І. У світі емоцій. Київ:Либідь, 2017. 141 с.
3. Робертс Р.Д., Меттьюс Дж., Зайднер М., Люсін Д.В. Емоційний інтелект: проблеми теорії, вимірювання та застосування на практиці Психологія. Журнал Вищої школи економіки. 2022. Т. 1, № 4. С. 3-26.
4. Стернберг Р.Дж. та ін. Практичний інтелект / пер. з англ. Ю. Буткевич. Львів: Молодь, 2022. 272 с.
5. Mayer J., Caruso D., Salovey P. Emotional intelligence meets traditional standarts for an intelligence. Intelligence.2019. Vol. 27. P. 267-298.

*Дудник Оксана Андріївна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ПРОФІЛАКТИКА ПСИХОЕМОЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Психоемоційне напруження (стрес) молодших школярів – це, перш за все, надмірне перенапруження нервової і психічної діяльності дитини, яке характеризується переживаннями негативних емоцій та страху, підвищенням рівня особистісної тривожності, зниженням функціональності організму у когнітивній сфері.

Головна роль у послабленні дитячої тривожності та підвищенні стресостійкості відводиться дорослим. Особливого значення при цьому набуває вплив на дитину близьких дорослих. У цьому контексті можуть бути виокремлені головні аспекти профілактики підвищеної тривожності дітей засобами сімейного виховання, серед яких емоційно-вольовий, когнітивний і психогігієнічний.

Різні види дитячої тривожності успішно піддаються психокорекції за умови розуміння з боку батьків. Безцінну важливість має їхня грамотна підтримка і присутність поряд з дитиною, особливо в тривожні моменти.

Ще одним важливим чинником зміцнення психологічного здоров'я дитини вважаються збалансоване харчування, дотримання правил гігієни, щоденні прогулянки та вправи на свіжому повітрі, фізичне навантаження, фізкультура й спорт.

Як профілактична, так і корекційна психологічна робота, пов'язана з тривожністю (включаючи «неадекватний спокій»), має на увазі наступні взаємопов'язані напрями:

1. Психологічна просвіта батьків. Головна мета такої роботи – формування в батьків уявлення про те, що вирішальну роль у профілактиці та корекції тривожності відіграють саме вони, а також навчання їх дієвим методикам профілактики й подолання тривожності дітей.

2. Психологічна просвіта педагогів. Головна увага має приділятися усвідомленню педагогами феномену шкільної тривожності, спростування стереотипів у розумінні тривожності як показника відповідальності та сприйнятливості дитини, роз'яснення взаємозв'язку негативного ставлення до помилок учнів і розвитку тривожності, засвоєння основ встановлення

зворотного зв'язку, ширих, доброзичливих стосунків з дітьми, технологій створення «ситуацій успіху» в навчальній діяльності та у виховній роботі з дітьми. Із цією метою можуть бути використані засоби психологічної освіти (бесіди, тренінги, майстер-класи, воркшопи). Отримані педагогами знання, розроблені пам'ятки й рекомендації стануть в нагоді під час педагогічної роботи з дітьми, схильними до підвищеної тривожності та стресу.

3. Безпосередня психокорекційна робота з дітьми, що може здійснюватися в напрямі вирішення проблем оволодіння станом тривожності, корекції її негативних наслідків та усуненні тривожності як стійкого особистісного утворення. Подолання дитячої тривожності має здійснюватися на трьох взаємопов'язаних рівнях:

– навчання дитини прийомам та методам подолання невмотивованого хвилювання, тривоги;

– удосконалення функціональної та операційної компетентності дитини шляхом формування необхідних знань, умінь, навичок, що приводять до підвищення результативності діяльності;

– перебудова особистісних структур дитини, насамперед, самооцінки й мотивації.

Окрім результатів діагностичних методик варто звернути увагу на прояв загальних ознак стресу у дітей, які визначаються методом спостереження, шляхом спілкування з батьками та педагогами:

- Загострені емоції: агресивні реакції, тривожні прояви;
- Посилення страхів, поява випадкових страхів, яких раніше не було;
- Регрес – повернення на ранні форми прояву поведінки (поява потреби у допомозі батьків для виконання чогось, якої не потрібно було раніше);
- Відмова від їжі, порушення сну;
- Підвищена активність або навпаки замкненість, пасивність (у залежності від типу НС);
- Послаблення імунітету, загострення хронічних хвороб;
- Постійний пошук самовираження через конфлікти з однолітками, незадоволення.

Якщо є підозра, що дитина переживає стрес, необхідно з'ясувати чому. Діти не завжди можуть словами висловити те, що їх непокоїть. Наприклад, у молодшого школяра з'явилися незрозумілі болі та розлади, включаючи блювоту, підвищену занепокоєння своїм здоров'ям, відмову від відвідування школи та від прогулянок з друзями, занадто завзяте бажання здаватися хорошим, незрозумілі тривоги та страхи, нервові рухи, низька самооцінка, порушення сну харчування, відставання у школі, можливо, розвинувся стрес.

По-перше, необхідно дізнатися, яка причина стресу. З'ясувати це найкраще під час прогулянки, походу до парку, кіно, тобто тоді, коли дитина знаходиться далеко від стресорів. Часто малюнки та ігри дозволяють дізнатися причину занепокоєння дитини.

По-друге, підібрати найбільш прийнятний спосіб виведення молодшого школяра зі стану стресу. Тут допоможе педагогові може прийти шкільний психолог. Рольові ігри, фізичні вправи, дихальна гімнастика, психогімнастика, музикотерапія, вправи на релаксацію, арт-терапія. А найголовніше – підтримувати дитину, показувати значущість її у ваших очах, більше спілкуватися з нею, застосовувати тактильні прийоми у спілкуванні, дотримуватися такту і не забувати, що дитинство – це найкращий час і, по можливості, зробити все, щоб знайомство зі стресовою ситуацією настало якомога пізніше.

Велику допомогу молодшому школяру може надати вчитель, якщо налагодить зв'язок із батьками. Налаштує їх на необхідність розуміння, що виховно-освітній процес потребує терпіння. Що кожна дитина неповторна, що не можна вимагати великих результатів, знаючи, наприклад, що дитина фізично слабка або є інші причини, що вказують на її неуспішність у навчанні. Керувати стресами дитини вчитель може з позиції підтримки, відповідно до індивідуального підходу, тому що знає його життєві проблеми, його сім'ю, природні особливості організму учня. Крім того, педагог може допомогти дитині: навчити її вмінням справлятися зі стресом, навчити, якнайменше болісно переживати стрес або, по можливості, уникати його.

Правильна, позитивна педагогічна політика може підвищувати здатність учнів протистояти стресам та зменшувати їх наслідки. Сьогоднішній учитель початкових класів повинен знати причини стресу у молодшого школяра, вчити, як можна уникнути стресової ситуації, виховувати стійку стресову позицію учня. І найголовніше, сучасний педагог сам не повинен виступати у ролі чергового стресора для дитини. Відчуваючи проблеми дітей та виявляючи гнучкість та розуміння, вчитель може зменшити вплив дистресів на учнів.

Профілактика негативного впливу стресу на організм полягає у зменшенні часу або сили дії стресових факторів на дитину за допомогою низки психокорекційних методів, що допоможуть гармонізувати її психоемоційний стан:

– методи контролю дихання (вправи «Ритмічне дихання», «Дихання через рухи», «Комбіноване дихання»);

- релаксаційні методи (вправи «Релаксація на контрасті», «Розслаблення у ритмі дихання»);
- методи саморегуляції емоційного стану через активність ;
- імаженативні методи (вправи «Повітряна мандрівка», «Джерело енергії»);
- методи нормалізації сну (вправа «Зниження надмірної активації», «Режисура сновидінь»);
- методи розподілу уваги (вправи «Суперувага», «Ковток води»);
- методи роботи з болем (вправи «Розуміння болю», «Проникнення всередину болю»).

Своєчасна профілактика явищ надмірної психоемоційної напруженості і підвищеної тривожності молодших школярів – важливе завдання шкільного психолога, виконуючи яке, він розраховує на позитивну й активну позицію найближчого оточення школяра – його батьків. Адже, як зазначають досвідчені фахівці у галузі вікової і педагогічної психології, тільки скоординованими зусиллями психолога та батьків забезпечується ефективність роботи.

Список використаних джерел

1. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості : навч. посіб. Харків : Фоліо, 1996. 237 с.
2. Вплив стресу на організм дитини. Чим можуть допомогти батьки і коли варто звертатися до лікаря URL: <https://phc.org.ua/news/vpliv-stresu-na-organizm-ditnichim-mozhut-dopomogti-batki-i-koli-var-to-zvertatisya-do>
3. Дуткевич Т.В. Дитяча корекційно-розвивальна психологія : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2017. 304с.
4. Кудінова М. Методологічні засади розвитку стресостійкості здобувачів освіти загальноосвітніх навчальних закладів в умовах військових дій. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2022. Випуск 14. С. 24–31. http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/7_2020/7_2020.pdf
5. Замула С. Ю., Рудніцька І. М. Методики зняття напруги: узагальнення матеріалів науково-психологічної літератури. Біла Церква. 2011. 67 с.
6. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді: наук.- метод. посіб. для пр. психол., соц. прац., учителів та працівників служб у справах неповнолітніх / Т. М. Титаренко, Л. А. Лепіхова. К.: Міленіум, 2006. 204 с.

*Жерелюк Наталія Петрівна,
практична психологиня відділення денного догляду і реабілітації для дітей та
осіб з інвалідністю Тальнівського міського територіального центру
соціального обслуговування (надання соціальних послуг) Звенигородського р-ну,
Черкаської обл.
Науковий керівник: Якимчук Б.А.*

РОЛЬОВА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ

Соціалізація людини починається з народження і триває протягом усього життя. В її процесі вона засвоює накопичений людством соціальний досвід у різних сферах життєдіяльності, який дозволяє виконувати певні, життєво важливі соціальні ролі. Соціалізація розглядається як процес, умова, прояв і результат соціального формування особистості. Як процес вона означає соціальне становлення та розвиток особистості в залежності від характеру взаємодії людини із середовищем проживання, адаптації до неї з урахуванням індивідуальних особливостей. Як умова – свідчить про наявність того соціуму, який необхідний людині для природного соціального розвитку як особистості. Як прояв – це соціальна реакція людини з урахуванням її віку і соціального розвитку в системі конкретних суспільних відносин.

Виділяють поняття «соціальний статус», «роль» та «рольова поведінка».

Соціальний статус – це положення суб'єкта в системі міжособистісних відносин, який визначає його обов'язки, права і привілеї. Його встановлює суспільство. Соціальна роль пов'язана зі статусом і є нормою поведінки людини, яка займає певний статус.

Рольова поведінка – це конкретне використання людиною соціальної ролі. Тут знаходять відображення його особистісні характеристики.

Кожна роль, яку виконує особистість в суспільстві, має структуру: модель поведінки людини з боку суспільства; систему уявлення людини як він повинен поводитися; реальне спостереження за поведінкою людини, яка займає даний статус.

У випадку неузгодженості цих компонентів виникає рольовий конфлікт:

- між рольовий конфлікт (людина є виконавцем безлічі ролей, вимоги яких іноді суперечать одне з одним);
- внутрішньорольовий конфлікт (коли до виконання однієї ролі пред'являються різні вимоги різними представниками соціальних груп і перебування усередині рольового конфлікту може бути небезпечним для особистості).

Соціальна роль є фіксацією певного становища, яке займає той чи інший індивід у системі суспільних відносин. Під роллю розуміється «функція, нормативно схвалений зразок поведінки, очікуваний від кожного, що займає цю позицію» (І. Кон). Ці очікування не залежать від свідомості і поведінки конкретного індивіда, їх суб'єктом є не індивід, а суспільство. Істотним тут є не тільки і не стільки фіксація прав і обов'язків, скільки зв'язок соціальної ролі з певними видами соціальної діяльності особистості. Соціальна роль – це суспільно необхідний вид соціальної діяльності і спосіб поведінки особистості. Соціальна роль завжди несе на собі відбиток громадської оцінки: суспільство може схвалювати або не схвалювати деякі соціальні ролі, іноді схвалення або несхвалення може диференціюватися в різних соціальних групах, оцінка ролі може набувати абсолютно різне значення у відповідності з соціальним досвідом тієї чи іншої суспільної групи .

Насправді кожен індивід виконує не одну, а кілька соціальних ролей: він може бути бухгалтером, батьком, сином тощо. Ряд ролей даються людині при народженні, інші набуваються в процесі життя. Однак сама по собі роль не визначає діяльність і поведінку кожного конкретного її носія в деталях: все залежить від того, наскільки індивід засвоїв, інтерналізує цю роль. Процес інтерналізації визначається цілою низкою індивідуальних психологічних особливостей кожного конкретного носія цієї ролі. Тому суспільні відносини, хоча і є по своїй суті рольовими, безособовими відносинами, насправді у своєму конкретному прояві набувають певного «особистісного забарвлення». Кожна соціальна роль не означає абсолютної заданості шаблонів поведінки, вона завжди залишає певний «діапазон можливостей» для свого виконавця, що можна умовно назвати певним «стилем виконання ролі».

Соціальна диференціація властива всім формам існування людини. Поведінка особистості пояснюється соціальною нерівністю в суспільстві. На неї впливає соціальне положення, етнічна приналежність, рівень освіти, посада, професійна приналежність, матеріальний дохід, спосіб життя тощо.

Особистість – складне поняття, яке є одним з центральних в соціології, філософії та психології. Особистість є тим механізмом, який дозволяє інтегрувати своє «Я» і власну життєдіяльність, здійснювати моральну оцінку своїх вчинків, знаходити своє місце не тільки в окремій соціальній групі, але і в житті в цілому, виробляти сенс свого існування, відмовлятися від одного на користь іншого. Соціальна роль полягає в очікуванні, яке пропонує суспільство особистості, що займає той чи інший статус. Вона не залежить від самої особистості, її бажань і існує ніби окремо від самої особистості. Основні вимоги вироблялися, шліфувалися суспільством і існують незалежно від

конкретних людей, всупереч їх бажанням і уявленням. В цілому, соціальна роль, яку виконує людина, важлива в її житті і дає їй змогу ефективно функціонувати в рамках суспільства.

Отже, вплив соціальних ролей на розвиток особистості досить вагомий. Чим більше соціальних ролей здатний відтворити індивід, тим більше пристосованим до життя він є, а процес розвитку особистості часто виступає як динаміка освоєння соціальних ролей.

Список використаних джерел

1. Панок В. Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку: монографія / Віталій Григорович Панок. Чернівці: Технодрук, 2010. 486 с.

2. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: Збірник наукових праць*. Київ: НПУ ім. М.П.Драгоманова, Випуск III, 1998. С. 35-41.

*Згуровська Ганна Олександрівна,
вчителька початкових класів Ставківської гімназії Джулинської сільської ради
Гайсинського району Вінницької обл.
Науковий керівник: Якимчук Б.А.*

РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Життєві умови впливають на розвиток особистості. Але впливають вони опосередковано через діяльність. Вона виступає як суто людська форма відношення до навколишньої дійсності. Зміст діяльності полягає доцільному перетворенні дійсності. У вужчому розумінні, діяльність людини виступає як внутрішня та зовнішня її активність, яка регулюється завдяки усвідомленню мети. Діяльність набуває конкретних форм, які відповідають віковим періодам онтогенетичного розвитку (провідні види діяльності): ігрова, учбова, трудова.

В умовах модернізації освіти України особливо гостро постає проблема формування особистості молодшого школяра і впливу школи на динаміку цього процесу.

Становлення Я-концепції молодшого школяра обумовлене широким соціально-культурним контекстом, відбувається під час суспільних взаєностосунків з іншими людьми, коли суб'єкт «дивиться, як у дзеркало, в іншу людину» і відтак формує, уточнює, коригує образ свого Я.

Відомо, що в ранньому дитинстві провідну роль у розвитку Я-концепції відіграють батьки. З часом до цього процесу долучається школа, а її вплив стає дуже вагомим.

Одне із найважливіших завдань сучасної школи – сформувати в учня вміння самостійно здобувати знання та вчитися. Його неможливо ефективно розв'язати без розуміння вчителем навчальної діяльності як особливого (провідного) виду діяльності молодших школярів.

Численні дослідження засвідчують, що вчителі початкових класів недостатньо уваги приділяють ролі учня на уроці. Дитина часто «відсиджує» уроки. Вплинути на традиційний процес навчання, підвищити його ефективність, спрямувати на розвиток особистості учня може використання інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів.

Вступ до школи і включення в навчальну діяльність змінює соціальний статус дитини, розширює коло її соціальних контактів, сприяє формуванню навичок самостійності. Важливого значення в цьому контексті набуває поведінка школяра, усвідомлення ним відповідальності за свої дії і вчинки. У житті молодшого школяра з'являється ще один значущий дорослий – вчитель. Відповідно до його оцінки, успіхів-неуспіхів у навчанні, змінюється система життєвих цінностей і актуальних потреб дитини [2].

Питання ефективної навчальної діяльності, формування в дитини рис школяра залежать від оволодіння діяльністю щодо засвоєння знань, умінь та навичок.

Важливим завданням процесу навчання є розвиток творчого мислення молодших школярів. Під ним розуміють систему якісно різноманітних здібностей, що характеризуються оригінальністю, семантичною та семантично-спонтанною гнучкістю.

У сучасному суспільстві, коли високорозвинені технології потребують нової системи мислення, школа має навчити учнів комунікативності, виробити вміння працювати з різною інформацією, мислити неординарно, залежно від ситуації.

У педагогічній науці і практиці є дві різні стратегії, у межах яких існують національні системи освіти, – стратегія формування та стратегія розвитку. Стратегія формування – це педагогічне втручання ззовні у внутрішній світ дитини, нав'язування дитині вироблених суспільством способів діяльності,

оцінок. Стратегія розвитку – розвиток особистісного потенціалу учня, його самоактуалізація.

Мета особистісно орієнтованого навчання – процес психолого-педагогічної допомоги дитині у становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Основні завдання особистісно орієнтованого навчання – розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини; максимально виявити, ініціювати, використати, «окультурити» індивідуальний досвід дитини; допомогти особистості пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися, а не формувати попередньо задані якості; сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно будувати своє повсякденне життя, правильно визначати лінії життя.

У молодшому шкільному віці формуються різні типи й види мислення, їх основні якості та властивості, розумові операції, закладаються передумови для розвитку стилю розумової діяльності. Саме на цьому етапі починає виявлятися творчий потенціал особистості. Найбільший вплив на розвиток пізнавальної сфери дитини, у тому числі її творчого мислення, має організований відповідним чином процес навчання.

Учені виокремлюють чотири рівні розвитку творчого мислення молодших школярів: рівень репродуктивних дій; самостійного продукування цілей; самостійного планування та самостійного здійснення всіх основних видів продуктивних розумових дій.

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені. Наприклад, інтерактивне навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів. Воно дає змогу педагогові стати справжнім лідером дитячого колективу і базується на співпраці, взаємонавчанні вчитель – учень, учень – учень. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Це такі вправи, як: «Карусель», «Робота в групах», «Мікрофон», незакінчені речення, «Мозкова атака», «Навчаючи — вчуся», «Дерево рішень».

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації, сприяє формуванню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу учителеві стати справжнім лідером дитячого колективу [1].

У сучасних умовах педагогічним інноваціям треба відвести місце в розвитку особистості молодшого школяра. Однак варто зазначити, що

планування і проведення уроків з використанням інноваційних технологій потребує компетентності та відповідної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Підсумовуючи зауважимо, що інтерактивне навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності, що має конкретну та передбачувану мету, яка полягає у створенні комфортних умов для навчання, коли кожен учень відчуває себе успішним та інтелектуально спроможним.

Отже, необхідно оптимізувати розвиток суб'єкта учіння вже на початку формування учбової діяльності, яка є провідною в молодшому шкільному віці та розробити такі форми та способи навчання, які сприятимуть виявленню та актуалізації внутрішнього потенціалу школяра. Цей підхід повинен базуватись на глибокому теоретичному опрацюванні сутності суб'єкта учіння, його психологічних характеристик та передумов його психічного розвитку.

Список використаних джерел

1. Підлісна С.В. Використання психологічних вправ на уроках в початковій школі. Психолого-педагогічні засади інноваційних технологій розвитку особистості методичний посібник / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2021. С.24–30. 169 с.

2. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібн. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

*Зелінський Олександр Олександрович,
здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Поліщук О.Р.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Науковий термін «суїцид» уперше почав використовувати лікар і філософ Т. Браун, утворивши його від латинського sui (собі) і caedere (вбивати) [2]. На сьогодні існує безліч визначень поняття суїциду. Одні трактують його як психічне захворювання, інші як явище характерне для осіб з психічними розладами, треті як форму девіантної поведінки. З усього різноманіття визначень суїциду варто виділити деякі, що дають найбільш повне уявлення

про це явище. Самогубство, суїцид (suicide) – свідома відмова людини від життя, пов'язана з діями, спрямованими на його припинення [2].

Суїцидальна поведінка – це поведінка, що включає різні форми активності, які служать деструктивним засобом вирішення особистісних проблем в умовах конфліктної ситуації. Це прояв суїцидальної активності – думки, наміри, висловлювання, погрози, спроби. Уся поведінка будується так, щоб суїцидальна спроба вдалася.

Суїцидальна поведінка є динамічним процесом і складається з наступних етапів [3]:

- етап суїцидальної тенденції. Період від виникнення суїцидальних думок до спроб їх реалізації називається пресуїцидом;
- етап суїцидальних дій. Період, коли тенденції переходять у конкретні вчинки;
- етап постсуїцидальної кризи. Триває від моменту здійснення суїцидальної спроби до повного зникнення суїцидальних тенденцій, що іноді характеризуються циклічністю прояву.

Підлітковий вік – один з найскладніших кризових періодів розвитку людини. Переконливими особливостями є різні якісні зміни, що відображаються на всьому розвитку. Процес анатомо-фізіологічної перебудови є фоном, на якому протікає психологічна криза. Активізація і складна взаємодія гормонів росту та статевих гормонів викликають інтенсивний фізіологічний та психічний розвиток. Емоційну нестабільність посилює сексуальне збудження, що супроводжує процес статевого дозрівання [1].

У підлітків, які різняться за віком і статтю, спостерігається різна міра суїцидального ризику. Відтак, існує три міри підліткового суїцидального ризику: незначний ризик (є суїцидальні думки без певних планів); ризик середньої міри (є суїцидальні думки, план без термінів реалізації); високий ризик (є думки, розроблений план, є терміни реалізації і засоби для цього) [4].

Враховуючи різні концепції можна стверджувати, що особливості проявів і перебігу підліткового періоду онтогенезу залежать від конкретних соціальних обставин життя й розвитку особистості підлітка, його соціальної позиції у світі дорослих. Вирішальна роль у його психічному розвитку належить передусім системі соціальних відносин. Біологічний чинник діє на підлітка опосередковано – через соціальні стосунки з оточенням.

В цілому можна стверджувати, що суїцидальна поведінка залежить від ряду факторів, які можуть бути розділені на внутрішні й зовнішні. Внутрішніми чинниками суїцидальної поведінки є індивідуальні особливості особистості

суїцидента (характер, психофізичний та емоційний стани тощо), що підвищують ризик суїциду. До зовнішніх факторів належать: мікросоціальні умови біографічного характеру, перш за все сімейне виховання; міжособистісні стосунки в референтній групі – сімейній, дружній або професійній; дезадаптаційні об'єктивні чинники діяльності (екстремальність, відповідальність тощо) [4].

Отже, суїцидальна поведінка – це аутодеструктивна поведінка людини, спрямована на навмисне позбавлення себе життя, а також відмова від реальних можливостей уникнути смерті в критичній ситуації.

Суїцидальна поведінка, як результат багатофакторного процесу дезадаптації обумовлений соціальними чинниками: проблемами у сімейному колі, проблемами у спілкуванні з однолітками, шкільними проблемами, впливом ЗМІ, несформованим розумінням смерті, нещасним коханням, раннім статевим життям, саморуйнівною поведінкою (алкоголізм, наркоманія), депресіями, складним та суперечливим станом у країні, та рядом психологічних чинників: віковими індивідуально-психологічними особливостями; фрустрація потреб в прояві почуття «дорослості»; формування негативної «Я-концепції»; принизливе ставлення підлітка до себе, що проявляється в низькій самооцінці і відсутності самоповаги; криза ідентичності.

Список використаних джерел

1. Батькам про підлітковий суїцид. URL: <https://racurs.ua/ua/1233-pro-pidlitkovyyu-suyicyd.html> (дата звернення 10.10.2023).
2. Москалець В. П. Психологія суїциду: навчальний посібник. Київ-Івано-Франківськ: Плай, 2002. 290 с.
3. Зубрицька-Макота І. В., Христук О. Л. Суїцид як крайня форма психологічного неприйняття себе: допомога психологу діагностувати проблему. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: психологічна*. 2014. Вип. 1. С. 13–21.
4. Рапаєва В. А. Суїцид у постіндустріальному суспільстві: причини виникнення та засоби протидії. *Юридична наука*. 2014. №11. С. 181–188.

*Зінченко Максим Анатолійович,
здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Поліщук О.Р.*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ СКЛАДНОЇ ЖИТТЄВОЇ СИТУАЦІЇ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ

Умови сьогодення в Україні, в яких вирує життя людей, можна назвати непередбачуваними, екстремальними й такими, що швидко змінюються. Особистості доводиться приймати рішення та діяти в ситуаціях, в яких вона ніколи ще не була, які для неї є нетиповими та непростими.

Нові дослідження показали, що ресурси особистості до кінця не вивчені. Так, емпіричні дані, отримані в ході наукових розвідок сучасних дослідників, доводять, що людина може гнучко та впевнено діяти при розв'язанні нестандартних життєвих ситуацій. Тут варто звернутись до думки І. Ващенко та Б. Іваненко, які стверджують, що саме застосування особистістю власних психологічних ресурсів дозволяють більш ефективно виходити зі складних життєвих ситуацій, зберігаючи при цьому своє психологічне здоров'я та зазнаючи мінімальних емоційних, особистісних і психологічних втрат [1].

З огляду на події, населення України поставлено перед фактом невщухаючих воєнних дій на всій території України, воно змушене змушене адаптуватися до умов і наслідків життя у складних умовах. Характеристика поняття «складної життєвої ситуації» визначається як такої, що значно відрізняється від нормальних повсякденних обставин. Для позначення складних ситуацій у новітніх дослідженнях сучасних вчених використані різні поняття: «важкі ситуації», «екстремальні ситуації», «кризові ситуації», «психотравмуючі ситуації», «стресові ситуації» та інші значення. Кожен з цих термінів поєднує детермінанта складної життєвої ситуації, в якій відбувається зміна звичної поведінки, порушення адаптації до життя. Внаслідок цього людина не в змозі забезпечувати належний рівень своїх побутових потреб за допомогою вже знайомих моделей поведінки, що були притаманні особистості раніше.

Важливим фактором у розуміння складної життєвої ситуації виступають передумови виникнення такої ситуації. У чинному законодавстві України, а саме в Законі України «Про соціальні послуги» та у Постанові Кабінету Міністрів України «Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах» визначено перелік причин, які служать першоджерелом складних життєвих ситуацій у житті дитини. Серед

них «чинники, що можуть зумовити складні життєві обставини, визначених пунктом 15 часини першої статті Закону України «Про соціальні послуги». В законі описаний перелік життєвих нетипових ситуацій в яких особистість є незахищеною та потребує особливої уваги, в тому числі під час воєнного конфлікту [3].

Відповідно до аналізу науковця В. Панка, ідентифікація реальної психологічної проблематики людини невід'ємно пов'язана з постійним аналізом умов та навколишніх життєвих обставин, які спричинили складну життєву ситуацію, в яку потрапила людина. Для розуміння сутності життєвої і психологічної проблематики потрібно виокремити контекст передумов такої ситуації. На цьому етапі вже можна з'ясувати об'єктивні причини: географічні, фізичні, соціальні і психологічні обставини життєдіяльності людини. Науковець зазначає, що саме ці обставини і є такою першопричиною [4].

У своїх наукових працях доктор психології з США D. Newton зауважує, що в період складних життєвих ситуацій міцні соціальні зв'язки індивідів захищають від виникнення депресивних станів, а також знижують шанс розвитку депресії серед людей, які пройшли через травматичний або інший несприятливий життєвий досвід [6].

У дослідженні С. Горбач виникнення складної життєвої ситуації зумовлює сукупність зовнішніх факторів та індивідуальних особливостей людини, які впливають на її самооцінку. Важливим є те, що зовнішні умови неконтрольовані, а внутрішні чинники виявляються заручниками зовнішніх факторів буття [2].

На думку А. Maslow, найціннішим досвідом та результатом подолання складної життєвої ситуації є внутрішнє дорослішання особистості з усвідомленням своєї власної перемоги [5].

Отже, проблема вивчення складних життєвих ситуацій наразі вкрай актуальна, тому що збройна агресія росії проти України з 24 лютого 2022 року змусила українців змінити звичний ритм та стиль життя. Такі зміни, безумовно, призвели до небажаного виникнення вкрай складних життєвих ситуацій в мільйонах українських сімей, в тому числі в родин, в яких виховуються діти. Війну та її наслідки потрібно розглядати як один із основних чинників виникнення складних життєвих ситуацій.

Список використаних джерел

1. Ващенко І. В., Ананова І. Особистість і життєві ситуації у концептуальному просторі психологічної науки. *Проблеми сучасної психології*. 2019. №46. С. 59–77.

2. Горбач С. Феноменологічний аналіз категорії «складна життєва ситуація». *Теорія та методика управління освітою*. 2010. №1. С. 94–103.

3. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 (в редакції від 27.04.2022 р.). *Відомості Верховної Ради України*. 2019. №18, 5. Ст.73.

4. Панок В. Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми: монографія. Київ: Ніка-Центр. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/707672/1/panok2017.pdf>

5. Maslow A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review*. 1943. №50(4). P. 370–396.

6. Newton D. The Courage of Connection: Coming Full Circle. *Psychology today*. URL: <http://surl.li/mejwp>

*Іванашко Оксана Євгенівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри педагогічної та вікової
психології Волинського національного університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТЬЮТОРИНГ ТА КОРЕКЦІЙНИЙ СУПРОВІД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП В НУШ

Розвиток сучасної України та інтеграція країни у європейський простір здійснюють значний вплив на формування освітньої політики. Особливим чином у розвитку нової освітньої політики розглядається питання забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами (ООП) на навчання та розвиток в умовах інклюзивної освіти.

В Україні та, зокрема, у Волинській області, впровадження інклюзивної освіти здійснюється близько 20 років, що є недостатньо тривалим часом. Багато аспектів супроводу дітей з ООП недостатньо вивчені, а в умовах постійних змін виникає потреба у безперервному моніторингу змісту та якості функціонування інклюзивного простору. В Новій українській школі (НУШ) мультимедійні команди психолого-педагогічного супроводу володіють достатньою кількістю можливостей та ресурсного потенціалу для реалізації корекційно-розвиткових програм та досягнення якісних результатів супроводу дітей з ООП.

Як стверджує Ж. Вірна, сучасний простір під впливом економічної кризи, пандемії, негативного впливу соціальних факторів, гостро ставить питання щодо реального стану благополучного психічного функціонування людини та виокремлення ознак конструктивного самозбереження особистості. Недостатність ознак психологічної безпеки провокує формування дефектів

функцій самозбереження особистості, що, в свою чергу, негативно впливає на адаптаційні соціальні здібності особистості [1]. В цьому контексті дослідники Я. Гошовський та Д. Гошовська розглядають прояв тривожності у психоструктурі депривованої особистості, який спричиняє психоемоційне вигорання та втому, продукує проблеми у міжособистісній взаємодії та культивує реакції на дійсність, що характеризуються проявами агресії, депресії та фрустраційно-невротичними реакціями на дійсність [2]. Психологічна наука наголошує на необхідності формування безпечного та ресурсного середовища для дітей з ООП.

Успішний корекційно-розвитковий супровід є запорукою елементів організації успішної інклюзивної освіти у НУШ. Цей ключовий вид супроводу проводиться з метою підтримки психофізичного розвитку дитини та корекції базових навчальних вмінь і навичок дитини з ООП, а також розвитку відповідно до вікової норми психічних процесів і властивостей особистості [3, 251].

Організована у НУШ інклюзивно-ресурсна кімната (І-РК) (з елементами світлої сенсорної кімнати) – це спеціальним чином організований простір, що містить різні стимулятори, які впливають на різні органи чуття дитини. Використання психологом обладнання ІРК стимулює аналізаторні системи дитини з ООП, та активний розвиток психічної сфери особистості дитини, а саме особливості пам'яті, уваги, мислення. Заняття з психологом у І-РК дозволяють використовувати широке різноманіття форм та методів роботи, що буде стимулювати дітей молодшого шкільного віку до виконання поставлених перед ними завдань. Це сприятиме підвищенню активності сприймання дитиною навколишнього середовища та прискорювати розвиток мовленнєвої, когнітивної, мотиваційної та емоційно-вольової сфери дитини. Окремі методи роботи позитивно впливатимуть на підвищення самооцінки дитини та зростання рівня мотивації досягнення успіху, що в цілому сприятиме формування суб'єктивного відчуття благополуччя дитини. Цю роботу необхідно впроваджувати постійно на безперервній основі з використанням можливостей Нової української школи.

Сформована нами корекційно-розвиткова програма «Інклюзивно-ресурсна кімната у гармонійному розвитку дитини з ООП», спрямована на розвиток психічної сфери та особистісних якостей дітей молодшої шкільної ланки з ООП за допомогою варіативного застосування обладнання І-РК. Застосування програми передбачало розвиток моторики у дітей, розвиток психічних процесів, розвиток мовлення у всіх дітей, незалежно від нозологій, стимуляція всіх сенсорних процесів (слухового, зорового, нюхового,

тактильного, кінестетичного тощо); підвищення рівня мотивації досягнень; створення позитивного емоційного фону та подолання порушень емоційно-вольової сфери; зняття психоемоційного напруження; підвищення самооцінки дитини та формування безпечного психологічного простору розвитку дитини з ООП.

Індивідуальні заняття тривали 25-35 хвилин, залежно від ресурсних можливостей дитини. Програма розрахована на довготривалий період. В програму варто вносити зміни, які можуть виявитися більш сприятливими для корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП, залежно від індивідуально-типологічних особливостей дітей та слід оновлювати методи й прийоми роботи. До програми нами було внесено вісім корекційно-розвиткових тем, з відповідним застосуванням таких методів як рухові ігри, сенсорні заняття, психологічна гімнастика, піскотерапія, казкотерапія (психокорекційна казка, медитативна, розвивальна), ізотерапія, музикотерапія, світлотерапія та ароматерапія, де базовими були застосовані арт-терапевтичні методи.

Використання казкотерапії спрямоване на розвиток вербального мовлення, розвиток творчих здібностей, розширення свідомості, налагодження взаємодії із оточенням, та як форма інтеграції особистості дитини з ООП. Казкотерапія може застосовуватися паралельно із сендплеєм.

Пісочна терапія як метод призначена для розкриття потенціалу розвитку особистості та ефективність її використання в навчально-виховному процесі початкової школи беззаперечна. Пісочна терапія розкриває індивідуальність, гармонізує загальний психоемоційний стан, активізує навчально-пізнавальну діяльність, розвиває образно-логічне мислення, дрібну моторику рук, просторову уяву, сенсорно-перцептивну сферу, комунікативні здібності, кінестетичну чутливість молодших школярів. Для досягнення означених характеристик використовують різновиди методу: малювання на піску, письмо на піску «Пісочна грамота», малювання кольоровим піском, казка на піску, ігри з піском тощо [35].

Арт-терапія – це універсальний метод корекції психоемоційної сфери дітей з ООП, яка також може застосовуватися як в роботі з педагогами так і з батьками. Отримані дані мають перевірятися у індивідуальному консультуванні, або використанням стандартизованих методик дослідження. Використання ізотерапії у роботі з дітьми початкової ланки школи дозволяє скоригувати порушення в емоційній сфері, сприяє формуванню навичок рефлексії, самоприйняття, розвитку емпатії, попередженню можливих конфліктів у процесі комунікації з іншими, усуненню конкуренції з іншими

дітьми, формування задоволеності способом і стилем життя, формуванню безпечного освітнього середовища.

Визначених 8 розвиткових тем передбачає проведення по 5 занять з кожної теми, з метою ознайомлення закріплення навичок, формування яких передбачено змістом, формами і методами заняття. Таким чином, передбачено 40 занять. Кожне заняття містить традиційну структуру корекційно-тренінгового заняття: привітання, визначення правил роботи у інклюзивно-ресурсній кімнаті (І-РК), основний зміст (вправи, спрямовані на вирішення завдань програми), рухлива гра, рефлексія заняття.

Реалізація корекційно-розвиткової програми для дітей з ООП, окрім встановлення емоційно-довірливого контакту, передбачає виконання завдань трьох базових тематичних блоків: розвиток психічних процесів, усвідомлення своїх особливостей, формування навичок спілкування. Організація психологом корекційно-розвиткової роботи має відбуватися відповідно до розробленого тематичного плану, Табл. 1.

Таблиця 1

**Тематичний план корекційно-розвиткових занять для дітей з ООП
молодшого шкільного віку**

№	Тема	Мета заняття	Зміст заняття	К-ть год.
Блок I. Встановлення емоційно-довірливого контакту.				
1.	«Знайомство»	Формування безпечного простору для корекційно-розвиткової роботи.	Привітання. Знайомство з інклюзивно-ресурсною кімнатною (І-РК). Правила роботи у (І-РК) кімнаті. Робота з фіброоптичним волокном. Методика В. Шербон «Розвиваючий рух». Прощання.	5 навчальних годин
2.	«Довіра та співпраця»	Встановлення емоційно-довірливого контакту.	Привітання. Повторення правил роботи у І-Р кімнаті. Робота з тактильними дисками (10 хв). Вправа «Країна художників». Прощання.	5 навчальних годин
Блок II. Розвиток психічних процесів.				
3.	«Розвиток мислення»	Розвиток наочно-образного та словесно-логічного мислення, розвитку уяви та творчості.	Привітання. Повторення правил роботи у І-Р кімнаті. Робота на балансірі. Вправа «Казкова пригода Метелика» (створення казки). Прощання.	5 навчальних годин
4.	Розвиток пам'яті»	Розвиток пам'яті, уваги, загальної та дрібної моторики, зняття психоемоційного напруження.	Привітання. Повторення правил роботи у І-РК кімнаті. Робота з набором для мозочкової стимуляції. Вправа: «Світ кольорів». Вправа: «Сенсорні мішечки». Прощання.	5 навчальних годин

5.	«Розвиток уваги»	Розвиток стійкості, концентрації та переключення уваги, підвищення мотивації досягнення успіху.	Привітання. Повторення правил роботи у (І-РК) кімнаті. Робота у сухому басейні. Вправа: «Влучити м'ячиком в лунку». Вправа: «Робот». Прощання	5 навчальних годин
6.	«Розвиток мовлення»	Розвиток артикуляційного апарату, усного мовлення та навичок комунікації, формування вміння просити та приймати допомогу.	Привітання. Повторення правил роботи у І-РК кімнаті. Вправа: «Повітряний футбол». Робота за пісочним столом. Вправа: «Піщане місто». Вправа: «Зібрати стаканчики». Прощання.	5 навчальних годин
Блок III. Усвідомлення своїх особливостей, формування навичок спілкування.				
7.	«Пізнаю себе»	Розкриття своїх індивідуальних особливостей та потенційних можливостей, формування адекватної самооцінки.	Привітання. Повторення правил роботи у І-РК кімнаті. Робота з дзеркальним шаром. IV. Вправа: «Справжній актор». V. Робота з сенсорними м'ячами. VI. Прощання.	5 навчальних годин
8.	«Я та інші»	Розкриття важливості оточення для учня, формування навичок взаємодії та співпраці.	Привітання. Повторення правил роботи у І-РК кімнаті. Робота з сенсорною дошкою (бізборд). Вправа: «Моя сім'я» з тіста для ліплення. Вправа-змагання «Я швидше всіх». Прощання.	5 навчальних годин

Моніторинг психологічного тьюторингу корекційно-розвиткової програми у інклюзивно-ресурсній кімнаті, на рівні спостереження за динамікою якісних показників дітей молодшого шкільного віку з ООП в умовах інклюзивної освіти НУШ, дав можливість зафіксувати позитивні зміни у розвитку й поведінці школярів. Покращився розвиток пізнавальної сфери дітей з ООП, підвищився рівень розвитку наочно-образного мислення, зростає стійкість, концентрація та переключення уваги, підвищився рівень емоційного фону та мотивації досягнень дітей, зафіксовано підвищення рівня розвитку комунікативних навичок. Це вказує на необхідність створення корекційно-розвиткових програм застосування яких сприятиме психосоціальному розвитку дітей молодшого шкільного віку з ООП, які навчаються на умовах інклюзії у Новій українській школі.

Застосування корекційно-розвиткової програми дозволяє скоригувати порушення в емоційній сфері, сприяє формуванню навичок рефлексії, самоприйняття, розвитку емпатії, попередженню можливих конфліктів у процесі комунікації з іншими, усуненню конкуренції з іншими дітьми,

підвищення рівня мотивації досягнень, створення позитивного емоційного фону та подолання порушень емоційно-вольової сфери, підвищення самооцінки дитини, формування задоволеності способом і стилем життя, формуванню безпечного освітнього середовища.

Ефективність та успішність психологічного тьюторингу у реалізації корекційно-розвиткової програми для молодших школярів підтверджує теоретично узагальнене та емпірично підтверджене положення про наявний ресурс у дітей з ООП, який дозволяє через чітко сплановані й методично витримані програми корекційних впливів підвищувати рівень розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Вірна Ж. П. Психологічні координати конструктивного самозбереження особистості. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1. С. 35-40.
2. Гошовська Д., Гошовський Я. Психологічні особливості тривожності й саногенності депривованої особистості. *Психологічні перспективи*. Вип. 39. 2022. С. 56–68.
3. Овчаренко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (57). С. 249-254.

Іванчина Наталія Володимирівна,
*здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*
Науковий керівник: Байда С.П.

КОМПОНЕНТИ ЗРІЛОСТІ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ОЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ

Особистість кожної людини складається з різноманітних аспектів, включаючи цінності, переконання, емоції і ставлення до навколишнього світу. Ці аспекти формують внутрішню систему оцінки особистості, яка визначає те, як ми сприймаємо світ, як реагуємо на події і як визначаємо власну життєву стратегію.

Юнацький вік є сензитивним щодо морального самовизначення – людина

починає усвідомлювати власні цінності, критично ставитися до суспільних моральних норм. Тому правомірно говорити про те, що моральне становлення в цей період носить свідомий характер [2].

Цінності є ключовим компонентом внутрішньої системи оцінки особистості. Вони визначають наші пріоритети в житті і вказують, які аспекти життя мають для нас найбільше значення. Цінності можуть бути різними для кожної особистості і можуть включати сім'ю, кар'єру, здоров'я, розвиток, дружбу, чесність, і багато інших. Зріла внутрішня система оцінки особистості вимагає усвідомлення власних цінностей і їх відповідності нашим діям і рішенням.

Самооцінка визначає, як особистість оцінює себе. Це включає в себе віру в свої здібності, впевненість у собі і спроможність вирішувати життєві завдання. Зріла внутрішня система оцінки особистості сприяє позитивній самооцінці, що є важливим для досягнення успіху і внутрішнього спокою.

Емоційна інтелігенція – це здатність розуміти і керувати своїми емоціями, а також взаємодіяти з емоціями інших людей. Цей компонент внутрішньої системи оцінки особистості допомагає розвивати здатність до співчуття, зв'язок з іншими і ефективно управління стресом.

Автентичність включає в себе відкритість і відвертість у вираженні своїх думок і почуттів, а також здатність бути справжнім і вірним самому собі. Зріла система оцінки особистості допомагає особистості бути автентичною і не приховувати свою істинну природу.

Зріла внутрішня система оцінки особистості стимулює бажання до саморозвитку і навчання. Вона допомагає вирішувати нові завдання і впроваджувати зміни в своєму житті. Цей компонент означає здатність витримувати невизначеність і невпевненість. Зріла внутрішня система оцінки особистості допомагає реагувати на незрозумілі ситуації з спокоєм і розумінням [3].

Загалом, компоненти зрілості внутрішньої системи оцінки особистості грають важливу роль у розвитку і функціонуванні кожної особистості. Розуміння і удосконалення цих компонентів допомагає зробити більш свідомі життєві рішення, досягти внутрішньої гармонії та підвищити якість життя. Також важливо враховувати, що ці компоненти можуть змінюватися і розвиватися протягом життя, і це нормальний процес.

Розвиток цих компонентів може відбуватися через саморефлексію, самопізнання та роботу над собою. Також психотерапія та психологічна підтримка можуть бути корисними інструментами у поліпшенні внутрішньої системи оцінки особистості.

Зріла внутрішня система оцінки особистості сприяє внутрішньому спокою, позитивним міжособистісним відносинам і досягненню успіху у різних сферах

життя. Важливо пам'ятати, що розвиток цих компонентів є неперервним процесом і вимагає постійного самовдосконалення [1].

Отже, можемо стверджувати, що показниками зрілості ціннісної системи особистості, які забезпечують успішність її морального становлення в юнацькому віці виступають: стабільність ціннісної системи, чітка її структурованість, та ієрархізованність; адекватне розміщення ціннісних пріоритетів; спрямованість на реалізацію вищих (буттєвих) цінностей, творчу самоактуалізацію; усвідомленість свого життя, засвоєння духовно-моральних принципів, узгодженість декларованих і реально діючих цінностей, що обумовлює розвиненість ціннісно-моральної регуляції і дає можливість здійснення морального самовизначення особистості.

Список використаних джерел:

1. Neff, K. D. (2011). «Self-Compassion: Stop Beating Yourself Up and Leave Insecurity Behind» HarperCollins.
2. Brown, B. (2010). «The Gifts of Imperfection: Let Go of Who You Think You're Supposed to Be and Embrace Who You Are». Hazelden Publishing.
3. Csikszentmihalyi, M. (2008). «Flow: The Psychology of Optimal Experience». Harper & Row.

Ісаєнко Віталій Вікторович,

*здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

м. Умань

Науковий керівник: Ольховецький С.М.

ВПЛИВ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ НА ЯКІСТЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Успішність є однією з найбільш значущих соціокультурних установок людини, що створює умови для конкурентноздатності, й зокрема в освіті, у більшості країнах світу.

Актуальні питання, пов'язані з визначенням сучасних орієнтирів системи педагогічної комунікації, широко представлені у дослідженнях вчених, що проблема комунікації є системним процесом. Система педагогічної комунікації складається з елементів якісних характеристик педагога та визначає його педагогічну компетенцію, що забезпечує якість навчального процесу у навчальному закладі.

Професійно-педагогічна комунікація є складним видом педагогічної діяльності, спрямованої на навчання, виховання й розвиток особистості, і

потребує відповідальності. Основними її функціями є термінальні, тактичні, операційні.

Ця проблема стосується і педагогічної діяльності. Учителі та викладачі, школярі та студенти зараз здійснюють спілкування, міжособистісну та міжгрупову взаємодію як у режимі онлайн, так і в режимі офлайн. Одночасно частка першого режиму комунікації значно збільшується. Отже, зараз учитель повинен не тільки знати, як спілкуватися, а й уміти ефективно використовувати сучасні засоби комунікації, продукувати навички інформаційно-комунікативних умінь у педагогічному процесі.

У процесі підготовки в закладі вищої освіти спеціаліста педагогічної сфери повинен відбуватися розвиток його професійних умінь, зокрема й комунікативних. Професійні комунікативні вміння визначаються як зумовлена знаннями і навичками готовність особистості успішно досягати свідомо поставленої мети професійної комунікативної діяльності в мінливих умовах її перебігу. Комунікативні вміння, які студенти-педагоги мають на момент вступу до закладу вищої освіти, виступають щодо професійних комунікативних умінь як загальні до спеціальних.

А. Маслоу стверджував, що ефективні викладачі характеризуються загальною орієнтацією на актуалізацію, вони, як правило, тепло ставляться до людей, проявляють автентичність, емоційну підтримку, щире співчуття до студентів. Е. Бернс описав необхідність оволодіння викладачами наступними важливими якостями, які важливі для його ефективної професійної діяльності: 1) прагнення до максимальної гнучкості; 2) здатність до емпатії; 3) вміння надати особистісну підтримку; 4) створення гармонійного освітнього середовища для самосприйняття студентом; 5) конструктивна взаємодія, сприятлива атмосфера спілкування зі студентами; 6) емоційна рівноваженість та стійкість, впевненість у собі, життєвий тонус.

Стрімкий світовий розвиток, поширення нових інформаційних засобів вимагають від учителя часової відповідності, тобто перетворення на «нового вчителя», утворення сучасної особистості педагога, здатного забезпечити особистісне становлення учня в постіндустріальну епоху.

Специфіка педагогічної діяльності вчителя полягає у тому, що він взаємодіє з учнями, яким властиві різноманітні інтереси. Це вимагає від нього володіння системою професійних знань, яку утворюють:

- загальнокультурні знання (знання про людину, її становлення, розвиток у реальній соціокультурній дійсності);

- спеціальні знання з культурології, соціології, етики, естетики, деонтології, економіки, права, управління;
- психологічні знання (знання загальних характеристик особистості: спрямованість, характер, темперамент, здібності; особливостей перебігу психологічних процесів (мислення, пам'ять, уява); методів психологічного дослідження закономірностей навчання і виховання;
- педагогічні знання (знання основних теорій формування і розвитку особистості, провідних ідей і закономірностей цілісного педагогічного процесу, законів, принципів педагогіки і психології, основних форм діяльності);
- знання з методики викладання предметів, методики виховної роботи, дидактики, знання педагогічної техніки, необхідні для організації і ефективної взаємодії у педагогічному процесі.

Список використаних джерел

1. Вітюк Н.Р. Основні психологічні підходи до визначення категорії «комунікативні здібності особистості». Вісник прикарпатського університету: Філософські і психологічні науки: зб. наук. праць, Івано-Франківськ: Плай, 2002. Вип. 3. С. 158 –167.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
3. Якимчук Ю.В. Розвиток когнітивного компонента комунікативних здібностей у студентів вищих навчальних закладів. Психологічні науки. Київ, 2010. Вісник національної академії Державної прикордонної служби України. № 4. С. 68 – 73.

*Каленик Ізабела Олексіївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Ольховецький С.М.*

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГА

Актуальність проблеми професійного самовдосконалення майбутніх педагогів підсилюється низкою суперечностей. По-перше, модернізація сучасної системи освіти зумовила появу нового типу педагога, проте молоді фахівці у самовдосконаленні своєї майбутньої професійної діяльності відчують труднощі щодо вибору способів досягнення перспективних цілей,

здійсненні об'єктивного самоаналізу та внесенні власних коректив у цей аналіз, що й обумовлює необхідність вже на етапі професійної освіти формувати готовність студентів до професійного самовдосконалення (Г. Клименко). По-друге, відчутні суперечності між соціальним запитом на педагога здатного до неперервного професійного самовдосконалення та недостатнім рівнем його сформованості у випускників педагогічних ЗВО (В. Фрицюк).

Вітчизняні дослідники приділяють значну увагу самовдосконаленню особистості в розрізі з майбутньою фаховою підготовкою (педагогічною – М. Костенко, А. Кошолуп, І. Третьякова, М. Чобітько, Н. Уйсімбаєва, Т. Шестакова; технічною – С. Сичов, медичною – Л. Дудікова). Проте, відсутня єдність у визначенні поняття «самовдосконалення» та його структурі, автори досліджень акцентують увагу на його окремих аспектах чи сутнісних характеристиках.

Впродовж багатьох років проблема самовдосконалення аналізувалася як складова саморозвитку особистості, при цьому дослідники підкреслювали високий духовний рівень самовдосконалення, його позитивну спрямованість (Л. Батліна, В. Лозовой, Л. Рувинський, Л. Сідак та ін.). Науковці аналізують, співставляють, порівнюють поняття «саморозвиток», «самореалізація», «самовдосконалення», «самовиховання» особистості (А. Деркач, Т. Северіна, Г. Селевко та ін.). Самовдосконалення визначається як фактор розвитку унікальної особистості, яка має бути суб'єктом освітнього процесу (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Лозова, О. Савченко, Л.П. Сущенко, А. Троцько, Л. Хомич та інші); поняття «саморозвитку» й «самовдосконалення» ототожнюються (А. Деркач); розглядається як процес «самотворення» особистості (Т. Вайніленко (Т. Шестакова), Н. Ковальчук, М. Ксьонзенко, О. Прокопова, Л.О. Сущенко).

Останні дослідження із проблеми самовдосконалення особистості присвячено розкриттю педагогічних умов формування готовності майбутнього педагога до фізичного самовдосконалення (А. Кошолуп); як шлях розвитку здібностей та обдарувань трактує професійне самовдосконалення майбутнього педагога О. Антонова; як вагомий фактор якості освіти розглядається готовність до професійного самовдосконалення студентів (В. Іщенко). Концепцію педагогічного стимулювання професійного самовдосконалення у студентів презентує у своїй роботі О. Городиська [2].

Як показують дослідження, у молодого вчителя повинні бути сформовані не тільки професійна направленість, під якою розуміють стійкий інтерес до педагогічної діяльності, прагнення оволодіти знаннями, вміннями та навичками

в навчальній та виховній роботі, формування необхідних для вчителя рис характеру, але й готовність до виконання майбутньої професійної діяльності.

Ціннісним орієнтиром освіти є формування здатності до самоорганізації у навчальній та професійній діяльності, життєдіяльності, здатності до самозміни і саморозвитку. Очевидним є факт, що здатність до самоорганізації є затребуваною якістю в умовах сучасних освітніх реформ, вона може бути визнана як важлива умова і засіб самореалізації фахівця педагогічної галузі, а також вирішення ним завдань професійної діяльності.

Необхідність сформованості у фахівця здатностей до самоорганізації задекларована положеннями державних освітніх документів (Закон України "Про вищу освіту" (2014 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року), де провідним критерієм підготовленості майбутніх викладачів закладів вищої освіти до професійної діяльності визнано здатність вільно мислити та володіти вміннями й навичками самоорганізовуватися в сучасних умовах.

Процес становлення професійно-особистісного саморозвитку майбутнього вчителя розкривається через опис послідовних етапів: адаптації, індивідуалізації, вільного освоєння майбутнім учителем професії та самоактуалізації. Представлено характеристику кожного із зазначених етапів, що передбачає оволодіння здатністю перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення, яке призводить до творчої самореалізації, а також, забезпечує психологічне благополуччя особистості і, як наслідок, оптимізує як особистісне, так і соціальне й професійне життя майбутнього вчителя.

Список використаних джерел

1. Лозовий В.О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці. Харків : Право, 2006. 256 с
2. Пророк Н.В. Прийняття освітньо-професійної задачі і професійний розвиток. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 27 (3) / Ed. by S. Maksymenko, V. Lunov, R. Iserman. – Publishing office: Accent Graphics Communications – Hamilton, ON, 2018. P. 207-212*
3. Чепелева Н.В. Психологічна культура майбутнього вчителя. К. : Т-во «Знання» УРСР, 1989. 32 с.

*Каревич Інна Іванівна,
вихователька Жилинецького закладу дошкільної освіти Ярмолинецької
селищної ради Хмельницької обл.
Науковий керівник: Могіляста С.М.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ КРИЗИ

Нині, в процесі переходу українського суспільства до ринкової економіки, відбувається неминуча трансформація значимих для людини цінностей, мотивів, професійних позицій та переконань – як можливий шлях конструктивної активізації професійної реалізації особистості.

Професійна реалізація особистості на її життєвому шляху передбачає, на нашу думку, такі основні етапи: професійне самовизначення, професійне становлення в обраній сфері діяльності, фахове зростання і розвиток компетенції. Однак, коли людина потрапляє в кризові ситуації (втрата роботи, банкрутство підприємства, зниження професійного статусу в колективі), то вона уточнює, коректує процес фахової самореалізації, звертаючись до свого життєвого і професійного досвіду.

Генезис труднощів самореалізації у професійній сфері залежить як від зовнішнього фактора (соціального), так і внутрішнього (рівня самоповаги і самосприйняття, особливостей ціннісно-мотиваційної сфери, комунікативних, емоційно-вольових характеристик). Найвагомим фактором, що стимулює продуктивну професійну реалізацію в умовах професійної кризи, виступає саме другий, особистісний – як комплекс особистісно-індивідуальних та мотиваційних психологічних характеристик особистості відповідальної, перш за все, за своє життєзвершення, здатної швидко адаптуватися до соціальних змін і конструктивної самореалізації в професійній сфері.

Під поняттям «професійна самореалізація» розуміємо соціалізований шлях гармонійного розвитку особистості, поєднаний із здобуттям професійно-практичного та духовного досвіду в процесі отримання кваліфікації спеціаліста в період первинного професійного становлення (навчання у вищій школі) та вдосконалення фахового зростання в процесі виконання професійних ролей і обов'язків, що є невід'ємним атрибутом розкриття і здійснення особистісного професійного потенціалу.

Трансформація мотиваційних особливостей професійної самореалізації особистості в умовах суспільних відносин нового типу і соціально-економічної кризи, комерціалізації життя має свою специфіку. Внаслідок кризових умов

життєіснування людини [2] в структурі мотивації деформуються і руйнуються високі, значимі для людини цінності, виникають додаткові аспекти ціннісної кризи, необхідність зміни провідних мотивів, а індивідуальні життєві стереотипи глибшого (несвідомого) психологічного рівня поглиблюють соціальну дезадаптацію психологічно ригідних людей, неспроможних швидко адаптуватися до мінливих соціальних умов.

Успішній професійній самореалізації в кризових умовах життєдіяльності людини сприяє професійна компетентність, яка дає особистості можливість не просто адаптуватися до професії, а більше – адаптувати професію до себе [1.4]. І такий широкий спектр особистісних властивостей, здатний вплинути на зовнішні обставини розгортання індивідуального професійного буття, що відрізняється від інших специфічних способів існування у світі. Змістовим осередком цієї проблеми є визначення самою людиною потенціальних ознак індивідуального буття для успішної професійної адаптації в мінливому просторі людського буття.

Високомотивовані індивіди схильні виявляти значні зусилля в реалізації професійного потенціалу (в тому числі в навчанні) і досягати значних результатів. Так, будь-який індивід з належною мотивацією до праці схильний сумлінніше і наполегливіше працювати і, як правило, досягати помітніших успіхів у своїй діяльності, аніж його низькомотивований партнер. Для особистісної професійної самореалізації характерним є самоцінність, саморозкриття, раціональне використання потенціалу індивідуального буття. Зміст професійної самореалізації має етапи особистісного становлення в обраній професії, професійне зростання і розвиток професійної компетентності, професійний інтелектуальний досвід. Про високий рівень самореалізації особистості свідчить її особистісна зрілість. Її характеристики проявляються на рівні самосвідомості і розкриваються в процесі самоуправління та саморегуляції поведінки у професійній діяльності.

Самореалізація особистості є важливим показником її життєдіяльності, а особливо у професійній сфері – одній з провідних сфер людської життєдіяльності. Необхідним атрибутом самореалізації є саморозвиток особистості як прояв суб'єктної активності у будь-якій діяльності. У зв'язку з цим важливо виокремити самореалізацію, її якісний рівень як показник продуктивності життєвого шляху [3], успішності у професійній діяльності.

На різних етапах життєвого шляху особистості процес актуалізації професійного потенціалу з метою його ефективного використання відбувається по-різному, в залежності від індивідуальних особливостей: віку, статі, стану здоров'я, когнітивної складності в оцінюванні визначених життєвих цілей і

цінностей, оцінювання труднощів професійної реалізації, широкого спектра особистісних властивостей, домінування мотивації досягнення успіху в професійній діяльності чи мотивації уникнення невдач. Мотивації мають найбільше значення для професійної самореалізації особистості. Успішність професійної діяльності залежить, безперечно, не тільки від професійних знань, умінь, комунікативної контактності, навичок, але й від професійної мотивації.

Протилежною тенденцією мотивації досягнення є мотивація уникнення невдач, що проявляється, як правило, у людей, схильних переживати фрустраційні стани. Нас зацікавила залежність продуктивності професійної діяльності, а саме – успішність реалізації суб'єктом професійних ролей, статусів, обов'язків від рівня мотивації досягнення і потреби в досягненнях на певному емоційному фоні, а також схильності індивіда до переживання емоцій певної модальності. Безумовно, негативні емоції пов'язані з переживанням тривоги, напруженості, незадоволення собою, своєю професійною діяльністю, невпевненістю в собі, розчаруванням у професії. Позитивні емоції, навпаки, пов'язані з переживанням радості від професійної праці, впевненістю в собі, у своїх професійних перспективах та адекватним світосприйняттям.

Переживання ефективної реалізації професійних ролей (навчальних у тому числі) виникає під впливом не тільки зовнішнього (соціального), але й внутрішнього (особистісного) фактора: це – суб'єктивне ставлення до професії, особливості розвитку, індивідуальні особливості особистості, зокрема – схильність до переживання професійних криз на етапі початкового професійного становлення.

Під схильністю до переживання професійної кризи розуміємо психічний стан людини, що характеризується суб'єктивними (внутрішніми) переживаннями неможливості реалізації двох професійно важливих мотивів – мотиву досягнення і потреби в досягненнях. Мотивація може вплинути на переживання професійної кризи в процесі самореалізації так само, як і подібні переживання можуть призвести до зміни професійної мотивації. Особливо актуальним у контексті нашої роботи є дослідження потреб досягнення, від задоволення яких залежить професійне самопочуття.

Розуміння професійної самореалізації як процесу соціалізації, аналізуючи два його виокремлені нами рівні: 1) репродуктивний, на якому суб'єкт намагається ігнорувати ті цінності, мотиви і потреби, які б зорієтували його на професійну перспективу в аспекті нових знань, умінь, навичок та допомогли б вирішувати нові професійні завдання; 2) творчий, на якому відбувається реалізація суб'єктом нагромадженого інтелектуального досвіду в межах

професійного потенціалу та подальше формування професійної майстерності і компетентності.

Список використаних джерел

1. Донченко О. А. Адаптаційний невроз як ознака нашого часу / Соціальна політика в Україні та сучасні стратегії адаптації населення. К., 1994. С. 40.
2. Клімов Е. А. Психологія професійного самовизначення. К.: Вид-во «Фенікс», 1996. 512 с.
3. Психологічні проблеми самореалізацій особистості. Вик. під. ред. Г. С. Нікіфорова. СПб.: Видавництво Одеського університету, 2001.
4. Життєві кризи особистості: Наук.-методичний посібник: У 2 ч. Ред. рада: В. М. Доній та ін. К.: ІЗМН, 1998. Ч. 1: Психологія життєвих криз особистості. 360 с.

*Карлик Наталія Олексіївна,
практична психологиня КУ «Ананьївський ліцей №2 Ананьївської міської ради»
Одеської області
Науковий керівник: Вахоцька І.О.*

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Визначення поняття «соціалізації» є однією з найскладніших проблем в процесі науково-теоретичного її дослідження. Глибоке наповнення цього поняття пояснює існування неоднозначного розуміння соціалізації різними авторами. Спроби науково описати і пояснити даний процес починаються з кінця XIX століття. Виникнення цього поняття пов'язують з іменами американського соціолога Ф.Г. Гіддінгса і французького соціолога Г. Тарда.

Різні підходи до визначення соціалізації різняться залежно від розуміння авторами сутності та структури особистості як психосоціогенної істоти.

У XX сторіччі у західній соціології та психології затвердилося трактування соціалізації як частини процесу становлення особистості, коли формуються найзагальніші та найпоширеніші, усталені її риси, які проявляються в соціально організованій діяльності, регульованій рольовою, функціонально визначеною структурою суспільства. Сучасне розуміння соціалізації як перетворення просто людини на особистість у результаті засвоєння нею норм співжиття людей та інтеграції в соціальні інституції

суспільства дав Т. Парсонс. Джерела сучасної концепції соціалізації містяться також у працях американського психолога А. Бандури, французького соціолога та юриста Г. Тарда.

Найвідоміші підходи у дослідженні соціалізації в зарубіжній науці є: теорія соціального научіння (А. Бандура, Б. Скіннер, Дж. Доллард); теорія моральної соціалізації (Л. Колберг, А. Маслоу); еволюційна теорія соціалізації (Е. Еріксон) і рольові концепції соціалізації особистості (Д. Мід, Т. Парсонс). Незважаючи на їх різноманітну спрямованість, типовим для зазначених напрямків є розуміння соціалізації як процесу прийняття особистістю переконань, цінностей, рольових моделей поведінки тієї соціальної групи, членом якої вона бажає стати, з орієнтацією на оволодіння навичками рольових дій, виконання соціальних настанов інших членів суспільства в широкому діапазоні можливих ситуацій. Важливими положеннями цих підходів є наступні:

- 1) основними конституційними механізмами соціалізації є ідентифікація та соціальне научіння;
- 2) об'єкт ідентифікації є активною поведінковою моделлю для суб'єкта соціалізації;
- 3) у процесі соціалізації відбувається формування самосвідомості особистості.

Однією з найвідоміших у дослідженні соціалізації є еволюційна теорія соціалізації Е. Еріксона, в якій даний процес представлений як подолання індивідом критичних ситуацій, що закономірно виникають на його життєвому шляху і мають специфічний характер у певні вікові періоди [4].

Підходи до вивчення процесу соціалізації у вітчизняній соціальній і віковій психології різноманітні. Його дослідженням у 70-90 р.р. ХХ сторіччя займались Л.С. Виготський, В.В. Москаленко та інші. Більшість з них розуміють соціалізацію як процес включення людини в соціальне середовище за допомогою засвоєння соціальних норм, цінностей, характерних для певної соціальної спільності, через освоєння її культури [1]. Загальною для вітчизняних вчених є думка про те, що суть соціалізації полягає в засвоєнні індивідом соціального досвіду, але розуміння цього досвіду та його структури істотно відрізняється.

Так, згідно з В.Т. Цибою [3], соціалізація охоплює засвоєння та інтеріоризацію соціальних настанов та комплексів деяких з них для характерних життєвих обставин, які можуть виявлятися в стереотипних формах поведінки. Соціалізація розглядається вченим як інтеріоризація соціальних норм, у процесі якої соціальні правила стають внутрішніми для індивіда і не

нав'язуються через зовнішню регуляцію, а стають частиною його «Я». Таким чином, у індивіда виробляється почуття відповідності соціальним нормам.

Л.С. Виготський розглядає соціалізацію у зв'язку з розвитком особистості в процесі її взаємодії і взаємовпливу з соціальними групами, колективами (культурно-історична концепція розвитку).

Серед багатьох вчених існує думка, що соціалізація тісно пов'язана з адаптацією (приспосовуванням організмів до навколишнього середовища), згідно з цим, вона трактується як безперервна адаптація живого організму до оточення, як його здатність пристосовуватися до реакцій інших людей. За іншою точкою зору, адаптація є складовою соціалізації, її механізмом.

Л.Е. Орбан-Лембрик [2] відмічає, що соціалізація, як двосторонній процес передбачає не тільки засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, але й активне його відтворення. Формами реалізації процесу соціалізації вчена вважає соціальну адаптацію та інтеріоризацію. Соціальна адаптація вказує на пристосовування індивіда до рольових функцій, соціальних норм, спільностей, до умов функціонування різних сфер життя суспільства. Інтеріоризація – процес формування внутрішньої структури людської психіки через засвоєння соціальних норм, цінностей, ідеалів та переведення елементів зовнішнього середовища у внутрішнє «Я». За думкою Л.Е. Орбан-Лембрик, людина не тільки адаптується до умов соціуму, елементів культури, норм, а й завдяки своїй активності перетворює їх на власні цінності, орієнтації, установки [2].

Більшість вітчизняних вчених визнають, що соціалізацію не можна прирівнювати лише до соціальної адаптації, бо вона є більш широким поняттям, адже в процесі її людина знаходить свою індивідуальність, стаючи особистістю.

В.В. Москаленко [1] вважає, що в процесі засвоєння соціального досвіду людина формує свої особистісні якості. Вона визначає соціалізацію особистості, як процес взаємодії індивіда та суспільства на основі предметно-перетворюючої трудової діяльності індивіда, результатом якого є конкретно-історична форма його соціальності.

Л.Е. Орбан-Лембрик визначає соціалізацію як процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в певному суспільстві [2]. Вона підкреслює, що в процесі соціалізації у людини формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин, відбувається усвідомлення своєї індивідуальності, особистісного смислу, становлення ідентичності особистості.

Поділяючи погляди адаптивно-розвивальної концепції В.Т. Циба вважає, що соціалізація як процес структуралізації сфери свідомості особистості, забезпечує набуття особистістю комплексу соціогенних параметрів, які детермінують (потреби), регулюють (соціальні настанови) та мотивують людську діяльність, і здатність пов'язувати їх у програми життєдіяльності [3].

Отже, сучасні соціальні психологи у визначенні поняття «соціалізація» наголошують на активній ролі людини, яка в процесі соціалізації знаходить свою індивідуальність, стаючи особистістю.

Деякі психологічні дослідження вивчають проблему соціалізації людини в контексті з культурно-діяльнісною концепцією соціалізації особистості (КДКСО), в основі якої – ідея діяльнісного опосередкування особистісного розвитку, згідно з якою діяльність розглядається як єдність свідомості і поведінки (зовнішнього і внутрішнього компонентів особистості) і виражає включення у систему соціальних взаємозв'язків. А найбільш об'єктивним критерієм в оцінці соціалізованості особистості вважається результат і ефективність її діяльності.

Згідно з КДКСО соціалізація розуміється як процес створення основних параметрів людської особистості (свідомості, почуттів, здібностей тощо) під впливом існуючих соціальних умов життєдіяльності [1].

Відповідно до основних загальних положень КДКСО [1] процес формування особистості відбувається протягом життєвого шляху людини і створюється її діяльністю, яка є необхідною умовою формування особистісних якостей [1], через діяльність відбувається самореалізація особистості. У зв'язку тим, що соціальні умови мають ознаки динамічності, результатом соціалізації є постійна зміна особистісних якостей, що відбувається завдяки новим зв'язкам та відношенням у процесі спілкування людини.

Вступ її до нових груп, прийняття нових ролей, зміна установок, мотивів, потреб, відбувається все життя [1]. Процес соціалізації відбувається у всій повноті його форм, основними з яких є цілеспрямовані (виховання) та стихійні («автоматичне» виховання певних соціальних якостей у зв'язку з перебуванням індивіда в мікросередовищі). Формування особистості повинно відбуватися за допомогою обох форм [1].

Отже, цей підхід орієнтує на вивчення процесу формування особистості у всій його універсальності, який розглядається як система різноманітних форм включення індивіда в діялісне освоєння культури, що триває все життя та відбувається в усіх його багатогранних формах: цілеспрямованих, стихійних тощо [1].

Список використаних джерел

1. Москаленко В.В., Циба В.Т. Діяльність як принцип дослідження і фактор соціалізації особистості. *Українська психологія і сучасний потенціал*. Матеріали Костюківських читань. Т.2. Київ: Вид-во Дак-К, 2016. С. 198–204.
2. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціально-психологічні проблеми соціалізації особистості: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2020. 448с.
3. Циба В.Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально-психологічний аналіз): навч. посіб. Київ: МАУП, 2020. 152 с.
4. Еріксон Е. Ідентичність: юність та криза / пер. з англ. В. Біленького та ін. Київ: Либідь, 2016. 344 с.

Команчук Володимир Романович,

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

Науковий керівник: Шулдик А.В.

СУТНІСТЬ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ЇХ РОЛЬ В ЖИТТІ ОСОБИСТОСТІ

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що вивчення копінг-стратегій є критично важливим аспектом досліджень, пов'язаних із стресодолаючою поведінкою та копінг-поведінкою особистості. Копінг-стратегії (від англійського coping - впоратися) – це методи та підходи, які людина використовує для подолання стресу, розв'язання проблем, адаптації до труднощів та впорядкування життя. Ці стратегії відображають те, як особистість реагує на різні життєві ситуації та впливає на її психічний стан, фізичне здоров'я і загальне благополуччя.

Те, яким чином людина реагує на стресові ситуації, має значущий вплив на її психічне і фізичне благополуччя. Копінг-стратегії визначають, як особистість долає вплив стрес-факторів, і чи зможе вона подолати труднощі без шкоди для власного здоров'я.

У науковій літературі описані різні типи копінг-стратегій, включаючи проблемно-орієнтовані стратегії (спрямовані на розв'язання проблеми) і емоційно-орієнтовані стратегії (спрямовані на регулювання емоційних станів). знання певної проблеми, досягнення певної мети в стресовій ситуації. Копінг-стратегії можна класифікувати за рівнем їх ефективності, тобто ступенем розв'язання певної проблеми, досягнення певної мети в стресовій ситуації.

Відповідно до даної ознаки виділяють три типи копінг-стратегій: продуктивні (конструктивні), що допомагають швидко і успішно долати стрес; відносно продуктивні (відносно конструктивні), які допомагають справлятися з стресом у певних ситуаціях, за низького рівня впливу стрес-факторів; непродуктивні (неконструктивні), які не усувають стресовий стан.

Копінг-стратегії можуть мати різний вплив на психічне та соматичне здоров'я. Дослідження вказують на наявний зв'язок між вибором копінг-стратегій і рівнем стресу, а також на те, які стратегії сприяють психологічній стійкості та фізичному благополуччю. Копінг-стратегії допомагають людині впоратися зі стресом, який може виникнути через негативні події, конфлікти, труднощі тощо. Копінг-стратегії визначають, як особистість взаємодіє з навколишнім середовищем та вирішує проблеми.

Копінг-стратегії дозволяють людині відчувати себе комфортно в різних ситуаціях, знижуючи рівень стресу та допомагаючи зберегти психічне здоров'я. Деякі копінг-стратегії допомагають підвищити продуктивність та результативність діяльності, оскільки вони дозволяють зосередитися на завданнях та подолати хвилювання. Коректно обрані копінг-стратегії сприяють підтримці загального фізичного і психічного здоров'я особистості.

Важливо враховувати, що ефективність копінг-стратегій може залежати від конкретних обставин та індивідуальних особливостей кожної людини. Тому важливо навчати і розвивати адаптивні копінг-стратегії для досягнення успішності в різних сферах життя із збереженням психічного та соматичного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Дубчак Г. М. Аналіз стратегій копінг-поведінки майбутніх фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія : Психологічні науки. 2016. Вип. 1. Т. 2. С. 28–39.

2. Карамушка Л. М., Дзюба Т. М. Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 1(16). С. 22–33.

3. Snihur Y. Coping strategies of heads of general secondary education institutions: relationship with time-syndrome manager indicators. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 2020. № 4 (19). 46–53.

*Конякіна Юлія Михайлівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Поліщук О.Р.*

ФОРМИ ВИЯВЛЕННЯ ГУМОРУ ЯК РЕСУРСУ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОДОЛАННЯ

Значна кількість досліджень, присвячених психологічному аналізу почуття гумору як унікальної психологічної здатності людини, до комплексного характеру якої не раз приверталась увага, характеризується декількома взаємопов'язаними характеристиками. Багатовимірною природою цього феномену відбивається у різних версіях його визначення.

Термін «почуття гумору» вживають, щоб описати здатність людини сприймати певні події та характеристики навколишнього світу як кумедні. Тобто такі, що можуть викликати певну емоційну реакцію. Підкреслюється декілька функцій гумору, наприклад: розважання інших, стимулювання переживання ними естетичного почуття, що надає задоволення; сприяння гармонізації взаємовідносин шляхом створення невимушеної атмосфери між партнерами по спілкуванню. Крім того, дослідники зазначають, що гумор виконує також і функцію ресурсу психологічного подолання особистості [1].

Новітні дослідження фахівців у галузі вивчення почуття гумору R. Martin, S. Sultanoff, A. Radomska містять описання різних стилів гумору, до яких може звертатись людина, а також критеріїв виокремлення серед них гумору як ресурсу психологічного подолання. Ці стилі включають самопідтримуючий, агресивний, самопринижуючий та афіліативний гумор, кожен з яких має на меті надання людині допомоги у долатті певних особистісних конфліктів, негативних емоційних станів і проблем, що виникають у процесі взаємодії з оточуючими.

Автори відомих визнаних класифікацій форм виявлення гумору (R. Martin, S. Sultanoff) наголошують на важливій ролі гумору у вирішенні особистісних проблем та спробах здолати емоційну напругу. Наприклад, у класифікації сучасного американського дослідника S. Sultanoff [2] гумор, «спрямований на себе», визначається як одна з найбільш сприятливих форм надання людині можливості побачити ситуацію з іншої точки зору і, як наслідок, знайти більш адекватну стратегію поведінки у цій ситуації.

У класифікації стилів гумору сучасного канадського дослідника R. Martin так званий «самопринижуючий гумор» тлумачиться як засіб, який людина

свідомо обирає з метою підвищення соціального прийняття у ситуації незадоволення існуючими соціальними стосунками.

Для більш змістовного обґрунтування ролі гумору як ресурсу психологічного подолання особистості вважаємо доречним описати результати деяких психіатричних досліджень, проведених О. Лурією [2]. Під час досліджень було встановлено, що певні категорії психіатричних пацієнтів виявляються нездатними розуміти гумор не тому, що мають порушення інтелектуальної функції або механізму активації сміху, а тому, що вони втрачають здатність до вірогідного прогнозування результатів ситуації [3]. Спостереження яскраво свідчать про телеологічну функцію гумору, його «спрямованість у майбутнє» як спроби людини впоратись з актуальним станом речей заради звільнення себе у майбутньому від негативних переживань.

Сучасний американський психолог Р. Срамер [3] у нещодавно запропонованій нею класифікації основних механізмів психологічного захисту розглядає виявлення почуття гумору як форму сублімації. Як відомо Р. Срамер та деякі інші дослідники стверджують, що сублімація є найбільш ефективним механізмом психологічного захисту.

Один з провідних дослідників гумору О. Лук [3] цілком виправдано підкреслює, що зовнішні ситуації, якими б атиповими і алогічними вони не були, набувають гумористичного забарвлення тільки тоді, коли виявляються шкідливими або загрозливими для людини, тобто такими, що провокують у неї певний емоційний відгук. Таким чином «гумор ситуації», що фігурує у класифікації О. Лука, є характеристикою певного стану речей, який викликає емоційну реакцію. Проте гумор ситуації можна далі розділити на дві субкатегорії – емоційно заряджений та когнітивний гумор. Останній виконує розважальну та естетичну функції. Коли ситуація несе негативний емоційний заряд для людини, тип гумору, що виникає в ній, набуває потенціалу психологічного подолання.

Отже, з урахуванням даного аналізу можна планувати техніки модифікації поведінки осіб, які відчують складнощі у подоланні стресових життєвих ситуацій, що базуються на використанні гумору як ресурсу психологічного подолання.

Список використаних джерел

1. Бабаджанова А. Н. Щодо питання методології психологічних досліджень почуття гумору. *Психологічні науки: зб. наук. пр. Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького*. 2011. №58. С. 97–100.

2. Титоренко Т. М. Психологія життєвої кризи. Київ: Агропромвидав України, 1998. 248 с.

3. Cramer P. Defense Mechanisms in Psychology Today. *Further Processes for Adaptation. American Psychologist*. 2000. Vol. 55. №6. P. 637–646.

*Король Світлана Василівна,
практична психологиня Ліцею №2 м. Хмільника Вінницької області.*

СКЛАДНІСТЬ ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Складність цього етапу зумовлена кількома чинниками, зокрема відсутністю чітких норм психічного і особистісного розвитку, а також керуванням принципом «особистісного досягнення» у психокорекційному процесі.

Важливо зважати й на ту обставину, що зняття симптомів дезадаптації, усунення зовнішніх проявів особистісних проблем може мати тимчасовий характер, якщо при цьому не усунуто причини, які обумовили їх появу. Тому доцільна відкладена перевірка результатів корекції (6-7 місяців), яка б показала стійкість особистісних змін.

Фактором, що посилює успішність корекційної роботи, є пролонгованість корекційного впливу. Навіть у період після завершення корекції (період відкладеного контролю ефективності) психологу бажано підтримувати контакти з клієнтом, цікавитися його психоемоційним станом, особистісним самопочуттям, можливістю появи нових проблем у спілкуванні, поведінці чи розвитку. Крім того, показник ефективності корекції може змінюватися залежно від того, хто її оцінює (клієнт, психолог, оточення клієнта).

Так, для клієнта основним критерієм успішності участі в психокорекційному процесі може бути емоційне задоволення від занять і спілкування з психологом та зміна особистісного самопочуття вбік позитивного сприйняття себе та інших.

Для психолога, який відповідає за організацію і здійснення корекційної програми, основним критерієм оцінки має бути досягнення поставлених у програмі цілей.

Для осіб з оточення клієнта ефективність психокорекції визначатиметься ступенем задоволення їхнього запиту, мотивів, що спонукали звернутися по психологічну допомогу, а також особливістю усвідомлення ними проблеми клієнта і власних завдань, безпосередньо пов'язаних з її розв'язанням.

Отже, можна виокремити такі чинники, що визначають ефективність психокорекції:

- 1) очікування і настанови клієнта;
- 2) зміст і кількість проблем клієнта;
- 3) особистісна мотивованість і активність особистості, її відповідальність за зміни; перехід корекції в самокорекцію;
- 4) очікування психолога, який здійснює психологічну корекцію;
- 5) професійний та особистісний досвід психолога;
- 6) глибина опрацювання проблеми, усвідомлення або усунення її причин;
- 7) пролонгованість психокорекційного впливу, емоційний контакт і підтримка психологом клієнта.

Розглядаючи питання про методи оцінювання ефективності психокорекції, психологи дійшли висновку, що процес оцінювання має бути двостороннім: з використанням методу суб'єктивного звіту (фіксація особистісних змін, які суб'єктивно відчуває клієнт) і об'єктивно-експериментальних методів (об'єктивна реєстрація параметрів, що характеризують зміни в різних модальностях психологічної реальності людини).

Оптимальним є оцінювання ефективності психологічної корекції за результатами діагностики чинників, що зумовлюють явища, які підлягають корекції. Причому повторну діагностику слід проводити за допомогою тих самих психодіагностичних методів, якими досліджували причинні чинники до і після здійснення корекції.

Суб'єктивний звіт із позиції наукового підходу вважається менш точним діагностичним критерієм. Однак саме він найбільше відповідає меті психокорекційного процесу. Адже учасники психокорекції звернулися за допомогою до психолога у зв'язку з певними, проблемними для них переживаннями, формами взаємин, конфліктами тощо. І якщо після завершення психокорекції її учасники говорять, що в їхньому житті відбулися позитивні зрушення, що змінилося ставлення до себе, до оточуючих чи життєвої ситуації, – це означає, що психокорекція була ефективною. На цій підставі суб'єктивний звіт можна вважати специфічним критерієм ефективності психокорекції та обов'язково використовувати як найбільш природний і простий спосіб оцінювання ефективності.

Отже, при оцінюванні ефективності психологічної корекції потрібно враховувати як об'єктивні (результати контрольного дослідження), так і суб'єктивні показники.

Список використаних джерел

1. Кузікова, С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч. посіб. для студ. вузів. Суми: Університетська книга, 2006. 384 с.
2. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : Навчальний посібник . К. : Либідь, 1996. 264 с.

Крикун Юлія Сергіївна,

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

Науковий керівник: Мороз Л.І.

**ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНІ КОНФЛІКТИ СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД
СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ ЗВО**

Студентська молодь є об'єктом численних психологічних досліджень. У складних умовах нашого сьогодення студенти часто невпевнені у своєму майбутньому, нерідко переживають негативні емоційні стани та внутрішньоособистісні конфлікти. Джерелом їхньої появи є не тільки закономірні глибинні трансформації ціннісно-нормативних засад суспільства, яке постійно розвивається, а й специфічні труднощі «дорослішання» й освоєння професії, які обумовлені конкретним періодом життя молодих людей – студентством.

У 16-21 роки юнаки найбільш гостро, емоційно сприймають недоліки, невдачі. Це вік, який у ряді досліджень називають епохою стрибка, «другого народження», характеризуючи швидкість зміни самооцінки, самосвідомості, деяких особистісних властивостей. Крім того, саме в цьому віці найчастіше відбувається професійний, і в якійсь мірі соціальний, вибір особистості. Як показують наші спостереження для студентів у цьому віці характерне гостре емоційне сприймання своїх особистих невдач, проблем, у них не вистачає життєвого досвіду для найбільш оптимального їх оцінювання і розв'язання, що накладає певний відбиток на характер протікання внутрішньоособистісних конфліктів студентів.

Сучасні психологічні дослідження ситуації професійного дозрівання молодих людей у студентський період свідчать про підвищення соціально-рольової неоднозначності, складності соціально-психологічних завдань освоєння майбутньої професії, підкреслюють неминучу зумовленість їх

вирішення факторами переживання внутрішньої конфліктності, психологічної дезорієнтації, емоційного дискомфорту.

Молоде покоління особливо гостро й болісно реагує на конфліктну соціальну обстановку. У цій ситуації молоді потрібна особлива психологічна та педагогічна підтримка.

Ми вже констатували, що внутрішньоособистісний конфлікт грає в житті людини неоднозначну роль: він може виступати і як джерело розвитку особистості, і як причина розвитку невротичних реакцій. На думку більшості психологів, найбільш складним та критичним періодом формування особистості є юнацький вік. Протягом нього послідовно формується ряд складних механізмів, які знаменують перехід від зовнішніх детермінант життя і діяльності до саморегуляції і самодетермінації. Джерело й рушійні сили розвитку зміщуються всередину самої особистості [1].

На початкових етапах фахового навчання внутрішньоособистісний конфлікт аморфного чи невдалого професійного самовизначення може суттєво ускладнити адаптацію до ЗВО. Майбутня професійна діяльність для більшості студентів є новою і незнайомою. Крім того перехід від навчання у школі до навчання у закладі вищої освіти супроводжується труднощами, зміною умов життя та умов навчання. Студент повинен адаптуватися до цих нових умов. Адаптація – це процес взаємодії індивіда і навколишнього середовища, результатом якого є пристосування до життя та діяльності. Соціальна адаптація відображає входження людини в нове соціальне середовище. Цей аспект характеризується з одного боку, ступенем прийняття людиною норм та правил життя в новій соціальній спільності. А з іншого – ступенем прийняття цієї людини соціальним оточенням. Показниками, що відображають тенденції соціальної адаптації є задоволення людини групою, до складу якої вона входить, співпадання індивідуальних і соціальних цінностей, соціально сприятлива позиція. У свою чергу соціальна адаптація студентів поділяється на професійну і соціально-психологічну адаптацію. Соціально-психологічна адаптація – це процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників й інтеграція цих груп зі студентським оточенням загалом; пристосування до нового соціального оточення; перебудова наявних соціальних навичок і звичок; різкий перехід до самостійного життя. Змістом соціально-психологічної адаптації є оптимізація взаємин особистості та групи, а виявляється вона у задоволенні взаєминами з однолітками, зниженій конфліктності, емоційному комфорту, відсутності тривожності й агресивності. Тому основними показниками соціально-психологічної адаптованості студентів багато

дослідників вважають: задоволеність взаємин з однолітками, неконфліктність, емоційний комфорт, відсутність тривожності, відсутність агресивності.

Адаптаційний період у різних студентів відбувається по-різному. Залежно від їхніх індивідуально-психологічних особливостей, рівня готовності до навчання у вищій школі. Труднощі адаптаційного періоду пов'язані з розлученням зі шкільними друзями і позбавленням їхньої підтримки; невизначеністю мотивації вибору професії та недостатньою психологічною готовністю до опанування нею; несформованістю системи саморегуляції і самоконтролю за своєю діяльністю і поведінкою та відсутністю повсякденного контролю за ними з боку батьків і викладачів; пошуком оптимального режиму праці й відпочинку та налагодження побуту. Період адаптації першокурсника пов'язаний із руйнуванням раніше сформованих стереотипів, що може породжувати труднощі як у навчанні, так і в спілкуванні. Наприклад І.С. Самигін зазначає, що адаптація студентів до навчального процесу закінчується в кінці 2-го на початок 3-го навчального семестру. Неадаптованість, непристосованість може з високою ймовірністю призводити до психічного неблагополуччя особистості, стану дистресу, серйозно загрожувати життєвим інтересам. [3, с. 82–83].

Заклад вищої освіти ставить певні вимоги до студентів, особливо студентів-першокурсників. У разі підвищення вимог, що пред'являються до адаптаційних механізмів, збільшення фрустраційної напруженості може призвести до неузгодженості в системі потреб. Особливо яскраво це виявляється в ситуації виникнення труднощів у навчанні чи в окремих моментах міжособистісного спілкування, коли фрустраційна напруженість зростає, внаслідок чого може блокуватися одна з провідних життєвих потреб. Така ситуація призводить до внутрішньоособистісного конфлікту. Значення внутрішньоособистісного конфлікту на ефективність адаптаційного процесу двояке: з одного боку, в студента за наявності конфлікту з'являється можливість усунення фізичних перешкод на шляху задоволення потреб, іншого боку, посилення потреби в усуненні перешкод нерідко призводить до неузгодженості самих потреб. За таких обставин внутрішньоособистісний конфлікт розглядається як основна форма фруструючої ситуації. На думку Ф.Б. Березіна вірогідність внутрішньоособистісного конфлікту і його значення для ефективності психічної адаптації істотно пов'язані зі збалансованістю системи людина-середовище і, у свою чергу, здійснюють вплив на цю збалансованість. У новій, невизначеній ситуації тенденція до виникнення внутрішньоособистісного конфлікту істотно зростає через те, що в цих умовах підвищується мотиваційна напруга, а характер потреб і їх ієрархія, що склалася

можуть значно змінюватися. Ми вважаємо, що ця концепція має важливе значення під час аналізу процесу соціальної адаптації студентів-першокурсників до умов ЗВО, у яких, по-перше, істотно збільшується мотиваційна напруженість, і, по-друге, у зв'язку зі зміною життєвого статусу змінюється характер і ієрархія потреб.

Можна припустити, що основним типом внутрішніх конфліктів, властивих для юнацького, в тому числі і студентського віку, є ціннісний конфлікт, який на рівні індивідуальної свідомості виражається у зіткненні між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Такий конфлікт виникає внаслідок розузгодженості між різними аспектами «Я» особистості, наприклад розбіжностями між образами «Я-реального» і «Я-ідеального» у значущих для людини позиціях, або між домаганнями та наявним результатом, або між уявленнями про себе і діями, які не відповідають цим уявленням.

Т.М. Маланьїна вважає, що за відносної слабкості діагностичного інструментарію діагностики власне внутрішньоособистісного конфлікту, заслуговує на увагу підхід до дослідження таких типів конфлікту, спрямований на вивчення проявів когнітивної, емоційної та поведінкової сфер особистості, що слугують індикаторами наявності того чи іншого типу конфлікту [2, с. 69].

Також широко визнаним індикатором наявності внутрішньоособистісного конфлікту виступає тривога, тривожність. У ситуації конфлікту, що зачіпає сутнісні основи особистості, людина не може конструктивно впоратися з тривогою на свідомому рівні, проявити сміливість або застосувати здібності. При цьому зв'язок невротичної тривоги і внутрішньоособистісного конфлікту має двосторонній характер. При постійно діючому невирішеному конфлікті людина може витіснити зі свідомості одну зі сторін цього конфлікту, і тоді з'являється невротична тривога. У свою чергу тривога породжує почуття безпорадності й безсилля, а також паралізує здатність діяти, що додатково підсилює психологічний конфлікт [2, с. 55].

Тому основними індикаторами наявності внутрішньоособистісного конфлікту будемо вважати завищені показники особистісної тривожності, конфліктності та самозвинувачення.

Список використаних джерел

1. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навчальний посібник. Київ : Каравелла, 2010. 304 с.
2. Маланьїна Т.М. Проблема емпіричного дослідження внутрішньоособистісних конфліктів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*.

Додаток 4 до Вип. 31: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». К. : Гнозис, 2014. С. 64–71.

3. Скрипник В. Особливості перебігу та самосприйняття соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників. Психологія і суспільство. 2005. № 2. С. 87–93.

*Кузнецова Ірина Юріївна,
тренер-викладачка комунального закладу «Комплексна дитячо-юнацька
спортивна школа №4» Харківської міської ради,
м. Харків
Науковий керівник: Якимчук І.П.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІНИ ПІД ЧАС ПЕРЕХОДУ ВІД ДОШКІЛЬНОГО ДО МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Специфіка дитячої психології ґрунтується на дослідженні психічних процесів та якостей, закономірностей їх виникнення та становлення саме дитини. Постійний психічний розвиток дитини, перехід від елементарних рухів до складних та осмислених дій, оволодіння мовою, прояви самостійності, весь цей процес має багато загальних ознак, які досліджує дитяча психологія. Безумовно, всі діти різні, та їх поєднує необхідність подолати певні етапи розвитку.

Команда вітчизняних авторів (А.Богущ, Л.Варяниця, Н.Гавриш, С.Курінна, І.Печенко) у монографії «Діти і соціум. Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку» зазначили, що специфіка дорослішання в дитинстві об'єктивно обумовлена біологічними особливостями організму й рівнем культури суспільства, причому останній чинник є визначальним: приблизно при тій самій біологічній будові протягом усієї історії людства рівень психічного розвитку дитини, якого вона досягає на кожному наступному історичному етапі розвитку суспільства, виявляється різним.

У навчальному посібнику «Вікова психологія» під авторством О. П. Сергеєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасека, виокремлюються такі фактори психічного розвитку, як біологічний, соціальний та активність самої особистості, де:

- біологічний фактор психічного розвитку – це базові індивідуальні властивості людини, що виступають основою, вихідним чинником становлення особистості;

- соціальний фактор психічного розвитку – сукупність зовнішніх суспільних умов, з якими індивід взаємодіє в ході становлення своєї особистості;

- активність особистості – умова і результат психічного розвитку індивіда, що виявляється в його діяльності [1].

Г.С. Костюк вбачав появу у суб'єкта на різних етапах внутрішніх суперечностей, вирішення яких є рушійною силою для психічного розвитку.

Л.С. Виготський встановив чотири основні закономірності розвитку:

1. Циклічність.
2. Нерівномірність розвитку.
3. «Метаморфози» у дитячому розвитку.
4. Поєднання процесів еволюції та інволюції у розвитку дитини [2].

Особливу роль у розумінні законів вікового розвитку дітей грають поняття провідного виду діяльності. О.М. Леонтьєв у статті «До теорії розвитку психіки дитини» запровадив поняття «провідний тип діяльності». Він зазначив, що з віком змінюється місце дитини в системі суспільних відносин, що супроводжується діяльністю дитини, яка є визначальною у її розвитку. Тобто провідним видом діяльності називається такий, що визначає найбільші успіхи у розвитку його пізнавальних процесів. [2]

Поява нової провідної діяльності при переході від дошкільного до молодшого шкільного віку, а саме зміна сюжетно-рольової гри на навчально-пізнавальну діяльність і є основною особливістю цього переходу.

Л. С. Виготський визначив, що симптом, який розділяє дошкільний та молодший шкільний вік, це «симптом втрати безпосередності». Вчений зазначив: «Головна причина дитячої безпосередності – недостатня диференційованість зовнішнього та внутрішнього життя.» За зовнішньою поведінкою дошкільника дорослі легко можуть прочитати, що він думає, відчуває і переживає. Після 7 років через появу у вчинках дитини інтелектуальної складової, яка вклинюється між бажанням і безпосереднім вчинком, відбувається розподіл зовнішнього і внутрішнього життя, що є прямою протилежністю наївній і безпосередній дії дітей 6-7 років.

Вперше виникає емоційно-сміслова орієнтація вчинку, тобто внутрішня орієнтація на те, який сенс може мати для дитини здійснення тієї чи іншої дії, чи буде вона задоволена чи незадоволена від зайнятого нею місця у відносинах з дорослими чи іншими людьми.

Згідно з поглядами Д. Б. Ельконіна, у той момент, коли з'являється орієнтація на сенс вчинку, саме тоді дитина переходить у новий вік.

Наступним симптомом цієї кризи є вередування, маніження. У дитини проявляється хіба що штучне поведінка: він когось зображає, вередує, влаштовує клоунаду, кривляється. Під своєю навмисною, безглуздою поведінкою дитина щось приховує, її душа вже закрита.[3]

Симптом «гіркої цукерки» – ефект, описаний О. Н. Леонтьєвим – це неприємне переживання від того, що так хотілося. Ефект можна спостерігати у дітей, коли соціальні норми стають сильнішими за безпосередній потяг дитини.

Таким чином, основні зміни при переході до молодшого шкільного віку – це інтенсивний психічний та особистісний розвиток, здатність накопичувати знання, наслідування авторитетних особистостей, а особлива навіюваність, вразливість, потреба в визнанні та пізнанні, спрямованість розумової активності на внутрішнє прийняття, створюють відповідні умови для розвитку та збагачення психіки, розвитку почуття особистості. Тобто сутність цих змін полягає у потребі переходу до нової соціальної ситуації, що вимагає нового змісту відносин. Дитина має вступити у відносини з суспільством як із сукупністю людей, які здійснюють обов'язкову, суспільно необхідну та суспільно корисну діяльність.

Список використаних джерел

1. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
2. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. - 2-ге вид. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
3. М. В. Савчин Л. П. Василенко Вікова психологія: навч. посіб. – 5-те вид., перероб., доповн. Київ: ВЦ «Академія», 2021. 376 с.

*Куца Ольга Олегівна,
асистентка учителя Жашківського ліцею №4
Жашківської міської ради Черкаської області.
Науковий керівник: Якимчук Б.А.*

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ МОЛОДІ З ООП

Особливою є проблема професійного самовизначення, професійної орієнтації молоді з особливими освітніми потребами. Вона вимагає наукового переосмислення. Професійне самовизначення особистості впливає на все подальше її життя, визначає успішність її самореалізації, соціалізації, кар'єрного та професійного зростання. Тому, очевидно, що особистісне і

професійне самовизначення взаємозумовлюють і взаємопосилюють одне одного.

На думку деяких вчених у найбільш загальному змісті, професійне самовизначення – це визначення людиною свого місця в світі професій, усвідомлений вибір професії та знаходження особистісного смислу в професійній діяльності. Воно є цілісним, інтегративним процесом, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення.

Професійне самовизначення старшокласників та студентів та їх однолітків з особливими освітніми потребами має багато спільного, оскільки, згідно сучасних поглядів на психологію особистості, хронічні соматичні захворювання не можуть розглядатися як такі, що однозначно детермінують особистісні проблеми, специфіку адаптації та саморозвитку особистості. У однакових умовах, які надаються людям з обмеженими фізичними можливостями, одні намагаються реалізувати себе в професії, захопленнях, ведуть активний спосіб життя, а інші зачиняються у внутрішньому світі, відмовляються від отримання професійної освіти та можливості працевлаштування. Адже, одні й ті ж самі фізичні й соматичні особливості можуть по-різному пов'язуватись з особистістю, вбудовуватися в структуру її життєдіяльності, крім того, і сама людина може по-різному ставитися до хвороби, інвалідності [1].

Разом з тим, необхідно проаналізувати специфіку професійного самовизначення, яка обумовлена необхідністю врахування особливостей здоров'я, характеру фізичних або сенсорних порушень, особливостей ставлень до сприйняття фізичних обмежень самою людиною.

Професійне самовизначення осіб з особливими освітніми потребами розуміють як довготривалий процес пошуку та знаходження особистісного смислу в обраній професії, професійній діяльності; формування готовності усвідомлено та самостійно визначати, планувати та реалізувати професійну кар'єру, враховуючи наявні соціальні та життєві умови, медико-фізіологічну специфіку, особливості системи ставлень осіб з ООП, специфіку захворювання та його наслідки.

Особливо гостро проблема професійного самовизначення таких старшокласників та студентів, постає на етапі оптації. Їм необхідно визначитися не тільки з вибором професії, а й з маршрутом професійної освіти. Оскільки, вибір професійного навчального закладу має відповідати вимогам архітектурної доступності, враховувати особливості розвитку, рівень знань та підготовки, наявність ресурсів розвитку у відповідності з програмами вищої

освіти. Практика засвідчує, що у старшокласників з Особливими освітніми потребами, рівень знань, наявність здібностей до розвитку, мотивація до навчання (високий рівень якої, дозволяє долати труднощі, пов'язані з навчання у вищій школі), раціональне професійне самовизначення рідко знаходяться у єдності. У більшості випадків самостійний вибір професії, прийняття рішення щодо вибору навчального закладу старшокласниками з ООП носить характер стихійного процесу. Це пов'язано, зокрема, з низьким рівнем рефлексії самовизначення свого місця в житті, самооцінкою власних можливостей, усвідомленістю необхідності вибору, професійною та соціальною відповідальністю за вибір професії; незнанням вимог професій до людини; небажанням приймати поради дорослих; ігноруванням профорієнтаційних можливостей тощо. Внаслідок цього, відбувається відхилення в професійному виборі, та процес професійного самовизначення набуває стихійного характеру, що впливає на його подальший розвиток. Для подолання зазначених бар'єрів постає необхідність створення доуніверситетської підготовки старшокласників з особливими освітніми потребами [2].

Під професійним самовизначенням осіб з особливими освітніми потребами розуміється активна свідомо цілеспрямована діяльність особистості, по визначенню власних профорієнтаційних можливостей, пошуку та вибору сфери майбутньої діяльності, самореабілітації, самокорекції, самокомпенсації власних можливостей в процесі реалізації професійних життєвих планів з врахуванням обмежень свого здоров'я. Автор акцентує увагу на ролі особистісного фактора процесу професійного самовизначення старшокласників і студентів з особливими освітніми потребами (ООП), оскільки в ситуації вибору професії особливого значення набуває особистісне усвідомлення та оцінка стану власного здоров'я, можливостей, здібностей у виборі адекватного професійного шляху та форм професійної освіти. Сутністю професійного самовизначення осіб з ООП є необхідність розуміння особливої природи процесу взаємодії з оточуючим середовищем з метою інтеграції з ним, в тому числі в аспекті професійного самовизначення.

Список використаних джерел

1. Сердюк Л. З. Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості: *монографія*. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2018. С.12-65.
2. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: Феноменологія, теорія і практика: *навчальний посібник*. Київ: Вища школа. 2006. 39-95.

*Кучай Олександра Олександрівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,*

м. Умань

Науковий керівник: Ольховецький С.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНОЇ САМООЦІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Емпіричним дослідженням встановлено, що система цінностей під час війни змінюється. Суттєвого значення набувають цінності, що передбачають безпеку сім'ї та самого індивіда, а також національну безпеку та мир на Землі. Для юнаків ці цінності також набувають важливого сенсу. Також більш вагомими стають цінності, що пов'язані із самостійністю, цілеспрямованістю, самостійною постановкою цілей та відповідальністю. Ціннісно-сміслова система юнаків спрямована на пошуки сенсу існування, досягнення особистого успіху, свободу вибору, стосунки з оточенням та узгодженість власного внутрішнього світу.

Ізраїльський вчений А. Антоновський (Antonovsky, 1999) стверджував, що сам по собі стрес, який завжди є патогенним, за певних умов може бути й салютогенним чинником. Подолання кризової ситуації може призвести людину до набуття позитивного досвіду. Кризову ситуацію можна розглядати як виклик і завдання людини не лише навчитися функціонувати ефективно, незважаючи на несприятливі життєві умови, а й повернути стрес собі на користь.

До війни науковцями лабораторії когнітивної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України досить глибоко досліджено проблеми саморозвитку, самопроекування особистості, особливості побудови її життєвих наративів тощо (Cherelieva, 2013, 2016; Smulson, 2013; Zaretska, 2014; Zazymko, 2014; Zazymko & Shylovska, 2014 та інші). На сьогодні дослідження психологічних особливостей особистості, які впливають на процес розвитку, вміння усвідомлювати власний досвід, створювати власну життєву історію, спираючись на досвід отриманий в кризовій ситуації, набувають особливої актуальності.

Для вміння реалізувати себе як суб'єкта діяльності та спілкування в соціумі особистостям необхідно володіти здібностями до зміни та розвитку самого себе. Це є можливим тільки в результаті підвищення рівня самосвідомості, що сприяє його саморозвитку та самовизначення. Розвиток самосвідомості також дозволить краще вибудовувати різні аспекти

міжособистісного спілкування. В сучасному світі, в ритмах сьогоdnішнього дня, де функція спілкування значною мірою відбувається за допомогою знеособлених комунікативних зв'язків (інтернет, телебачення), потреба в емоційних та інших психологічних і духовних зв'язках залишається незадоволеною, тому що для цього потрібне безпосереднє інтимноособистісне спілкування. Завантаженість своїми проблемами та зайнятість на роботі призводить до скорочення спілкування батьків із дітьми, як наслідок, порушуються комунікації та близькі зв'язки, такі необхідні будь-якій людині. Всі ці фактори призводять до дистанціювання осіб, адже потреба в спілкуванні, у визнанні себе, у знанні власних особливостей тільки зростає.

В професійній самосвідомості на першому плані зміст, який визначається професійною діяльністю.

Основним психологічним новоутворенням юнацького віку слід вважати не самовизначення «як особисте, професійне», а психологічну готовність до самовизначення, яка передбачає формування самоусвідомлення, розвиток потреб, які забезпечують наповненість особистості, де центральне місце належить моралі, цінностям, орієнтаціям, що є перспективами становлення індивідуальності.

На сьогодні вивчення такого психологічного феномену, як самооцінка особистості, є дуже затребуваним, оскільки самооцінка є важливим регулятором поведінки та діяльності людини. Особливої актуальності набуває проблема самооцінки представників юнацького віку, які розпочинають професійне навчання у закладах вищої освіти.

Тож встановлено, що системоутворюючим фактором взаємодії самооцінки й рівня домагань виступає самоповага дитини, яка також має індивідуально-вікові варіанти становлення та обумовлює ієрархічну систему взаємодії часткової самооцінки та рівня домагань залежно від таких показників, як диференційованість та обґрунтованість самооцінки, її висота, зрілість і рівень домагань.

Список використаних джерел

1. Моляко Р.В. Образ фізичного Я: становлення та деформації у пацієнтів з косметичними вадами : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.04 «Медична психологія». Київ, 2006. 20 с.

2. Титаренко Т.М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. Практична психологія та соціальна робота. 2003. №4. С. 21 - 23.

3. Психосоматика: культурно-історичний підхід : навчально-методичний посібник / Т.Б. Хомуленко, І.О. Філенко, К.І. Фоменко, О.С. Шукалова, М.В. Коваленко. Харків : «Диса плюс», 2015. 264 с

*Кушнерик Максим Олександрович,
аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла
Тичини,
м. Умань*

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ЛЮДЯМ, ЯКІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ ПОДІЇ ВІЙНИ

Провідним етапом у становленні кожного професіонала є процес формування професійної готовності до діяльності. Практична спрямованість досліджень готовності майбутніх фахівців психологів у сучасних реаліях воєнного стану в країні спонукає педагогів та психологів приділяти особливу увагу проблемі формування готовності до фахової діяльності.

Р. Сімко наголошує, що професійна підготовка майбутніх фахівців повинна здійснюватися з урахуванням поточних і майбутніх вимог діяльності. Результати професійної підготовки та навчання має стати готовність до професійної діяльності. Підготовка буквально має два значення:

- Перше – це згода до отримання знань та професійної підготовки;
- Друге – готовність до професійної діяльності [1].

Оскільки психологічна допомога та реабілітація постраждалих передбачає комплекс послуг, необхідним є проводити підготовку студентів психологів до надання наступних видів психологічної допомоги та реабілітації постраждалих від війни осіб:

1. Психологічна діагностика – визначення потреб, оцінка поточного психологічного стану та індивідуально-психологічних особливостей постраждалих, управління психічними станами, вибір оптимальних методів психологічної діагностики та методів реабілітації.

2. Психологічне інформування та просвіта – інформування постраждалих осіб для формування загального розуміння законів функціонування людської психіки, поведінки в екстремальних умовах, формування навичок та основ керування власними розумовими здібностями, можливостей для надання невідкладної психологічної допомоги та просвіти щодо основ самопомоги.

3. Основи психологічного консультування – серія короткострокових заходів, які проводить психолог, щоб надати отримувачам послуги інформацію про їхні психологічні проблеми, емоційну підтримку, допомогу в прийнятті обґрунтованих рішень та оцінку власних психологічних ресурсів для зміни відношення до ситуації та поведінки.

5. Психологічний супровід та підтримка – система соціально-психологічних методів і способів, застосування яких сприяє самовизначенню фахівців у процесі відновлення індивідуальних компетентностей, цінностей і самосвідомості.

2. Психотерапія – використання методів психологічного впливу для розв'язання особистих і міжособистісних проблем постраждалих від військових дій осіб за допомогою стандартизованих процедур у формі індивідуальних або групових занять, спрямованих на відновлення психічного стану та компенсації психічних функцій з увагою до особистісних якостей, міжособистісних стосунків та з умовою покращення якості життя постраждалої особи;

3. Групова робота – необхідна підготовка до проведення психологічних тренінгів, співбесід, занять з психологічного просвітництва та надання інформації групам підтримки [2].

Основне завдання психологів у сфері надання підтримки тим, хто переживає наслідки війни полягає у сприянні швидкій адаптації військовослужбовців, ВПО та інших постраждалих осіб внаслідок конфліктів; запобігати психологічним ускладненням, які можуть виникнути після важких подій, включаючи психічні травми, спричинені необхідністю залишити своє житло та роботу, змінити звичні умови комфортного життя, мати наразі матеріальну скруту та важкі умови переїзду тощо.

Психологи повинні мати високий професійний рівень, міцну мотивацію та виявляти надзвичайну співчутливість, проявляти повагу до осіб, які знаходяться в надзвичайно складних обставинах та продовжують потребувати допомоги. Вони повинні надати професійні послуги щодо підтримувати таких осіб, надихати їх на подолання труднощів, надавати віру в їхні власні сили та можливість повернутися до ефективного життя у майбутньому.

Досягнення високого рівня професійних здібностей є метою психолога для його особистісного та професійного зростання та вдосконалення, а відтак самоактуалізації і професійного самовизначення. Критерієм діагностики професійних здібностей психолога Н. Сургунд розглядає сукупність особистісних характеристик. Вони згруповані таким чином: сфери міжособистісних стосунків, інтелектуальна сфера, особистісна сфера, сфера самосвідомості [3].

Важливо, щоб студенти-психологи активно свій потенціал та реалізовували розвивали власні здібності, зокрема, проявляли такі якості, як самопроекування, встановлення цілей та мотивація, а також виражена орієнтація на час. У результаті успішного використання даних навичок студенти-психологи зможуть забезпечити власне майбутнє ефективною професійною самореалізацією в умовах післявоєнного періоду.

Список використаних джерел

1. Карпенко Є. Основи психотренінгу : навч. посібник. Дрогобич : 2015. 78 с.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи: навчальний посібник. За заг. Ред. Пророк Н. В. Том 2. Київ, 2018. 240 с.
3. Сургунд Н. А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 – Педагогічна і вікова психологія. Київ, 2004. 214 с.

*Литвин Вікторія Вікторівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Дудник О.А.*

СИНДРОМ «ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ» ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ

Військові дії на території України в певній мірі змінили формат професійної діяльності більшості населення країни. Збільшення кількості повітряних тривог, порушення режиму сну, ненормований робочий час - це все вимагає від людини більших зусиль для виконання своїх професійних обов'язків. Безумовно, робота в таких умовах може викликати певні труднощі як на психологічному, так і на фізичному рівні, що провокуватиме виникнення синдрому «професійного вигорання».

Професійне вигорання – це фізичне, психологічне та мотиваційне виснаження, що:

- провокує зниження працездатності;
- сприяє пошуку швидких способів розвантаження (вживання алкоголю та інших психоактивних речовин);
- схиляє до зловживання енергетичних напоїв, які з часом негативно впливають на внутрішні органи людини та викликають проблеми зі здоров'ям;

- розвиває бажання діяти деструктивно;
- інколи викликає суїцидальну поведінку;
- формує передумови для розвитку професійної деформації фахівця тощо.
- Основними причинами вигорання є:
- поганий соціально-психологічний клімат колективу;
- авторитарний стиль керівництва та його високі вимоги;
- неможливість задовольнити базові потреби;
- незадовільні умови праці;
- невдоволення своєю професійною діяльністю (вимушеність працювати через заробітну плату, сімейне діло та ін.);
- неможливість реалізувати увесь свій потенціал;
- низька стресостійкість; трудоголізм;
- відсутність ефективних навичок зняття стресу та ін.

Етапи розвитку професійного вигорання:

I етап – фаза опору. Людина відчуває перенапругу, але інтенсивність не зменшується. Вона здійснює опір стресу залучаючи всі наявні власні трудові ресурси.

II етап – фаза виснаження. Людина стає дратівливою, напруженою, нездатною до швидкого емоційного відновлення.

III етап – фаза розвитку певних розладів. Людина відчуває безсоння, судинні реакції, загострення хронічних захворювань тощо [1].

Остання фаза розвитку синдрому вигорання провокує виникнення стійкої професійної деформації, яка може докорінно змінювати образ власного «Я». Професійна деформація – це сукупність специфічних взаємообумовлених змін у особистісній структурі та міжособистісних відносинах професіонала, що виникають як наслідок взаємного впливу діяльності на індивідуальні особливості людини і навпаки.

Основними видами професійної деформації є:

- загальнопрофесійні. Розвиток асоціальної перцепції, де кожна людина мислить і живе стереотипами. Поліцейський може вважати, що бувших наркоманів не буває.
- індивідуалізовані. Поява акцентуацій, які можуть проявлятися в трудоголізмі. Керівники можуть нехтувати сімейними цінностями заради кар'єрного зросту чи процвітання фахової справи.
- спеціальні. У сімейному житті вчитель може переносити повчання на своїх дітей.

Формами професійної деформації прийнято вважати:

- самовпевненість – перебільшення впевненості в своїх силах та можливостях;
- нігілізм – нерозуміння цінності своєї професії та нехтування визначеними правилами роботи;
- примітивність – недосконале виконання професійної діяльності;
- ригідність – неможливість підлаштуватись під нові умови роботи [2].

Професійна деформація, нажаль, викликає негативні зміни професіонала, які стосуються усіх сфер його життя. Особистість стає приналежною до професії й переносить стиль спілкування, звички та навички в життя поза межами роботи. В людини може бути відсутнє хобі. Відпочинок також відсутній. Коло спілкування в такої особи – колеги. Розмов поза роботою тільки про роботу.

Як висновок, варто сказати, що відсутність знань та навичок ефективної саморегуляції й методів зняття стресу і надмірної напруги викликає синдром «професійного вигорання», який провокує професійну деформацію. Останній пронизує усі сфери життя професіонала та фахівця і докорінно може змінювати особистість та власний образ «Я».

Список використаних джерел

1. Березка С. В. Підходи до класифікації форм та видів деформацій особистості у науковій літературі. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/1/53.pdf>
2. Мудрик А. Б. Психологічний аналіз особливостей прояву професійних деформацій особистості на різних етапах її професіоналізації. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_23_40

*Лісніченко Тетяна Володимирівна,
магістерка психології, Державне підприємство «Державний дорожній
науково-дослідний інститут імені М.П. Шульгіна,
м. Київ*

ПРОБЛЕМИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАДАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТА ГРУПОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

Відповідно до «Методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій» [2], перша психологічна допомога – це «сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної психологічної допомоги людям, які зазнали впливу значних стресорів». Психологічна допомога надається кваліфікованим психологом людині або групі людей з метою оптимізації

психофізіологічних станів, пізнавальних процесів, поведінки, спілкування, реалізації індивідуальної і особливо групової діяльності. Кожна людина особистість у межах соціуму чи індивідуального світу. У [5] особистість розглядається в контексті сучасного нестабільного соціуму, на перетині соціального та індивідуального світів. Під час надання психологічної допомоги необхідно враховувати психологічні особливості особистості.

Чинниками, що формують особливі умови життєдіяльності особистості виступають: важкі життєві ситуації, життєві труднощі, стресові, екстремальні, надзвичайні ситуації [3]. Окремі ситуації психологічної допомоги та особливості психологічних проблем використовуються у психокорекційній роботі.

Проблемами ефективності надання індивідуальної психологічної допомоги є не завжди отримання зворотного зв'язка, важкий характер клієнта, емоційна нестабільність, несприйняття групової психологічної допомоги. Проблемами групової психологічної допомоги є несприйняття психологічної допомоги індивідом. Під час надання психологічної допомоги (індивідуальної чи групової) ставиться за головне вже безпосередній рівень процесу психологічної допомоги.

До групової психологічної допомоги відносяться: проведення семінарів, тренінгів, вебінарів тощо [1] й наголос ставиться на навчальний аспект [4].

Надання психологічної допомоги відноситься до методів консультивання. Сприйняття індивідуальної та групової психологічної допомоги буде різним, в залежності від ситуації та умов, в яких надається сама допомога [3].

Список використаних джерел

1. Лісніченко Т. В. Психологічний супровід на державному підприємстві у системі управління якістю в умовах воєнного часу / Т. В. Лісніченко // Психологія життєвого простору особистості в сучасних умовах кризи, глобалізації та цифрової трансформації суспільного життя : Матер. Міжнар. наук.-практич.конфер., (м. Одеса, 14-15 вересня 2023 р.). – Одеса : Міжнародний гуманітарний університет. – С. 195-198. – Режим доступу : <https://doi.org/10.32837/11300.26411>
2. Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій» <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-persha-psihologichna-dopomoga-algoritm-dij>
3. Сингаївська І.В. Психологічна допомога вимушеним переселенцям під час війни. Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни: тези доповідей VI Всеукраїнських психологічних читань (Умань, 21 квітня 2023

р.). Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2023. С.24 — 27

4. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс: Навчальний посібник. К: ВД «Професіонал», 2005. 656 с.

5. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості: наук. моногр. / Т. М. Титаренко, О. Г. Злобіна, Л. А. Лепіхова та ін. ; за наук. ред. Т. М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.

*Лут Анжела Олегівна,
фахівець з соціальної роботи Чорноморського міського центру соціальних
служб, м. Чорноморськ Одеської області
Науковий керівник: Перепелюк Т.Д.*

ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА ОСОБИСТІТЬ ПІДЛІТКА

Від того, як батьки сприймають і розуміють підлітка, його потреби, інтереси, психологічні стани та переживання, а, отже, відповідно і взаємодіють з ним, залежить сприймання і оцінка підлітком себе, формування позитивного чи негативного образу «Я», прийняття чи неприйняття своєї особистості. Батьківські установки щодо дітей впливають на усвідомлення ними мотивів своєї поведінки і діяльності, формування цінностей і ідеалів, вироблення оцінок і самооцінок, за якими діти оцінюють себе і людей, що їх оточують. Усе це позначається на соціальній адаптації дітей.

Окремі аспекти цієї проблеми були розкриті в роботах В.А.Горшкова, І.І.Друкарова, Д.Г.Ельконіна, Р.М.Капралової, А.М.Сазонової, А.І.Ушатікової, А.В.Фурмана.

На думку Л.І.Анциферової сім'ї належить ціла палітра властивих їй стимуляторів психосоціального розвитку дитини, найважливіші з яких — інтенсивність та багатство спілкування з дорослими, інтимні та стійкі емоційні контакти з постійними особами (батько, мати, ін. члени сім'ї), батьківська любов і турбота. Це природні стимулятори, що найбільш повно відповідають потребам розвитку дитини, її емоційного світу і культури, багатого спектру вищих людських почуттів.

В системі внутрішньосімейних стосунків головними виступають відносини між подружжям. Вони створюють сім'ю і визначають її обличчя. Саме від характеру і стану подружніх взаємин залежить морально-емоційний клімат сім'ї і її виховні можливості.

Як відомо, ступінь морально-емоційної повноти і виразності подружніх стосунків по-різному представлена в таких (з точки зору її структури) типах сімей, як демократична, авторитарна і перехідного типу. Відповідно неоднаковий їх вплив на розвиток дитини.

Американські соціологи Е.І. Глюк, наприклад, вважають, що там, де в сім'ї здорова обстановка, шанси на виникнення у дитини антисоціальних нахилів можна визначити, як 3 до 100. В тих же випадках, де домашні умови незадовільні, шанси піднімаються до 98 із 100.

Відомий психолог О.М.Леонтьєв вважав підлітковий період другим (після дошкільного) народженням особистості. Його ознакою є досить високий рівень самостійності, здатності до самовдосконалення і самовиховання, регулювання своєї діяльності на основі поставленої мети. Істотним моментом формування системи саморегуляції поведінки, стосунків з оточуючими у підлітковому віці є інтенсивний розвиток й упорядкування ціннісних орієнтацій, які виступають узагальненою характеристикою і показником реального процесу становлення особистості.

Особливо важливого значення у формуванні системи цінностей набуває сім'я, яка виступає тим безпосереднім первинним середовищем, завдяки якому дитина входить у систему соціальних зв'язків, завойовує ті чи інші норми поведінки. Стосунки з дорослими членами сім'ї є важливим фактором соціальної орієнтації підлітка в навколишній дійсності, бо саме тут закладаються основи оцінки дитиною різноманітних життєвих ситуацій.

Вплив сім'ї на підлітка сильніше впливу школи, суспільства в цілому. Це витікає із ряду особливостей, характерних для сім'ї. Наприклад, її малочисленність, що полегшує можливість безпосереднього емоційного контакту і міжособової взаємодії.

І.С.Кон вважає, що нема ні одного соціального чи психологічного аспекту поведінки підлітків, який би не залежав від їх сімейних умов.

Суперечливість поглядів батьків не дають можливості підлітку осмислити, хто із батьків правий, а хто ні, що добре, а що погано.

Необхідно згадати про нездоровий вплив на формування підлітка протиріч між соціальним становищем і емоційним настроєм батьків.

В сім'ях, де відношення батьків і дітей характеризуються байдужістю, лицемірством підліток важко оволодіває позитивним соціальним досвідом. Підліток в такій сім'ї рано втрачає здатність спілкування з батьками. Це тривожний симптом: приблизно 40% підлітків не бажають ділитися думками з батьками.

Стосунки із дорослими членами сім'ї є важливим фактором соціальної орієнтації підлітка і зумовлюють, певним чином, формування суб'єктивної стратегії його самоствердження. Найвідчутніший внесок в теорію соціально-психологічної адаптації внесли Л.С. Виготський, А.Ф. Лазурський, В.І. Лебедев, А.А. Налчартян, А.В. Петровський, Л.А. Петровська та інші вчені.

В ході емпіричного дослідження нами були використані наступні методики: 12-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла, опитувальник «Аналіз сімейних взаємин» (АСВ) Е.Г. Ейдемільера, В. Юстіцькіса; опитувальник «Методика діагностики батьківського ставлення» О.Я. Варги і В.В. Століна. Обробка та інтерпретація отриманих результатів засвідчили, виявилось, що більшість батьків дітей у своїй взаємодії з ними обирають конструктивний стиль спілкування (67%), але третина (33%) батьків все ж користується деструктивним стилем.

Отже, проведений аналіз літературних джерел показав, що у підлітковому віці спостерігається підвищена агресивність і конфліктність, які обумовлені специфікою даного вікового періоду. Стиль батьківського виховання безпосередньо впливає на формування особистості підлітка, тому завдання батьків – самостійно конструювати власну поведінку при взаємодії з підлітком. Батьки повинні відчувати, що єдино вірного способу вирішення тієї або іншої проблеми не існує.

Список використаних джерел

1. Анциферова Л. І. Психологія формування та розвитку особистості. *Психологія особистості у працях вітчизняних психологів*. Х. 2002. С. 207-212.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 книгах : навчально-методичний посібник. К.: Либідь, 2003. Кн. 2. 341 с.

*Матейчук Оксана Василівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Ольховецький С.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

Професійна орієнтація відповідно до Концепції державної системи професійної орієнтації населення є науково обгрунтованою системою взаємопов'язаних економічних, соціальних, медичних, психологічних і

педагогічних заходів, спрямованих на активізацію процесу професійного самовизначення та реалізацію чинності до праці особи, виявлення її здібностей, інтересів, можливостей та інших чинників, що впливають на вибір професії або на заміну виду трудової діяльності.

За будь-якої соціально-економічній ситуації у суспільстві професійне самовизначення особистості, якщо воно свідоме й самостійне, вимагає від неї соціальної зрілості, самовладання, рішучості, поміркованості. Це зумовлено високим ступенем відповідальності вибору, який визначає професійну долю людини. Невдале професійне самовизначення сприяє виникненню таких негативних явищ у суспільстві, як плінність кадрів, професійне вигорання, низька продуктивність праці, невиправдана витрата коштів на підготовку працівників та ін.

Здійснення професійного вибору старшокласників вимагає цілеспрямованого процесу, метою якого є виявлення свого майбутнього призначення. І тільки належним чином організована взаємодія вихователя і вихованця у змістовно новій ситуації соціального розвитку спонукає дитину до розгортання її потенційних можливостей самозростання, самовизначення і самовдосконалення. Тому дослідження психолого-педагогічних аспектів професійного самовизначення школярів у навчально-виховному процесі школи є необхідною передумовою формування ефективної системи шкільної профорієнтаційної роботи.

Основними особистісними факторами, що активізують вибір майбутньої професії, автор визначив потребу особистості у професійному самовизначенні (предметом якої є конкретна ділянка об'єктивної реальності) і потребу у визначенні сенсу життя (предмет якої є власна особистість, як суб'єкт діяльності).

Самовизначення як важливий прояв психічного розвитку, як активний пошук можливостей розвитку, формування себе як повноцінного учасника спільноти «працівників» чогось корисного, спільноти професіоналів. Професійне самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії і не закінчується завершенням професійної підготовки за обраною спеціальністю, воно триває протягом усього професійного життя. Виділяють два рівня професійного самовизначення: 1) гностичний (перебудова свідомості людини та самосвідомості); 2) практичний рівень (реальні зміни соціального статусу людини).

Наступний вид життєвого простору – суб'єктний, – відповідає ціннісному рівню активності старшокласника. Він характеризується тим, що особистість приймає рішення в ситуації морального вибору, не звертаючись до внутрішніх

примусів, а з оглядом на власні почуття внутрішньої гармонії, накопиченого морального потенціалу. Така «особистість покладає на себе відповідальність за все, що з нею відбувається, прагне до саморозвитку на основі значущих людських цінностей».

Прагнення юнаків удосконалити власне «Я» та змінити своє ставлення до життя, зробити його більш зрілим неможливе без процесів розвиненої рефлексії. Заглиблення у світ власних учинків, почуттів, переживань, співвіднесення їх з навколишньою дійсністю в ранній юності здійснюється завдяки постійного самоспостереження, самоспоглядання та самоаналізу. Це дозволяє старшокласникові адекватніше розуміти мотиви власної поведінки та інших людей, тому критична оцінка будь-якого вчинку зміщується з оцінки його наслідків на оцінку причин, мотивів, що спонукали до нього, що є також позитивним моментом його особистісного зростання.

Вирішальним для морального розвитку особистості є становлення якісно нової «Я-концепції», що поєднує всі уявлення старшокласника про себе з їх оцінкою. У цей віковий період, як ніколи раніше, старшокласник хоче знати, хто він такий, на що він здатний, зіставляючи рівень своїх домагань з досягнутими результатами. Пошуки себе завершуються формуванням «Я-концепції», що поділяється на «Я-реальне» та «Я-ідеальне», між якими існує істотна різниця.

Старший школяр знаходиться на порозі вступу в самостійне життя. Перед учнями старшого шкільного віку виникає необхідність самовизначення, вибору свого життєвого шляху, як завдання першорядної життєвої важливості. Вибір професії становиться психологічним центром ситуації розвитку старших школярів, створюючи в них своєрідну внутрішню позицію. Для того щоб успішно проводити роботу з профорієнтації, важливо знати, які установки й особистісні особливості того або іншого учня.

Список використаних джерел

1. Арон І.С. Психологічна готовність до професійного самовизначення // Вісник Київського державного університету ім. Н.А. Некрасова. 2010. № 1. с. 237.
2. Гуменюк О. Психологія Я-концепції. Тернопіль, 2012. 186 с.
3. Єрмаков І. Г. Життєвий проект особистості: від теорії до практики. Київ, 2017. 209 с.
4. Клочек Л.В. Розвиток процесів ідентифікації і відособлення у підлітковому і ранньому юнацькому віці. Київ, 2015. 70 с.

5. Левенець А.Є. Психологічні особливості становлення життєвої перспективи в юнацькому віці. Київ, 2016. 20 с.

*Микитюк Жанна Миколаївна,
в.о. директора Хустської спеціальної школи I-III ступенів
Закарпатської обласної ради, м. Хуст
Лівандовська Інна Антонівна,
викладачка кафедри психології Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСОБИСТІНОЇ ПІДТРИМКИ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ ВПО ПІД ЧАС ЇХ ПЕРЕБУВАННЯ У ХУТСЬКІЙ СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ I-III СТУПЕНІВ ЗАКАРПАТСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

З початком повномасштабної російської агресії Україна тримає оборону не лише на лінії зіткнення, а й на соціально-психологічному фронті. На сьогоднішній день ситуація ускладнена тим фактом, що війна триває і неможливо передбачити час її завершення та спрогнозувати освітні, соціальні, психологічні, особисті втрати нашого населення.

За даними Міжнародної організації з міграції, кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні вже перевищила 8,5 млн, майже половина з яких – діти. Травматичні та стресові чинники війни впливають на будь яку дитину в період її розвитку, порушують звичні процеси формування і становлення особистості, міжособистісні стосунки, змінюють перебіг когнітивних процесів, поведінку, самооцінку. Ця ситуація для кожної особливо внутрішньопереміщеної особи є кризовим викликом, тим паче для дитини, оскільки за відсутності соціального досвіду та відносної автономії їй важко, але необхідно пристосуватися до нових умов життя, зміненого соціального та культурного оточення, нового міста чи селища, де багато чого є незнайомим. Важливо в даній ситуації допомогти кожній дитині подолати страх, зневіру, розпач, депресію та агресію, щоб продовжувати своє життя в нових умовах. Саме наш заклад один з перших прийняв на початку широкомасштабного вторгнення змушено переміщених дітей-сиріт у своїх стінах на Закарпатті.

Хустська спеціальна школа стала прихистком для 102 дітей-сиріт з Донеччини, які перебували на той час на оздоровленні у Державному підприємстві України «Міжнародний дитячий центр «Артек» (Пуца Водиця) та

потребували термінової евакуації. Влітку 2023 року – наш заклад гостинно зустрів вже 200 дітей різного соціального статусу із Херсонщини. Тому маємо певний досвід організації життєдіяльності дітей ВПО та їх соціально-психологічної особистісної підтримки в умовах військового стану, який означимо у даній публікації.

Будь яке соціальне середовище має бути розвивальним, оскільки виступає засобом і стимулом розвитку особистості, джерелом її знань, умінь, цінностей та ціннісних орієнтацій, соціального досвіду. У центрі нашої професійної уваги – зростаюча особистість кожної дитини, її внутрішній світ, її переживання та очікування, тому наша соціально-психологічна підтримка завжди орієнтувалась на індивідуальні можливості розвитку, особливостей соціалізації та комфортної спільної життєдіяльності таких дітей. Колектив нашого закладу працював над тим, аби гості нашого навчального закладу ефективно адаптувалися, відчували себе безпечно та з надією дивилися на завтрашній день. Тому першочергові завдання були наступні: – організація безпечних та комфортних умов проживання, забезпечення якісного харчування, психологічна та соціальна підтримка, різноманітного та максимального дозвілля для дітей відповідно їх віку та інтересів.

Після прибуття дітей та первинної адаптації дітей протягом перших 2-3 днів проводились індивідуальні та групові заняття з психологами нашої школи та Громадської організації «SOS-Містечко». Протягом тижня діти знайомились та налагоджували взаємодію один з одним та працівниками нашого закладу.

На цьому етапі головне – це приклад дорослих, їх доброзичливість, підтримка, інтерес до кожної дитини, спокій, емоційна саморегуляція. Це було важливим, оскільки працівники нашої школи були єдині дорослі які могли бути джерелом прийняття, підтримки та допомоги дитині яка перебуває у складних життєвих обставинах без батьків та в іншому регіоні України.

У реалізації нашої соціально-психологічної роботи важливим було, аби кожна дитина отримала свою частку уваги та підтримку. З цією метою ми формували дітей у групи за віковою категорією та соціальним статусом. Відповідно до можливостей кожної групи розподілили «Перелік добрих справ». Так, до прикладу, старші допомагали меншим дітям у побутових справах, чи готували їх до виступів на різних внутрішньошкільних заходах. Діти середньої та старшої школи долучались до плетіння маскувальних сіток, та іншим роботам за їх власним бажанням, потребою, досвідом чи ініціативою.

Активна соціально-психологічна особистісна підтримка на базі нашого закладу реалізовувалась через наступні основні форми роботи з дітьми:

- майстер-класи з малювання, витинання, в'язання, ліплення, гаптування;
- спортивні змагання, дослідницькі, історичні квести, різноманітні екскурсії;
- читання книг у бібліотеці;
- малювання, розмальовки, антистрес-малювання;
- заходи національно-патріотичного спрямування з підготовкою малюнку чи листа захиснику-солдату які відправлялись на фронт Донецького та Херсонського напрямку.
- години спілкування з цікавими людьми Закарпаття;
- години спілкування на соціально-етичні теми з психологом та вихователями;
- тренінгові зустрічі з психологом « В чому моя сила?»;
- кінозал (перегляд гуманістично-орієнтованих дитячих фільмів та мультиплікаційних фільмів) з подальшим обговоренням;
- казкотерапія з написанням авторських книг з власними ілюстраціями;
- щотижневі виставки досягнень.

Таким чином, під час перебування у такому організованому підтримуючому середовищі ми відзначили значне зменшення агресивності у дітей, розвиток навичок емоційної саморегуляції, усунення хронічної тривожності та страху, підвищення їх життєвої активності, відновлення соціально-адаптивних можливостей і позитивних взаємостосунків з іншими дітьми незалежно від їх соціального статусу.

Більш детально інформація щодо діяльності закладу презентована на сайті <https://www.khust-specshkola.com.ua/life/>

*Мікаелян Офеля Льоваївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Перепелюк Т.Д.*

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У реаліях сьогодення все більшого значення для фахівця будь-якої галузі набуває здатність бути суб'єктом свого професійного розвитку та самостійно знаходити ефективні шляхи вирішення різного роду соціально та професійно

значущих проблем в умовах мінливої дійсності. Ефективність професійного становлення фахівців визначається не тільки наявністю в них необхідних професійних знань, вмінь та навичок, але й наявністю спеціальних здібностей та особистісних властивостей, що забезпечують гнучкість та динамізм професійної поведінки, креативність у професійній діяльності, самостійність у пошуку та засвоєнні нової інформації і нового професійного досвіду. Важливим та необхідним для сучасних фахівців є здатність до прийняття адекватних рішень у так званих «нестандартних» ситуаціях, в умовах дефіциту часу або інформації, наявність навичок оптимальної взаємодії з іншими учасниками виробничого процесу під час виконання будь-яких завдань професійної діяльності [1].

У якості психодіагностичного інструментарію можна рекомендувати використовувати наступні методи та методики: тест «Уміння слухати» та тест «Уміння викладати свої думки»; методика «Діагностика самоконтролю у спілкуванні» М. Снайдера; методика «Вивчення комунікативних і організаторських схильностей» (В. В. Синявський і Б. О. Федоришина); методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. В. Бойко тощо.

В цілому можна виокремити наступні психолого-педагогічні умови та чинники, які сприяють розвитку комунікативної компетентності у студентів-психологів:

- 1) застосування особистісно орієнтованого підходу до навчально-пізнавальної діяльності, який передбачає визнання особистості студента як найвищої цінності;
- 2) залучення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності;
- 3) формування позитивної професійної «Я-концепції»;
- 4) усвідомлення студентами нерозривного взаємозв'язку та взаємозалежності між рівнем розвитку професійно-комунікативних якостей та ефективністю професійної комунікативної діяльності;
- 5) навчально-методичне забезпечення розвитку професійної комунікативної компетентності;
- 6) формування у студентів готовності та бажання здобувати професійні знання, вміння і навички [2].

Отже, комунікативна компетентність являє собою складну інтегральну характеристику особистості майбутнього психолога. Діагностика рівня та процес формування комунікативної компетентності майбутніх психологів на етапі професійного навчання передбачає не тільки засвоєння сукупності відповідних комунікативних знань, вмінь та навичок, але й готовність їх

адекватно та ефективно використовувати під час виконання професійних завдань.

Список використаних джерел

1. Бацилева О., Пузь І. В. Проблема формування готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів.: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психологічна освіта в Україні: традиції, сучасність та перспективи» (21-22 квітня 2017 року) з нагоди святкування 50-річчя від початку фахової підготовки психологів у КНУ імені Тараса Шевченка та Дня психолога / За ред. І. В. Данилюка. К. : Логос, 2017. С. 21-23.

2. Іванова І. Ф. Вплив рівня розвитку комунікативних здібностей на формування професійної спрямованості студентів-психологів. *Психологічні науки*. 2013. Т.2. Вип.10(91). С. 121-125. URL.: http://en.mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/26_19.pdf

*Мудрак Вероніка Юріївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Якимчук І.П.

ПРОБЛЕМА СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Студентський етап життя (як правило, він відповідає юнацькому віковому етапу) асоціюється з початком самостійності особистості та оволодінням професією. У цей період молодь опиняється в умовах тривалої нестабільності суспільної свідомості. Виникають проблеми, пов'язані з труднощами оволодіння стандартами дорослого життя, які проявляються у розгубленості і невпевненості у завтрашньому дні. У сучасний період суспільного розвитку на юнацькому (студентському) віковому етапі з'являється все більше «дорослих» соціальних ролей, які лише звідси більшою мірою самостійності і соціальної відповідальності. Майже всі юнаки та дівчата інтенсивно замислюються над вибором професії, включаючи навчання за обраною спеціальністю, багато з них у студентські роки вже починають працювати. У цей період спілкування у молоді має вирішальне значення для розвитку особистості, що виражається важливістю якісних характеристик процесу спілкування для юнаків та дівчат. Борючись за самоідентифікацію, молоді люди знаходять свою внутрішню сутність завдяки постійному

міжособистісному мисленню. Молода людина у цей період залишається сором'язливою.

Головне психологічне надбання ранньої юності – відкриття свого внутрішнього світу. Для молоді фізичний світ – тільки одна з із можливостей суб'єктивного досвіду, осередком якого є вона сама. Знаходячи здібність занурюватися в себе, в свої переживання, молода людина заново відкриває цілий світ нових емоцій, красу природи, звуки музики. Відкриття свого внутрішнього світу – радісна подія, що хвилює. Але воно викликає і багато тривожних, драматичних переживань. Разом з усвідомленням своєї унікальності, неповторності, приходять відчуття самотності.

Важливим утворенням є самоповага. Молода людина з низькою самоповагою особливо чутлива до всього, що якимось чином зачіпає її самооцінку. Вона хворобливіше інших реагує на критику, сміх, осуд. Її більше непокоїть погана думка про неї оточуючих. Така молода людина болючіше реагує на невдачі у навчанні чи роботі, або коли вона виявляє в собі якийсь недолік. Внаслідок цього багатьом із молодих людей властива сором'язливість, схильність до психічної ізоляції, відходу від дійсності в світ мрії, причому цей відхід зовсім не добровільний. Чим нижче рівень самоповаги особистості, тим вірогідніше, що вона страждає від самотності. У спілкуванні з іншими такі молоді люди почувають себе ніяково, вони заздалегідь упевнені, що оточують про них поганої думки. Знижена самоповага і труднощі у спілкуванні знижують їх соціальну активність. Люди з низькою самоповагою беруть значно меншу участь в суспільному житті. Поставивши перед собою ціль, вони не особливо сподіваються на успіх, вважаючи, що у них немає для цього необхідних умінь. Ситуація абсолютно протилежна щодо молоді з високою самоповагою. Такі люди більш самостійні. Вони значно більше задоволені своїм життям. Низька самоповага – один з характерних супутників депресії. Юність - завершальна стадія психологічного етапу персоналізації, періоду перебування самоідентичності.

Самовизначення, як особисте, так і професійне, є характерною рисою студентської молоді. Вибір професії організовує та впроваджує в систему підпорядкування всі різноманітні мотиваційні тенденції. Зростає тенденція до самоаналізу та необхідності систематизувати, узагальнювати свої знання про себе (розуміти їх природу, свої почуття, вчинки). Відбувається співвіднесення себе з певним ідеалом, активізується можливість самовиховання. Мислення в юнацькому віці (студентські роки) набуває особистісного емоційного характеру. Емоційність проявляється в особливостях почуттів щодо власних можливостей, здібностей та особистих якостей (інтелектуальний вимір

самооцінки). Одна з найважливіших психологічних емоційних характеристик юності - самоповага (прийняття, схвалення себе або неприйняття себе, незадоволеність собою). У цей період спостерігається помітна розбіжність між «ідеальним Я» («бажаним Я») і «реальним Я» (соціальним Я).

До кінця юнацького віку молода людина починає реально опановувати психологічними захисними механізмами, які не тільки дозволяють їй зовні захищати себе від стороннього вторгнення, але і зміцнюють її внутрішньо. Юнацька сором'язливість - це вікове явище, яке часто зникає з появою досвіду міжособистісних контактів. Ситуаційна сором'язливість є варіантом короткочасних труднощів у спілкуванні, вона може виникати у людини будь-якої статі, віку чи професії та є швидкоплинним станом емоційної та психічної напруженості. Однак сором'язливість може прийняти форму стійкої риси особистості, яка зберігається протягом усього життя, незважаючи на інтенсивний характер міжособистісного спілкування. У такому випадку говорять про особисту сором'язливість. З віком це не проходить, людина змушена пристосовуватися до неї, випрацьовувати способи зняття психічного напруження та якихось поведінкових стереотипів, що полегшують процес взаємодії з суспільством.

На думку дослідників, прояви сором'язливості у студентському віці можуть мати першопричини з раннього дитинства. На формування сором'язливої особистості суттєво впливає сором'язливість батьків дитини, яких вона наслідує та пригнічення активності дитини з раннього віку. Іншою причиною може бути наявність фізичного дефекту дитини або навіювання думок інших, нервова ситуація в сім'ї, яка травмує психіку дитини (дитина приховується від гніву батьків або опікунів своєю скромною поведінкою), агресивна або авторитарна батьки, які ігнорують індивідуальність дитини, цілі дитини, ідеали, яких вона ніколи не зможе досягти, психологічне ставлення дорослих до сором'язливості («він сором'язливий», «він мовчить» тощо), відсутність навичок, необхідних для повноцінне спілкування [2].

Сором'язливість має негативні наслідки не тільки в соціальному плані, але і негативно впливає на психічні процеси. Сором'язливість приводить молоду людину до стану погіршення самосвідомості та специфічних особливостей самооцінки. Людина, наприклад, видається беспорядною, зажатою, емоційно засмученою. Сором'язливість супроводжується тимчасовою нездатністю мислити логічно та ефективно, відчуттям невдачі.

Сором'язливість визначається впливом як особистісних, так і соціальних чинників. Серед них підвищений рівень тривожності, занижена самооцінка, порушення сфери розвитку міжособистісних стосунків, деформація

сформованості рівня суб'єктивного контролю, інтровертованість особистості, порушення сфери самоствалення, вплив сім'ї, навчально-виховних закладів та інше.

Зважаючи на вищезазначене, можна стверджувати, що сором'язливість – це особистісна якість, яка охоплює найрізноманітніші сфери особистості, має складну структуру та визначається поєднанням когнітивних, емоційних та поведінкових особистісних утворень [1]. Ці утворення виступають психологічними чинниками формування сором'язливості студентів – майбутніх психологів.

Список використаних джерел

1. Степаненко І. М. Теоретичні підходи до вивчення природи виникнення сором'язливості. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : Матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів, докторантів та аспірантів факультету філософської освіти та науки 14-18 березня 2016 року. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. С. 185–187.

2. Степаненко І. М. Теоретичні підходи до проблеми вікових особливостей прояву сором'язливості. *Проблеми сучасної психології*: Збірник наукових праць Запорізького національного університету, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Запоріжжя : ЗНУ. 2019. Вип. № 2 (16). С. 108–114.

Обиух Олена Сергіївна,

практична психологиня комунального опорного закладу «Виноградський навчально - виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа І - ІІІ ст»»

Виноградської сільської ради Черкаської обл.

Науковий керівник: Вахоцька І.О.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

В ході аналізу наукових джерел досить чітко виокремлюється декілька підходів до визначення сутності поняття «спілкування»:

– спілкування як процес передачі інформації суб'єктами впродовж комунікативного акту через різні комунікативні засоби і механізми для

встановлення взаєморозуміння. Об'єкт або інформація представлені думками, почуттями, переживаннями, знаннями, цінностями і досвідом та ін;

– спілкування як процес взаємодії. А передача інформації лише передумова перебігу спілкування. Власне суттю спілкування є встановлення взаєморозуміння, здійснення контактів, об'єднання людей в рамках соціуму;

– спілкування як вид діяльності;

– спілкування як різновид суспільних відносин.

Окрім цього досить часто визначаються такі види спілкування: пряме (безпосереднє) і непряме (опосередковане), активне і пасивне, короткочасне і стійке, зацікавлене і незацікавлене, ділове, особисте і міжособистісне, рапортне та ін.

В цілому спілкування як вид діяльності характеризується специфічною цілісністю, цілеспрямованістю, усвідомленістю, предметністю, продуктивністю та ін.

У психологічній літературі існує багато класифікацій функцій спілкування, що оперують різними критеріями та основами для вирізнення.

О. Г. Злобіна пропонує таку класифікацію функцій спілкування:

- соціальні (спілкування як чинник розвитку суспільства), що включають: а) власне соціальні, орієнтовані на задоволення потреб суспільства в цілому та окремих його груп (функції планування, координації спільної діяльності, соціального контролю та ін.); б) соціально-психологічні, що пов'язані із потребами окремих осіб – членів суспільства (функції соціалізації, передачі досвіду нащадкам та ін.);

- спілкування як фактор розвитку особистості та її формування (у спілкуванні відбувається усвідомлення людиною власної сутності). Таким чином індивід засвоює досвід, набутий людством завдяки чому уможливується подолання обмежень індивідуального досвіду. Означена функція відзначається автором як основна [4].

У вивченні структури спілкування також вирізняються різні підходи і позиції науковців. Так, деякі вчені вважають за необхідне увести трирівневий аналіз. На першому рівні (макрорівні) досліджується розвиток спілкування за інтервалами часу, що зіставляються із тривалістю життя людини. Цей рівень є основним, що надає уявлення про особистість, спрямованість її діяльності, мотиваційну сферу і міжособистісні стосунки. Другий рівень аналізу (мезорівень) стосується вивчення окремих контактів, у котрі вступають люди, тобто спільна діяльність, бесіда, гра і т. ін. Третій рівень (мікрорівень)

пов'язаний із визначенням окремих взаємопов'язаних актів спілкування, що виступають у ролі своєрідних його одиниць.

М. І. Лисіна виокремлює такі структурні компоненти спілкування:

- 1) предмет спілкування – партнер як суб'єкт;
- 2) потреба у спілкуванні постає у стремлінні людини до пізнання й оцінки інших людей, а через них та з їх допомогою – до самопізнання і самооцінки;
- 3) комунікативні мотиви – те, задля чого й розпочинається спілкування;
- 4) дія спілкування – одиниця комунікативної діяльності, цілісний акт, адресований іншій людині і спрямований на власний об'єкт;
- 5) завдання спілкування – мета, для досягнення якої у даних умовах спрямовані різні дії, що реалізуються в процесі спілкування;
- 6) продукти спілкування – утворення матеріального і духовного характеру, що виникають внаслідок спілкування;
- 7) засоби спілкування – операції, за допомогою котрих відбуваються дії спілкування [3].

Однак як специфічний вид спілкування – ділове має певні особливості. Передусім варто зазначити, що мета ділового спілкування виходить за межі процесу спілкування. Це взаємодія людей, що підпорядковується вирішенню конкретного завдання, проблемної ситуації (виробничої, наукової, комерційної і т. ін.), що постає перед організацією, колективом і відповідно визначає поведінку людей.

Провідними характеристиками організаційної структури, що визначає специфіку ділового спілкування є [1]:

Перша характеристика – це достатньо жорстка регламентація цілей і мотивів спілкування, способів здійснення контактів між співпрацівниками. За кожним працівником в організації нормативно закріплюється стандарт поведінки у вигляді стійкої структури формальних прав і обов'язків, якому необхідно відповідати. Обмін інформацією у співробітників не повинний бути особовим, а повинен спрямовуватись на спільне вирішення службових завдань. Тому ділове спілкування набуває формалізованого, відстороненого характеру;

Друга характеристика полягає в ієрархічності розбудови організації, у відповідності із якою між підрозділами і працівниками закріплюються стосунки підлеглості, залежності, нерівності. Все це впливає на характер міжособистісної взаємодії. Наслідком цієї особливості організаційної структури є проблема ефективності зворотного зв'язку, передачі точної і повної за можливістю інформації по відділам ієрархічної будівлі.

В цілому ефективність поширення ділової інформації «за горизонталлю» (між відділами або працівниками одного рівня) переважно є високою. Люди,

котрі працюють на одному рівні, найчастіше добре розуміють один одного, не потребують деталізованого роз'яснення сутності завдання. Ефективність вертикальної комунікації (за ієрархічними рівнями) значно нижча. Приблизно до 25 % інформації, що виходить від найвищої управлінської ланки, доходить безпосередньо до конкретних виконавців і правильно ними розуміється. Частково це зумовлено із наявністю у кожному ієрархічно організованому управлінні відділів-посередників на шляху проходження інформації від джерела (того, хто говорить) до адресата. Посередниками виступають лінійні керівники, секретарі, канцелярські працівники та ін. В ході передачі з одного рівня на інший усні повідомлення можуть бути скорочені, відредаговані, викривлені перш ніж вони дійдуть до одержувача. Окрім цього, зниження ефективності вертикальної комунікації пов'язане із поширенням переконання серед керівників, що підлеглим не треба багато знати про стан справ і вони повинні виконувати завдання без додаткових запитань. Однак людина потребує виконання осмислених дій, тому їй потрібно мати уявлення не тільки про окремі операції, котрі вона виконує, а й про контекст в цілому, до якого вони вписані. Якщо виконавці позбавлені такої інформації, то вони її починають відшукувати самостійно і викривляють первинний смисл в ході доосмислювання.

Третя характеристика – це мотивація праці як необхідна передумова ефективної діяльності організації, колективу; потреба в особливих зусиллях щодо стимуляції праці. Поряд із моральними і матеріальними заохоченнями, просуненням по кар'єрним сходам, підвищенням кваліфікації за рахунок організації важливим є бесіди керівника з підлеглими або безпосередня взаємодія в ході виконання справи. Критичні оцінки, форма постановки завдань, відповіді керівника на запитання можуть або допомагати працівникам орієнтуватися у професійній діяльності, або, навпаки.

У психологічній літературі застосовується поняття «ділова комунікація», що найчастіше розуміється як процес взаємодії ділових партнерів, спрямований на організацію і оптимізацію різних видів предметної діяльності: виробничої, наукової, педагогічної та ін. У діловій комунікації предметом спілкування є діяльність, справа і партнер спілкування завжди розглядається як особистість значуща для іншого [2].

Найсуттєвішими завданнями ділової комунікації є продуктивна співпраця, спрямованість до єдності цілей, покращення партнерських стосунків.

Таким чином, ділова комунікація є складним процесом, що уможлиблюється завдяки відповідним умовам, вирізняється певними формами і етапами.

Список використаних джерел

1. Гах Й. М. Етика ділового спілкування: навч. посібник. М-во освіти і науки України, Ін-т менеджменту та ек-ки Галицька академія, Київ: Центр навчальної літератури, 2015. 166 с.
2. Дороніна М.С. Культура спілкування ділових людей. Київ: КМ Academia, 2018. 191 с.
3. Лисіна М. І. Спілкування, особистість і психіка дитини: наукове видання. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Львів: Логос, 2021. 383 с.
4. Филипчук В.С. Спілкування як соціально-педагогічна взаємодія. Чернівці: Рута, 2021. 96с.

*Ольховецький Сергій Миколайович,
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

*Трембовецька Тетяна Олександрівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ЗНАЧЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Спілкування в нашому житті відіграє дуже велику роль, а його психологічна природа надто складна. Людині важко бути щасливою, успішно працювати, самовдосконалюватися, самоутверджуватися, не контактуючи з іншими. Спілкування, на думку вчених, є однією з основних потреб людини, яка живе в суспільстві. Більшість психологів називають таку потребу комунікативною і вважають, що вона виявляється через прагнення людини до розуміння її іншими.

Спілкування як соціально-психологічний процес неможливе без установлення між комунікантами певних взаємин, що складаються в соціумі. В іншомовному навчанні цей принцип має особливе значення, що зумовлено специфікою предмета. Спілкування є важливою духовною потребою особистості як способом її буття та необхідністю взаємодії у процесі діяльності. Будь-яка спільна діяльність, і в першу чергу трудова, не може здійснюватись успішно, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені відповідні контакти та взаєморозуміння.

Питання про ефективність людського спілкування – універсальне. Бар'єри спілкування можуть бути пов'язані з характерами людей, їх прагненнями, поглядами, мовними особливостями, з манерами спілкування. І причини багатьох конфліктів, взаємних розбіжностей і невдоволення людей як в особистій, так і в професійній сферах не в останню чергу криються саме в нерозумінні прийомів ефективного спілкування, у невмінні ними користуватися.

Всі ці види спілкування включають в себе найрізноманітніші бар'єри.

Серед пріоритетних завдань сучасної освіти визначається формування комунікативної компетентності особистості. Першочергового значення в організації навчально-виховного процесу набуває особистість вчителя, і є комунікативній складовій у структурі професійної компетентності надається особлива вага. Психологами, педагогами, лінгвістами пропонується різна структура комунікативної компетентності. Якщо питання психолого-педагогічного комунікативного тренінгу є ґрунтовно розробленими, то тренінг мовленнєво-комунікативний, на нашу думку, має свої особливості і потребує додаткових досліджень.

Аналіз літератури свідчить, що проблема сутності комунікативних бар'єрів, їх ролі в процесі спілкування та забезпечення ефективності професійної діяльності, зокрема, у людей зрілого віку, знайшла певне відображення в роботах таких західних та вітчизняних вчених: Г. Андрєєвої, І. Атватера, Е. Берна, О. Бодальова, О. Брудного, Г. Гібша, К. Девіса, А. Добровича, О. Жирун, І. Калинич, В. Куніциної, В. Лабунської, О. Лещинської, Я. Луп'яна, Є. Мелібурди, Є. Мосейко, А. Мудрика, Дж. В. Ньюстрома, Б. Паригіна, Б. Поршнева, С. Резніка, Л. Орбан-Лембрик, М. Форверга та ін.

Що стосується особливостей вияву комунікативних бар'єрів у студентів, то ця проблема, на наш погляд, розроблена недостатньо. Можна виділити праці Н. Вітюк, О. Винославської, О. Кайріс, Г. Микитюк, О. Саннікової, Л. Тімашкової, С. Шебанової, Т. Шепеленко, які присвячені процесу спілкування студентів і розвитку в них певних комунікативних якостей і вмінь. В ряді досліджень багато уваги приділено формуванню комунікативних рис майбутнього педагога (С. Блинова, С. Терещук, С. Макаренко, В. Зливков, В. Карікаш, В. Семиченко), але мало досліджено розвиток таких рис у студентів вищих навчальних закладів інших спеціальностей. Окремі аспекти комунікативних бар'єрів, які виникають у студентів під час вивчення окремої наукової дисципліни або при взаємодії з певною категорією людей, вивчалися Л. Худорошко, Н. Яковлевою та ін.

Важливе значення для розробки програми соціально-психологічного тренінгу для підготовки студентів до подолання комунікативних бар'єрів мали роботи, що розкривають зміст та форми активного соціально-психологічного навчання (Л. Карамушка, С. Максименко, В. Семиченко, Н. Чепелєва, Ю. Швалб, Т. Яценко).

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягають: а) у визначенні особливостей комунікативних бар'єрів студентської молоді; б) у виявленні основних видів комунікативних бар'єрів у студентської молоді (у вищому навчальному закладі та поза його межами); в) у виявленні чинників, що впливають на виникнення комунікативних бар'єрів у студентської молоді (тип майбутньої спеціальності студентів; форма навчання студентів; форма власності вищого навчального закладу; вік студентів; їх стать; сімейний стан); г) у розробці й апробації тренінгової програми для подолання комунікативних бар'єрів у студентської молоді.

Процеси комунікації та самоідентифікації є тісно пов'язаними та взаємообумовленими, оскільки ідентифікація себе та презентація себе іншим є умовами комунікації та спільної діяльності людей, і, в свою чергу, комунікація – формуючий процес, що безпосередньо впливає на зміст та характер самоідентифікації. Комунікація – процес, в якому ми конструємо не тільки свою соціальну реальність, але й своє власне «я». Тоді, коли в процесі комунікації відбувається викривлення смислів, мають місце комунікативні бар'єри, які ми розуміємо як утруднення або перешкоди для ефективного спілкування. Особливості прояву комунікативних бар'єрів, що виникають в процесі національної та громадянської самоідентифікації, вивчено недостатньо, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

Список використаних джерел

1. Дунець Л.М. Психологія спілкування: Навчальний посібник для студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Практична психологія». Хмельницький: ТУП, 2003. 142 с.
2. Низовець О.А. (2010) Особистісні детермінанти розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 Національний педагогічний ун-тім. М.П. Драгоманова. Київ, 23с.
3. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів після диплом. освіти / За наук. ред. Л.М. Карамушки. К.: Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с.

4. Яковлева Н.В. Науково-теоретичні підходи до вивчення проблеми комунікативних бар'єрів // Зб.наук.пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. К.,2002. Т.IV, ч. 5-С.290-295.

*Орган Юлія Олександрівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Шулдик Г.О.

ОСОБЛИВОСТІ АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У житті людини існує безперервна війна між двома інстинктами: самозбереження та саморуйнації [5].

В українській мові існує кілька синонімів терміну аутоагресія. Поширеними є терміни «саморуйнівна поведінка», «аутодеструктивна поведінка», «суїцидальна поведінка», які перш за все використовуються як синоніми й охоплюють увесь спектр аутоагресивних дій – від легких форм несуйцидальної аутоагресії до актів, які завдають шкоди, інвалідизують, до завершених суїцидів.

Звернувшись до Великої української енциклопедії, можна прочитати тлумачення: «Аутоагресія (від ауто і агресія) – навмисна (усвідомлювана чи несвідомо) активність, виражена заподіянням собі шкоди у фізичній і психічній сферах» [1].

З точки зору психоаналізу, аутоагресія, або «спрямування проти себе» (з англ. – turning against the self) розглядається як захисний механізм психіки, і відоме це явище ще з часів З. Фрейда. Вважається, що така поведінка є наслідком перенаправлення агресії, перш за все спрямованої на зовнішній об'єкт. У випадках, коли від цього зовнішнього об'єкта (або від його існування) залежить благополуччя людини, агресія може бути перенаправлена. В одних випадках перенаправлення відбувається на інший зовнішній об'єкт (вміщення), а в інших випадках, якщо такого об'єкта не знаходиться чи якщо таке перенаправлення виявляється неприйнятним (засуджуваним, караним), агресія спрямовується на самого себе.

Незважаючи на те, що аутоагресія створює серйозні проблеми для того, хто застосовує цей захист, емоційно вона виявляється для нього більш прийнятною, ніж усвідомлення первісного об'єкта агресії [2].

У психоаналізі аутоагресію розглядають як один із механізмів психологічного захисту, що полягає у переспрямуванні негативного афекту із зовнішнього об'єкта на самого себе, якщо її прямий прояв є неможливим, небезпечним або соціально засуджуваним [2].

У психіатрії аутоагресію часто пов'язують із межовим розладом особистості. Вона проявляється у самозвинувачуванні, самоприниженні, обуренні власною поведінкою, заповіданні собі шкоди (від нанесення тілесних ушкоджень до самогубства), алкоголізмі, наркоманії, небезпечній поведінці тощо.

Люди, схильні до аутоагресії, зазвичай вирізняються підвищеним почуттям провини, низькою самооцінкою, депресивністю, мазохістичними рисами характеру, деструктивним життєвим сценарієм. Часто в ранньому дитинстві вони пережили психічні травми, пов'язані з неприйняттям, приниженням, тілесними покараннями, сексуальними зловживаннями [Горно].

У рамках психологічної концепції аутоагресії зроблено значний внесок у вивчення різних аспектів теорії поведінки людини в контексті різноманітних методологічних принципів та підходів, кожен з яких розкриває причини аутоагресивної поведінки.

Н. Польська у своїх роботах наголошує, що для виникнення аутоагресії необхідна система, що включає як мінімум три компоненти:

- 1) арустрована людина з формуючим внутрішнім конфліктом, що пригнічує свою агресію і одночасно заперечує свої соціалізовані інтроєкти;
- 2) психотравматична ситуація, в якій реалізуються захисні патерни поведінки, обумовлені вищезазначеним внутрішньоособистісним конфліктом;
- 3) зворотній негативний зв'язок – нездійснені очікування по відношенню до об'єкта і збільшувана напруга ситуації, агресивність суб'єкта, потреба дозволу внутрішньоособистісних конфліктів. Ця теоретична модель робить акцент на зовнішній обумовленості аутоагресії [4].

А. Іпатов акцентує увагу на тому, що аутодеструкція це аномальний стан особистості, що виражається в прагненні індивіда до саморуйнування внаслідок порушення процесу його соціалізації. На його думку, ця соціально-психологічна дезадаптація виникає на тлі особистісного конфлікту і викликається парадоксальною ситуацією, що поєднує в собі наявність в один і той же момент і життєво важливої потреби і те, що перешкоджає її задоволенню [3].

Серед психологічних теорій найбільший внесок у дослідження аутоагресивних станів належить З. Фройдю. У центрі психоаналітичного підходу основним є положення про результат складної взаємодії інстинкту

смерті з інстинктом самозбереження, а також існування безперервної напруги між ними. Саме він висунув припущення, що депресія та суїцидальна поведінка є ніщо інше, як повернення на себе агресії та гніву, що спершу були направлені на об'єкт прихильності [5].

У психоаналізі аутоагресія вважається захисним механізмом психіки – коли людина з тих чи інших причин не може направити агресивний імпульс на зовнішній об'єкт, через який він виник, а перенаправляє його на себе. Для подібного «спрямування проти себе» є три основні причини:

1) об'єкт особистісно значущий: страх втратити чиюсь любов стримує прояви гніву;

2) подібний прояв гніву осуджується суспільством. Найчастіше це характерно для підлітків: я не можу висловити агресію, так як всі про це дізнаються і мене будуть засуджувати;

3) об'єкт недоступний: суб'єкт відчуває гнів до людини, якої немає поруч, наприклад, батько пішов з сім'ї, і дитина переживає через це, але не може направити свій гнів на батька, так як його немає [5].

Часто самодеструктивній поведінці передуює серйозна травма в минулому, наприклад, згідно з даними статистики, діти і підлітки, які перенесли сексуальне або фізичне насилля, схильні до прояву аутоагресії [4].

Найвищий рівень аутоагресії відзначається в підлітково-юнацькому віці від 10 до 24 років. Пік припадає на 13–16 років у дівчат, та 12–18 років у юнаків. Зростання проявів даного типу поведінки в підлітковому середовищі фахівці пояснюють специфікою дорослішання сучасних підлітків, обумовленої інтенсивним розвитком і впливом інформаційно-комунікаційних технологій, посиленням соціального інтересу до культурно-санкціонованих форм ризикованої поведінки [2].

То ж виникає проблема: як допомогти особистості протистояти проявам гніву і не допустити його трансформації в аутоагресивний чи суїцидальних стан? Правильно і найпростіше намагатися висловлювати свій гнів вербально – визнати той факт, що ти злишся на себе, і знайти способи виплеснути цю злість.

Згідно психоаналітичним концепціям, найпродуктивнішим механізмом вважається сублімація – агресивну енергію потрібно перенаправляти в творчість. Можна спробувати намалювати свій гнів на папері, а потім його розірвати. Такий спосіб практикують ще у дитячому віці, коли малюкам важко усвідомити свою злість. При цьому биття посуду і боксерських груш не працює.

Список використаних джерел

1. Велика українська енциклопедія <http://kuprienko.info/vely-ka-ukrayinska-entsy-klopediya-slovy-k>
2. Горностай П. П. Аутоагресія. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Аутоагресія>.
3. Іпатов А. В., Підліток. Від саморуйнування до саморозвитку. К.: 2011. С.111- 113.
4. Польська Н.А. Структура і функції саморуйнуючої поведінки. *Психологічний журнал*. 2014 №2. С. 45–56
5. Фройд С. Витоки психоаналізу. Нью-Йорк, 1954 С. 207, С.170-171.

*Оржешко Дмитро Валерійович,
аспірант Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України,
м.Київ*

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА КУРСАНТАМ В ОПТИМІЗАЦІЇ ЇХНЬОГО МІЛІТАРНОГО САМОПРИЙНЯТТЯ

Процесам становлення мілітарного самоприйняття курсанта сприяє добровільне/вимушене занурення в так звані «армійські будні», в яких окрім посиленої базової військової підготовки відбувається одночасне відокремлення від минулих соціальних мереж поведінки й комунікації. Втрата більшості минулих форм, моделей, навичок цивільної поведінки слугує як причиною розмивання минулих тотожностей, так і досвідом соціалізації у військових нормах, цінностях, традиціях, ставленнях тощо. Тривалі періоди відсутності тісного контакту із членами сім'ї, родини, друзями, коханими, зумовлені специфікою навчання і дисципліни у військовій академії, мимоволі призводять до необхідності прийняття себе в іншому колі ототожнень. Прийняти себе в новій системі відліку, отожднення і самоприйняття як воїна, курсанта, військового є складним випробуванням для підлітків (ліцеїстів) та юнаків (курсантів). Водночас за межами базової підготовки у військовій інституції курсанти й надалі залишаються включеними в систему багаторольових відносин і міжособистісних взаємин у мікро- і макрогрупах (син, брат, друг, коханий, колишній однокласник тощо).

Слід зазначити, що мілітарне самоприйняття військових студентів, які навчаються в академії, поза кампусом може повертатися до цивільних форм, наприклад під час канікул на рівні прийняття зовнішності може проявлятися

бажання бачити себе не у повсякденній військовій формі, а (як колись) у цивільній одежі. *Безперечно, що в умовах воєнного часу курсанти освітніх військових закладів України нагально потребують психологічної підтримки, зокрема й у ракурсі оптимізації їхнього мілітарного самоприйняття.*

Franke, V. стверджує, що «ізоляція від цивільного суспільства», майже повна відсутність приватності та переважання дисциплінуючих практик набуття і переживання спільного досвіду соціалізації курсантами створюють значно міцніший нормативний зв'язок між військовими. Знову ж таки на рівні існування певного ореолу маскулінності в армії відзначено, що створення таких моделей для наслідування, мішеней для засвоєння тотожностей може навіть культивувати гіпермаскулінність [1]. Процес маскулінної соціалізації інколи справляє на хлопців-курсантів сильний вплив (гіпермаскулінність), що, як відомо, «дозволяє» чоловікам упереджено ставитися до жінок і змушує інших цивільних чоловіків і жінок погоджуватися на домагання й домінування з боку військових (Моеск, Takarangi, Wadham, 2022; Chen, Liu, Zhao, 2022).

Отож крім загальновизнаних чинників, що впливають на мотивацію вступу до військових освітніх закладів (і на військову службу загалом), можна також зарахувати такі, як : зниження/нейтралізація тиску сімейної опіки/гіперопіки, можливість прийняття себе в домінуючих і поціновуваних ролях і статусах мілітарної маскулінності, здатність до матеріальної і функціональної самореалізації тощо. Усі ці аспекти потребують виваженого психологічного супроводу з метою надання допомоги курсантам в оптимізації мілітарного самоприйняття.

Окремим ракурсом у розвитку мілітарного самоприйняття курсантів є інколи практиковане нанесення спеціальних татуювань як своєрідне маркування «самості в подібності» та самоствердження окремішності, інакшості, «елітарності» себе у своїй винятковій спеціальній військовій групі. Формується специфічний колективний «зв'язок», «плече друга», який відчувається між курсантами в побутових, навчальних, дозвіллевих та інших аспектах їхньої життєдіяльності, а в умовах екстремальності він набуває екзистенційно важливого значення, бо має характер виживання, надії, взаємопорятунку тощо. Цікаво, що мілітарне самоприйняття містить і таку складову, як нормалізація трактування себе людиною, покликаною та спроможною чинити фізичне, вогнепальне та інше насильство щодо знищення ворога. Взаємовплив мілітарності й менталітету «воїна» проявляється зокрема у тому, що зазвичай віддається перевага ескалаційним формам вирішення конфлікту над деескалаційними під час вирішення конфліктів, тобто

застосування культу і ресурсів сили у конфронтації з реальним або уявним ворогом.

Прийняття себе як сильного, впевненого, домінантного, маскулінного зазвичай культивується у всіх військових інституціях : від військового ліцею до академії. Варто зазначити, що під час занять з єдиноборств курсанти повинні опанувати навички завдання суперникові поразки, болю. Під час тренувальних стрільб на полігонах курсантам пропонуються мішені-силуети для стрільби, які націлюють на вироблення навичок завдавати смертоносну шкоду найуразливішим частинам людського тіла (голова, серце, живіт тощо).

По суті, прийняття себе на рівні тілесності містить у курсантів рідкісний ракурс – рецепція свого тіла, яке готове захистити свої найважливіші для виживання органи і ділянки завдяки мілітарному досвіду нищення іншого (хай навіть умовного манекена, мішені) тіла.

Численні психофізичні випробування, інколи навіть принизливі й болісні ініціації (посвяти, вписки, «дідівщина»), попри свою антизаконність, негуманність і порушення військового статуту мають ще одне, вочевидь підсвідоме, застосування – своєрідні ритуальні складові обряду розмивання попередньої цивільної ідентичності на користь нових агресивних, мілітарних тотожностей. У таких випадках можна простежити ірраціональні сублімаційні поведінкові тактики без будь-якого реального сенсу, як своєрідне вивільнення латентного садизму, як компенсації «покарання через мої колишні приниження і покарання», як підсвідома віра в агресивну «силу кулака» та інші деструктивні реакції людини як біосоціальної істоти. Теоретичний аналіз особливостей мілітарного самоприйняття у науково-психологічних дослідженнях засвідчує як актуальність окресленої проблематики, так і необхідність його детального емпіричного вивчення, зокрема з метою встановлення як закономірностей, так і специфіки розвитку цього складного феномену людської самосвідомості у курсантів військових освітніх закладів.

Список використаних джерел:

1) Franke, V. C. (2001) Generation X and the military: A comparison of attitudes and values between West Point cadets and college students. *Journal of Political and Military Sociology*, 1(29), pp. 92–119.

*Осніговська Александра Валеріївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Байда С.П.*

АРТ-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасний світ вимагає від дітей не лише володіння навчальними матеріалами, але й розвиненого емоційного інтелекту. Емоційний інтелект, або ЕІ, включає в себе здатність розпізнавати, розуміти та ефективно управляти власними емоціями та емоціями інших людей. Розвиток ЕІ є важливим завданням освіти, особливо для дітей молодшого шкільного віку. Одним із засобів досягнення цієї мети є використання арт-технологій, які дозволяють дітям виразити свої емоції та вдосконалити навички спілкування.

Емоційний інтелект відіграє ключову роль у формуванні особистості дитини. Він допомагає дітям краще розуміти свої власні почуття та реагувати на них адекватно. Зокрема, відсутність розвиненого ЕІ може призвести до негативних наслідків, таких як конфлікти з однолітками, проблеми зі спілкуванням та навіть до розвитку психологічних проблем у майбутньому [3].

Арт-технології – це методи та інструменти, які поєднують мистецтво з технологіями для створення візуальних або аудіо-робіт. Вони можуть включати малювання, скульптуру, фотографію, відеомонтаж, музику та багато іншого. Використання арт-технологій у навчальному процесі сприяє розвитку емоційного інтелекту дітей [1].

Арт-технології надають дітям можливість виразити свої емоції та почуття шляхом створення мистецьких творів. Це допомагає дітям пізнати свої власні емоції та розуміти, як вони впливають на їхнє самопочуття.

Робота з арт-технологіями може включати колективні проекти, де діти спільно створюють твори. Це сприяє розвитку емпатії, бо діти навчаються розуміти інші точки зору та емоції інших учасників.

Арт-технології стимулюють творчість і фантазію дітей, що важливо для розвитку ЕІ. Вони навчають дітей шукати нестандартні рішення та виражати себе через мистецтво. Під час роботи над арт-проектами діти взаємодіють між собою, обговорюють свої ідеї та взаємодіють з дорослими. Це сприяє розвитку навичок спілкування та міжособистісних відносин.

Школи можуть впровадити спеціальні педагогічні програми, які включають арт-технології в навчання. Це може бути окремими уроками мистецтва або інтеграція арт-технологій у різні предмети [2].

Вихователі та батьки можуть підтримувати розвиток емоційного інтелекту дітей вдома, створюючи атмосферу, де мистецтво та творчість важливі. Вони можуть надихати дітей на власні арт-проекти, надавати доступ до матеріалів для ручної роботи та спільно вивчати мистецтво. Спільні проекти, які об'єднують різні предмети, можуть включати арт-технології як частину навчання. Наприклад, діти можуть створювати мультфільми про історичні події або робити презентації з використанням візуальних елементів.

Сучасні технології, такі як комп'ютери, планшети та програми для монтажу та обробки зображень, роблять арт-технології більш доступними та цікавими для дітей. Ці інструменти дозволяють їм створювати цифрові мистецькі роботи та навчатися новим навичкам.

Отже, арт-технологія відкриває нові можливості для розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку. Вона допомагає дітям краще розуміти самих себе, розвивати емпатію, спілкуватися та виражати свої емоції через творчість. Важливо пам'ятати, що розвиток емоційного інтелекту – це процес, який потребує часу та підтримки, але арт-технології можуть бути цінним інструментом у цьому процесі. Роблячи акцент на розвитку емоційного інтелекту, ми сприяємо формуванню гармонійних та емоційно розвинених особистостей, готових до викликів сучасного світу.

Список використаних джерел:

- 1) Бойко А. Використання арт-педагогічних технологій як засобу творчого самовираження молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. 2014. № 5. С. 68-73
- 2) Вознюк О. В. Парадигмально-методологічні засади креативної освіти: визначення понять. *Теорія і практика креативного навчання обдарованих дітей*. ІОД НАПН України. Київ. 2011. 139 с. С. 29.
- 3) Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на психічне здоров'я особистості. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, серія «Психологія»*. № 47. 2011. С.47-54.

*Павлюк Юлія Юріївна,
практична психологиня Колочавського закладу загальної середньої освіти I-III
ступенів №1 Колочавської сільської ради Хустського району Закарпатської
області.*

Науковий керівник: Якимчук І.П.

ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ НЕГАТИВНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Молодший шкільний вік – важливий етап у становленні особистості дитини. У цей період формується новий вид діяльності, зумовлений системою міжособистісних взаємин, довільністю пізнавальних психічних процесів, розвитком оцінювання та самооцінювання, можливістю контролювати свої емоційні стани тощо.

Розпочинаючи навчатися в школі, дитина опиняється в новому для себе оточенні, яке потребує психологічної готовності до перезавантаження через певні труднощі.

У перехідний період переживання пов'язані з тим змістом і значенням, яких надає дитина цій події, що допомагає їй осмислити, зрозуміти, виявити сенс того, що відбувається [2]. Негативний зміст виявляється в порушенні психічної рівноваги, нестійкості волі й настрою.

Кризовий період, порівняно з класичними характеристиками, розпочинається набагато раніше. Більшість дітей проходить цей період у дошкільному віці, починаючи з 5 років. Тільки невелика частина переживає його в першому класі. У цей період виявляється висока емоційна вразливість через відчуття яскравого, незвичного, що зумовлює переживання радості, піднесення, щастя й, навпаки, дискомфорту, неспокою, самотності, покинутості тощо.

У школі потенційно розширюється коло стресових подій, які породжують негативні переживання через оцінні ситуації, публічність (відповідь біля дошки, оцінка за контрольну роботу, неправильно сформульоване речення тощо), несформованість адаптивних механізмів до нової ролі, що вирізняється підвищеною емоційною збудливістю, дратівливістю та примхливістю.

Хвилювання, збудження – результат особистого ставлення до дійсності, реакція на вплив внутрішніх і зовнішніх подразників. Вони виявляються у відхиленнях поведінки, зміні сприйняття реальності, станах страху, порушеннях сну, психосоматичних симптомах. З іншого боку, простежується жорстоке ставлення до дитини з боку батьків, особливо

матері; народження нової дитини, сімейні драми, відвідування дошкільного закладу, школи, перехід від сім'ї до оточення однолітків, хвороби, операції, період пубертату тощо.

Реакції переживання спричинені подією, кризою, які дитина сприймає свідомо. Для реакцій характерні часові миттєвості й терміни. Такі стадіальні зміни, пов'язані з глибокими конструктами в емоційній сфері особистості, представлені як позитивними, так і негативними емоціями.

Негативні емоції дітей класифікують на:

- первинні – страх і тривога – як вияв потреби в самозбереженні; радість – це реакція задоволення від реалізації потреб; гнів – як наслідок обмеження потреби в рухах, вчинках; із такими емоційними реакціями народжується людина;

- вторинні – формуються внаслідок соціальності й усвідомлення власного «Я»; ці емоції не пов'язані з життєво важливими потребами (образа, провина, відчуття сорому, задрість, пихатість тощо).

У питанні вивчення впливу особистісних якостей дитини на вияви негативних емоцій варто брати до уваги зовнішні чинники, оскільки важливо простежувати внутрішнє ставлення дитини до них. У переживаннях позначається те, якою мірою виявляються всі властивості дитини, як вони представлені (формуються) у ході розвитку, беруть участь у тій чи іншій часовій ситуації – «тут і тепер» [1]. Переживання має біосоціальне орієнтування й означає «ставлення особистості до середовища, що породжує переживання». У цьому контексті негативні переживання доцільно аналізувати через призму єдності афекту й інтелекту, що маркує зв'язок із конфліктними ситуаціями, через які проходить у своєму розвитку кожен індивід.

Стійкі негативні переживання найбільш небезпечні для розвитку психіки дитини, оскільки перешкоджають розвитку активної внутрішньої позиції, формуванню адекватної самооцінки.

Список використаних джерел

1. Кутішенко В. Корекційна робота психолога та педагога / соціального працівника з профілактики та подолання агресивної поведінки молодших школярів. *Початкова школа*. 2018. № 1. С. 54–56.

2. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Академ-видав, 2008. 432 с.

*Паламарчук Ірина Миколаївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Якимчук І.П.*

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА КРИЗОВИМ СІМ'ЯМ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Одним із найбільш ефективних методів допомоги кризовим сім'ям є арт-терапія – терапія засобами мистецтва. Метою арт-терапії є допомога людям вчитися виражати свої емоції, а ті роботи, які вони створюють у процесі, мають лише допоміжне значення і використовуються для розуміння переживань, результатом яких вони стали. Творчість включає в себе дуже широкий спектр видів діяльності, тому в царині арт-терапії постійно з'являються нові напрямки, які дозволяють підібрати «ключик», знайти свій спосіб самопізнання і самовираження.

Під час проведення психологічної допомоги кризовим сім'ям військовослужбовців, які мають психоемоційні розлади і стреси, наслідки ПТСР, прояви деструктивних емоційних станів, особливе місце займає арт-терапія – технологія лікування засобами образотворчого мистецтва – малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості з різними допоміжними технологіями – ігровою, пісочною, театральною, танцювально-руховою, музико-, казко-, фототерапією.

Ми поставили за мету з'ясувати наявний психоемоційний стан сімей військовослужбовців. Респонденти дослідження – сім'ї військовослужбовців. У дослідженні взяло участь 5 сімей. Ініціатором терапії у всіх сім'ях виступають жінки, яких турбує те, що чоловіки перебувають в важкому психоемоційному стані.

Насамперед, нас зацікавило, з якими проблемами військовослужбовці стикалися при проходженні військової служби в зоні ведення бойових дій. Кількісні дані, які відображають характер суджень респондентів подано в таблиці.

Таблиця

Проблеми військовослужбовців (за матеріалами суджень респондентів)

Характер домінуючих суджень	Абс. од.
Відсутність належних умов для проживання в місцях дислокації	4

Фізичне та психічне перевантаження	2
Відсутність «ранньої» реабілітації на полігоні	1
Відсутність належних умов для проведення реабілітації	4
Розлучення	2
Занадто довге перебування у зоні бойових дій – більше року	4
Незадовільний стан забезпеченості військовослужбовців житлом у пунктах постійної дислокації	3
Збільшення захворювань унаслідок неналежних умов проживання	1
Брак медикаментів, військового спорядження (якісних бронезилетів, тепловізорів)	4

Як бачимо, спектр проблем військовослужбовців, після повернення додому, збільшується. Як правило, вони пов'язані з емоційними та поведінковими реакціями бійців після повернення додому, неготовністю адаптуватися до умов мирного життя. Ці проблеми військовослужбовці не можуть розв'язувати самостійно, потрібна допомога спеціально підготовлених фахівців – соціальних працівників, психологів, психотерапевтів та інших представників мультидисциплінарної команди.

На перших арт-терапевтичних заняттях ми використовували лише пасивну арт-терапію. Для цього ми організовували перегляд репродукцій відомих художників, після такого перегляду влаштовувалися обговорення, на яких усі учасники не тільки висловлювалися про свої вподобання, але й намагалися зрозуміти, що хотів передати художник на своїх картинах. Таким чином, вони вчилися розпізнавати емоції інших людей.

Поступово арт-терапевтичні заняття стали проходити з активною арт-терапією, тобто, члени сімей почали самі малювати. Слід зазначити, що ізотерапія, як арт-терапевтичний метод, являє собою творче, спонтанне чи тематичне малювання. Малюнок виступає ефективним інструментом, адже завдяки йому, особа може вільно висловити свої думки, почуття та переживання через мову образів, символів та кольорів, а також вивільнитися від негативних переживань та «змалювати» своє ставлення до оточуючої дійсності. Даний напрямок становить фундамент арт-терапії, оскільки вона передбачає

малювання на всіх можливих поверхнях, починаючи від паперу, полотна, закінчуючи дерев'яними та скляними поверхнями, тканиною тощо.

Для малювання можна використовувати найрізноманітніші засоби, такі як фарби, олівці, масляну і художню пастель, фломастери, крейду. Ізотерапія активізує важливі психічні функції (мову, сприймання, рухову координацію, мислення) та забезпечує зв'язок між ними. Психокорекційні можливості ізотерапії полягають у вивченні і дослідженні особливостей подій, ситуацій, спектру емоцій та почуттів, розвитку міжособистісних стосунків, збільшенню рівня самоприйняття.

Особливою популярністю користувалися техніки акватипія і монотипія, кляксографія, оскільки більшість переживали за відсутність художніх здібностей.

Орієнтовний перелік запитань для рефлексивного аналізу:

- Які емоції та почуття викликає відбиток?
- Які основні кольори Ви використовували?
- Поясніть, яке значення вони мають для Вас?
- Розкажіть про образ, який Ви побачили?
- Що він для Вас означає?
- Чи змінився ваш настрій?

Деякі аспекти інтерпретації: Для вичерпного аналізу абстрактного відбитка доцільно звернутися до трактування кольорів і співставити їх з емоційним станом та домінуючими переживаннями клієнта.

У роботі з малюнками ми використовували різні підходи. Згідно класифікації С. Кратохвіла існують наступні методики малювання:

- вільне малювання (малюнок за власним бажанням);
- комунікативне малювання (малюванням в парах, але люди спілкуються тільки за допомогою образів та символів);
- спільне малювання (кілька людей або група мовчки малюють на одному аркуші);
- доповнююче малювання (малюнок по колу, де кожен учасник доповнює своїми елементами)[1].

Слід зазначити, що кожне арт-терапевтичне заняття було проведено із дотриманням чіткої структури і не перевищувало двох годин. При цьому більша частина заняття була відведена на обговорення. Кожна сім'я мала висловитися про свій малюнок, зрозуміти й усвідомити відчуття та емоції, пов'язані із переглядом малюнків інших учасників арт-терапевтичної групи. Приємно відзначити, що на кожному занятті панувала приємна спокійна

атмосфера, цьому сприяла спокійна класична музика, яку ми включали під час малювання.

Під час прослуховування музики ми використовували, на основі порад науковців левел-принцип та ізо-принцип. Головна особливість ізопринципу полягала в тому, що спочатку для прослуховування сім'ям була запропонована музика, яка відповідала їхньому настрою. Одразу після цього ми вмикали «нейтральну» музику і тим музичним фрагментом була мелодія, що допомагала змоделювати необхідний стан – радість, гнів, заспокоєння тощо. Особливістю левел-принципу було те, що перша музика мала пробудити інтерес у сім'ях військовослужбовців ЕГ та залучити їх до загальногрупового прослуховування. Наступна мала бути більш жвава, ритмічна, яка мала відволікти й розважити. Третьою композицією ми включали, як правило, веселу або сумну композицію, залежно від мети заняття.

У процесі музичної терапії ми відокремили 4 різних види музичного досвіду:

1. імпровізація;
2. відтворення чи виконання;
3. створення;
4. прослуховування музики.

Кожний з цих чотирьох видів досвіду мав свої унікальні характеристики та кожен з них відображав специфіку взаємодії учасників процесу – терапевта і клієнта, клієнта та інших учасників процесу.

Отже, ми використовували різноманітні музичні методи для ефекту «Заземлення», «Стимуляцію», «Ввімкнення» тощо. При груповій терапії, коли група обговорювала імпровізацію, ми використовували різноманітні словесні техніки, такі як «Прощупування» чи «Рефлексія».

Підводячи підсумок диференціації визначень та понять можемо констатувати наступне. Музичний досвід допомагає більше зрозуміти свій психоемоційний стан, викреслити особистісні потреби та почуття. Зокрема музична терапія, є тим медіатором між психотерапевтом та клієнтом, коли вербаліка втрачає свій сенс і клієнту важко передати словами свій психоемоційний стан.

Список використаних джерел

1. Яценко Т. С. Арт-терапевтичні технології в роботі психолога / серія «Психологічний інструментарій». Київ: Марич, 2019. 68 с.

*Перепелюк Тетяна Дмитрівна,
кандидатка психологічних наук, професорка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

*Патик Інна Сергіївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ПРИЧИНИ ПОЯВИ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТНЬОЇ СФЕРИ

Сьогоденна ситуація військового стану в Україні відображається абсолютно на всіх сферах трудових відносин та життєдіяльності, зокрема і в освітянському середовищі.

Професійна діяльність педагога визнається як одна з найбільш емоційно напружених. Це пов'язано з великою кількістю непередбачуваних і неконтрольованих комунікативних ситуацій, із нерегламентованим режимом роботи, з високою мірою особистої відповідальності вчителя, з неможливістю отримати однозначні підтвердження ефективності своєї діяльності тощо.

Діяльність людини і, особливо, вчителя через її напружений характер, як правило, супроводжується зниженням працездатності за рахунок порушення функціонального стану, падіння активності психічних функцій тощо. Педагогічна діяльність завжди була і є перенасиченою стресогенами, адже педагог несе відповідальність перед учнями, їх батьками, перед собою та суспільством. Щохвилини – за життя та здоров'я своїх учнів, постійно – за рівень їх знань, умінь та навичок у навчальному предметі та вплив на розвиток особистості, глобально – за розвиток нового покоління громадян. Праця учителя зазвичай є емоційно напруженою, відбувається в умовах активної міжособистісної взаємодії [1].

Такий напружений процес може призвести не лише до синдрому професійного вигорання, а також до депресивного стану, що проявляється у підвищеній втомлюваності і спустошеності, втраті здатності бачити позитивні наслідки своєї праці, у негативних настановах щодо роботи й життя в цілому.

Головними ознаками депресії є стійке відчуття пригніченості а також втрата інтересу до життєвих радощів, що може перейти до крайньої байдужості до всього і всіх. Спустошеність, гнітюче відчуття пригніченості та повної безнадії, думки про повну нікчемність власного життя є не просто 16 печалю, а болісним душевним станом. Переживаючи депресію людина може замкнутися у собі та відгородитись від оточуючих.

Депресивний стан також впливає і на думки та почуття особистості. У людини утруднюється мислення, плутаються думки, вони течуть уповільнено, зосередитися на чомусь конкретному дуже важко, виникає неухважність та порушення пам'яті. В такому стані відбувається спотворення думок та почуттів, вони не відображають реальну дійсність, людина стає тривожною, її долають різні страхи, самооцінка знижується через думки про власну неповноцінність, нікчемність та провину.

Виділяють 4 основні групи депресивних симптомів:

1. Розлади настрою (туга, пригніченість, самозвинувачення та ін.);
2. Зміни в поведінці (замкнутість, відчуженість);
3. Порушення пізнавальної діяльності;
4. Фізичні прояви (порушення сну, погіршення апетиту, головна біль).

Також появі депресивного стану можуть сприяти психологічні переживання та фізична перевтома, які у свою чергу стають стресогенними факторами.

Сучасні умови воєнного стану ще більше, на жаль сприяють посиленню факторів та появі нових чинників, які посилюватимуть прояви депресивних станів, що впливатиме на думки та почуття особистості зокрема.

Отже, дослідження депресивних станів привертає увагу психологів різних напрямків. Зростання рівня розвитку депресій в сучасності часто пов'язують з високим темпом життя, підвищеним рівнем його стресогенності: високою конкурентністю сучасного суспільства, соціальною нестабільністю – високим рівнем міграції, складними економічними умовами, невпевненістю у завтрашньому дні, воєнний стан тощо. Це негативно впливає на людей, а особливо на осіб саме юнацького віку, адже цей період є складним в житті кожного. Для того, щоб запобігти виникненню депресивних станів, надзвичайно важливо визначити, що може бути передумовою їх виникнення. Існує велика кількість напрямів вивчення депресивних станів, однак все ще немає єдиного підходу до питання чинників, які можуть їх спричинити. Саме тому важливо ретельніше дослідити саме тривожність як чинник виникнення депресії для того, щоб на основі отриманих знань розробити корекційно-профілактичну програму та рекомендації для попередження її впливу на особистість, зокрема працівників освітньої сфери.

Список використаних джерел

1. Комарова П. Г. Прояви синдрому професійного вигорання у вчителів (в умовах роботи закладів нового типу). URL.: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/23.pdf

*Поліщук Олена Романівна,
докторка філософії, старша викладачка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини
м. Умань*

*Коваленко Віта Василівна,
практична психологиня Буцького ліцею Буцької селищної ради Черкаської обл.*

САМОПІЗНАННЯ ЯК БАЗОВИЙ КОНСТРУКТ ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ

Основними факторами вибору професії є: характер; темперамент; здібності (як психологічні механізми, необхідні для успіху в певному виді діяльності); інтереси (пізнавальний, професійний, інтерес до професії, схильності); самооцінка та самопізнання особистості [2].

Професійний вибір – складний, багатоплановий процес, що вимагає від людини не тільки розвитку професійних здібностей, знань, але і формування мотивів, творення власних смислів професійної діяльності, які забезпечують характер і спрямування професійної активності, досягнення людиною вищого рівня професійної майстерності, свого «акме» [2].

Поняття самопізнання визначаються як процес свідомого управління розвитком своїх особистісних якостей та здібностей. Дослідники М. Ткач та О. Степанова наголошують, що самопізнання актуалізується під впливом певної мотивації [2].

Формування основ самосвідомості відбувається в юнацькому віці. Саме в цей період відбувається формування власного світогляду, професійного самовизначення, здатності самостійно приймати рішення.

Ступінь самопізнання характеризується адекватністю проникнення суб'єкта у свою соціально-моральну сутність, цілісністю й повнотою охоплення її багатьох проявів, стабільність та упорядкованість знань про власне «Я», здібністю ефективно використовувати їх у саморегуляції, прогнозуванні та вдосконаленні своєї моральної діяльності відповідно до вимог суспільства.

Психолог, працюючи над проблемою професійного самовизначення старшокласників, повинен донести їм, що вибір професії – справа відповідальна. У світлі сучасних тенденцій формування відповідальної особистості соціальна відповідальність за власні дії і вчинки належить до тих категорій. Які удосконалюються, змінюються в міру розвитку суспільства. Тому психолог, у функціональні обов'язки якого входить питання профорієнтаційної роботи в закладі освіти, повинен шукати нові, відповідні

сучасним вимогам, науково обґрунтовані підходи до процесу формування професійного вибору старшокласників.

Відповідальність як особистісна якість розглядається у дослідженнях І. Беха. В основі цієї якості – усвідомлений індивідом загальнозначущий обов'язок, повинність у вчинку, визнання людиною причетності до соціуму, її власні переконання та моральні принципи. Відповідальність є особливим мотивом людських вчинків, який відрізняється від усіх інших лише йому властивою рисою ідеальності. І саме наявність цієї риси у діяльності особистості сприяє її моральному розвитку і не перетворює відповідальність у засіб, за допомогою якого особистість прагне досягнути корисної для неї мети. Таким чином, моральна рефлексія передбачає здатність індивіда осмислити свої прагнення передбачити результати вчинків з урахуванням власних поглядів та поглядів інших людей. Здатність до погодження цілей поведінки із засобів їх досягнення [1].

Отже, професійне становлення в закладі освіти буде успішним лише у тому випадку, якщо профорієнтаційна діяльність психолога враховуватиме потреби здобувачів освіти та цілеспрямовано здійснюватиме виховну функцію на формуваннях цих потреб.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
2. Становських З. Л. Мотиваційно-сміслові детермінанти саморегуляції професійної діяльності педагогів: методичний посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 168 с.

*Поляруш Олександра Григорівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Данилевич Л. А.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХОМОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

Затримка психомовленневого розвитку (ЗПМР) - це комплексний дефект, що характеризується порушенням мовленневого розвитку, пізнавальної діяльності, особистісного розвитку. Діти із ЗПР мають труднощі у навчанні, що негативно позначається на їхній успішності в школі.

Формування саморегуляції навчальної діяльності є одним із ключових завдань навчання дітей із ЗПР. Саморегуляція дозволяє дітям молодшого шкільного віку самостійно управляти своєю поведінкою, емоціями, думками та діями в процесі навчання, що сприяє їхній успішності.

Актуальність пошуків шляхів формування саморегуляції навчальної діяльності молодших школярів із затримкою психомовленнєвого розвитку обумовлена такими факторами:

- Зростання кількості дітей із ЗПМР. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, у світі від ЗПМР страждає близько 10% дітей. В Україні ця цифра становить близько 20%.

- Необхідність забезпечення успішності навчання дітей із ЗПМР. Саморегуляція є одним із найважливіших факторів успішності навчання.

- Недостатність розробленості теоретичних і методичних основ формування саморегуляції навчальної діяльності молодших школярів із затримкою психомовленнєвого розвитку.

Тому виникла гостра потреба в пошуках шляхів формування саморегуляції навчальної діяльності для цих особливих дітей, дослідженнями цієї проблеми займалися : Уолтер Уотерман, американський психолог, який спеціалізується на розвитку дітей із затримкою психомовленнєвого розвитку розробив методику навчання, яка спрямована на розвиток у дітей здатності до контролю та самоконтролю навчальної діяльності. У своїй методиці Уотерман підкреслює важливість того, щоб діти могли самостійно оцінювати свою роботу і вносити необхідні корективи; британський дослідник у галузі психології Стівен Сміт розробив методику навчання, яка спрямована на розвиток у дітей здатності до самокорекції навчальної діяльності. У своїй методиці Сміт підкреслює важливість того, щоб діти могли самостійно знаходити і усувати помилки у своїй роботі; Джон Флейвелл, американський психолог та дослідник розробив теорію навчання, яка підкреслює важливість розвитку у дітей саморегуляції. У своїй теорії Флейвелл виділяє три етапи розвитку саморегуляції:

- Етап 1: Діти не можуть самостійно регулювати свою поведінку і діяльність.

- Етап 2: Діти можуть самостійно регулювати свою поведінку і діяльність, але потребують зовнішньої допомоги.

- Етап 3: Діти можуть самостійно регулювати свою поведінку і діяльність без зовнішньої допомоги.

Українські вчені, які досліджують шляхи формування саморегуляції навчальної діяльності молодших школярів із затримкою психомовленнєвого розвитку, включають: Тетяна Гавриш, яка розробила систему корекційно-розвивальних занять, спрямованих на формування у дітей умінь та навичок контролю та самоконтролю навчальної діяльності; Олександр Новіков розробив систему корекційно-розвивальних занять, спрямованих на формування у дітей здатності до самокорекції навчальної діяльності; Наталія Савченко розробила систему корекційно-розвивальних занять, спрямованих на формування у дітей усвідомленого ставлення до навчання.

Шляхи формування саморегуляції навчальної діяльності молодших школярів із затримкою психомовленнєвого розвитку - це система заходів, спрямованих на розвиток у дітей здатності самостійно управляти своєю поведінкою, емоціями, думками та діями в процесі навчання.

Метою формування саморегуляції навчальної діяльності є забезпечення успішності навчання дітей із затримкою психомовленнєвого розвитку.

Завданнями формування саморегуляції навчальної діяльності є:

- Розвиток у дітей усвідомленого ставлення до навчання.
- Формування у дітей здатності до планування та організації навчальної діяльності.
- Формування у дітей здатності до контролю та самоконтролю навчальної діяльності.
- Формування у дітей здатності до самокорекції навчальної діяльності.

Основні шляхи формування саморегуляції навчальної діяльності молодших школярів із затримкою психомовленнєвого розвитку:

- Організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.
- Створення умов для розвитку у дітей усвідомленого ставлення до навчання.
- Формування у дітей умінь та навичок планування та організації навчальної діяльності.
- Розвиток у дітей здатності до контролю та самоконтролю навчальної діяльності.
- Формування у дітей здатності до самокорекції навчальної діяльності.

Організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей передбачає:

- Забезпечення оптимального навантаження на дітей.
- Використання різноманітних форм і методів навчання.
- Створення атмосфери психологічного комфорту.

Формування саморегуляції навчальної діяльності є складним та тривалим процесом, який вимагає від педагогів, психологів та батьків спеціальної підготовки та застосування ефективних методів і прийомів, але успішне формування саморегуляції навчальної діяльності у дітей із затримкою психічного розвитку має значний вплив не тільки на навчальну діяльність, а також на інші сфери життя дитини, надаючи їй краще майбутнє, більше можливостей, краще життя, та впевненість у собі. Інклюзивна освіта є важливим кроком на шляху до забезпечення рівних можливостей для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Список використаних джерел

1. Гавриш Т. В. Формування саморегуляції навчальної діяльності молодших школярів із затримкою психічного розвитку : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.03 / Т. В. Гавриш. - Одеса, 2016. - 23 с.

2. Савченко Н. В. Формування у молодших школярів із затримкою психічного розвитку усвідомленого ставлення до навчання : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.03 / Н. В. Савченко. - Київ, 2018. - 24 с.

Розумець Павлина Віталіївна
вчителька української мови та літератури Вікнинської філії Комунального закладу «Хащуватський ліцей» Гайворонської міської ради Кіровоградської області

Науковий керівник: Якимчук Б.А.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СІМЕЙ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Однією із вразливих категорій населення, що особливим чином відчуває вплив екстремальних подій, які відбуваються у країні у зв'язку з широкомасштабною війною, є діти, зокрема, діти з особливими освітніми потребами, котрі достатньо гостро сприймають події, які змінюють константність, надійність, безпечність оточуючого середовища. Ці діти можуть потребувати більше часу, підтримки та поради, ніж інші. Зазвичай у кризових ситуаціях батьки найбільше переживають за дітей. Якщо в сім'ї дитини з ООП, то екстрені ситуації й навіть перебування вдома під час воєнного стану вимагає значно більше витримки та психологічного ресурсу. Так виникають нові завдання і перед психологічними службами, які працюють задля підтримки здоров'я дітей і дорослих [1, с. 104].

В ухваленій Кабінетом Міністрів України постанові від 29.04.2022 р. № 493 «Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр» розширено коло завдань на період дії воєнного стану. Відповідно до вище зазначеного інклюзивно-ресурсні центри повинні проводити комплексну оцінку та здійснювати системний кваліфікований супровід дітей з ООП, які вимушено змінили місце проживання (перебування) та були зараховані в інклюзивні класи (групи) або здобувають освіту з використанням технологій дистанційного навчання; надають інформаційну підтримку батькам дітей з особливими освітніми потребами щодо закладів, у яких дитина може продовжувати навчання та одержувати інші додаткові послуги. Психологи інклюзивно-ресурсних центрів надають психологічну підтримку дітям, які переживають психологічну травму [2, с. 101].

Потреба у наданні спеціальної психологічної допомоги дітям з ООП та їх сім'ям виникає через безліч різноманітних проблем, із якими ці сім'ї повсякденно зустрічаються. Найважливіше значення має створення сприятливого реабілітаційного та корекційно-навчального середовища для дитини в період її перебування вдома. Це вимагає від батьків певного обсягу знань, що сприяють розумінню потреб та можливостей дитини. Вони також повинні володіти практичними навичками, що дозволяють методично правильно спілкуватися з дитиною та правильно її виховувати.

Психокорекційна робота дозволяє також надати істотну допомогу батькам дітей із відхиленнями у розвитку. Спеціальна допомога необхідна батькам для нейтралізації тих психологічних проблем, що виникають унаслідок їх особистісних переживань, пов'язаних із порушеннями розвитку дитини. Особливого значення тут набувають особистісні особливості батьків, їх ставлення до аномального розвитку дитини, що віддзеркалюється на характері і змісті їх контактів із дитиною.

Отже, надання психологічної допомоги сім'ям дозволяє оптимізувати проблеми особистісного та міжособистісного характеру, що виникають унаслідок народження в сім'ї дитини з особливими освітніми потребами. Головною метою у цій роботі є зміна самосвідомості батьків, а саме: формування у них позитивного сприйняття дитини з порушеннями розвитку. Така позиція дозволить батькам набутися нового життєвого сенсу, гармонізує взаємини з дитиною, підвищить власну самооцінку, оптимізує самосвідомість. Це, своєю чергою, націлить батьків на використання гармонійних моделей виховання, а в перспективі забезпечить оптимальну соціальну адаптацію дитини [3].

Список використаних джерел

1. Калініна Т.С. (2022). Психологічна допомога батькам дітей з особливими освітніми потребами в умовах військових дій. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. Вип. 3. С. 103–107.
2. Кірішко Л. (2023). Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. *Інклюзивна освіта*. № 4. С. 101–103.
3. Goddard J.A., Lehr R. & Lapadat J.C. Parents of children with disabilities : telling a different story. *Canadian Journal of Counselling*. 2000. Vol. 34:4. P. 273–289.

*Рудницький Олександр Віталійович,
аспірант кафедри педагогічної та вікової психології
Волинського національного університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк*

ОСОБЛИВОСТІ РЕВІТАЛІЗАЦІЙНОГО ТРЕНІНГОВОГО ПІДХОДУ В РОБОТІ З ДЕПРИВОВАНИМИ ЕМОЦІЙНО ВИГОРІЛИМИ ЛЮДЬМИ

Розлади самоусвідомлення, криза ідентичності та інші деструктивні компоненти психоструктури депривованої особистості засвідчують нагальну необхідність надання ревіталізаційної допомоги як цілісної системи генетично-психологічного розвивального впливу. Ревіталізаційний підхід сприяє зниженню/нейтралізації негативного впливу різновидової депривації на психогенезу людини й оптимізує процеси її життєвого оновлення, стимулює адаптацію/реадаптацію, соціалізацію/ресоціалізацію та інші моделі особистісного самоствердження.

Основними поняттями ревіталізації як системно організованого розгалуженого психолого-педагогічного процесу відновлення депривованої особистості Я. Гошовський і Д. Гошовська пропонують називати самовизначення, соціально-психологічну адаптацію, абсорбцію, позитивну самоакцептацію та самоактуалізацію. На думку вчених, функціональний наголос повернення в нормативне лоно суспільства, поновної соціалізації депривованої особистості доцільно робити на такі компоненти, як : реадаптація, реабілітація, реєдукація, реконструкція, ресоціалізація, реструктурація, реінтеграція, рекреація тощо. По суті, йдеться про цілий симбіоз найрізноманітніших соціально-психологічних відновлювальних

практик, засобів і прийомів сучасних психотехнологій для соціальної, емоційної, когнітивної та поведінкової ревіталізації депривованих людей [1; 2].

Унаслідок переживання різноманітних негативних впливів депривації відбувається помітне зниження загальної вітальної стійкості особистості, внаслідок чого спостерігається зниження її соціальної активності, песимізм, депресивність, соціальний аутизм тощо. Досить часто відбувається психосоціальна розбалансованість спілкування і діяльності, виникає особистісна психофізична втома і психоемоційне вигорання, що несприятливо впливають на її життєдіяльність і психогенезу.

Вважаємо, що результативне забезпечення багатогранної ревіталізації депривованих людей буде можливим насамперед завдяки системному впровадженню спеціально організованої розвивальної діяльності, задіянню сучасного тренінгового підходу, що базується на генетично-психологічних засадах.

Визначальним наслідком позитивного ревіталізаційного ефекту завдяки застосуванню складного комплексу тренінгових заходів і технологій, повинна стати якісно видозмінена поведінка людей, які зуміли істотно позбавитися деприваційних нашарувань і здобули оптимістичні просоціальні траєкторії свого розвитку. Ревіталізаційна природа тренінгового підходу забезпечувала реальне науково-практичне поглиблення і вдосконалення психотехнологій для емоційної, когнітивної, поведінкової та соціальної поновної активності й адаптивності депривованих людей до соціокультурного нормативного устрою життя.

Серед інших принципів генетичної психології (за С. Максименком) у процесі тренінгової діяльності нами посилено культивувався принцип функціональної ампліфікації як різнобічного самопідсилення, самовдосконалення, самофутурування, активного поглиблення і збагачення власного розвитку. Стимулювання намірів, старань, прагнень, очікувань, досягнень у подоланні нужди сприяє зародженню й реалізації саморуху, особистісного самовияву, які засвідчують, що людина віднайшла себе у семантиці власного життєвого шляху [3]. Зокрема, у працях І. Брецько (Брецько, 2015), І. Візнюк (2018), Я. Гошовського (2008), О. Дудник (2020), Є. Макогончук (2016), І. Мудрака (Мудрак, 2014) та ін. презентовано плідний характер генетично-психологічних ревіталізаційних тренінгових технологій у роботі з депривованими людьми.

Завдяки залученню у тренінговий психопростір ревіталізаційно-розвивальних технологій відбувається своєрідна *конс'єнטיзація*, що, згідно з поглядами П. Фрейре, трактується як «зустріч» свідомості із самою собою,

самоутвердження серед предметного світу і світу людей, а також досягнення консенсусу в усвідомленні себе, подолання своїх обмежень у розумінні мікро- і макродовкілля [4].

На нашу думку, депривація як мега-чинник накопичення численних соціально-психологічних негараздів і деструкцій в особистісній психіці, зокрема в самоусвідомленні та побудові конгруентної цілісної Я-концепції, може бути істотно нейтралізована якраз завдяки розвивальному тренінгово-ревіталізаційному підходові.

Визначальним підходом до корекції наслідків емоційного вигорання багато дослідників (Н. Грисенко (Грисенко, 2011); М. Міщенко (Міщенко, 2016); Н.І. Фреденбергер (Fredenberger, 1974); С. Maslach, М. Leiter (Maslach, Leiter, 2008), J. Moss (Moss, 2021) та ін.) обирають насамперед *психопрофілактику*, проте не менш важливим є розробка і запровадження продуктивних розвивальних тренінгових програм, що стимулюють позитивний емоційний розвиток/саморозвиток як запоруку особистісного і професійного самозбереження та протизагуби афективній розбалансованості.

Апробаційне залучення розробленої нами програми «Ревіталізаційного тренінгу для зниження негативного впливу емоційного вигорання на самоусвідомлення депривованої особистості» засвідчило успішність і результативність психотренінгових підходів у роботі з депривованими вибірками.

Список використаних джерел:

1. Гошовський Я., Гошовська Д. (2014). Синергетичні аспекти ревіталізації депривованої особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: збірник наукових праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*, 3 (35), 140–145.

2. Гошовський Я., Гошовська Д. (2019). Превентивно-корекційна допомога депривованим дітям із симптомами психоемоційного вигорання. *Психологічні перспективи*, 34, 24–35.

3. Максименко С.Д. (1998). *Основи генетичної психології : навчальний посібник*. Київ : НПЦ Перспектива.

4. Фрейре П. (2003). *Педагогіка пригноблених*. Київ : Юніверс.

*Сербова Ольга Вікторівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології і педагогіки
Національного технічного університету України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»
м. Київ*

ЕМОЦІЙНЕ ВІДРЕАГУВАННЯ ЯК ЗАПОРУКА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

В умовах невизначеності (військові дії, тимчасове переміщення родини, вимушене тимчасове роз'єднання родини та ін.) емоційний стан та поведінка людей може різко змінитися, викликати повсякденні труднощі в спілкуванні та побуті, а також призводити до порушення психологічного здоров'я. Психологічне здоров'я визначають як: стан балансу між різними аспектами особистості людини; як процес життя особистості, у якому збалансовані рефлексивні, емоційні, інтелектуальні, поведінкові аспекти; як здатність протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я. Серед основних факторів, що впливають на психологічне здоров'я особистості, науковці виділяють: усвідомлене прийняття відповідальності за власне життя та здоров'я; самопізнання прийняття себе; життєвий принцип «тут і тепер»: жити актуальними переживаннями і здійснювати (реалізовувати) свою унікальність опираючись на запити та ресурси сьогодення [1; 3; 5; 6].

Сьогодення вимагає від нас основного – вижити, зберегти себе і бути здоровими. Емоцій багато, вони сильні та потребують виходу, тобто відреагування. Зберегти психологічне здоров'я допоможуть правила емоційного відреагування.

Більшість проблем зі психологічним здоров'ям є наслідком використання незрілих захисних реакцій нашої психіки (витіснення, раціоналізацією, усунення, емоційна трансформація).

Витіснення емоцій є неоптимальним способом, тому що емоція витісняється зі свідомості в несвідоме, відбувається відхід від вирішення проблеми, проблема не дозволяється. Як наслідок пригнічені емоції акумулюються, що загрожує деструктивними формами розрядки, спрямованими або на себе (психосоматичні захворювання, аддикції), або на інших людей (агресивні афекти). Відбувається відмова від власних емоцій, ігнорування їх оціночної та активаційної функцій. Прийоми емоційного придушення відволікають від вирішення проблеми, перемикають свідомість на іншу активність, «заганяють» емоцію «вглиб».

Емоційна трансформація відбувається за рахунок конструктивного переструктурування емоцій, тобто небажана емоція змінюється на бажану, змінюється ставлення до проблеми, але сама проблема не вирішується, потреба залишається незадоволеною, і розрядки емоційної напруги не відбувається. Потреба задовольняється ілюзорно, а емоційне переживання змінюється у відриві від першоджерела його причини. В складних життєвих ситуаціях такої спосіб також не є оптимальним, бо створити ілюзорну емоцію можливо, а змінити ситуацію, ні.

Виокремлюємо такі способи відреагування емоцій: викид емоцій; емоційне пригнічення / уникнення; розв'язання проблемної ситуації; розрядка емоцій (вербальна, невербальна); емоційна трансформація [2, с. 96-109].

Емоційне відреагування є найоптимальнішим, оскільки емоція усвідомлюється і розряджається у діяльності, спрямованої на вирішення проблеми, або в непрямих видах активності (спілкуванні тощо), після яких суб'єкт переходить до вирішення проблеми. Розрядка емоції відбувається фізично або вербально. Емоційне відреагування послаблює інтенсивність негативних емоцій і може відбуватися в одній з двох форм: 1) розрядка емоційного переживання відбувається під час вирішення проблеми через дії, і відбувається катарсис (розрядка, знищення болісних і неприємних емоцій, їх перетворення на протилежні) під час дії; 2) емоційне відреагування і катарсис, яке звільняє мислення від афективного тиску, і вже потім дії –пошук рішення задачі, вирішення проблеми чи задоволення потреби.

Дозволити собі емоційне відреагування допоможе розуміння простих істин:

– емоція обростає низкою когніцій (думок) і утворює когнітивно-афективні комплекси, які ми називаємо емоціями, але в чистому вигляді вони не є такими. Тобто, ми ускладнюємо, «замислюємо»;

– емоційні переживання зазвичай нагадують цибулину. Емоція зверху може бути найрізноманітнішою, та коли знімати шар за шаром, то в глибині завжди виявиться одна з первинних цеглинок емоційного відреагування – базова емоція;

– отже, працюючи з витоками, тобто базовими емоціями, можна похитнути всю сумнівну їх надбудову – емоції варто «розмислювати»;

– слід пам'ятати, що базові емоції (радість, агресія, гидливість, страх, сум) мають адаптивні функції. Їх треба поважати, вони допомагають нам вижити, усвідомлення користі емоційного відреагування здатне звільнити людину від зайвих страждань;

– відвертість із собою допомагає держатися у нормі в критичній ситуації та підтримувати близьких.

«Ми не можемо змінити механізм роботи мозку при стресі. Але контролювати найгірші тенденції, які генерує наш мозок в такі моменти, ми можемо. Ми повинні», – наголошує Р. Сапольски [4]. Він також пояснює ще один наслідок стресу: ми починаємо зганяти роздратування стресу на більш слабких людей, що провокує скорочення кола друзів, зростання агресії та спотворення сприйняття світу. Цікавий факт – реакції людини схожі на поведінку тварин: втрата контролю, уваги, почуття фрустрації. Проте у людини є переваги: вона здатна боротися з негативними емоціями, використовуючи силу розуму, уяви. У той же час людина може штучно створити стрес – уявити небажане, переживати про майбутнє, можливі втрати. Сила і слабкість людини в його думках і умінні контролювати процес мислення.

Так, наприклад, слід пам'ятати, що функція агресії – регуляторна. Окрім спонукання на рух, вона допомагає оберігати особистісні кордони: тілесні та територіальні. Відчуваючи ці межі, ми можемо віддаляти або наближати когось до себе; дозволяти щось по відношенню до себе, або не дозволяти. Важливо розуміти, що емоції не діляться на позитивні або негативні, вони мають тільки градус і діють на прийняття раціональних й ірраціональних рішень. Якщо раціонально захищати кордони, то і агресія є раціональною емоцією і ми маємо право спрямувати її на противника. Блокування гніву впливає на порушення в роботі серця не менше, ніж занадто сильний його прояв. У даному разі існує певна внутрішня агресивність, тобто емоція гніву направляється людиною на себе. Викид емоцій – «вибух» – це звільнення від гніту накопичених емоцій з «втратою терпіння». Енергія негативних емоцій трансформується в дії, тому можна відчутти полегшення. Це пояснює поширену думку: для здоров'я корисніше дати вільний вихід гніву або відчаю, ніж стримувати їх. В умовах війни доцільним є спрямування агресії на противника, не слід через витіснення шкодити собі, або неусвідомлено виплескувати її на своїх близьких.

Список використаних джерел:

1. Коцан І. Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини / за заг. ред. І. Я. Коцана. Луцьк: Вежа, 2011. 430 с.
2. Матійків І. М. Тренерська майстерність: теорія і практика. Практикум для тренерів: метод. посіб. Львів : СПОЛОМ, 2021. 224 с.
3. Ралітна Ю.О., Сингаївська І.В. Негативні психічні стани особистості в кризових життєвих ситуаціях. Держава, регіони, підприємство: інформаційні,

суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: тези доповідей III Міжнародної конференції (Київ, 02 грудня 2021 р.). К.: Університет "КРОК", 2021.

4. Сапольські Р. Біологія поведінки: причини доброго і поганого в нас : пер. с англ. / Роберт Сапольські ; пер. Олена Любенко; кер. проекту Галина Харук-Бачуро ; наук. ред. Тетяна Куценко ; літ. ред. Марина Ткачук. Київ: Наш Формат, 2021. 669 с. : іл. (Бестселер New York Times).

5. Сингаївська І.В. Психологічна допомога вимушеним переселенцям під час війни. Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни: тези доповідей VI Всеукраїнських психологічних читань (Умань, 21 квітня 2023 р.). Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2023. С. 24–27.

6. Тимофієва М.П., Двіжона О.В. Психологія здоров'я: навчальний посібник. Чернівці: Книги – XXI, 2009. 296 с.

Сингаївська Ірина Валентинівна,

кандидатка психологічних наук, професорка, директорка навчально-наукового інституту психології, ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З САМОДОПОМОГИ ВИМУШЕНИМ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМ

Із-за повномасштабної війни росії проти України переселенцями стала велика кількість населення України. Зміни, пов'язані з вимушеним переселенням до безпечніших для життя місць викликають у психіці людей глибокі психологічні травми і призводять до багатьох психологічних проблем. Важкі життєві ситуації, життєві труднощі, стресові, екстремальні, надзвичайні ситуації виступають чинниками формування особливих умов життєдіяльності особистості [1; 2; 5]. У переселенців виникають психологічні, соціальні, економічні, соціально-педагогічні, освітні, правові проблеми.

Вимушеним переселенцям, що переїхали жити в інше місце (місто, чи навіть іншу країну) у зв'язку з війною, важливо пам'ятати, що варіативність та одночасно дуальність фізичних та психічних станів, що є наслідком перенесеного стресу, є нормальною реакцією людини. Яскраві спогади можуть чергуватись з провалами в пам'яті, переживання змінюватись байдужістю,

емпатія до людей може відчуватись одночасно з ненавистю до ворогів. Під час вимушеного переселення в період війни людина може відчувати переміни настрою від ейфорії до відчаю, можуть траплятися панічні атаки чи виникати паніка.

В період гострого військового конфлікту загострюється відчуття «свій-чужий», коли «своїм» людина визнає кожного, хто має таку ж національність чи паспорт. В українських реаліях це проявляється в побоюваннях та переживаннях не лише за власне здоров'я та життя своїх близьких, а і в турботі про всіх українців, що страждають від військової агресії росіян.

Узагальнивши поради психологів [1; 3; 4], що досліджували проблему адаптації до вимушеного переселення, можна порекомендувати наступне:

- Фізичні навантаження. Ефективними будуть прогулянки на свіжому повітрі, біг, прості вправи на прес та присідання.

- Повноцінний сон мінімум 7 годин на добу. Відсутність сну еквівалентна відсутності сил, внутрішнього ресурсу для відновлення нервової системи, і, відповідно, сприяє адаптації.

- Відмова від алкоголю. Переваги вживання алкоголю, такі як розширення судин, розслаблення, здатність до плачу, перекривається негативними наслідками, основними з яких є поглиблення депресії, зниження концентрації уваги, панічні атаки, послаблення імунітету, емоційна лабільність.

- При першій можливості приділяти увагу харчуванню. Приймати їжу в один і той самий час (сприяє поверненню контролю), готувати повільно (підвищує відчуття керованості), з задоволенням, винаходити нові рецепти (своєрідна медитація).

- Під час внутрішніх діалогів віддавати перевагу голосам, що уособлюють життя. Це можуть бути улюблені вірші, які людина знає напам'ять, колискові, пісні тощо.

- Слухати музику. В фазі гострого стресу музика фізично відторгається, як і не відволікають фільми і не складаються в зв'язаний текст букви в книжках, але в другій фазі, якщо була сформована звичка, вона залишилась.

- Повернути в своє життя турботу про себе. Повна відмова від догляду за собою – це ознака фази гострого стресу. При переході в наступні фази задля швидкої адаптації вимушеним переселенцям важливо повернути звичні ритуали та процедури, не зважаючи на появу провини чи сорому.

- Мораторій на осудження.

- Виписати на папері ресурси, які вже є у людини в наявності.

Рекомендують написати 100 пунктів.

- Виписати на папері, що людина втратила та що до неї повернеться після війни.

- Для повернення кордонів тіла приймати душ при першій можливості. Це також сприяє «змиванню» тривоги та стресу.

- Притримуватись інформаційної гігієни. Перегляд новин рекомендовано двічі на день до 30 хвилин.

- Читати і дивитись гумористичні дописи і меми про війну. Гумор є зрілим захистом психіки від травми, що дозволяє витримати напругу, біль та найсильніші афекти без викривлення реальності.

- Присвятити частину свого часу іншому. Важливо відчувати потрібність іншим.

- Займатись творчістю.

- При наявності сильної провини та синдрому «вцілілого» звернутись за допомогою до фахівця.

Серед визнаних світових практик самопомоги у кризових ситуаціях провідна роль належить ізраїльським психологам, які розробили низку протоколів, що сприяють швидкій стабілізації особистості під час війни та підвищують адаптацію особистості до вимушеного переселення.

Ефективність адаптації особистості при вимушеному переміщені в умовах війни залежить від комплексності застосованих заходів, регулярності виконання вправ, від підтримки родини та доступності психологічних послуг на новому місці.

Список використаних джерел

1. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. *Наукові записки Національного університету Острозька академія*. Серія: Психологія. 2019. №. 9. С. 73-76.

2. Гордієнко Н. В., Тарасович Н. М. До проблеми соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб у приймаючих громадах та організації соціальної роботи з ними. The 10 th International scientific and practical conference «Science, innovations and education: problems and prospects» (May 4-6, 2022) CPN Publishing Group, Tokyo, Japan. 2022. С. 323.

3. Ралітна Ю.О., Сингаївська І.В. Негативні психічні стани особистості в кризових життєвих ситуаціях. Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: тези доповідей III Міжнародної конференції (Київ, 02 грудня 2021 р.). К.: Університет «КРОК», 2021.

4. Сингаївська І.В. Адаптація вимушених переселенців за кордоном під час війни. Вектори соціальної, організаційної та економічної психології [Електронне видання] : тези доп. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 17 лют. 2023 р.) / відп. ред. С. М. Миронець. Київ : Держ. торг.-екон. ун-т, 2023. С. 252–255.

5. Мохнач Л.Ю., Сингаївська І.В. Особливості соціально-психологічної адаптації людей, які виїхали за кордон та тих, які лишилися в Україні під час війни. Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: тези доповідей IV Міжнародної конференції (Київ, 07 грудня 2022 р.). К.: Університет «КРОК», 2022.

*Слободенюк Алла Миколаївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
м. Умань*

Науковий керівник: Гуртовенко Н.В.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Успіх людини, уміння будувати соціальні зв'язки і досягати поставлених цілей безпосередньо залежать від його емоційного інтелекту. Емоційний інтелект визначається як здатність людини до усвідомлення, прийняття та управління емоційними станами і почуттями як власними, так і інших людей, що формуються протягом життя людини у спілкуванні та професійній діяльності. Рівень емоційного інтелекту є важливим засобом успішної самореалізації особистості. Високий емоційний інтелект допомагає збалансувати емоції і розум, відчути внутрішню свободу та відповідальність, усвідомити власні потреби і мотиви поведінки, рівновагу, а також скорегувати стратегію власного життя.

Специфіка емоційного інтелекту полягає в тому, що у відповідь на систему сприйнятих сигналів середовища, відбувається миттєва підсвідома

асоціативна активація досвіду попереднього функціонування особистості відповідно до суті окремих сигналів і, головне, їх сполучень, що завершується переводом цілісної системи «психіка-тіло» у новий стан функціонування. На нейрофізіологічному рівні – це активація групи ділянок мозку; на біохімічному рівні – це викид у кров і тканини сукупності різних типів гормонів; на фізіологічному – це зміна психофізичного стану, рівня актуальної енергії, напруженості та готовності до дії м'язів тіла; на психічному – це зміна якості, інтенсивності та конфігурації емоцій і почуттів; на соціально-психологічному – це зміна реальної міжособистісної поведінки, інтенсивності взаємодії тощо [3, С.41].

Кожна людина народжується з обов'язковим потенціалом емоційної сенситивності, емоційної пам'яті, емоційної обробки та емоційного навчіння. Ці чотири вроджені компоненти формують серцевину емоційного інтелекту. Людина може розпочати життя з високим рівнем емоційного інтелекту, але з часом він може знизитися, якщо особистість набуває згубних емоційних звичок у дитинстві в сім'ї, де її зневажають [1].

Підвищити рівень свого емоційного інтелекту цілком можливо, проте не за допомогою традиційних програм навчання, спрямованих на ту чи іншу частину головного мозку, яка керує нашими раціональними ідеями. Тривала практика, зворотній зв'язок від колег, а також і особистий ентузіазм стосовно досягнутих змін у собі є істотними у справі успішної самореалізації [3, С.42].

Список використаних джерел

1. Амплеева О. М. Емоційний інтелект в структурі професійної діяльності психолога : автореф. ...канд. психол. наук. Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2013. 20с.
2. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак А. Г. Емоційний інтелект як чинник досягнення життєвого успіху. Київ : Освіта України. 2016. 182 с.
3. Приходько В. М., Приходько М. І. Емоційний інтелект як провідна детермінанта успішної професійної діяльності та саморегуляції особистості вчителя у контексті парадигми неперервної освіти та управління людськими ресурсами. *Імідж сучасного педагога*, №7 (176), 2018. С. 35–43.

*Станішевська Вікторія Іванівна,
викладачка кафедри психології Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ГЕШТАЛЬТ-ПІДХОДУ В ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ

Гештальт-терапія – це гуманістична/екзистенціальна терапія, заснована на переконанні, що люди народжуються зі здатністю і можливістю знаходитися в контактi з іншими людьми, які приносять задоволення і вести творче і радісне життя. Однак іноді, в дитинстві або пізніше, щось перериває цей процес і людина «застрягає» в якихось ситуаціях або уявленнях про себе, які заважають їй рухатися далі. Завдання гештальту – дослідити і відкрити, як ці ситуації і уявлення впливають на людину в даний момент.

Як психотерапевтичний напрям гештальт-терапія виникла у 40-ві роки ХХ ст. Інтегрувавши досягнення впливової на той час структурної (гештальт) психології, психоаналізу і холістичної теорії. Фредерік-Соломон (Фріц) Перлз створив гнучку й ефективну систему психологічної допомоги, яка, на відміну від фрейдівської, не потребувала багато часу і передбачала індивідуальну і групову роботу. Подібний до цікавої гри і порівняно дешевий, цей вид психотерапії здобув багато прихильників у всьому світі.

Ф. Перлз надавав великого значення процесу контакту особи із зонами зовнішнього світу, внутрішнього тілесного світу і психічних процесів (світ ідей і фантазій). Внаслідок цього основний психотерапевтичний механізм у разі гештальт-терапії – це усвідомлення, його тренування в цих трьох зонах. Саме тренування механізмів, придбання навиків усвідомлення протягом 15–20 хвилин у кожній зоні. Таке тренування дає можливість пацієнтові пережити ситуацію загалом, заразом і власний стан, зануритися повністю в неї і жити в ній на даний момент саме через усвідомлення. Зануритися в буття даного моменту, тобто реалізація принципу «тут і тепер», уникати виникнення неадекватних, психотравмуючих фігур. Буття змушує постійно відволікатися від ситуації в минуле, в майбутнє, в інші ситуації і місця, і ефективність переживання ситуації, що діє, знижується.

Як уважають Ф. Джойс і Ш. Сілс, якісна гештальт-практика характеризується чотирма рисами:

1. Зосередженість на тому, що відбувається нині (за допомогою усвідомленості, феноменології і парадоксальної теорії змін);
2. Запрошення до діалогічних відносин;

3. Погляд із позицій холізму і теорії поля;

4. Творче ставлення до життя і до процесу терапії і експериментування.

Водночас засновник гештальт-терапії Ф. Перлз, надає великого значення контакту, саме процесу, що відбувається на кордоні нашого «я» і середовища (зовнішнього, тілесного і психологічного), і виокремлює наступні типи взаємодії (невротичні механізми захисту):

Інтроекція (лат. *intro* – всередину і *jectio* – вкидання) – поглинання і привласнення будь-яких норм, стандартів поведінки, поглядів, думок і цінностей без спроби розібратися в них і критично переосмислити.

Проекція (лат. *projection* – викидання) – винесення назовні внутрішніх процесів або їх причин, спроба покласти на середовище відповідальність за те, що виходить із самої людини.

Конфлюєнція (злиття) – неспроможність відчувати межі між Я і не-Я, ототожнення себе і середовища, нерозрізнення частини і цілого (в психоаналізі це позначають терміном «межова особистість»).

Ретрофлексія (лат. *retro* – назад і *flexio* – згинання) – спрямування людиною всієї енергії на зміну себе.

Дефлексія (лат. *de* – префікс, що означає відміну, видалення, і *flexio* – ухиляння) – намагання людини уникнути спілкування з іншими «тут і тепер».

Ізоляція (франц. *isoles* – відділяти, відокремлювати) (еготизм) – відокремлення суб'єкта від звичних умов життя, спілкування і власного внутрішнього світу. Отже, гештальт-терапія повною мірою поєднує та інтегрує в собі безліч різних, і вербальних, і невербальних, технік: пробудження сенсорики, робота з енергією, диханням, тілом або голосом, вираз емоцій, робота зі сновидіннями і уявою, психодрама, креативність (малюнок, ліплення, музика, танець тощо). Розглянемо монодраму, ампліфікацію та роботу зі снами.

Монодрама – це варіант психодрами (практикувалася Я. Морено), у якій протагоніст сам грає одну за одною всі різноманітні ролі з виниклою в його пам'яті ситуацією. Так, наприклад, він може спочатку зобразити самого себе, а потім свою дружину або сувору мати яка відкидає його поряд з тією ж самою, але люблячою і відкритою матір'ю.

Він може навіть зобразити абстрактніші поняття, наприклад його потреба в безпеці, наче провідний діалог з його жадобою незалежності і пригод. А для того, щоб ситуація залишалася зрозумілою (і для нього самого, і для можливих свідків), ми, зазвичай, пропонуємо йому міняти місце кожного разу, як він змінює роль.

Монодрама дає змогу в різній манері досліджувати, усвідомлювати і з'єднувати протилежні людські взаємини. У разі цього відмінності між такими

протилежностями не зводяться до штучної, оманливої і неживої «позолоченої середини»: адже людина може водночас відчувати стосовно іншої людини шалену агресію і пристрасну любов.

Кожне з цих двох почуттів вимагає від клієнта їх максимального з'ясування, а не їх «нейтралізації» з безбарвної відносної любові або алгебраїчного підсумовування двох бурхливих і суперечливих один одному почуттів, які насправді скоріш взаємодоповнюються, ніж знищуються.

Ампліфікація. Одне з найважливіших напрямів роботи в гештальті полягає в перетворенні імпліцитного в експліцитне способом проекції зовні тієї гри, що відбувається на внутрішній сцені. Відтак людина отримує можливість краще усвідомити те, як вона діє сьогодні, на кордоні – контакт між нею самою і її оточенням.

Із цією метою терапевт стежить за перебігом процесу, уважно спостерігаючи за «поверхневими явищами», і не вникає в несвідоме, яке може бути досліджене лише в штучному світлі інтерпретацій.

Поступова ампліфікація тілесних або емоційних відчуттів може супроводжуватися класичною технікою кола: клієнтові пропонується звернутися послідовно до кожного члена групи, повторюючи один і той самий жест чи одну і ту саму фразу з невеликими змінами, відповідними його дійсному відчуттю, яке виникає у нього від кожної людини. Таке глибше і ширше дослідження виявленого почуття досягається завдяки «ефекту резонансу», який може призвести до інсайту.

Часте повторення супроводжується не тільки прискоренням ритму, але також посиленням інтенсивності і подальшим емоційним відреагуванням, наприклад: «Я більше не дозволю так до мене звертатися! Мені набридло! Я більше не дозволю так зі мною поводитися!».

Клієнт, почувши, як він сам гучним голосом заявляє щось групі свідків, отримує тим самим важливий досвід, зовсім відмінний і від його почуттів, коли смутно, як би «передсвідоме» він вимовляє те саме, але без чіткого формулювання, і від переживання, що виникло у нього від довірчого «визнання» на сеансі індивідуальної терапії.

Типовим прикладом може бути заява: «Я маю намір учинити самогубство», значення і важливість якого змінюються залежно від того, виголошено воно в глибині душі, довірливо сказано іншій людині або висловлене публічно. Пряме звернення (говорити з ... а не про ...).

У гештальті уникають говорити про іншу людину (присутність або відсутність). До неї звертаються в напрямі, що дозволяє перейти від

внутрішньої рефлексії інтелектуального порядку до взаємного емоційного контакту.

Іноді учасникам терапії пропонується зіставити свої враження і зацікавлених спостерігачів. Таке порівняння виявляє прихований вплив тих проєкцій, якими ми несвідомо себе оточуємо. Отже, йдеться про констатацію реальних актуальних фактів, того, що є, а не про втечу в насправді.

Робота зі снами. У гештальт-підході зі сновидіннями працюють не за допомогою вільних асоціацій або інтерпретацій, а через опис сну з наступним «втіленням» різних його елементів у порядку їх появи в сновидінні. Клієнту пропонується ідентифікуватися – за допомогою слів і жестів – по черзі з кожним із цих елементів, який при цьому розглядається як незакритий гештальт або як вияв частини особистості самого сновидця.

Список використаних джерел

1. Васківська С. В. Основи психологічного консультування: підручник 2-ге вид. Київ. «Ніка –Центр» 2011. 424 с.
2. <http://surl.li/hyfs1>

Стеценко Лариса Василівна,

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

Науковий керівник: Шулдик А.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Спрямованість є психологічним «ядром» особистості, що визначає її взаємодію зі світом, установки, основні засади поведінки, систему цінностей, переконання та життєву позицію. Спрямованість впливає на всі сфери людської діяльності, включаючи вибір професії та самовизначення в ній.

Л.І. Божович описує спрямованість як систему стійких домінуючих мотивів. Відповідно до даного підходу, доросла особистість координує свою поведінку у ситуаціях, де актуальними є декілька мотивів; обирає цілі своєї діяльності та за допомогою спеціально структурованої системи мотивації регулює свою поведінку так, щоб небажані мотиви, навіть якщо вони дуже сильні, були пригнічені.

До структури спрямованості відносять три основні групи мотивів: гуманістичні, особистісні і ділові.

Гуманістична спрямованість починає формуватися ще в ранньому дитинстві. Гуманістичні мотиви – це внутрішні рушії або цінності, які спонукають особистість до співчуття, емпатії, соціальної відповідальності. Гуманістичні мотиви забезпечують інтерес до взаємодії з іншими, прагнення допомагати і розвивати гідність як у собі, так і в інших. Вони можуть включати в себе бажання сприяти соціальному благополуччю, підтримувати права та свободи людини, а також розвивати спільноту та міжособистісні відносини на основі поваги та рівності. Гуманістичні мотиви підкреслюють важливість гуманітарних цінностей у житті і поведінці людини.

Особистісні мотиви – цінності і прагнення, які притаманні конкретній особистості і визначають її індивідуальний розвиток та спрямованість. Ці мотиви можуть включати в себе бажання до самовдосконалення, досягнення особистого задоволення, реалізації потенціалу, реалізації своїх цілей. Особистісні мотиви можуть бути різними для кожної особистості і визначають те, що її надихає та стимулює до діяльності. Вони можуть бути пов'язані з досягненням успіху в кар'єрі, створенням мистецьких творів, саморозвитком, самовираженням, здоров'ям і багатьма іншими аспектами особистісного розвитку.

Ділові мотиви – це фактори, які підштовхують людину до досягнення конкретних цілей та результатів у різних аспектах професійної діяльності. Ці мотиви можуть включати в себе бажання отримати фінансовий успіх, здобути славу, статус або вплив у суспільстві, досягти певного рівня професійного визнання чи кар'єрного росту.

Спрямованість особистості учнів – це їх внутрішні мотиви та цілі, які впливають на їх навчальну діяльність та ставлення до навчання. Особливості спрямованості учнів можуть значно варіюватися в залежності від індивідуальних рис, досвіду, цінностей та середовища.

До основних рис спрямованості учнів можна віднести:

- мотивація до навчання. Деякі учні можуть мати внутрішню мотивацію до навчання, ознаки цікавості та бажання здобувати знання для саморозвитку. Інші ж можуть бути більше зовнішньо мотивованими, наприклад, бажаючи отримати високі оцінки або задовольнити очікування батьків і вчителів;

- цілі та амбіції. Учні можуть мати різні цілі щодо свого навчання. Деякі можуть прагнути досягнення вищих навчальних досягнень, інші метою можуть ставити формування навиків або підготовку до певної професійної діяльності;

– внутрішні переконання. Особисті переконання та уявлення про власні здібності мають істотний вплив на спрямованість учнів. Учні, які вірять у власні можливості та сильні сторони, зазвичай мають позитивну спрямованість до навчання;

– соціальне середовище. Спрямованість учнів також може бути сформована соціальним середовищем, включаючи вплив батьків, вчителів та однокласників. Підтримка та стимулювання з боку інших може впливати на мотивацію та спрямованість учнів;

– ставлення до навчання. Особисте ставлення до навчання також впливає на спрямованість. Учні, які досягли успіхів і отримують задоволення від навчання, зазвичай мають більшу мотивацію.

Спрямованість учнів є динамічним утворенням і може змінюватися з часом. Важливо створити навчальне середовище, яке сприятиме формуванню позитивної спрямованості учнів, розвиватиме їх здібності та допомагатиме їм у досягненні їх навчальних цілей. Розуміння та врахування індивідуальних особливостей та потреб учнів у навчанні є важливим аспектом розвитку їх спрямованості. Позитивна та підтримуюча атмосфера, врахування їх цінностей та інтересів, а також забезпечення розвитку навчальних навичок можуть сприяти формуванню позитивної спрямованості та підвищення навчальних результатів учнів.

Список використаних джерел

1. Педагогічні технології підготовки учнівської молоді до вибору й реалізації професійної кар'єри : методичний посібник / Закатнов Д. О. та ін. Київ : ІПТО НАПН України, 2015. 221 с.

2. Рева М. М. Специфіка життєвого цілепокладання молоді у контексті прагнення до самореалізації . *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 104 – 110.

3. Штих І.І. Спрямованість особистості як фактор розвитку психічних станів учнів. *Актуальність проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НФПН України*. Житомир: «Вид-во ЖДУ ім.І.Франка», 2014. ом VII. Екологічна психологія. Випуск 36. С. 234-245.

*Сухецька Аліна Олексіївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Ольховецький С.М.*

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ СВІТОГЛЯДУ В РАННІЙ ЮНОСТІ

Актуальність даного дослідження пов'язана з розповсюдженням у сучасному суспільстві тенденції індивідуалізації у формуванні особистості. Кінцевою метою розвитку та формування індивіда сьогодні є унікальна, цілісна, повністю функціонуюча особистість, на противагу цілям нещодавнього минулого – сформувати соціально слухняного громадянина. Відсутність глобальної ідеології, яка визначала оптимальні шляхи досягнення успішності та реалізації особистості, скеровувала в виборі майбутнього, позначилась на зміні системи цінностей: «соціальне», як глобальна цінність відійшло на другий план, його місце зайняло «особисте». Сучасна наукова позиція полягає у дослідженні особистості не як результату цілеспрямованих впливів, а як активного начала. У зв'язку з цим необхідним стає поглиблене вивчення новітнього поняття автономізації, як прояву суб'єктності та активності особистості, яка виступає суб'єктом власного розвитку, а не лише результатом впливів інститутів соціалізації.

Актуальною в період ранньої юності є проблема перебудови взаємин з дорослими. Старшокласники прагнуть звільнитися від контролю та надмірної опіки з боку батьків і вчителів, а також від установлених ними норм і порядків. У цьому процесі прийнято розрізняти домагання автономії у сфері поведінки як потреби і права самостійно вирішувати особисті проблеми, емоційної автономії як потреби і права мати власні, самостійно обрані уподобання та нормативної автономії – як потреби і права на власні норми і цінності.

У юнаків зростає рівень свідомого самоконтролю, хоча саме в цьому віці найбільше скаржаться на слабкість волі, залежність від зовнішніх впливів і таких характерологічних рис, як капризність, ненадійність, схильність легко і безпричинно ображатися тощо. Емоційні труднощі юнаків визначаються підвищенням рівня організації і саморегуляції організму, що призводить до збільшення емоційної чутливості, водночас паралельно зростають і можливості психологічного захисту.

При цьому в юнаків, на відміну від дорослих, як правило, немає достатнього життєвого досвіду в розв'язанні конфліктних ситуацій. Саме тому вивчення проблеми зв'язку особистісних характеристик старшокласників та

вибір їх стратегій поведінки в конфлікті може потенційно допомогти юнакам в опануванні найбільш конструктивних стратегій реагування в конфлікті, адекватних конкретній ситуації, у розширенні їх поведінкового репертуару.

Провідна роль у формуванні світогляду старшокласників належить ідеалам, які в цей період також зазнають трансформацій, стають більш узагальненими та уособлюються не в образі конкретної особи, як це було в підлітковому віці, а у вигляді певної системи вимог до особистісних якостей людини.

Важливим психічним новоутворенням періоду ранньої юності є сформованість волі, як важливого чинника розвитку моральної стійкості особистості.

Внутрішній світ особистості та її самосвідомість завжди привертала увагу вчених. Свідомість і самосвідомість – одна з центральних проблем філософії, психології і соціології. Її значення обумовлене тим, що вчення про свідомість і самосвідомість складає методологічну основу вирішення не тільки багатьох важливих теоретичних питань, але й практичних завдань у зв'язку з формуванням життєвої позиції людини. Самосвідомість і самопізнання – виняткове надбання людини, яка в своїй самосвідомості усвідомлює себе як суб'єкта спілкування і дії. Підсумковим продуктом процесу самопізнання є динамічна система уявлень людини про саму себе. В поєднанні з емоційно-зabarвленою самооцінкою та поведінковою реакцією така система визначена як "Я-концепція".

Проблема професійного самовизначення, професійної орієнтації молоді є досить актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства. Серед великої кількості життєвих рішень, які юнакам та юнкам доводиться прийняти, питання професійного самовизначення є одним із найважливіших. На цей вибір впливає величезна кількість чинників. Одним із таких чинників є наявні у соціумі типові сценарії професійного вибору для жінок та чоловіків. Гендерні стереотипи досить міцно вкорінені у соціальній психіці, тож досить часто молоді люди роблять хибний вибір своєї майбутньої професії, що, в подальшому, негативно впливає на все професійне життя.

Смисловий вимір, що детермінований рівнем сформованості смислових утворень та визначає спрямованість життєвої перспективи особистості, вивчений недостатньо. Водночас, органічна взаємопов'язаність часового та смислового вимірів образу майбутнього, що є складовою уявлень особистості про світ та себе в цьому світі, виступає необхідною передумовою становлення узгодженої життєвої перспективи. Як складне утворення узгоджена життєва перспектива визначається усталеністю уявлень про майбутнє, засвідчує

здатність особистості до ефективної самореалізації власного Я, її готовність до прийняття рішень та самостійних дій у нових, незвичних умовах.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: Теоретико-технологічні засади: Навч. метод. Видання. К.: Либідь, 2003. 280 с.
2. Білогур В. Формування світогляду студентів як основа управління процесом становлення їхньої системи цінностей // Вища освіта України. 2011. № 1. С. 93-99.
3. Ключек Л.В. Інформаційний та мотиваційний компоненти ідентифікації в підлітковому і ранньому юнацькому віці // Вісник Харківського державного педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди. Психологія. Харків: ХДПУ, 2003. Вип.10. С.76–83.
4. Корміна Л. І. Формування науково орієнтованих світоглядних знань студентів / Л. І. Корміна // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. - 2011. - № 7. - С. 23-27.

*Тацієнко Наталія Станіславівна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Кобець О.В.*

ДЕПРЕСИВНІ СТАНИ ПІДЛІТКА ТА ЇХ ПРИЧИНИ

У наш час найбільшою проблемою є проблема депресивних розладів. Це особливо стосується дітей підліткового віку. Перші спроби пізнання цього феномену містяться у ранніх книгах людства. У «Гіппократових записках» описується душевне страждання, що названо меланхолією і кваліфіковано як хвороба з огляду на руйнівний вплив, який воно справляє на самопочуття та поведінку людини [1].

Підлітковий вік – один з найбільш складних періодів розвитку людини. Депресія в цьому віці є складним явищем, яке має багато причин і непередбачуваних наслідків. Виникнення депресивного стану в даному віці відбувається в результаті взаємодії багатьох причинних факторів [1].

Підліток в депресивному стані у зв'язку зі своєю емоційною розбитістю може шукати різні способи подолання депресії, причому деякі з них не

благополучно позначаються на їх здоров'ї. Цей вік має важливе значення в розвитку та становленні особистості людини. У цей період значно розширюється обсяг діяльності, змінюється його характер, закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень і установок. І все це відбувається на тлі протиріч фізіологічного і психічного розвитку та духовного становлення. Звідси підлітковий вік характеризується як перехідний, складний, важкий, критичний [1].

Відтак, зрозумілим є виникнення неадекватних реакцій у взаєминах з оточуючими, суперечливість у діях і вчинках, які сприймаються дорослими як аномалія, відхилення від суспільних правил. Діти стають більш тривожними та мають схильність до депресії, за умови коли спілкуються з учителем, чия думка для них є важливою; навчальні успіхи дитини оцінює комісія; в ситуаціях, де діти знаходяться в нових або незнайомих ситуаціях і не знають, як правильно себе поводити; підготовка до нового, наприклад, до вступу до школи або перехід у новий клас.

Класичний депресивний синдром характеризується тугою, який проявляється загальмованістю, зниженням життєвого тону, ідеями самознищення чи самозвинувачення, а також різноманітними неприємними тілесними відчуттями і соматовегетативними розладами. Це зумовлено тим, що депресивна симптоматика нашаровується на психологічні особливості та нерідко має замасковані форми прояву [2].

Враховуючи, що підлітковий вік характеризується як період підвищеної емоційності, можна очікувати відображення специфіки соціальної ситуації розвитку й у специфіки емоційного розвитку, у виникненні підвищеної тривожності, агресивності, депресивності як реакції на неможливість реалізувати себе, своє розуміння стосунків з людьми у динамічній, складною і швидко мінливої ситуації [1].

Сильним джерелом дитячої депресивності може бути і школа. Депресія у підлітків часто поєднується з булімією і анорексією. Анорексія і виснаження настільки часто супроводжуються депресією, що вважаються одним з абсолютних її ознак і включаються в якості критеріїв діагностики депресії практично у всі відомі опитувальники. Самі підлітки на зниження маси тіла і стомлюваність уваги не звертають. Підвищення апетиту, або булімія, у підлітків також можуть супроводжувати депресивні стани, хоча це спостерігається дещо рідше [3].

Отже, депресивні стани у підлітків накладають відбиток на всі сторони особистості, приводять до відчуження і самотності, що ще більше підсилює

стан депресії. Депресивні стани призводять підлітка до дезадаптації та своєчасна корекція даного емоційного неблагополуччя дозволять подолати труднощі підліткового віку.

Список використаних джерел

1. Бігун Н. І. Психологічні умови особистісного розвитку підлітків з депресивними розладами: монографія. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори, 2011. 160 с.

2. Войтко В. Характерні особливості суїциду та суїцидальної поведінки: навчально-методичний посібник. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2016. 44 с.

3. Мельничук І. В. Кравченко Н. М. Діагностика та корекція депресивного стану у старшому шкільному віці. *Наука і освіта*. 2013. №7. С. 183–188.

*Терновська Анна Миколаївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Данилевич Л.А.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ СІМЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Кожна сім'я протягом усього життєвого циклу постійно переживає різні кризові явища та складні ситуації, які об'єктивно порушують її життєдіяльність як системи [4]. Особливо наразі, в умовах військової російської агресії, сім'ї військовослужбовців переживають складні ситуації, зокрема:

- сім'я функціонує без одного з батьків (чоловіка чи жінки) тривалий час у період підготовки або виконання бойового завдання;
- у сім'ї часто відсутній військовослужбовець на свята, важливі події сімейного життя (дні народження та ін.), який перебуває далеко на навчанні або бойовому завданні;
- всі члени сім'ї переживають дистрес, очікуючи близьку людину з війни (з бойового завдання), яка може не повернутися або повернутися із змінами – психологічними або фізичними [2].

Наслідком пережитих психологічних та фізичних травм військовослужбовців, які були учасниками бойових дій, є різні психічні розлади (психовегетативний, психодезадаптивний, граничний, посттравматичний тощо) [3].

Психологи відмічають, що психічні розлади не тільки негативно впливають на особистість, психічне та фізичне здоров'я військового, а також проявляються у конфліктній взаємодії, агресії та сімейному насильстві [1].

Вплив складних життєвих ситуацій на сім'ю стосується усіх сфер її життєдіяльності та призводить до порушення різних функцій та потреб (виховної, господарсько-побутової, духовного спілкування, рекреаційної, психотерапевтичної, сексуальної, емоційної тощо), викликають дискомфорт та стан внутрішньої напруги [4]. В подальшому це може призвести до соматичних, нервово-психічних та поведінкових розладів, гальмуючи розвиток особистості. В залежності від довготривалості цих наслідків, буде залежати, як сім'я та кожен її член буде розуміти складність ситуації та важливість її вирішення в цілому [2]. Надзвичайно важливі для психосоціальної адаптації та відновлення психотравмованих військовослужбовців є їхні взаємини в родині: отримувати радість від спілкуватися з дружиною та дітьми, проводити разом відпочинок, прогулянки.

Психологічна робота з сім'ями військових, учасників бойових дій, може бути у двох напрямках:

- 1) психологічна допомога (психореабілітація) для осіб, що повернулися з війни;
- 2) надання безпосередньої психологічної допомоги самим членам сімей військовослужбовців.

Процес психологічного відновлення й подолання наслідків «синдрому бойових дій» у великій мірі може залежати від гармонічних стосунків у сім'ї, підтримки близьких людей.

Під час планування психологічної допомоги та заходів для сімей військових, що виконували бойові завдання, психологу необхідно використовувати диференційований підхід, з урахуванням потреби в медико-психологічній, психіатричній та соціальній допомозі.

Список використаних джерел

1. Іванова О. Л., Пінчук І. Я., Хаустова О. О. та інші. Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги сім'ям з дітьми, дітям, які перебувають/перебували у зоні збройного конфлікту. *Підтримка реформи соціального сектору в Україні* /за ред. О. Л. Іванової. URL: <http://zn-upszn.at.ua/DOK/methodic.pdf>.

2. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В. Психологічна робота з військовослужбовцями - учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.

3. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ, 2018. 208 с.

4. Федоренко Р. П. Психологія сім'ї : навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 364 с.

*Федун Марина Андріївна,
психологиня у Відокремленому підрозділі Асоціації «Тріангль Женерасьон
Юманітер» в Україні,
м. Черкаси
Науковий керівник: Дудник О.А.*

ПРОБЛЕМА НАДАННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ

Проблема внутрішньо переміщених осіб (ВПО) є однією з найгостріших для України. В умовах тривалого воєнного конфлікту та активних бойових дій на території України станом на 1 вересня 2023 року в Україні зареєстровано 4 млн. 965 тис. внутрішньо переміщених осіб, а за міжнародними оцінками кількість внутрішніх переселенців перевищує 7 мільйонів громадян. Адже не всі офіційно реєструються в нових місцях проживання. Особливі труднощі виникають при реєстрації дітей.

Ситуація військових дій та вимушеного переселення є надзвичайним стресом, який в умовах невизначеності термінів розв'язання ситуації стає хронічним. Зміна стереотипного способу життя, розрив звичних стосунків, втрата роботи, побутові та матеріальні проблеми призводять до навантаження адаптаційних систем особистості, емоційно-психологічних проблем та формування психічних порушень. Психічні порушення охоплюють всі основні сфери особистості: емоційну, когнітивну, поведінково-мотиваційну, сферу потреб та комунікації [1].

Внаслідок травматичного досвіду людина переживає стани, які спричиняють нестабільність і втрату контролю над ситуацією, власним життям:

- Втрата автономності («Я не керую процесом. Мене кудись несе»).
- Втрата суб'єктивності («Це не я приймаю рішення у своєму житті. Хтось зверху вирішує»).
- Порушення ідентичності.
- Розгубленість (на рівні думок не можуть зосередитися і виконувати розумові завдання, до яких звикли). Регрес.

- Побоювання відторгнення (що їх будуть ідентифікувати з ворогами).
- Відчуття незахищеності.
- Стан жертви.
- Злість та пошук «зовнішнього ворога» (хтось має за це заплатити).
- Відсутність можливостей прогнозувати майбутнє.
- Сором, низька самооцінка, почуття провини.
- Функціональні симптоми, психосоматичні розлади, зловживання психоактивними речовинами (ПАВ).
- Реакції на тяжкий стрес і порушення адаптації, в тому числі посттравматичний стресовий розлад (ПТСР).

Загалом, для всіх ВПО найбільш гострими суперечностями в сфері співвіднесення цінності та доступності значущих сфер є такі: невідповідність рівня домагань і рівня досягнень; потреба в незалежності та необхідність бути залежним, необхідність в отриманні допомоги й опіки; невідповідність норм і внутрішніх агресивних тенденцій (неможливість висловити свої почуття).

У соціальному, економічному та психологічному плані досвід міграції для окремої людини стає великим навантаженням та супроводжується особистісними переживаннями, що включають нестабільність і втрату контролю над ситуацією та власним життям, порушення ідентичності, розгубленість, відчуття незахищеності та відсутність можливостей прогнозувати власне майбутнє [2].

При плануванні допомоги внутрішньо переміщеним особам, для їх соціальної адаптації, потрібно враховувати, що більшість з них часто не усвідомлюють, якої саме допомоги потребують. Особливо, коли це стосується психологічної підтримки. Тому на початкових етапах реабілітаційні заходи та заходи з адаптації можуть проводитися у формі навчання корисних навичок, бесід, підтримуючих зустрічей. Їх можна проводити в таких формах:

1. Індивідуальна робота

Індивідуальна робота передбачає індивідуальне консультування/бесіди з актуальних питань, кризове консультування та консультування з опрацювання травматичного досвіду, зустрічі з планування і ведення випадку, оцінки успіхів, терапевтичні зустрічі.

2. Сімейне консультування

Сімейне консультування націлене на опрацювання травматичного досвіду на рівні всієї родини та постановку цілей на подальше життя. Сімейне консультування має також передбачати консультування батьків з питань

профілактики психологічної травми дитини та створення для дитини підтримуючого середовища.

3. Тренінги з розвитку життєвих навичок

Такі тренінги можуть включати різні тематики, корисні для внутрішньо переміщених осіб для їх подальшої адаптації. Ці тематики можуть бути поєднані загальною програмою або представлені окремо, з урахуванням потреб. Серед тем можуть бути: зайнятість/працевлаштування, ефективна комунікація, постановка життєвих цілей, захист прав, здоровий спосіб життя та профілактика соціально небезпечних хвороб, профілактика насильства, виховання та догляд за дітьми, формування сімейних стосунків, профілактика конфліктів тощо.

4. Групи взаємодопомоги і взаємодтримки

Такі групи створюються за ініціативи та участі активних членів центрів компактного проживання внутрішньо переміщених осіб або громади чи територіального центру, де вони проживають. Метою групи є придбання корисних навичок і залучення на місцях активних помічників з числа внутрішньо переміщених осіб. Такі групи також сприяють формуванню згуртованості членів громади, розвитку їх самостійності, впевненості у власних силах. Групи можуть бути тематичними для отримання певних знань, де учасники можуть пригадати та поділитися власним досвідом (наприклад, ефективна комунікація, учасники пригадують власний досвід спілкування і діляться успіхами), та групи психологічної підтримки.

5. Психокорекційні групи

Цей метод втручання найбільш актуальний на початковому етапі кризи, поки травма ще свіжа і люди знаходяться в розгубленому стані. У такі групи зазвичай потрапляють найбільш уразливі особи з різними психологічними і психосоматичними проблемами. Ці групові методи психосоціальної реабілітації націлені на: усвідомлення травми і включення механізмів подолання стресу (копінг-стратегій); зменшення стресових розладів (страхи, нав'язливі спогади, безсоння, нічні кошмари, дратівливість, депресія і т. п.); корекцію психосоматичних розладів та розвиток навичок подолання душевної кризи.

У групових робочих сесіях залежно від поставлених завдань застосовується весь спектр психотерапевтичних методів – релаксаційні методи, гештальт-терапія, біхевіористична терапія, психодрама, когнітивна терапія і т. д. Групу веде фасилітатор (ведучий) в парі зі співфасилітатором. На початкових сесіях важливим є побудова довірливих стосунків у групі для забезпечення саморозкриття учасників.

Суть таких зустрічей полягає у тому, що учасники можуть поділитися своїм травматичним досвідом, переживанням, та за допомогою фасилітатора (ведучого) і уточнюючих запитань від учасників допомогти один одному відновити послідовність травмуючих епізодів і вибудувати єдину картину події, що допомагає пропрацюванню травми.

б. Залучення до програм допомоги внутрішньо переміщених осіб, які успішно впоралися з ситуацією

До таких програм можна залучати активних членів громади з числа внутрішньо переміщених осіб, тих, які мають певний досвід і готовність ним поділитися, тих, які готові вчитися і розвивати мережі підтримки. Ці програми є досить важливими, оскільки внутрішньо переміщені особи дуже добре розуміють проблеми і потреби тих, які пережили подібний досвід. Це можуть бути програми наставництва, допомоги на засадах «рівний – рівному», проведення занять для дітей і молоді, розробки інформаційних та довідкових матеріалів, залучення гуманітарної допомоги [3].

У переміщених людей на сприйняття нових умов проживання та спілкування, на здатність прийняти допомогу, особливо психологічну, соціальну, негативно впливатиме криза довіри, характерна для більшості переміщених осіб.

Список використаних джерел

1. Блинова О. Є. Соціально-психологічні засади адаптації вимушених мігрантів *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. ІХ: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. К.: Талком, 2016. Вип. 9. С. 58–66.

2. Марута Н. О., Явдак І. О., Колядко С. П., Федченко В. Ю., Череднякова О. С., Заворотний В. І. Особливості психічного стану внутрішньо переміщених осіб (структура та вираженість психопатологічних порушень). *Медична психологія*. 2019. Том 14. №3. С.40-44.

3. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / Мельник Л.А. та ін. ; за ред. Волинець Л.С. К. : ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.

*Чуйко Аліна Сергіївна,
здобувачка вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Науковий керівник: Данилевич Л.А.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Поняття «особистісний саморозвиток» є важливим у сучасній психології та освіті – цей феномен активно досліджується і обговорюється у науковій літературі. Особистісний саморозвиток означає процес покращення та розвитку індивідуальних якостей, навичок, знань та потенціалу особистості. Тобто, процес, який відбувається впродовж усього життя, і має на меті розкриття внутрішнього потенціалу та задоволення особистісних потреб у самореалізації.

Нині ідея саморозвитку особистості набуває оригінального втілення з погляду дискретного підходу, який використовує окремі «само-» вміння та здібності особистості, як рушійні сили чи структурні елементи саморозвитку. У психолого-педагогічній літературі з'явилося чимало термінів (самореалізація, самоактуалізація, самодетермінація, самоствердження, самовираження, саморозкриття та ін.), що відбивають певні аспекти особистісного потенціалу, реалізованого в діяльності.

З погляду дискретного підходу, процес саморозвитку особистості являє собою сукупність взаємозалежних процесів, у яких перебуває особистість. Водночас опанування окремими «само-» вміннями може виступати рушійною силою для особистісного саморозвитку [3].

У працях закордонних психологів саморозвиток особистості представлено в наступних концепціях:

- розуміння особистості людини як динамічної системи процесів, що мають певну спрямованість і водночас прихованих для самої людини (А. Адлер, З. Фрейд, К. Юнг та ін.);
- саморозвиток як відкриття ідентичності і, на цій основі, набуття «людяності» через самоактуалізацію (Е. Еріксон, А. Маслоу, К. Роджерс);
- саморозвиток як прагнення до сенсу свого існування (В. Франкл, Л. Хаббард);
- саморозвиток як зміна соціальних установок та побудова власного життя (Е. Берн, М. Рокич, Т. Харріс);
- розуміння психічного розвитку як саморозвитку, який спрямовується і визначається тим середовищем, у якому живе особистість – свідомо і

цілеспрямовано діюча особистість (В. Штерн).

У своїх дослідженнях Т. Омельченко представляє саморозвиток особистості у якості безперервного процесу визначення і досягнення своїх цілей через зміну власної діяльності, поведінки, себе на основі внутрішніх значущих прагнень та зовнішніх впливів [2].

Психологічні особливості особистісного саморозвитку студентів-психологів можуть бути досліджені та розглянуті з різних ракурсів. Серед ключових аспектів, які варто враховувати при дослідженні цієї проблеми, важливо зазначити наступні:

- самосвідомість: студенти-психологи мають розвивати високий рівень самосвідомості, оскільки це є основою для роботи з іншими людьми. Вони мають аналізувати й розуміти власні переконання, цінності, переживання та поведінку, щоб краще розуміти інших;

- емпатія: студенти-психологи мають розвивати високий рівень емпатії, що є ключовим аспектом їхньої роботи. Вони повинні вчитися співчувати й розуміти інші погляди та емоції;

- саморефлексія: саморозвиток містить у собі постійну саморефлексію. Студенти-психологи вчать аналізувати власні дії та реакції на різні ситуації;

- навички міжособистісного спілкування: студенти-психологи вчать важливим навичкам міжособистісного спілкування, таким як слухання, активне спілкування, виявлення невербальних сигналів та робота з конфліктами. Ці навички можуть бути корисні як у професійній, так і в особистій сферах життя;

- розвиток професійного стилю: студенти-психологи можуть розвивати власний професійний стиль, який відповідає їхнім особистісним підходам і цінностям. Вони можуть вивчати різні теоретичні підходи та методики, обирати ті, які відповідають їхнім переконанням;

- стресостійкість: робота в галузі психології може бути складною та емоційно навантаженою. Студенти-психологи повинні навчитися ефективно управляти стресом та підтримувати своє фізичне і психічне здоров'я;

- постійний саморозвиток: психологія постійно розвивається, і студенти-психологи повинні залишатися в курсі останніх наукових відкриттів та нових методик. Це передбачає постійне навчання та професійний розвиток.

Узагальнюючи сучасні підходи, особистісний саморозвиток особистості можна визначити, як інтегративний процес активного перетворення нею своєї особистості, спрямований на досягнення життєво значущих цілей, головними компонентами є когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-ціннісний, емоційний та діяльнісний, що утворюють цілісну систему.

Когнітивно-рефлексивний компонент саморозвитку представляє саморозуміння та самоусвідомлення своєї особистості та визначає рівень розвитку особистісних та професійних якостей. Мотиваційно-ціннісний – визначається особистісними і професійними цінностями, мотивами та потребами, що стимулюють людину до саморозвитку та самовдосконалення. Емоційний – пов'язаний із самооцінкою майбутнім спеціалістом своїх здатностей, професійних та особистісних досягнень та недоліків. Діяльнісний – зумовлений здатністю особистості до саморегуляції своєї поведінки, умінням здійснювати практичні дії, спрямовані на самовдосконалення [1].

Таким чином, студенти-психологи мають навчитися розвивати не лише свої професійні навички, а й особистісні якості, які допомагають їм краще розуміти та допомагати іншим. Саморозвиток є важливою складовою їхньої підготовки та успішної кар'єри в галузі практичної психології.

Список використаних джерел

1. Кузікова С. Б. Структурно-змістовий аналіз феномену особистісного саморозвитку: *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. Вип. 10. С. 365–377.
2. Омельченко Т. В. Саморозвиток особистості в системі психологічних понять. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Запоріжжя, 2018. Вип. 1 (13). С. 104–109.
3. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

Швець Владисава Володимирівна,
кандидатка психологічних наук, докторантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань

ВІД ХІБУКІ-ТЕРАПІЇ ДО КАНІСТЕРАПІЇ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРИНЦИПІВ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДІ

Постановка проблеми. Питання становлення психологічного благополуччя молоді України стає об'єктом вивчення не лише українських науковців, а й дослідників інших держав, які перебувають в умовах дії тривалих воєнних конфліктів.

Аналіз основних досліджень і публікацій показав, що 2022 рік заклав підвалини для відновлення давньої традиції впровадження відновних технік в умовах війни – турбота про інших. Так, зусиллями Д. Максимов був поширений концепт впровадження терапії за допомогою ляльки-тропоїда-Nibuki. Ідея була підтримана українськими науковцями (О. Крамар, Л.Карамушка, О.Кравченко, К.Чупіна, М. Швед, Д. Йожикова) та практичними психологами країни, що забезпечило популяризацію методу в Україні.

Метою статті є акцентуація важливості концепту турботи про інших як умова вдалої адаптації до стресових чинників впливу.

Результати дослідження. Аналіз кількісного та якісного звернення клієнтів до психолога відділення медико-соціальної допомоги молоді «Клініка, дружня до молоді» за 2019-2022 роки показав наступну тенденцію: *із числа 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 випадків та аналіз типів звернень дозволяє сформувати чітку тенденцію до типів звернень, з якими звертається дана категорія населення до фахівців. До них відносяться: *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 захоплень, 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 спричиняють розлади свідомості.

Здійснення терапевтичних сесій, зокрема за допомогою хібукі-терапії показало, що в силу чисельності переваг методу, існують виклики: впровадження методу залежить від включення терапевта, якість терапії залежить особистісного ставлення клієнта до особи терапевта. Після завершення інтенсивної терапії Хібукі втрачає свій терапевтичний вплив та перетворюється на звичайну іграшку, до якої дитина може втратити інтерес, або навпаки – відбувається надмірна ідентифікація дитини із станом улюбленця, що погіршує психоемоційний стан. Разом з тим, Хібукі-терапія є одним із важливих методів у стабілізації стану та проміжковим етапом у підготовці особистості до свідомої турботи про себе та інших. Хібукі-терапія стає праобразом підготовки молоді до включення і каністерапію (О. Кравченко, О. Церковняк-Городецька, Л. Захаренко, С. Садрицька). На відміну від метафоричного образу терапевта, значна частина молоді прагне мати живого друга, а в умовах надзвичайних ситуацій, активізує власний ресурс на турботу про живу тварину, що розширює вікно толерантності до стресу та актуалізовує адаптивну поведінку до зміни умов. Також, за дослідженням С. Садрицької, каністерапія є помічною при реабілітації порушень психічної, фізичної, інтелектуальної, соціальної сфер [8, с. 43]. Окрім запропонуваної системи реабілітації, каністерапія як систематична турбота про тварину здатна впливати на покращення процесів уваги, мислення, адаптувати координацію рухів та формувати короткострокове та перспективне планування.

Висновки. Терпія в умовах воєнного стану стає не чим іншим як інструментом у розширенні індивідуальних можливостей особистості, розширенні вікна толерантності на стресові чинники та формування самостійних навичок планування. Терапія за допомогою тварин (метафорично

через іграшку) чи завдяки залученню живих істот є уніфікованим форматом актуалізації власного ресурсу індивіда. Завдання терапевта вчасно якісно провести діагностику стану клієнта, сформулювати план адаптації чи реабілітації та запропонувати із усіх відомих методів саме той, який оптимально має бути дієвим саме для цього клієнта. Терапія як і віра – є індивідуальним форматом зцілення, яка базується на внутрішньому важливому досвіді клієнта та системі переконань, які формуються залежно від екзогенних та ендогенних чинників. Психолог, як пастир, має врахувати ці чинники та дозволити клієнтові повірити у свої сили за сприяння терапії та її невидимих інструментів впливу.

Список використаних джерел.

1. Максимов (Шарон), Д. Хібукі-терапія як метод подолання психічної травми у дітей в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2022. № 3(27). С. 48-54.
2. Максимов (Шарон) Д. Терапія військової травми для дітей та молоді за допомогою ляльки-тропоїда-Hibuki : зб. всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 08-09 грудня 2022 року). Харків, 2022. С. 63-68.
3. Maksimov (Sharon), D. (2022). Transformation of mental trauma in children using the hibuki – therapy method. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2022. № 8 (2). С. 18-26.
4. Крамар О. Психологія стресу та способи боротьби з ним: hug therapy (обіймотерапія) : зб. Мат. iv міжнар. наук.-практ. конф. «Соціально-етичні та деонтологічні проблеми сучасної медицини (немедичні проблеми в медицині)» (м.Запоріжжя, 23-24 лютого 2023 року). Запоріжжя, 2023. С. 93-95.
5. Кравченко О., Чупіна К. Соціально-психологічна реабілітація ВПО: з досвіду Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини *Соціальна психологія*. 2022. № 4. С. 251-254
6. Кравченко О. Каністерапія як інноваційний напрям соціально-психологічної реабілітації. *Іноватика у вихованні*. № 13. Рівне, 2021. С. 28-38.
7. Захаренко Л. Каністерапія у професійній діяльності психологів структурних підрозділів МВС України у воєнний час. Підготовка правоохоронців в системі МВС України в умовах воєнного стану : зб. наук. праць (м. Харків, 26 травн. 2022 року). Харків : Харк. Ун-т внутр. Справ, 2022. С. 188-190.
8. Садрицька С. Проблеми каністерапії як новітнього методу практичної соціальної роботи. «*SOCIOПРОСТІР: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи*». 2021. № 11. С. 38-45.

*Шмегановська Алла Олександрівна,
сестра медична-анестезист Комунального некомерційного підприємства
«Миколаївська обласна дитяча клінічна лікарня» Миколаївської обласної ради,
м. Миколаїв
Науковий керівник: Вахоцька І.О.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ХРОНІЧНОГО СТРЕСУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Сучасні напружено-травматичні реалії життя вимагають особливої уваги до проблеми профілактики та подолання хронічного стресу, зокрема у підлітків.

Підлітковий вік завжди був у центрі уваги науковців з вікової психології, тому проблеми розвитку підлітків ґрунтовно розглядалися в роботах зарубіжних і вітчизняних вчених (Е. Еріксон, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, С. Б. Кузікова, С. Д. Максименко та ін. [1; 2; 3; 4; 5]).

Підлітковий вік вважається одним із найбільш відповідальних періодів розвитку особистості та охоплює вікову межу від 10-11 до 15-16 років. Підлітковий вік – це своєрідний «третій світ», який існує між дитинством і дорослістю. Біологічно це вік статевого дозрівання, поруч з яким стають більш зрілими й інші біологічні системи організму. Психологічно це період складного формування нової особистісної і соціальної ідентичності, для якого характерні максимальні диспропорції у рівнях і темпах розвитку. Підліток отримує нові домашні та шкільні обов'язки. Відбувається завершення орієнтації дитини на «жіночу» та «чоловічу» діяльність.

Дослідники розглядають підлітковий період як фазу загострення певних індивідуально-психологічних рис, появи акцентуацій, які при дії сильних психогенних чинників можуть спричинити тимчасову дезадаптацію особистості. Загальні особливості цього віку відзначаються мінливістю настрою з переходами від невпинних веселощів до сумування та поєднання полярних якостей, що змінюють одна одну. Тонка чутливість часто поєднується з емоційною ригідністю, болюча сором'язливість – з нахабністю, бажання бути визнаним і оціненим іншими – з підкресленою незалежністю, боротьба з авторитетами – з обожнюванням випадкових кумирів, чуттєве фантазування – з сухим мудруванням.

Підлітковий вік схожий на міст між дитинством та зрілістю. Серед проявів емоцій та почуттів у стресовій ситуації можна виділити такі: почуття страху, злості до себе та (або) до інших, фізіологічні відчуття тремтіння, швидкого серцебиття, напруги, розгубленості, суму, печалі, депресії. У старшому підлітковому віці змінюються способи вираження емоцій,

збільшується тривалість емоційних реакцій, удосконалюється управління своїми почуттями та настроями. Прикладами стресових ситуації у міжособистісних відносинах можуть бути: сварка з батьками чи друзями; конфлікти з оточуючим; неприємності вдома; розставання з коханою людиною; зрада друзів.

До найбільш поширених можливих причин підліткового стресу, які викликають найбільше напруження, що загрожують його хронізацією можна віднести: тиск однолітків; надмірні очікування батьків і вчителів; порівнювання з рідними братами й сестрами; порівнювання з іншими дітьми; напружені стосунки між батьками та ін.

Отже, підлітковий період є перехідним етапом життя людини, протягом якого діти переживають значну кількість емоційних навантажень, що може викликати у них стресові стани.

Як було зазначено вище, дослідженням особливостей особистості підліткового віку займалися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Спочатку зупинимося на аналізі розуміння особливостей підліткового віку, які можуть спричиняти ситуації стресового характеру при взаємодії з дорослим світом у роботах зарубіжних психологів.

У теорії Е. Еріксона ключова роль у процесі становлення ідентичності людини відводиться саме підлітковому віку, де якісні зміни у психофізіологічному розвитку проходять значно швидше, порівняно з іншими віковими періодами. Зокрема статеве дозрівання обумовлює кардинальні психофізіологічні та психоемоційні зміни у в організмі, психіці і поведінці підлітків, що може спричинити кризові стани в розвитку особистості [5]. На думку вченого, не варто сприймати кризу лише як негативне явище.

Суттю кожної кризи є вибір, який повинна зробити людина. Криза позначає конфлікт суперечливих тенденцій, виникаючий, як наслідок досягнення людиною певного рівня психологічної зрілості та соціальних потреб, що постають перед індивідом. Е. Еріксон вживає поняття «криза» в контексті уявлень про розвиток, щоб виділити не загрозу її як катастрофи, а момент змін, критичний період підвищеної діяльності і зростання особистісних потенцій [5].

Змінюється соціальний статус підлітків, внаслідок чого відбувається часткове порушення наявного ще з дитинства уявлення про себе [5]. Тобто, підлітковий вік етапом соціалізації та адаптації особистості до умов життя дорослих людей та суспільства.

Підліткам також притаманні суїцидальні почуття та вчинки, які супроводжуються постійним напруженням, відчуттям безпомічності, безнадійності та власної недосконалості; зниженою самооцінкою, різноманітними страхами – страхом смерті, болю, страхом не відповідати очікуванням значущих людей, зокрема батьків. Проблемним тут є момент байдужості суспільства та дорослих, які мали б завоювати довіру підлітків та попереджувати важкі кризові моменти їх життя та неадекватні вчинки.

Значна увага розвитку особистості підліткового віку приділяється й у працях українських вчених. Так, С. Д. Максименко відзначав, що «...в підлітковому віці структура особистості перебудовується і розвивається як система психологічних засобів взаємодії людини з соціальним світом, активність якої спонукає нужда» [4].

М. Й. Боришевський теж зазначає, що підлітковий вік є якісно новим етапом розумового розвитку особистості, що стає визначальним і для розвитку інших аспектів, насамперед, сфери самосвідомості, саморегуляції [2].

У підлітків ще переважає зорієнтованість на події та явища зовнішнього світу, намагання пізнати їх практично. Це пов'язано із їх соціальною ситуацією розвитку, де на перше місце виходить прагнення до «інтимно-особистісного» спілкування з ровесниками, взаємодії у «спільній діяльності» [2]. Вчений пов'язує особливості розвитку сфери духовності у підлітковому віці, насамперед, з інтенсивним формуванням інтересів школяра. Він вважає, що фізично і психологічно дозріваючи, підліток активно шукає себе, свої інтереси і перспективи у світі дорослих та шляхи ефективного входження в нього і, це визначає особливості становлення моральних якостей та світогляду підростаючої особистості.

Рушійною силою становлення інтересів підлітка є афекти-бажання, а провідним процесом, що формує його особистість, розвиток мислення, осмислення навколишнього світу і свого місця в ньому. Зміст його мислення стає внутрішнім переконанням, спрямованістю думок, інтересом, нормою поведінки, бажанням і наміром [2].

С. Б. Кузікова, узагальнюючи матеріали багатьох досліджень зазначає, що в підлітковому віці значно підвищується інтерес до внутрішнього світу оточуючих та свого власного. Самопізнання, самостереження, саморегулювання поведінки та діяльності вперше стають однією з необхідних потреб особистості. Однак, механізм самопізнання ще надто недосконалий, унаслідок чого самооцінка в підлітка нестійка, містить випадкові й суперечливі висновки та залежить від зовнішніх оцінок. З цих причин підліток часто

переоцінює або недооцінює себе, а рівень його домагань часто не відповідає рівню фактичних досягнень[3].

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. К.: Либідь, 2016. 272с.
2. Боришевський М. Й. Сімейне виховання як гарант морального становлення особистості. *Початкова школа*. 2015. № 4. С.4-9.
3. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. Суми: ВТД «Університетська книга». 2015. 384 с.
4. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості: монографія. К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2016. 256 с.
5. Ерік Еріксон і вісім стадій людського життя. Київ: Логос. 2016. С. 6-22.

Шулдик Анатолій Володимирович,

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

Вакаренко Марина Сергіївна,

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

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

В умовах професійної діяльності психолога, сором'язливість може стати ще більш проблематичною, і відчутні труднощі, пов'язані з нею, можуть перетворитися в реальну бар'єр для налагодження повноцінних особистісних контактів.

Сором'язливість не можна однозначно визначити як позитивну або негативну рису. Вона більше залежить від культурних цінностей, контексту міжособистісних відносин, рівня вихованості та освіченості людей тощо. З одного боку, сором'язливість може бути розглянута як вираз скромності, що може прикрасити людину та зробити її привабливою у спілкуванні з іншими. Водночас сором'язливість може сприйматися як небажана риса, яка може ускладнювати побудову конструктивних стосунків і заважати досягати успіху.

Сором'язлива особистість може бути сприйнята негативно через страх перед виявленням себе перед іншими, вираженням власної точки зору та відстоюванням її.

Подолання сором'язливості у майбутніх психологів є важливою складовою їх професійної підготовки. Важливо розуміти психологічні особливості даного процесу і способи його подолання. Можна виокремити ряд аспектів даної проблеми:

– Самопізнання. Майбутні психологи повинні усвідомлювати та розуміти свої власні психічні якості, зокрема сором'язливість та невпевненість. Прийняття цих особливостей може допомогти їм краще розуміти інших людей, які також мають подібні проблеми.

– Професійна підготовка. Опрацювання відповідних методів та технік, наприклад, тренінги навичок комунікації, рольові ігри, навчання спеціальним технікам впливу на інших тощо, дасть можливість знизити рівень сором'язливості.

– Підвищення самооцінки. Для майбутніх психологів важливим є позитивне ставлення до себе і своїх здібностей.

– Практика і досвід. Важливим є набуття практичного досвіду професійної діяльності. Чим більше майбутні психологи будуть занурені у практичну діяльність, тим більше вони будуть впевнені в собі і своїх здібностях.

– Підтримка та наставництво. Майбутні психологи можуть отримати підтримку та наставництво від більш досвідчених колег чи викладачів.

– Сприяння власному самовираженню. Розвиток навичок висловлювати свої ідеї та думки та ефективного спілкування з іншими, тренування навичок комунікації сприяють зниженню рівня сором'язливості.

Важливо розуміти, що сором'язливість може бути природною рисою, і не завжди її можна повністю подолати. Проте з правильною підготовкою і практикою, майбутні психологи можуть навчитися керувати цією рисою та розвивати навички, необхідні для успішної роботи у професійному середовищі.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
2. Zimbardo F/ Shyness: What It Is, What to Do About It.1990. 308 p.
3. Степаненко І. М. Психологічні особливості сором'язливості студентів майбутніх психологів. *Науковий часопис*. 2019, Вип. №8 (53). С. 98–107.

Шулдик Галина Олексіївна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань

Власенко Катерина Георгіївна,
практична психологиня Надлиманського ліцею Маяківської сільської ради
Одеського району Одеської області

ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА КЕРІВНИКА ПСИХОДРАМИ ЯК АНАЛІТИКА

Психодрама – ефективний метод дослідження проблем протагоніста та їх корекцію через дію (драму) [2]. Вона допомагає показати внутрішній світ на зовні і відповідно здійснювати психокорекційну роботу. Для ефективного проведення психодрами її керівник повинен реалізувати функції *аналітика, режисера, терапевта, ведучого* [1]. Керівник перебуває на сцені, говорить, діє, але його начебто і немає, – а за всім цим, як правило, прихована трудомістка робота, його особистісні якості, які дозволяють провести психодраматичну сесію на належному рівні, коли психодраматист проводить протагоніста від початку до самого «світлого кінця» очищення і осмислення. Керівник як *аналітик* відповідальний за володіння повною і докладною інформацією про психічні стани протагоніста. Як аналітик він прагне до розуміння як особистісних проблем, так і міжособистісних стосунків протагоніста. По-друге, як *режисер* керівник перетворює отриманий матеріал у дійство, яке повинно бути стимулюючим емоційно і приємним естетично. По-третє, як *терапевт* він викликає зміни, впливаючи на протагоніста таким чином, щоб забезпечити зцілення. По-четверте, як *ведучий* групи керівник піклуються про конструктивний робочий клімат в групі, який допомагав би розвитку і підтримці соціального оточення. Переплетіння та взаємодія цих різних ролей утворюють професійний образ психодраматиста.

Зупинимось детальніше на характеристиці виконання ролі керівника як *аналітика* [3]. Як аналітик психодраматист – це співчуваючий слухач, прагне зрозуміти особистісні та міжособистісні явища. Первинне завдання даної ролі полягає в тому, щоб оволодіти детальним розумінням почуттів, думок, поведінки. Для аналітичної діяльності в психодрамі скоріше підходить термін «аналіз дії», ніж «психоаналіз» чи «соціаналіз». Такий аналіз охоплює не тільки внутрішні психічні або зовнішні соціальні явища, але й повний спектр комунікативних дій цілісної особистості. П'ять стадій аналізу дії психодраматиста [3]:

По-перше, психодраматист вловлює ту інформацію, яку протагоніст повідомляє йому вербально, так і невербально. Ця дія припускає наявність здатності до сприйняття сенсорного (аудіального та візуального) матеріалу, який надходить в даний момент часу. Деякі психодраматисти на даному етапі стають «дублерами» протагоніста. Під час «проходження» керівник намагається співпасти з протагоністом в його вербальній і невербальній поведінці, приділяючи особливу увагу рухам очей, подиху, позі, змінам в напруженнях м'язів обличчя і кольорі шкіри. Критерій хорошого сприйняття об'єкта полягає у відчутті ясності і точності, результатом його є об'єктивне знання протагоніста. Хоча це звучить просто, досвід показує, що увага керівника зосереджена селективно, і часто він сприймає тільки те, що йому хочеться сприйняти.

По-друге, психодраматист емоційно «зливається» з протагоністом, одночасно залишаючись самим собою. Для цього керівник повинен опанувати відточеною інтуїцією і умінням бути одночасно близьким і відстороненим. Критерії хорошої емпатичної індукції – «резонанс» зворотного зв'язку і чутливість, у результаті досягається суб'єктивне усвідомлення того, що відбувається з протагоністом.

По-третє, психодраматист розшифровує неявні повідомлення і приховані сенси у тому, що відкрито виражається протагоністом. Це не вимагає надзвичайних здібностей до сприйняття, скоріше варто прислухатися з «рівномірно розподіленою увагою» до «таємної мелодії» підсвідомості. Потрібно бути великим слухачем, щоб чути те, що говориться насправді, але ще більшим слухачем, щоб чути те, що не сказано, але прояснюється під час розмови. Необхідно читати між рядків, щоб зрозуміти, про що протагоніст не сказав чи не міг сказати.

По-четверте, психодраматист інформативно повідомляє протагоністу, що було ним зрозуміле. Це вміння точно визначати настання відповідного моменту, для того щоб вербалізувати розуміння або запропонувати інтерпретацію відповідно до цього розуміння. Велика чуйність та розумний вибір часу необхідні для того, щоб не поспішати робити висновки про незрілість протагоніста.

По-п'яте, психодраматист намагається отримати від протагоніста підтвердження свого розуміння, і, якщо в розумінні допущена помилка, психодраматист повинен бути готовий виправити її. Незважаючи на те, що відомі теоретичні концепції та моделі дають психодраматисту можливість будувати своє розуміння. Але заготовлене заздалегідь знання концепції може бути корисним, якщо воно використовується як універсальна істина. Слід

пам'ятати, що клієнти часто не бажають прощати психодраматиста за те, що він прагне змусити їх бути підтвердженням його теоретичних передумов.

Важливо не тільки те, що він виконує як професіонал, але і те, що він робить як людина. Професійні навички тісно пов'язані з особистістю, і, як писали Я. Л. Морено і З.Т. Морено, «вкрай важко, якщо не неможливо, відокремити навичку від особистості терапевта. Тут вміння і особистість, принаймні, під час представлення, є нерозривно цілим. Можна сказати прямо: особистість терапевта – це навичка» [2]. Отже, недостатньо тільки виконати професійні завдання: співчувати, впливати, ставити постановку і керувати групою. Директор повинен бути також «значущим іншим», який зустрічається з протагоністом як людина з людиною. Через внесок власної особистості психодраматисти повинні конструктивно впливати на психодраматичний процес.

Керівник психодрами повинен виконувати ролі таким чином, щоб вони гармоніювали з його власною особистістю. Якщо директор виконує свої обов'язки з належною повагою до інших людей, якщо він здатний почути і зрозуміти повідомлення протагоніста, якщо зможе надихнути емоційне захоплення і спонтанність та допомогти протагоністу позбутися від будь-яких перешкод на шляху до особистісних змін, якщо він може полегшити розвиток конструктивних стосунків у групі і поєднувати всі названі вимоги зі своїми особистими якостями, то він виконає свою роботу настільки добре, наскільки це взагалі можна було б очікувати.

Список використаних джерел

1. Келлерман П. *Психодрама крупним планом*. Аналіз терапевтичних механізмів. https://upsihologa.com.ua/books/focus_on_psychodrama.rar
2. Морено Я.Л. *Психодрама* / пер. з англ. 2-ге вид. виправл. Психотерапія. 2008. 496 с.
3. Чудаєва Н. В., Шулдик Г. О. *Психодрама. Курс лекцій : навчальний посібник для студентів педагогічних вузів*. МОН України, Уманський держ.пед.у-тет імені Павла Тичини, Ф-тет соціальної та психологічної освіти, К-ра психології. Умань : Візаві. 2020. 158 с.

*Шуляк Богдан Олегович,
здобувач вищої освіти факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Шулдик А.В.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Поняття «толерантність» (від латинського *tolerantia*, французького *tolerant*) у перекладі українською мовою вживається в значенні терпимості, «терпимий». Толерантність розуміється як терпимість, терпіння, стійкість, витривалість, поблажливість до чого-небудь, здатність переносити несприятливий вплив.

До якостей толерантної особистості відносять терпимість до відмінностей, поблажливість до інших, здатність співпереживати, допитливість, відкритість новому. Толерантність розкривається як здатність особистості сприймати без агресії та засудження відмінні від власних думки, особливості та стилі поведінки інших.

Гендерна толерантність визначається як здатність поважати та приймати гендерну різноманітність і рівноправність між статями. Гендерна толерантність також розглядається як цілісна характеристика особистості, яка дозволяє встановлювати та підтримувати якісні відносини з представниками своєї та протилежної статі на рівні співробітництва, кооперації та компромісів. Розвиток гендерної толерантності в юнацькому віці є ключовим аспектом формування гармонійних міжстатевих відносин.

Розвиток гендерної толерантності у юнацькому віці є важливою складовою психологічного розвитку молоді. Гендерна толерантність визначається як здатність приймати та поважати інших людей, незалежно від їх статі, статевої ідентичності, гендерної орієнтації та вираження гендеру.

Відповідно до соціальної ситуації розвитку в юнацькому віці в умовах трансформаційних процесів в економічній, політичній і соціальній сферах, важливим є питання гармонізації міжстатевих відносин молоді завдяки вихованню толерантного ставлення до представників своєї та протилежної статі.

Гендерна толерантність сприяє підтримці рівності між представниками різної статі. Молодь, яка проявляє гендерну толерантність, розуміє, що всі люди мають право на рівні можливості та повагу, незалежно від статі чи гендерної ідентичності.

Гендерна толерантність позитивно впливає на психологічне благополуччя юнаків, оскільки вони можуть відчувати більше підтримки та менше стресу, пов'язаного з гендерними очікуваннями. Гендерна толерантність сприяє розвитку більш відкритої та толерантної особистості, яка вільно виражає свою гендерну ідентичність та підтримує інших в цьому.

Список використаних джерел

1. Праченко, О. К. Психологічні особливості прояву толерантності в юнацькому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Психологічні науки (Серія 12). (зб. наук. праць. Вип. 43 (67)). Київ, 2012. С. 273–179.
2. Kuzmenko I. Gender Partnership and Tolerance Phenomenon. *Антропологічні виміри філософських досліджень*. №15. 2019. С. 73–81.
3. Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.

Юдін Ілля Антонович,

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

Науковий керівник: Ольховецький С.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПЕДАГОГА З «ВАЖКИМИ» ПІДЛІТКАМИ

Сьогодні проблемою відхилень (девіацій) у поведінці займаються фахівці різних галузей наук: медики, юристи, соціологи, психологи, педагоги.

Було зазначено: «З об'єктивної точки зору важким є той учень, стосовно до якого робота вчителя виявляється малоефективною. З суб'єктивної точки зору важким є той учень, з яким учителю тяжко, якого важко навчати, який вимагає від учителя значних зусиль».

Важковиховуваність «соціально-педагогічного походження», що впливає з умов педагогічно несприятливого або асоціального середовища, яке створює соціально негативні настанови, що виявляються в неорганізованості, недисциплінованості, хуліганстві, правопорушеннях і т. ін., у легких і важких асоціальних діях;

Ускладнення, з одного боку, світу, в якому ми живемо, а з іншого – самої людини, зумовило зростання актуальності всіх питань, пов'язаних з вихованням. До найбільш актуальних і значимих, що вимагають свого

детального дослідження, належить проблема важковиховуваності підлітків саме у сільській школі. Нажаль незважаючи на існування значної кількості наукових праць, практика свідчить, що сьогодні у вирішенні проблеми важковиховуваності підлітків в умовах сільських шкіл виникають труднощі. Це пов'язано по-перше з тим, що не існує єдиного трактування даного поняття у сучасній науковій літературі, а по-друге з недостатньою розробкою шляхів попередження даного феномену саме з урахуванням специфіки сільської місцевості.

Категорія важковиховуваних підлітків є неоднорідною. Відсутність однієї думки щодо поняття «важковиховуваність» визначається багатогранністю самого цього явища й тим, що багато вчених, окреслюючи це поняття, виходять із різних аспектів дослідження, тобто розглядають поняття стосовно умов, у яких виховуються школярі. Тому провідними для дослідження теоретичних засад важковиховуваності підлітків на нашу думку мають стати наукові праці з педагогіки, психології та соціальної педагогіки.

На сьогоднішній день у педагогічному словнику «важковиховуваність» визначається як свідомий або несвідомий опір дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, викликаний різноманітними причинами, включаючи педагогічні прорахунки вихователів, батьків, відхилення психічного і соціального розвитку, особливості характеру, інші особові характеристики вихованців, що ускладнюють соціальну адаптацію, засвоєння навчальних програм і соціальних ролей.

На сучасному етапі розвитку соціальної педагогіки «важковиховувана дитина» трактується як дитина, у виховній роботі з якою вихователі відчують певні труднощі, викликані тим, що така дитина виявляє несприйнятливості до традиційних педагогічних впливів унаслідок різних причин і характеризується відхиленнями в поведінці, психіці та особистісному розвитку взагалі. Варто відзначити, що важковиховувані діти систематично порушують встановлені норми і правила поведінки, з відrazою ставляться до навчання, виявляють негативізм до соціального оточення.

Отже, проведений нами аналіз наукових джерел з проблеми дослідження дав змогу розглянути різноманітні визначення поняття «важковиховуваність» та виявити, що проблему «важких підлітків» досліджували вчені протягом багатьох десятиліть, але єдиного трактування поняття «важковиховуваність» в сучасній педагогічній, соціально-педагогічній та психологічній літературі не існує. Більшість дослідників це поняття пов'язують із порушенням нормального розвитку особистості дитини, з асоціалізацією, що проявляється в її конкретних діях. На нашу думку найбільш повним та змістовно

завершеним є таке визначення даного поняття: «важковиховуваність» – це свідомий або несвідомий опір дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, що викликаний різноманітними причинами, включаючи педагогічні прорахунки вихователів, батьків, відхилення психічного і соціального розвитку, особливості характеру, інші особистісні характеристики вихованців, що ускладнюють соціальну адаптацію, засвоєння навчальних програм і соціальних ролей.

Так, незважаючи на значні здобутки у вивченні окремих аспектів феномену важковиховуваності учнів, в цілому роботу над даною проблемою не можна вважати повністю завершено

Список використаних джерел

1. Березня, О.О. Особливості превентивного виховання у школі. *Позакласний час*. 2010. № 2. С. 14–25.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник. К: Либідь, 2018. 848 с.
3. Керницька, Т. Центр превентивного виховання учнівської молоді. *Професійно-технічна освіта*. 2008. № 3. С. 32–34

Юрик Тетяна Василівна,
*психологиня Смолінського ліцею №2. Кіровоградської області,
Новоукраїнського району,
сmt.Смоліне*
Науковий керівник: Шулдик Г.О

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЧИНИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

Прояви агресії і агресивності підлітковому віці є проблемою, яка не втрачає актуальності, адже в останні роки спостерігається зростання цинізму, ворожості та жорстокості у представників даної вікової категорії. Підліток під час навчання та дозвілля опиняється перед комплексом соціальних і біологічних факторів, які по-різному впливають на його поведінку.

Основними проявами агресивності як особистісної риси є: прагнення до спричинення руйнації, намагання переважати над іншими, використовувати їх для досягнення власних цілей, схильність до насильницьких дій і заподіяння шкоди оточуючим, включаючи близьких.

Психологічні причини агресивної поведінки у підлітків можуть бути досить різноманітними і складними. Проте можна виділити ряд сновних факторів, що впливають на агресивну поведінку у підлітків:

- стрес та негативні події. Підлітки можуть агресивно реагувати на стресові ситуації або негативні життєві події, такі як сімейні конфлікти, розлучення батьків, булінг, втрати та травми.

- низька самооцінка. Підлітки з низькою самооцінкою або відчуттям неприйняття можуть використовувати агресивну поведінку як спосіб компенсувати власну невпевненість та відчуття власної непотрібності.

- невміння виражати емоції. Деякі підлітки можуть мати низький рівень навиків вираження своїх почуттів та емоцій, і агресивна поведінка може виступати як спроба виразити свої потреби та внутрішні стани.

- вплив оточення. Середовище, в якому зростає підліток, може мати великий вплив на прояви агресивної поведінки. Наприклад, якщо підліток зростає в несприятливих умовах, де мають місце прояви агресії та насильства, то це може підштовхнути його до наслідування такої поведінки.

- порушення психічного здоров'я. Психічні розлади, такі як депресія, тривожність чи можуть проявлятися в агресивних формах поведінки.

- соціальні навички. Неадекватні соціальні навички теж можуть сприяти агресивній поведінці у підлітків.

- ефекти відтворення насильства. Підлітки, які були свідками насильницьких дій або були жертвами насильства, можуть наслідувати такий тип поведінки.

- фрустрованість. Перешкоди та невдачі на шляху до досягнення цілей можуть викликати фрустрацію, яка може проявлятися через агресивну поведінку.

- вживання алкоголю та наркотиків. Вживання алкоголю та наркотиків може підсилювати агресивну поведінку підлітків і знижувати їх самоконтроль.

Розуміння цих психологічних факторів допомагає виявляти причини агресивної поведінки підлітків та визначати підходи до попередження та корекції цієї проблеми. Важливо надавати підтримку та допомагати підліткам розвивати навички емоційної регуляції, соціальної адаптації та конструктивного вирішення конфліктів.

Список використаних джерел

1. Астремська І.В., Жайворонок Ю.Г. Теоретичні аспекти проблеми дослідження агресивної поведінки особистості. *Наукові праці : соціологія*, 2015. С. 111–115.

2. Бандура А. Підліткова агресія. Київ, 2020. 509 с.

3. Мойсеева О. Є. Психологія агресії: вікові та генетичні виміри : навч.-метод. посіб. К. : КММ, 2010. 128 с.

*Якимчук Борис Андрійович,
кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

СМИСЛОЖИТТЄВІ ОРІЄНТИРИ МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Проблема життєвої перспективи є актуальною психологічною проблемою, оскільки життєві плани, цілі, смисли, перспективи визначають свідомі уявлення особистості про своє майбутнє, а отже, є важливим фактором особистісного самовизначення. Особливої значимості воно набуває для молоді, яка має особливі освітні потреби. Професійне самовизначення особистості не автономний процес, відбувається воно в контексті уявлень людини про перспективу її життя, близьких і віддалених планів, цілей, цінностей та смислів. В іншому разі, вибір професії та професійне становлення особистості буде позбавлене особистісного смислу, продуктивності та результативності. Вважаючи, що одним із факторів особистісного розвитку є орієнтація на віддалені цілі та плани особистості, низкою досліджень відмічено, що сенс життя як особливе психологічне утворення може суттєво впливати на весь хід життя людини. Функція сенсу життя як психологічного механізму, який суттєво детермінує поведінку людини, залежить як від змісту основних цілей життя, так і від їх структури.

Сенс життя є результатом складного співвідношення «зовнішніх» та «внутрішніх» детермінант та орієнтацій особистості і виконує дві основні взаємопов'язані функції:

1) інтегруюча, яка проявляється у перетворенні уявлень суб'єкта про своє життя як сукупність окремих вікових етапів в єдину лінію життя, а далі у певній консолідації мотиваційно-потребової сфери особистості, її позиції та емоційної спрямованості;

2) емансипуюча, вибудовується в процесі пошуку сенсу життя як внутрішня позиція, що обумовлює її відносну емансипованість як від зовнішніх ситуативних впливів, так і від власних безпосередніх інтересів.

Важливою є роль віддалених, тобто перспективних цілей. Чим ширший життєвий простір, в який включена людина, тим більшого значення набувають

віддалені цілі. Вони підпорядковують проміжні цілі і тим самим визначають поведінку суб'єкта, отже, життєві перспективи стають регулятором розвитку особистості [2].

Висвітлення сутності поняття смислу життя у психології має свою специфіку, яка впливає з особливостей тлумачення самореалізації людини в різних напрямках психологічної науки. Зокрема, цілісний аналіз життя людини може бути здійснений лише на основі інтерпретації її цілей, дій, внутрішніх смислів діяльностей, у які вона включена. Пошук смислу – це головна мотиваційна тенденція, що є основним рушієм поведінки і розвитку особистості. В. Франкл виділяє три типи смислових універсалій, які виступають смисложиттєвими орієнтирами для особистості – це цінності творчості, переживання та ставлень, реалізація яких надає людині переживання осмисленості власного існування. У теорії самоактуалізації особистості А. Маслоу також важливе місце належить ціннісним орієнтирам, які він називає Б-цінностями, стверджуючи, що саме в них полягає смисл життя більшості людей. Визначаючи ціннісний аспект самоактуалізації особистості, Б-цінності певною мірою можуть тлумачитись як смисложиттєві орієнтації.

Смисл життя діє як регулятор, що спрямовує життєвий шлях людини. Є ряд характеристик смислу, серед яких найбільш важливими є такі: джерелом смислу є потреби, мотиви та інтенції; смисл володіє дієвістю – виконує функцію регуляції конкретної діяльності і є основою здатності людини до самодетермінації. Таким чином, смисложиттєві орієнтації – це узагальнені, стабільні, смислові утворення, основу яких складає система домінуючих цінностей та мотивів. Зрозуміло, що між смислом життя та смисложиттєвими орієнтаціями є значні відмінності – смисл життя постає як певна загальна інтегральна концепція усього життя [1], а смисложиттєві орієнтації – ключові цінності, що превалюють на цьому життєвому етапі і акумулюють значущі тенденції вибору спрямованості самореалізації. Відмітною ознакою функціонування смисложиттєвих орієнтацій є детермінація ними основних напрямків самореалізації людини і, що особливо важливо, вибір нею сфер самореалізації, у яких вона й буде реалізовувати свої ціннісні вибори.

Список використаних джерел

1. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь. 2003.
2. Хом'юк І. В. Професійна орієнтація як засіб забезпечення професійної мобільності // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Київ. 2011. Вип. 8 (10), 318-326.

*Якимчук Ірина Павлівна,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини,
м. Умань*

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

На сьогоднішній день значно зріс інтерес до інтеграції дітей із особливими освітніми потребами у загальноосвітнє середовище. Такий підхід у сучасній освіті отримав назву інклюзивної освіти (франц. *inclusif* – «той, що включає в себе», від лат. *include* – включаю) – термін, що використовується для опису процесу навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх (масових) школах.

Причиною затвердження інклюзивного підходу в освіті стала зміна розуміння суспільством інвалідності. На зміну медичної моделі, яка проіснувала до середини 1960-х рр. та передбачала ізоляцію, сегрегацію людей з обмеженими можливостями здоров'я, прийшла модель нормалізації, яка існувала до середини 1980-х рр. і передбачала інтеграцію цих людей у суспільне життя. Модель нормалізації – період із середини 1980-х рр. – змінилася на соціальну модель, що розглядає інвалідність дитини не з позиції носія проблеми. Відповідно до соціальної моделі, діаметрально протилежної медичній, бар'єри та проблеми у навчанні дитини з особливими освітніми потребами може створювати суспільство, недосконалість суспільної системи освіти та взаємовідносини з оточуючими людьми [1, с. 8].

Розглядаючи різні визначення інклюзивної освіти, було виділено основні напрямки, яких дотримуються вітчизняні та зарубіжні дослідники:

- інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен, орієнтований на зміну системи освіти в цілому та формування інклюзивного суспільства;
- інтегрована освіта як закономірний процес розвитку системи спеціальної освіти та зближення її із загальною освітою.

Представлені різними авторами позиції дозволяють виділити основні характеристики інклюзивної освіти як соціально-педагогічного феномену:

- інклюзивна освіта – історичний процес переходу від виключення, сегрегації (поділу) та інтеграції (сполучення) до інклюзії (включення), що веде до розвитку інклюзивного суспільства;
- інклюзивна освіта як соціальний феномен включає такі складові: філософські основи, цінності та принципи інклюзії, індикатори успіху

(зарубіжними дослідниками трактується як міцна основа – «скелет» інклюзії), реалізація в місцевих умовах та культурному середовищі (з позиції зарубіжних учених позначається як «тіло» інклюзії), постійна участь і критична оцінка того, хто повинен брати участь, яким чином вони повинні брати участь, коли і в чому (закордонне трактування – «кров» інклюзії) [2, с. 227];

- в інклюзивному процесі сама система освіти підлаштовується під потреби дитини з особливими освітніми потребами з огляду на індивідуальні особливості розвитку кожної дитини;

- інклюзивне середовище забезпечує розвиток всіх суб'єктів інклюзивного освітнього процесу (у тому числі дітей з особливими освітніми потребами та їх однолітків, що нормально розвиваються);

- винятковою особливістю інклюзивної освіти вважається її ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечуючи рівне ставлення до всіх людей, але створюючи особливі умови для їх особливих потреб [3, с. 174].

Таким чином, інклюзивна освіта – це процес розвитку загальної освіти, що передбачає доступність освіти для всіх, у плані пристосування до різних потреб усіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей з особливими потребами. Інклюзивна освіта намагається розробити підхід до викладання та навчання, який буде більш гнучким для задоволення різноманітних потреб у навчанні та вихованні дітей.

Інклюзія розглядається найчастіше виключно як навчання дітей з інвалідністю у загальноосвітніх школах разом із їхніми однолітками. Інклюзивне навчання дає можливість дітям розвивати соціальні відносини через безпосередній досвід. В основі практики інклюзивного навчання лежить ідея прийняття індивідуальності кожного учня і, отже, навчання має бути організоване таким чином, щоб задовольнити особливі потреби кожної дитини [4, с. 74].

Список використаних джерел

1. Бойко, В. Інклюзивна освіта : до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 4. С. 7–10.

2. Корнієнко, С. Інклюзивна освіта як пріоритетний напрям державної політики України у сфері освіти дітей з інвалідністю. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України.* 2012. № 2. С. 226–231.

3. Москалюк, О. Інклюзивна освіта в контексті проблем, суперечностей та перспектив. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2017. Вип. 1. С. 172–174.

4. Яценюк, Л. Інклюзивна освіта як фактор гуманізації навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Нова педагогічна думка.* № 3. 2016. С. 74–76.

*Андрусик Олена Олександрівна,
аспірантка, викладачка кафедри психології Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань*

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ МАЙБУТНІМ ВЧИТЕЛЯМ З РОЗВИТКУ ЇХНЬОЇ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ

Праця педагога – одна з найважливіших, але водночас найскладніших. Тому людина, що прагне стати вчителем, повинна чітко усвідомити, які вимоги перед нею постануть, і не лише набувати професійних знань, а й виховувати власний характер, інтелектуально й емоційно розвиватися.

Емоційна стійкість особистості має велике значення як в цілому для ефективного використання нею власних ресурсів, так і для прийняття оптимальних, виважених рішень. Саме ця характеристика вкрай важлива для кожної людини, особливо для майбутніх вчителів.

Тому для професійного успіху варто усебічно розвивати емоційну стійкість. З цієї метою далі пропонуються методичні рекомендації для майбутніх вчителів щодо розвитку їхньої емоційної стійкості.

Емоційна стійкість складається з трьох блоків, за допомогою яких ми можемо розвивати емоційну стійкість або працювати над її покращенням:

Фізичні елементи, що включають фізичну силу, енергію, міцне здоров'я.

Фізична активність позитивно впливає на психоемоційний стан як на біонічному так і на психологічному рівні. Помірні фізичні навантаження є головними постійними чинниками у підтримці здоров'я: вони є засобом профілактики захворювань, сприяють розвитку фізичної витривалості та домагають набути контролю над психоемоційним станом людини.

Враховуючи роботу емоційного інтелекту під час тренувань, важливим аспектом процесу є усвідомлення досягнених результатів. Фізична активність, навіть при розгляді з боку корегування рівня емоційної стійкості, є

систематичною працею органів та м'язів, а тому успіхи у процесі тренування слід вважати власними перемогами.

Фізична активність поділяється на певні види. Для покращення самопочуття, емоційного стану, та подолання напруження, найпоширенішим є використання наступних засобів: *дихальна гімнастика; комплекс загально розвиваючих вправ; активність на свіжому повітрі.*

Емоційна стійкість потребує енергії, вимагає мудрості у менеджменті енергії: балансувати навантаження, турбуватися про відновлення, мінімізувати зайві витрати енергії. Емоційна стійкість дає можливість витратити менше енергії. Як наслідок, з'являється більше енергії, щоб пропрацювати якісь потужні емоції.

Психічні або психологічні елементи. Це такі аспекти, як здатність до саморегуляції, увага та зосередженість, самооцінка, впевненість у собі, емоційне усвідомлення та регуляція, здатність до самовираження, мислення та міркування.

Щоденно, навіть на підсвідомому рівні, ми підвищуємо свій рівень емоційної саморегуляції. Досить цікавим фактом є те, що звичайні речі можуть виступати прийомами саморегуляції. Серед них є гумор, спостереження за пейзажем, засмагання, спілкування з природою й тваринами, улюблені заняття та вподобання, танці, музика, масаж й повноцінний сон. Емоції необхідні для виживання людини у соціумі. Саме вміння володіти емоціями забезпечує нам в повній мірі почуття, які підтверджують, що ми насправді є людьми. Емоції стали одним із ознак людяності. Також дуже важливою є наша здатність співпереживати людським емоціям, здатність до емпатії, так як і здатність виразити емоцію словами, розказати про неї [1, с.115].

Емоційна саморегуляція – це керування людиною власними емоціями у процесі її діяльності чи спілкування з іншими людьми. Це здібність швидко відновлювати фізичні та душевні сили, адаптуватися до умов поточної життєвої ситуації. [3, с. 224]. Практичні поради щодо підвищення рівня саморегуляції емоційного стану вчителя: вивчайте себе як особистість; вчіться керувати власними емоціями; опануйте нові вправи, які допоможуть вам регулювати власний емоційний стан; знайдіть час для медитацій та аутотренінгів; регулярно займайтеся емоційною саморегуляцією; використовуйте прийоми емоційної саморегуляції навіть під час роботи.

Увага – одна з провідних психічних функцій мозку людини, завдяки якій можливе ефективне функціонування сприйняття, пам'яті, мислення, відчуттів, тобто відображення якостей предметів зовнішнього та внутрішнього світу. Рівень уваги залежить від властивостей нервової системи та віку індивіда, вона

ще залежить від навичок і досвіду, а також психофізіологічного стану, зокрема психоемоційного – настрою, переживання, а також актуальних потреб, інтересів, фізичного здоров'я.

Самооцінка відіграє важливу роль в нашому житті, оскільки вона впливає на абсолютно всі його сфери. Самооцінка визначає формування цілої низки професійно значущих якостей. Крім того, від самооцінки залежить емоційна стійкість.

Вона може впливати на наші досягнення, оскільки людина з адекватною самооцінкою усвідомлює свої здібності та може надихатися новими труднощами та завданнями у житті для нових звершень. Низька самооцінка є причиною дуже багатьох психологічних проблем та емоційних розладів, наприклад, тривоги та депресії.

Як підняти самооцінку: ніколи не порівнюйте себе з іншими; ніколи не лайте себе; дякуйте за комплімент на вашу адресу; підвищуйте свою самооцінку різними твердженнями; збирати навколо себе позитивно налаштованих людей; напишіть список своїх досягнень; запишіть всі свої позитивні якості; по можливості займайтеся тим, що вам подобається; залишайтеся вірними собі; діяти, діяти і ще раз діяти!

Емоційна стійкість – це мистецтво жити, яке переплітається з вірою в себе, співчуттям до себе та розширенням меж власного пізнання. Впевненість у собі – це могутня внутрішня сила та корисна звичка, яку розвивають у собі всі успішні особистості. Будь-яка людина може стати впевненою у собі, якщо навчиться правильно реагувати на зовнішні фактори та буде зберігати позитивне мислення у різних життєвих ситуаціях. Рекомендацій, які допоможуть розвинути цю корисну якість особистості: припинити постійно порівнювати себе з іншими людьми; стежити за особистою гігієною та своїм охайним зовнішнім виглядом; підтримувати своє тіло у тонусі за допомогою регулярних фізичних вправ; постійно здобувати нові знання та навички; чітко формулювати мету та рішуче діяти для її досягнення; позбутися від шкідливих звичок; знаходити час на хобі; не боятися змін та пристосовуватися до них; оточити себе життєрадісними людьми; стежити за своєю поставою, виразністю жестів та чіткістю мови; під час спілкування дивитися в очі співрозмовнику; зберігати оптимізм; хвалити себе за власні досягнення та успіхи; навчитися казати «Ні» під час захисту власних інтересів та бажань.

Регуляція емоцій – це процеси, які люди використовують для управління та контролю своїх емоційних реакцій на різні ситуації. Ефективна регуляція емоцій має вирішальне значення для підтримання психічного благополуччя та формування позитивних міжособистісних стосунків. Ефективне регулювання

емоцій може призвести до: *зменшення стресу*. Керуючи емоційними реакціями, люди можуть пом'якшити шкідливий вплив хронічного стресу, *покращення стосунків; покращення самопочуття*.

Усвідомлення почуттів, емоційне усвідомлення – дії і процедури, що знижують емоційну напругу, дають внутрішнє полегшення за рахунок звільнення від усієї або частини негативної енергії. Як розвивати усвідомленість: *завжди повертайте думки у зараз, в теперішній момент; усвідомлене дихання; усвідомлення своїх емоцій*.

Важливо: дайте собі шанс навчитися, не вимагайте від себе, щоб у вас все вийшло відразу і негайно. Починайте практикувати, і скоро у вас все вийде.

Самовираження – це джерело позитивних емоцій, гарного настрою, натхнення, бажання самовдосконалюватись і досягати поставлених цілей, спосіб розрядки та позбавлення від негативної енергетики. Поради: взаємозв'язок свободи та страху самовираження; самовираження у професії; самовираження у творчості; самовираження у зовнішності; самовираження за допомогою смаків; місце мистецтва у житті людей: пошук себе; самовираження в емоціях.

Мислення – це потужний інструмент, який формує наше сприйняття світу та впливає на якість нашого життя. Від того, як ми сприймаємо події, реагуємо на випробування і взаємодіємо з оточуючими, залежить наше емоційне благополуччя та загальна якість життя. Існує кілька практичних стратегій, які допомагають навчитися позитивному мисленню. Вони включають вдячність за маленькі радощі, визначення позитивних аспектів навіть у важких ситуаціях, уникнення негативних думок і виправлення їх на позитивні, а також практикування медитації та усвідомленості.

Соціальні елементи, що включають міжособистісні стосунки (робота, партнер, діти, батьки, друзі, громада тощо), групову ідентичність, симпатію, спілкування та співпрацю.

Налагодження особистих стосунків є одночасно побічним наслідком і необхідною умовою емоційної стійкості. Якщо ми маємо силу будувати міцні міжособистісні зв'язки на професійному чи особистому рівні, ми вже зробили один крок уперед до стійкого життя. Ми соціальні істоти і оточення людей дає нам сили долати проблеми, терпіти їх і розвиватися. Щоб розвивати емоційну стійкість у ширшому контексті, ми повинні мати здатність покращувати наші існуючі міжособистісні стосунки та бути відкритими для побудови нових.

Розвиток і підтримання міцних, здорових міжособистісних стосунків із близькими людьми – це один із найприємніших аспектів життя. Однак побудова здорових стосунків вимагає зусиль, розуміння і навичок: *практика*

відкритого спілкування; прояви емпатії; висловлюйте свою вдячність; поважати особисті кордони.

Для оптимізації емоційного стану пропонуються такі методи і техніки:

- нервово-м'язова релаксація (розслаблення);
- регуляція дихання для зниження надмірного емоційного напруження;
- самонавіювання, аутогенне тренування (АТ), медитація, йога та ін.;
- використання прийомів уяви або візуалізації. [2].

Отже, емоційна стійкість дозволяє заспокоїти свій розум після зіткнення з негативним досвідом. Це внутрішня мотивація, внутрішня сила, за допомогою якої ми можемо впоратися з усіма негативними сторонами життя. Коли ми стійкі, ми не тільки пристосовуємося до стресів і розчарувань, ми також розвиваємо їх розуміння, щоб уникнути дій, які можуть призвести до таких ситуацій в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Буняк Н. А. Загальна психологія: лекції. Тернопіль: вид-во ТНТУ ім. І. Пулюя, 2017. 300 с.
2. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Ковальчук О. С., Федосова Г. Л., Філатова О. Ф, Філь О. А. Комплекс методик для діагностики синдрому «професійного вигорання» у вчителів. К.: «Міленіум», 2004. С. 4–10.
3. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І Ф Криионос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. К.: С ПД Богданова А. МЛ, 2008. 376 с.

Наукове видання

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА
ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

Електронний збірник матеріалів
III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції

(м. Умань, 26 жовтня 2023 р.)

Головний редактор – Сафін О.Д.

Комп'ютерна верстка – Дудник О.А.

Адреса оргкомітету та редколегії:

Кафедра психології (каб. 317)

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

вул. Садова 28,

м. Умань Черкаська обл.

20308



Умань – 2023