

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра психології
Науково-дослідна лабораторія
«Вдосконалення майстерності майбутнього психолога ім. Кагальняк А.І.»
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького



***«Актуальні питання психології:
теорія, методика, практика»***

Матеріали
XII-тої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції
(Умань, 11-12 жовтня 2023 року)

Умань
2023

УДК 159.9 (06)
А 43

Головний редактор:

Перепелюк Т.Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Редакційна колегія:

Драгола Л.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького.

Козак О.Ю. – викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Котлова Л.О. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної, вікової та педагогічної психології Житомирського державного університету імені Івана Франка

Відповідальний за випуск:

Гриньова Н.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

***Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
(протокол № 5 від 8 листопада 2023 року)***

А 43 Актуальні питання психології: теорія, методика, практика: збірник матеріалів XII-тої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, 11–12 жовтня 2023 р. / гол. ред. Перепелюк Т.Д. Умань. 181 с.

До збірника увійшли матеріали XII-тої Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, яка відбувалася на базі кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 11–12 жовтня 2023 року.

УДК 159.9 (06)

ЗМІСТ

Секція 1. Психологічний супровід інклюзивної освіти на сучасному етапі.....	
Гусак К.В., Радзівіл К.П. Особливості психологічного супроводу батьків дітей з обмеженими можливостями.....	7
Івасів Р.Г. Розвиток навчальної мотивації студентів з особливими освітніми потребами.....	9
Іскрижицька А.М. Причини виникнення дислалії у дітей.....	11
Поляруш О.Г. Особливості саморегуляції навчальної діяльності молодших школярів із затримкою психомовленнєвого розвитку.....	14
Назаренко Н.Ю. Використання методів арт-терапії в роботі практичного психолога з дітьми дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку.....	17
Секція 2. Психологічні прийоми розвитку стресостійкості особистості в умовах воєнного часу.....	20
Березюк М. О. Освітнє середовище як чинник розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти.....	20
Гульбс О.А., Лантух В.В. Психологічні особливості професійного стресу особистості.....	23
Діхтяренко С.Ю. Особливості освітнього процесу в закладах вищої освіти в умовах війни.....	25
Дудник О.А., Вергуляцька А.Є. Стрес та стресостійкість у педагогічній діяльності.....	28
Ілющенко І.О., Хоменко Н.В. Особливості організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми з соціоадаптаційними труднощами в умовах воєнного стану.....	31
Кобець О.В., Лантух І.В. Психологічні проблеми стресостійкості особистості у векторі соціального здоров'я.....	34
Кушнерик М.О. Бар'єри у формуванні стресостійкості в умовах війни.....	37
Максимець С.М. Психоосвіта для членів сім'ї осіб, які зазнали травми війни.....	39
Міщенко М.С. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя.....	42
Поліщук О.Р., Бігачова Н.О. Жінка в умовах збройного конфлікту.....	44
Пятаков М.В., Шеленкова Н.Л. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців.....	46
Смоквина О.О., Шеленкова Н.Л. Музикотерапія як інструмент регулювання професійного стресу.....	48
Табаченко С.А. Особистість здобувача освіти та освітнє середовище в проблемі стресової реакції.....	51

Татарова А.В. Посттравматичне зростання, як наслідок травмуючого досвіду.....	54
Федун М.А., Дудник О.А. Копінг-стратегії в стресових ситуаціях.....	56
Секція 3. Сучасні технології роботи психолога	60
Балан А.А. Діагностика критичного мислення.....	60
Бовсуновський В.М. Використання методу структурно-функціонального аналізу у вивченні психологічних чинників формування педагогічної самоефективності вчителів.....	62
Боровська С. Психологічні особливості становлення материнської сфери...65	65
Войтенко Г.М. Наукові підходи до проблеми конфліктів у психологічній науці.....	67
Гольнштейн Л.О. Міжособистісна взаємодія в соціономічних професіях....70	70
Горенко М.В. Специфіка використання схематерапії у роботі психолога.....73	73
Гринюк Н. Л. Агресивна поведінка молоді в мережах Internet.....75	75
Данилевич Л.А. Психологічні особливості роботи психолога з дітьми з розлучених та неповних сімей.....79	79
Драгола Л.В. Когнітивний зміст метафори у глибинному пізнанні.....81	81
Іванова Є.В. Основні техніки в сучасній гештальт-терапії.....85	85
Значковський В.О. Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту.....87	87
Калугіна А.О., Шеленкова Н.Л. Інтернет-залежність як сучасна психологічна проблема.....88	88
Козій Ю.І. Управлінський коучинг як метод розвитку лідерських здібностей керівників організацій.....91	91
Колкер К.Л. Роль комунікативної компетентності у конфліктному дискурсі.....94	94
Лівандовська І.А. Досвід впровадження тренінгових технологій в систему супроводу процесу гендерної ідентифікації сиріт в умовах дитячого будинку сімейного типу.....96	96
Лісон Ж.С. Особливості функціонування сім'ї в перший рік подружнього життя.....100	100
Ольховецький В.С. Поняття життєдіяльності: теоретичний аспект.....103	103
Орган Ю.О. Особливості діяльності психолога з попередження суїцидів у підлітків.....105	105
Поліщук О.Р., Тацієнко Н.С. Підходи до профілактики та подолання депресивних станів.....107	107
Попова К.А., Радзівіл К.П. Котраверсійний підхід у розумінні психологічних захистів як стратегії адаптації.....109	109

Нагорняк Н.В. Характеристика емоційного стану жінок, які народили перечапно в умовах військової агресії.....	112
Нечаєва Н.А. Проблематика формування конструктивних копінг-стратегій у майбутніх офіцерів військової служби.....	114
Поліщук О.Р., Конякіна Ю.М. Почуття гумору як ресурс психологічного подолання.....	116
Секція 4. Професійний розвиток та становлення майбутнього психолога.....	118
Вакаренко М.С. Психологічні особливості сором'язливості у майбутніх психологів.....	118
Вербицька М.В. Роль інтелектуальних особливостей у процесі професійного самовизначення.....	119
Горобченко В.С. Психологічний аспект становлення професійної свідомості майбутнього психолога.....	123
Карабет К.М. Принципи професійної компетентності психолога у процесі навчання.....	125
Каревич І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах.....	127
Мікаелян О. Комунікативні здібності психолога як умова його професійного становлення.....	130
Поліщук О.Р., Бухенко Н.Н. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх психологів.....	132
Татарова А.В. Психолог сучасності, як відповідь на запит суспільства.....	134
Секція 5. Всебічний розвиток особистості учня, студента в сучасному освітньому середовищі.....	137
Басюра Н. Особливості формування мотивації досягнення успіху у дітей підліткового віку.....	137
Бех Ю.А. Основні характеристики самоактуалізованої особистості.....	138
Бубирьова О.Ю. Психічне здоров'я студентської молоді.....	140
Власенко К.Г. Розуміння особистісних проблем старшокласників засобами психодрами.....	142
Гуртовенко Н.В., Гейко О.І. Методи розвитку пізнавальних інтересів старшокласників.....	145
Гнатюк Д.А. Проблема асоціальної поведінки серед старшокласників.....	147
Гульбс О.А., Паламаренко Л.О. Умови подолання та профілактика проявів девіацій у молодших школярів.....	150
Гуртовенко Н.В., Жук Н.М. Психологічні умови подолання тривожності у молодшому шкільному віці.....	152

Кам'янецька В.П. Проблема професійного самовизначення як основне психічне новоутворення.....	154
Корнієнко І.О. Особливості та чинники адаптації підлітків під час навчання.....	156
Котлова Л.О., Котловий С.А. Неформальна освіта у розвитку особистості - майбутнього фахівця.....	159
Кусковська Н. Особистісний потенціал в юнацькому віці.....	161
Лут А. Психологічні особливості становлення особистості підлітка.....	163
Мельник К.О. Вплив стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярів.....	165
Перепелюк Т.Д., Барішпол Б.Д. Значення виховного впливу тата на становлення особистості доньки-підлітка.....	168
Смертенюк О.В. Вплив інтернет-залежності на психосоціальний розвиток особистості молодшої людини.....	170
Юрик Т.В. Психологічні особливості агресивної поведінки у підлітків.....	173
Юрченко Н.Ю. Сучасні наукові підходи до процесу академічної адаптації школярів.....	176
Вахоцька І.О. Проблема стресу в психології.....	178

**СЕКЦІЯ 1.
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ
ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**

*Гусак Катерина Владиславівна,
Радзівіл Катерина Павлівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань*

**ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ
БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

Протягом останніх десятиліть значна увага науковців була приділена дослідженню впливу наявності дитини з особливими потребами на функціонування її сім'ї та, відповідно, як характеристики сімейного оточення визначають розвиток дитини та її майбутнє. Усвідомлення того, що «неповносправна» дитина існує в сім'ї, призвело до виникнення нового підходу до надання послуг, в якому центральним об'єктом стала не лише окрема дитина, але і її сім'я у цілому.

Перехід від біомедичної моделі реабілітації до сімейно-центрованих програм став можливим завдяки глибокому розумінню того, що неповносправність дитини створює велике випробування для її сім'ї. Це випробування викликає сильні емоційні реакції у всіх членів сім'ї, створює джерела стресу та додаткові завдання для сім'ї, впливає на стосунки між членами родини та їх взаємовідносини з соціальним оточенням.

Однією з основних передумов успішного розвитку дитини з порушеннями розвитку є створення сприятливого та стабільного емоційного та соціального середовища. За думкою фахівців: Г. Варіна, О. Гаврилов, О. Галян, С. Миронова, Є. Клопота, В. Синьов, Є. Синьова, С. Федоренко, Л. Фомічова, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші, найбільший вплив на формування особистості дитини має морально-психологічний клімат в сім'ї [1].

Сім'ї, які стикаються з інвалідністю дитини, загалом переживають різні стадії адаптації. Початково вони можуть переживати стадію дисбалансу, яка включає спроби адаптації та нормалізації. Важливо відзначити, що ці стадії

можуть не обов'язково відбуватися послідовно; в деяких випадках сім'ї можуть переживати стадію стагнації або регресу [4].

В сім'ях, де виховують дитину з особливими освітніми потребами, виникають певні стандартні реакції і явища:

а) Порушення взаємодії з навколишнім соціумом, включаючи родину, знайомих, лікарів, педагогів та інших фахівців. Це може виражатися у відчутті відчуженості від інших, невідповідній реакції на поради лікарів і педагогів, а також в конфліктах з дошкільними закладами дітей.

б) Порушення внутрішньосімейних стосунків, зокрема подружніх. Ця ситуація може призвести до зміни позиції батьків, особливо батька, який може відчувати сором і безсилля перед хворою дитиною, а також до нерозуміння між подружжям через концентрацію уваги матері на хворій дитині.

в) Порушення репродуктивної поведінки, яка зазвичай є характерною для таких сімей. Це може включати в себе вирішення не мати більше дітей через страх перед ризиком народження наступної дитини з подібною патологією. Проте, іноді батьки можуть вирішувати народити ще одну дитину в надії, що вона буде здоровою.

г) Формування невірних переконань щодо лікування і виховання дитини. Батьки можуть сприймати діагноз і його наслідки не завжди правильно і можуть мати невірні уявлення про можливості лікування та виховання дитини з особливими потребами.

Психологічний супровід батьків дітей з особливими освітніми потребами є важливою передумовою для їхнього успішного включення у загальний навчальний процес, виховання та розвиток, а також для їхньої активної участі в суспільному житті. Цей супровід сприяє покращенню навчальних досягнень дитини, розвитку соціальних навичок, формуванню позитивного світосприйняття і збереженню здоров'я [2].

Розробка програми супроводу передбачає детальне вивчення сімейної ситуації, наративів дорослих, які виховують дитину з інвалідністю, їхніх особистих характеристик і психічних станів, які впливають на внутрішньосімейні взаємодії та самооцінку членів родини, включаючи дитину. Попередня психологічна діагностика допомагає визначити проблемні області, вплив на які може бути врахований у змісті супровідної діяльності психолога. Водночас вона визначає особливості моніторингу перспектив розвитку сімейної історії та ролі кожного члена родини в її втілення, а також сприяє формуванню самостійності [3].

Комплексне використання ресурсів психологічної профілактики, освіти, діагностики, консультування та корекційної роботи створює ситуацію, в якій

батьки набувають нового досвіду розуміння сімейної ситуації та її періодичного осмислення. Таким чином, індивідуальний підхід до сприяння батьками створенню життєвого простору є результатом об'єднання образів, що виникають з емпіричної, соціокультурної та екзистенційної реальності, які планово перетворюються в умовах адекватного психологічного супроводу.

Список використаних джерел

1. Андрейко Б. В. Несприятливий прогноз розвитку дитини раннього віку як чинник порушення емоційного стану батьків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08. Житомир, 2017. 248 с.
2. Варіна Г. Б., Царькова О. В. Психологічні засади супроводу сімей, які виховують дітей з інвалідизуючими захворюваннями. *Теорія і практика сучасної психології*, 2019 (5).
3. Галян О. І., Борисенко З. Т. Психологічні аспекти супроводу батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології*, 2017. С. 44–49.
4. Гусак К. В. Специфіка стадій психологічного адаптаційного процесу батьків дітей з особливими потребами. *Експериментальні та теоретичні дослідження в контексті сучасної науки: матеріали IV Всеукраїнської студентської наукової конференції*, м. Чернігів, Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2023. С. 133-134.

***Івасів Рита Георгіївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань
Науковий керівник: Радзівіл К.П.***

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

На сучасному етапі розвитку психологічної науки відбувається активне використання нових підходів у вивченні особистості. Основна ідея полягає в розгляді особистості як суб'єкта, який активно визначає своє власне життя та приймає власні рішення. Це призводить до зміни у підготовці фахівців, де більший акцент ставиться на саморозвиток та самореалізацію особистості.

Професійна освіта стає дуже важливою для майбутнього успіху людини. Тому важливо враховувати, як мотивація до навчання пов'язана з життєвими цілями, перспективами та цінностями особистості. Це визначає потенціал розвитку у майбутньому, рівень задоволеності в сьогоденні та важливі сили для самореалізації та психологічного благополуччя майбутніх фахівців [3].

Викладачі, що працюють зі студентами із особливими освітніми потребами, мають усвідомлювати, що активне включення їх в освітній процес є значущим досягненням для нього. Першочерговим завданням є допомога у подоланні різних бар'єрів. Один із найважливіших бар'єрів – це нездатність інваліда ідентифікувати себе як успішну особу, яка має можливість використовувати свій освітній потенціал у різних сферах діяльності та спілкування.

У цьому контексті важливо забезпечити зовнішню підтримку, яка допоможе сформувати відповідну освітню мотивацію та потребу у нових знаннях, починаючи з тих, які є найбільш актуальними для конкретної особистості. Крім того, потрібно розширювати освітнє середовище здобувача з особливими освітніми потребами шляхом налагодження нових контактів, використовуючи сучасні технології для інформаційного пошуку. Це сприяє досягненню конкретних освітніх результатів та формує досвід та мотивацію до успішного пізнання, надаючи задоволення від самого процесу навчання, який можна здійснювати самостійно від постановки завдання до його завершення [2].

Низка науковців зазначають, що навчальна мотивація детермінується внутрішніми чинниками [1]. Дослідники вважають, що внутрішня мотивація є результатом психологічного розвитку, який триває протягом всього життя і базується на основних психологічних потребах у компетентності та автономії. Розвиток, в їхньому розумінні, є способом взаємодії та активізації внутрішніх потенціалів, інтересів і об'єднання знань, цінностей та регуляторних механізмів з метою досягнення гармонії між ними.

Теорія саморегуляції і самодетермінації Е. Десі і Р. Райана є однією з найбільш популярних і розвинених теорій в сучасній психології. У цій теорії визначено три ключові психологічні потреби: потребу в автономії, потребу в компетентності і потребу в пов'язаності з іншими людьми. Задоволення цих потреб вважається важливою умовою для досягнення психологічного благополуччя, оптимального функціонування та здорового розвитку особистості. В іншому випадку, відбувається несвідоме зниження внутрішньої мотивації (Я-мотивації) та погіршення психічного благополуччя.

Становлення самодетермінації сприяє розвитку внутрішньої мотивації, яка є основою для автономної поведінки людини, незалежної від зовнішніх факторів і адаптивного спрямування. Це також підвищує складність завдань, які вона виконує, гармонізує її взаємини з іншими людьми і сприяє зниженню рівня стресу. Автономна поведінка дозволяє людині бути справжньою, виразною та діяти відповідно до її власної ідентичності [1].

Психологічне благополуччя визначають умови навчання, взаємини в студентському колективі, особистісний статус, матеріальний стан, впевненість у майбутньому, позитивну мотивацію щодо майбутньої професійної діяльності. Психологічний стан благополуччя студентів з інвалідністю є необхідним для формування їх суб'єктності і розвитку мотивації для самореалізації та самодетермінації. Сприяння психологічному благополуччю включає в себе активізацію внутрішніх резервів, які дозволяють осмислити можливості повноцінного розвитку в теперішньому і розширення здібностей для майбутнього.

Список використаних джерел

1. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation Development and Wellness. New York, NY: Guilford Press. 2017.
2. Кучина К. О. Особливості навчання дорослих людей з інвалідністю. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогіка, 2016 (1), С. 240–246.
3. Сердюк Л. З. Життєва перспектива у самодетермінації мотивації учіння студентів в інтегрованому освітньому середовищі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. Серія: Психологічні науки, 2013 (2, Вип. 11), С. 254–259.

***Іскрижицька Анастасія Михайлівна,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир***

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ДИСЛАЛІЇ У ДІТЕЙ

На сьогоднішній час існує безліч мовленнєвих порушень у дітей, що впливають на загальний розвиток. Велика проблема, яка постає наразі перед логопедами-практиками – це порушення звуковимови при нормальному слуху і збереженій іннервації м'язів мовленнєвого апарату. Це явище – дислалія,

Його відносять до серйозних комунікативних порушень, оскільки призводить до труднощів у спілкуванні з оточуючими. Знання про причини виникнення дислалії у дітей є важливими для розуміння порушення та організації роботи щодо його попередження.

Термін «дислалія» ввів професор Вільнюнського університету І. Франк у 1827 році. Причини виникнення даного порушення у дітей розкрито у роботах А.А Гвоздева, Ю. В. Рібцун, С.П. Миронова, М.К Шеремет.

Є декілька причин виникнення дислалії у дітей [4]:

- коротка під'язикова вуздечка;
- неправильна побудова щелепи і зубів;
- захворювання «заяча губа»;
- зниження слуху;
- нерозвинений фонематичний слух;
- нечітке вимовляння окремих звуків дорослими.

Залежно від збереженості анатомічного складу мовленнєвого апарату, дислалію розподіляють на два види [3]:

а) *функціональну* (порушення вимовної сторони звуків, мовленнєвий апарат не має патологічних змін);

б) *механічну* (неправильна звуковимова зумовлена порушенням будови артикуляційного апарату).

Причинами функціональної дислалії можуть бути: часті соматичні захворювання в періоді активного формування мовлення, несприятливі соціальні умови розвитку дитини тощо. При корекції функціональної дислалії ми повинні відмовитися від наслідування дитячій вимові, необхідно вимовляти звуки чітко і виразно; у разі неправильної вимови звуків у дітей не варто дорікати їм за це, а пропрацювати над даним звуком, використовуючи різні артикуляційні гімнастики, веселі віршики.

Механічну дислалію викликають вроджені або набуті порушення формування органів мовленнєвого апарату. При первинному огляді ми звертаємо увагу на будову щелепи, наявність дефектів м'якого піднебіння, губ, вуздечки мови. За останніми спостереженнями у більшості механічна дислалія формується при неправильному прикусі, тому потрібно якомога раніше привчати дітей їсти за допомогою ложки та пити з кухлі-напувалки.

Характерною ознакою дислалії є порушення звуковимови, тобто діти при розмові використовують інший не існуючий в системі звук: «корова – коова», «молоко – мороко», «лампа – ампа», «ракета – акета». Для того, щоб пропрацювати цю проблему ми повинні провести діагностику, щоб знати з якою формою дислалії ми маємо справу. Своєчасне виявлення та корекція

дислалії допоможе попередити розлади читання (дислексії) і письма (дисграфії).

О. Правдіна у своїх роботах пропонує класифікацію дислалії за групами порушених звуків: сигматизм і парасигматизм, ротацизм і параротацизм, ламбдацизм і параламбдацизм, йотацизм і парайотацизм, гамацизм і парагамацизм, каппацизм і паракаппацизм, хитизм і паракхитизм, також порушення вимови дзвінко-глухих, твердих, м'яких звуків і голосних [2, с. 132].

Для того, щоб сформувати правильну звуковимову у дітей з дислалією важливо дотримуватись послідовності етапів:

- 1) Підготовчий – застосування системи вправ, які спрямовані на вироблення рухомості артикуляційного апарату.
- 2) Етап постановки відсутніх звуків – показ і пояснення певного звука, використання зондів, шпателів, які допоможуть відтворити той чи інший звук.
- 3) Етап автоматизації поставлених звуків – вживання мовленнєвих вправ, які спрямовані на вміння самостійно користуватися поставленими звуками.
- 4) Етап диференціації звуків настає після добре відпрацьованих груп звуків.

Не менш важлива роль стоїть перед батьками, адже батьки повинні подати приклад, повинні стимулювати дітей до правильної вимови, але, насамперед, важливо самим дотримуватися чистоти мови; не лаяти дітей за помилки, а м'яко корегувати, пояснювати як правильно.

Отже, на основі теоретичного обґрунтування можемо зробити висновок, що на сьогоднішній час існує низка мовленнєвих порушень у дітей і одним з цих мовленнєвих порушень є дислалія. Ця проблема є актуальною, адже правильна вимова звуків, сформований фонематичний слух – є передумовою навчання дітей у школі. Тому вкрай важливо, щоб поруч був компетентний дорослий, який допоможе сформувати правильну звуковимову.

Список використаних джерел

1. Горбачова Н. І. Актуальність проблеми індивідуально-диференційованого підходу в навчанні дітей із тяжкими вадами мовлення. *Логопед.* 2017. № 2. С. 44-47.
2. Лазарева І. А. Неврологічні основи логопедії: навч-метод. посіб. Луганськ, 2005. 132 с.

3. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно методичний комплекс. Київ: кафедра, 2013. 284 с.
4. Шеремет М.К. Логопедія: підручник. Київ: Слово, 2015. 672 с.

Поляруш Олександра Григорівна
Уманський державний педагогічний
університет іменні Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Данилевич Л.А.

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХОМОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Саморегуляція є важливою складовою навчальної діяльності, яка дозволяє дитині контролювати свої думки, емоції та поведінку, а також досягати поставлених цілей. У дітей із затримкою психомовленнєвого розвитку (ЗПМР) спостерігаються певні особливості саморегуляції, які обумовлені порушеннями когнітивного розвитку, емоційного регулювання та мовленнєвої функції.

Дослідження проблеми саморегуляції навчальної діяльності дітей із затримкою психомовленнєвого розвитку (ЗПМР) розпочалося не так давно. У ХХ столітті вчені США, Канади, Великобританії та інших розвинених країнах світу почали вивчати особливості саморегуляції дітей із ЗПМР. У США перші дослідження в цій галузі були проведені в 1960-х роках Р. Баумейстером, В. Глассером, В. Мішель, Д. Мітчеллом та іншими вченими. Вони виявили, що діти із ЗПМР мають труднощі з такими компонентами саморегуляції, як самоконтроль, планування та організація діяльності, а також, що діти із ЗПМР мають більш низьку самооцінку, ніж їхні однолітки з нормативним розвитком, і що вони рідше відчують задоволення від успіху [1].

В Україні дослідження проблеми саморегуляції у дітей із ЗПМР почалися в 1980-х роках. Вчені М. Максименко, М. Костенко, Т. Коваль та інші виявили, що діти із ЗПМР мають труднощі з такими компонентами саморегуляції, як концентрація уваги, емоційний контроль та мотивація [1].

У сучасних дослідженнях дослідники зосереджуються на виявленні механізмів саморегуляції та їх впливу на успішність навчальної діяльності

дітей із ЗПМР. Вони використовують різноманітні методи дослідження, такі як опитування, тестування та спостереження [2].

У молодших школярів із ЗПМР спостерігаються певні особливості саморегуляції навчальної діяльності, зокрема: мотивація навчальної діяльності часто залежить від зовнішніх факторів, таких як: ставлення дорослих, оцінки однокласників; мають знижену пізнавальну мотивацію, прагнуть уникати труднощів та байдужі до результату. Вони не завжди вміють самостійно ставити перед собою цілі та планувати діяльність, мають труднощі з розробкою плану дій та орієнтацією у часі, схильні до відволікання. Діти із ЗПМР не вміють контролювати свою поведінку, у них спостерігаються труднощі з концентрацією уваги, труднощі з виконанням завдань, які вимагають тривалої розумової напруги, а також складнощі у контролі своїх думок, емоцій та поведінки. Такі діти мають занижену самооцінку, відчуття невпевненості, що може негативно позначатися на їхній успішності у навчанні.

Особливості саморегуляції у дітей із затримкою розвитку можуть залежати не тільки від ступеня затримки розвитку, але й від особливостей та її причин. Діти з порушеннями когнітивного розвитку можуть мати труднощі з концентрацією уваги та виконанням завдань, незалежно від ступеня затримки розвитку. Це пов'язано з тим, що саморегуляція є складним процесом, який вимагає від дитини певного рівня когнітивного розвитку. Для того, щоб дитина могла контролювати свою увагу та поведінку, вона повинна мати розвинені такі когнітивні функції, як: здатність розуміти, пізнавати, вивчати, усвідомлювати, сприймати і переробляти зовнішню інформацію [2].

Діти з порушеннями когнітивного розвитку можуть мати труднощі з однією або декількома з цих функцій, що стосується концентрації уваги, розуміння виконання завдань, а також проблем у засвоєнні знань. А діти з порушеннями емоційного регулювання можуть бути більш емоційно нестійкими, ніж діти з нормальним розвитком, незалежно від ступеня затримки розвитку [2].

Мова та психічний розвиток тісно пов'язані між собою. Мова є одним з основних засобів спілкування і пізнання світу: дозволяє дітям спілкуватися з оточуючими, виражати свої думки та почуття, отримувати інформацію про світ. Затримка мовлення може негативно вплинути на психічний розвиток дитини в таких аспектах: виникають труднощі з комунікацією з оточуючими, що призводить до ізоляції, дезадаптації та проблем у соціальному розвитку [2].

Мова є важливим інструментом пізнання світу. Діти можуть мати труднощі з розумінням інформації, яка передається мовою. Це може ускладнити їх навчання і розвиток. Діти з затримкою мовлення можуть мати труднощі з

розумінням абстрактних понять і категорій. Мають труднощі з вираження своїх творчих ідей. Можуть мати труднощі у розумінні змісту мовлення, що ускладнює навчання і розвиток, використовувати однотипні фрази або слова, що може ускладнити спілкування, а також, через неправильне розуміння мови оточуючих виникають непорозуміння й конфлікти [2].

Також, мова є важливим засобом регулювання власних емоцій. Діти з затримкою мовлення можуть мати труднощі з вираженням своїх емоцій, що може призвести до проблем у емоційному розвитку, накопичення негативних емоцій і це може негативно вплинути на психічне здоров'я дитини. Вони можуть легко впадати в гнів, агресію або смуток [2]. У них виникають труднощі у розумінні емоцій інших людей, що може ускладнити їх соціальну взаємодію. Тому, важливо вчасно виявити затримку мовлення у дитини і розпочати корекційну роботу. Корекційна робота має спрямовуватися на розвиток мовлення, спілкування, пізнання світу та емоційного регулювання.

Розвиток навичок саморегуляції у дітей із ЗПМР має велике значення для покращення їх здатності до навчання, спілкування та адаптації в соціальному середовищі. Саморегуляція сприяє успішності в навчанні, дозволяючи дітям концентруватися на завданнях, керувати своєю поведінкою та емоціями. Допомогає краще взаємодіяти з оточуючими, бути більш самостійними та відповідальними. Позитивно впливає на ментальне здоров'я дітей, допомагаючи їм справлятися зі стресом і труднощами [3].

Отже, саморегуляція є складною для виконання навчальної діяльності дітьми із затримкою психомовленнєвого розвитку, а її психокорекція та розвиток дозволяє таким дітям досягати успіху в навчанні, спілкуванні та адаптації в соціальному середовищі.

Список використаних джерел

1. Білоус О. В., Скрипник О. В., Скрипник Т. В. Особливості формування емоційного інтелекту у дітей із затримкою психічного розвитку. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогіка.* 2023. № 1. С. 181-186. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6731/1/ilovepdf_com-181-186.pdf (дата звернення: 26.09.2023).
2. Боряк О. В. Затримка психомовленнєвого розвитку як медико-психолого-педагогічна проблема. *Inclusion and diversity.* 2023. № 1. С. 33-41. URL: https://library.sspu.edu.ua/wpcontent/uploads/2023/04/inclusion-and-diversity_1_2023.pdf. (дата звернення: 26.09.2023).

3. Кравченко В. П. Особливості корекції затримки мовленнєвого розвитку у дітей раннього віку. Зб. наук. праць Херсонського національного технічного університету. Серія: Педагогіка. 2020. № 2. С. 80-85. URL: <https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/Kravchenko-V.P.Osoblivosti-korektsiyi-zatrimki-movlenniyevogo-rozvitku-u-ditej-rannogo-viku.pdf>. (дата звернення: 26.09.2023).

Назаренко Наталія Юріївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань,
Науковий керівник: Шулдик А.В.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною розмовного мовлення, становлення та розвитку всіх сторін мовлення – фонетичної, лексичної, граматичної. Повноцінне володіння рідною мовою в дошкільному дитинстві є необхідною умовою вирішення завдань розумового, естетичного та морального виховання дітей у максимально сензитивний період розвитку. Одним із головних завдань виховання та навчання дітей дошкільного віку є розвиток мовлення, мовленнєвого спілкування. Володіння рідною мовою – це вміння правильно побудувати речення, висловлювати власну думку.

Одним з новітніх напрямків, що використовуються у педагогічній практиці дошкільних закладів, є арт-терапія, хоча існує безліч методик і напрямків з корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

О. А. Федій вказує, що «арт-терапія є певною групою терапевтичних методів, які застосовуються для продуктивної художньої праці, використовуючи різноманітні ігрові форми, завдяки чому можна зрозуміти несвідомі елементи конфліктів» [2, с. 36].

Як зазначає І. В. Середа, «арт-терапія спрямована на те, щоб створити гармонію особистості дитини, сприяючи розвитку здатності самопізнавати себе та самовиражати». Через це її розглядають як «технологію зцілення за допомогою творчості», або ж спеціалізовану форму психотерапії, що ґрунтується на мистецтві, творчій та образотворчій діяльності [5, с. 64].

На думку О. Коротчук, використання методів арт-терапії сприяє:

- а) формування відносин взаємного прийняття й емпатії;
- б) можливості вільного особистісного самовираження й самопізнання;
- в) підвищенню адаптаційних здібностей особистості, зниженню її втоми та напруженості;
- г) налагодженню позитивної емоційної атмосфери [3].

В. Литвиненко, спираючись на дослідження Н. Роджерс, виокремлює тенденції у застосуванні арт-терапевтичних способів:

1. Візуальна арт-терапія (зображення, ліплення, створення колажів, пісочна терапія, ландшафтна арт-терапія).
2. Музична арт-терапія.
3. Драматична і танцювально-рухова арт-терапія;
4. Наративна (пов'язана зі створенням текстів) терапія (казкотерапія) [4, с.50].

Ефективним корекційним засобом розвитку мовлення дітей із логопедичними проблемами виступає ізотерапія. Ізотерапія – зображувальна творчість, що бере участь в узгодженні міжпівкульної взаємодії; вона потребує участі багатьох психічних функцій. У процесі малювання активізується і конкретно-образне мислення, яке в основному пов'язане з роботою правої півкулі, і абстрактно-логічне, за яке відповідає ліва півкуля.

Порушення вимови тією чи іншою мірою завжди відбивається на поведінці та діяльності дитини. Діти, які страждають на затримку мовленнєвого розвитку, починаючи усвідомлювати недоліки свого мовлення, нерідко стають замкнутими, мовчазними, нерішучими. Педагогічний погляд на психотерапевтичну пісочницю – досить яскраве та ефективне розв'язання цього питання.

За допомогою казкотерапії можна виявити деякі проблеми у розвитку мовлення дошкільнят, відносин до себе та оточуючих, прихованих мотивів поведінки. Величезний вплив казкотерапії на дітей полягає в тому, що постійне сприйняття казок не тільки призводить до формування необхідних функцій уваги та пам'яті, а й змінює загальне ставлення дошкільнят до їхньої дійсності, сприяючи при цьому мотивації до активного міжособистісного спілкування дошкільнят.

Арт-терапія застосовується як в індивідуальній так і в груповій роботі. Вона може служити доповненням до інших методів і напрямів освіти, виховання і систем оздоровлення. Арт-терапія сприяє розвитку творчих можливостей. Під час занять дитина може відкрити в собі невідомі раніше таланти. Крім того, вона є хорошим засобом соціальної адаптації. Арт-терапія в основному використовує засоби невербального спілкування

У процесі розвитку мовлення засобами арт-терапії формуються: навички ефективного налаштування власних емоційних станів; позитивне ставлення до себе та до інших; здатність використовувати їх при спілкуванні; оволодіння навичками співпраці у повсякденному спілкуванні та вирішенні конфліктних ситуацій; здатність до співпереживання; розвиток емпатії [1, с.316].

Корекційні технології за допомогою арт-терапії ґрунтуються на наступних науково-теоретичних положеннях:

1. Розвиток мовлення прямопропорційно залежить від наочно-образного мислення, яке є синтезом сформованих зорових образів і можливості їх довільної актуалізації.

2. Формування усного мовлення, що виникає та розвивається у взаємодії особливостей психічного розвитку, вимагає комплексного підходу, який містить: розвиток предметних дій, перцепції, відтворення, ігрової та творчої діяльності.

3. Поетапне формування мовленнєвих умінь і навичок сприймати, відтворювати й доцільно використовувати у власному мовленні здобуті знання.

4. При побудові системи занять ураховуються психолого-педагогічні та вікові особливості дітей старшого дошкільного віку із заїканням, а також індивідуальний характер протікання цього порушення при різних формах у кожному конкретному випадку, що реалізується в диференційованих підходах.

5. Психічний розвиток дітей дошкільного віку полягає у зміні окремих форм конкретної діяльності, в ускладненні структури цієї діяльності, у збагаченні психологічних процесів, що розвиваються в межах цієї діяльності.

Отже, як свідчить аналіз наукової літератури, а також логопедичної практики, методи арт-терапії позитивно впливають на розвиток мовлення дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Таким чином, нами розкрито сутність впливу методів арт-терапії на розвиток дитини, як засобу корекції мовленнєвих, психоматичних, психоемоційних процесів та відхилень в особистісному розвитку дитини за допомогою різних видів мистецтва, оскільки мистецтво є джерелом позитивних емоцій дитини, сприяє зародженню творчих мовленнєвих здібностей, активізації та прискоренню корекції різних порушень у її розвитку.

Список використаних джерел

1. Арт-терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога

закладів освіти. URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo (дата звернення: 25.09.2023).

2. Ільченко І. С. Арт-терапія: навчальний посібник. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.

3. Коротчук О. Ю. Арт-терапія у житті дітей з особливими потребами. *Освіта та наука у вимірах XXI століття*: Матеріали звітної-наукової конференції, 12-13 травня/ М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ: НПУ, 2006. С. 56-58.

4. Литвиненко В. А. Застосування арт-терапії в корекційно-педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку, які перебувають в умовах будинку дитини. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. VI (75). Issue: 181, 2018. С. 49-52.

5. Серета І. В. Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. №10. С. 63-66.

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

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

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розвиток особистості, формування її психічних функцій та психологічних якостей нерозривно пов'язані із середовищем, у якому вона перебуває. Автор теорії стресу Г. Сельє виходив із концептуального положення про взаємозв'язок процесів формування цілісного організму та його активної взаємодії з чинниками зовнішнього середовища.

Адаптація здобувача вищої освіти до професії починається з його інтеграції до університету як соціальної спільноти, інституту соціалізації, тому особливої актуальності набуває проблема впливу освітнього середовища на розвиток особистості майбутнього фахівця, зокрема формування такої його якості як стресостійкість.

Освітнє середовище як об'єкт наукового дослідження охоплює різні сфери та прояви психолого-педагогічної взаємодії викладача та здобувача, міжособистісні відносини у межах студентських колективів, специфіку співвідношення традицій та новацій у межах університету, специфіку освітніх програм, принципи навчання, а також особливості сприймання усього зазначеного самим здобувачем.

Ефективне навчальне середовище поєднує необхідний рівень матеріально-технічного забезпечення із такими педагогічними технологіями, що здатні забезпечити здобувачам комфортні умови навчальної діяльності: можливість опанувати навчальний матеріал різним темпом, сфокусувати освітній процес на конкретних інтересах та потребах здобувачів, забезпечуючи взаємодію та мотивацію широкого кола. З цією метою необхідне детальне вивчення соціально-психологічних характеристик здобувачів, на яких здійснює цілеспрямований вплив викладач. Особливо важливими є відомості про наявність працевлаштування здобувача в процесі навчання у ЗВО, його сімейний статус, очікування та освітні цілі, домінуючі навчальні мотиви, рівень попередніх знань, стиль мислення здобувача, рівень його інформаційної компетентності (володіння новітніми комп'ютерними технологіями, досвід використання соціальних мереж), бажаний стиль навчання, гендерні особливості тощо.

Основним суб'єктом освітнього середовища, що несе відповідальність за його ефективність, є педагог. Викладач здійснює цілу низку безпосередніх і опосередкованих, цілеспрямованих і стихійних, свідомих і несвідомих впливів на формування ставлення здобувача до навчання. Особлива увага звертається на ставлення самого викладача до здійснення освітньої діяльності. Вираження задоволеності своєю професією, щирий інтерес до предмета, який викладає, відповідальність за виконання професійних обов'язків, увага до особистості здобувача залишають позитивний слід у сфері несвідомого студента.

Тільки те освітнє середовище здатне створити сприятливі умови для формування самоосвітніх умінь (як прояву потреби в самоактуалізації), що забезпечить можливість задоволення фізіологічних, безпекових потреб, потреб у визнанні та самореалізації. Ось чому важливими є увага до особистості студента, повага до його природних задатків, можливостей, схильностей у процесі теоретичної та практичної підготовки.

Вплив освітнього середовища може мати як конструктивний, так і деструктивний характер: конструктивний вплив полягає у формуванні психічної стійкості особистості, здатності проявити творчий потенціал у

вирішенні проблемних ситуацій; деструктивний – у демотивації навчальної діяльності здобувачів, актуалізації захисних реакцій у проблемних ситуаціях, фрустрації актуальних потреб суб'єкта педагогічної взаємодії, його завищеному рівні тривожності, низькому адаптаційному ресурсі, фізичному виснаженні, припиненні освітнього процесу.

Сучасне освітнє середовище є відкритою освітньою системою, що виходить за межі класичних освітніх закладів та формується глобальними інформаційними мережами, воно є індетермінованим утворенням; соціальні, зокрема й професійні, компетентності, сформовані в його межах, мають ситуативний, проте сутнісний характер.

Розвиток стресостійкості здобувачів як здатності ефективно здійснювати навчальну діяльність та особистісний розвиток у процесі стресових ситуацій, що виникають в освітньому середовищі, залежить від можливості скористатися ресурсним потенціалом, яке може забезпечувати саме середовище. Психічні ресурси мають декілька різновидів: ресурси стійкості (ціннісно-сміслові, що забезпечують відчуття опори, впевненості, стійку самооцінку, право на активність та ухвалення рішень; їх основними змінними є задоволеність життям, осмисленість життя, почуття зв'язаності, суб'єктивна вітальність, базові переконання), ресурси саморегуляції (стратегії саморегуляції; основні змінні: каузальні орієнтації, локус контролю, орієнтація на дію (стан), самоефективність, толерантність до невизначеності, схильність до ризику, полінезалежність, рефлексія, параметри часової перспективи), мотиваційні (енергетичне забезпечення дій), інструментальні (навички та компетенції, стереотипні тактики реагування в певних ситуаціях). В. Корольчук доводить, що ефективність психологічних засобів її формування зумовлена адекватними блоками психологічних впливів за структурними компонентами стресостійкості [1, с. 6]. Вона виокремила чинники, що впливають на розвиток стресостійкості: досвід подолання стресових ситуацій у минулому, позитивний прогноз на майбутнє; схвалення діяльності з боку соціального оточення; індивідуально-психологічні особливості (високий рівень емоційної стабільності, вольової саморегуляції, активність, впевненість у собі); задоволення професійною діяльністю; позитивний емоційний фон (як успішність досягнення мети); наявність функціональних можливостей.

Список використаних джерел

1. Корольчук В. М. Психологічні детермінанти стійкості особистості до дії стресогенних факторів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 14. Частина I. С. 153–192.
2. Психологія стресостійкості студентської молоді / Л. Афанасенко та ін. ; за

ред. В. Шмаргуна. К.: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

Гульбс Ольга Анатоліївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,

м. Умань

Лантух Валерій Васильович
Українська інженерно-педагогічна академія,
м. Харків

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ ОСОБИСТОСТІ

Сучасне суспільство – це суспільство індустріального та постіндустріального рівня розвитку, яке наповнене проблемами і суперечками. Це спричиняє стреси, що пронизують усі сфери суспільства. Одним із важливих видів стресу є професійний стрес.

Велику увагу у розробці психології професійного стресу приділив Л.Б. Наугольник. Він у своїх дослідженнях звернув увагу на те, що професійний стрес – це багатовимірний феномен, що виражається у психічних і фізичних реакціях на напружені ситуації у трудовій діяльності людини. Професійний стрес не виникає спонтанно. До нього призводять: перевантаження людини роботою; недостатньо чітке обмеження її повноважень та посадових обов'язків; неадекватна поведінка колег; недостатня оплата праці; одноманітна діяльність або відсутність кар'єрних перспектив [1].

Щоб зрозуміти психологічні особливості професійного стресу треба розглянути проблему його збудників, яким характерні наступні складові:

- професійні вимоги і характеристики вирішуваних завдань,
- рольові вимоги чи очікування,
- організаційні вимоги чи очікування,
- зовнішні вимоги або умови.

До психологічних особливостей професійного стресу найбільш притаманні: несприятливий стан, екстремальні значення факторів організації, змісту, засобів та умов діяльності, їх надмірний вплив на конкретного індивіда, невідповідність його функціональних і професійних можливостей, уявлень і установок долати ці несподівані, інтенсивні, тривалі впливи. Для професійного стресу характерні чинники *безпосередні* (події, прямим наслідком яких є розвиток психічної напруженості і стресу) та *головні* (індивідуальні, тобто психологічні, фізіологічні особливості суб'єкта праці). У психологічних дослідженнях виділяють наступну низку додаткових чинників, куди відносять

фактори життя та професійної діяльності особистості. Їх роль може бути каталізатором «неспокою», що призводить до виникнення і посилення прояву професійного стресу. Перманентним продукуванням професійного стресу може бути невідповідність ряду організаційних характеристик діяльності уявленням і установкам конкретної особистості, що стосується ухвалення рішень, просування по службі, наявності інформації про результати її діяльності; невідповідність ряду організаційних характеристик діяльності уявленням і установкам конкретної особистості, а саме: ухвалення рішень, просування по службі, наявності інформації про результати діяльності; наявність недоліків в ергономічних властивостях засобів діяльності. Ці чинники для особистості доповнюються наступними факторами: економічними спадами, екологічними, політичними та військовими кризами, війною, зростанням безробіття та злочинністю. Слід звернути увагу на чинники особистісного ґатунку. Це можуть бути хронічні хвороби, сімейні конфлікти, втрата близьких, проблеми юридичні й фінансові, зниження працездатності, вікові та життєві кризи. Перелічені чинники визначають загальну організацію психічного і фізичного стану особистості, зниження її стійкості до впливу безпосередніх та головних причин стресу, ослаблення можливостей до подолання стресового стану [1].

Психологічний стрес і його шкідливий вплив є дуже індивідуальним процесом і значення тих чи інших робочих обставин на особистість суттєво відрізняється навіть у відносно однорідної професійної групи [2].

Звернемо увагу на різноманітність класифікації професійного стресу, а саме інформаційний, емоційний, комунікативний. Причиною інформаційного стресу може бути ліміт часу; емоційний стрес передбачає реальну небезпеку, а комунікативний стрес обумовлюється проблемами ділового спілкування. Професійні стреси обумовлені ще низкою причин, які залежать від особистості, що обумовлено нестачею знань, умінь і навичок, відчуттям невідповідності між працею і винагородою за неї. Ці причини носять неспецифічний характер і зустрічаються у працівників різних професій. До неспецифічного характеру причин можна віднести і низьку самооцінку, невпевненість у собі, страх невдачі, низьку мотивацію, невпевненість у своєму майбутньому [3].

Таким чином, дослідження причин, які викликають професійні стреси, дали можливість виявити психологічні особливості їх, що є важливим і вкрай необхідним для мінімізації цього явища у сучасному соціумі.

Список використаних джерел

1. Наугольник Л.Б. Психологія стресу: курс лекцій. Львів: Ліга-Прес, 2013. 130 с.
2. Валушко О.М., Гошкодеря О.В. Управління професійним стресом керівників органів внутрішніх справ: Навчальний посібник. Київ: Видавничий дім «Скіф», КНТ, 2008. 106 с.
3. Наугольник Л.Б., Наугольник Р.З. Роль професійного стресу у культурі управління. *Управління в освіті*: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції (18–19 квітня 2013 р.). Львів: Тріада Плюс, 2013. С. 186–187.

Діхтяренко Світлана Юріївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна внесла корективи в усі сфери життя людей, не винятком стала і система вищої освіти. Учасники освітнього процесу ЗВО внаслідок російської агресії опинились в кризовій ситуації, яка вплинула на емоційно-психологічний стан кожного.

Проблема психологічних особливостей освітнього процесу в умовах війни розглядали такі науковці, як М.М. Биченок, С.С. Гута, В.М. Заїка, І.Л. Моначин, Г.П. Ситник, Т.М. Титаренко.

Переживання криз є неминучим для кожної людини, які супроводжують процес індивідуалізації та соціально-психологічного розвитку особистості. Адекватне реагування на кризу здійснюється як на суб'єктивному, так і на об'єктивному рівнях. На суб'єктивному відбувається розуміння особистістю причин кризи, вміння адекватно реагувати і перебудовуватися. При пасивному реагуванні відбувається відхід від реальності, замикання тощо. Активне реагування характеризується пошуком діяльності, нових дій, які приведуть особистість до виходу з проблеми.

На об'єктивному рівні важливо звернути увагу на роботу в суспільстві, державі. Держава в професійному аспекті повинна так організувати освітній процес, щоб мінімізувати, а з другого боку, забезпечити збереження і потенційний розвиток освітньої системи. Викладач ЗВО повинен вміти адекватно реагувати на новини, контролювати емоції, продовжувати свою професійну діяльність, володіти навичками саморегуляції.

Так, Ю.О. Тептюк підкреслювала зв'язок саморегуляції діяльності зі

стресостійкістю. Відповідно, автором було розроблено основи психологічної стресостійкості, головна мета якої була навчити досліджуваних методів цілеспрямованої саморегуляції власного емоційного стану; розширити спектр навичок і стратегій ефективної поведінки у стресових ситуаціях та актуалізувати мотивацію соціальних працівників самостійно розвивати власну стресостійкість [3].

Дуже важливо, щоб працівники закладів вищої освіти, які опинились в різних стресових ситуаціях, володіли методами саморегуляції або ж мали змогу звернутись до психологів. Адже при першій появі стресу виникає стадія стресу, в результаті чого організм мобілізує резерви та включає процес саморегуляції всіх захисних процесів.

Життєві події, які викликають стресові ситуації, спричиняють загрозу для задоволення внутрішніх потреб (мотивів, цінностей, прагнень тощо) та основних базових потреб, що призводить до депривації особистості [1].

З огляду на наявну загрозу життю і здоров'ю учасників освітнього процесу внаслідок війни закладами вищої освіти повинно бути організовано безпечне освітнє середовище для здобувачів та науково-педагогічних, педагогічних працівників.

Важливо виокремити два напрями організаційної роботи:

– організаційна робота з працівниками закладів вищої освіти. Наразі дуже важливо зберегти науково-педагогічний колектив, який знаходиться в різних життєвих ситуаціях. Адже є люди, які внаслідок воєнної агресії перебувають в депресивному стані, помітний стан невротизації, втрати віри в себе, перспективи на майбутнє. Важливо підібрати дієві інструменти мотиваційної, психо-емоційної допомоги, використовуючи спільні телеграм-канали для інформування та підтримки, отримання інформації про проблеми, які потребують вирішення для науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти, вебінари, тренінги, психологічний дебрифінг, копінг [2].

Слід вказати на те, що в період воєнного стану необхідною умовою є пошук психологічних ресурсів (готовність до активних дій, упевненість у собі, вміння знаходити вихід із складних ситуацій тощо), які є одним із компонентів процесу саморегуляції (А.А. Деркач, С.Д. Максименко).

Крім того, Кабінетом Міністрів України, Міністерством освіти та науки і керівництвом ЗВО видаються документи нормативно-розпорядчого, організаційного та методичного характеру.

Поліпшенню психологічного стану, мотивації до праці та оптимізації професійної діяльності науково-педагогічних працівників безумовно сприяє

рішення уряду, яке дозволяє викладачам працювати дистанційно та отримувати заробітню плату навіть за умови їх перебування за кордоном.

– робота із здобувачами вищої освіти. В умовах воєнних дій освітній процес здійснюється дистанційно за допомогою різних онлайн-платформ. Деприваційний синдром дистанційного навчання вже негативно позначився на діяльнісно-комунікативному рівні особистісного самоусвідомлення та викликав виснаження екзистенційних психоенергетичних ресурсів.

Наразі, крім психоемоційного дисбалансу, відбувається нагромадження різних психічних обмежень (соціального контакту, комунікативно-тактильної стимуляції тощо), що призводить до нівелювання психологічної структури особистості.

Частина здобувачів освіти є біженцями (внутрішніми та зовнішніми), працюють волонтерами в ЗСУ та в територіальних оборонах України, знаходяться в різних складних життєвих ситуаціях (втратили житло, рідних, зазнали поранення, насилля тощо). Тобто, можна стверджувати про різний рівень порушень психологічних процесів. Тому, на початку заняття важливо проаналізувати психоемоційний стан здобувача та використовувати в своїй роботі техніки стабілізації стану. У роботі можна використовувати психологічний дебрифінг [2].

Акцентуємо увагу на важливій ролі викладача, який в період воєнного стану повинен бути підтримкою здобувача, спробувати допомогти знайти психологічні ресурси для подальшого навчання та виходу із кризових ситуацій. Також необхідно розширювати та вдосконалювати багатоманітність форм навчання і засобів інформування, враховуючи різні можливості здобувачів до доступу до інформаційних джерел.

Таким чином, враховуючи той факт, що війна спричинила тривалу стресову ситуацію для всіх учасників освітнього процесу, перед керівництвом ЗВО, викладачами, психологами постає завдання адаптувати освітній процес до умов воєнного стану за допомогою підбору відповідних методів та засобів, які допоможуть мінімізувати пережитий травматичний досвід, знизити стресовий поріг, негативний емоційно-психологічний стан та продовжити навчальний процес відповідно до освітніх програм. А для працівників ЗВО важливо відновити психологічні ресурси життєстійкості та запобігти емоційному і професійному вигоранню в умовах війни.

Список використаних джерел

3. Візнюк Ю. Психічна депривація як негативний чинник психогенези особистості. *Arena nauki. Kwartalne miedzynarodowe czasopismo naukowe*. № 1

(1) 2017. С.110-117.

4. Власенко С. Б. Психологічна допомога особам, які знаходяться в стані травматичної кризи. *Юридична психологія*. 2018. № 2. С. 59–71.

5. Тептюк Ю.О. Динаміка стресостійкості соціальних працівників залежно від психологічних умов її розвитку. *Polish journal of science*. 2021. № 35. VOL. 2. С. 61–64.

**Дудник Оксана Андріївна
Вергуляцька Анна Євгеніївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань**

СТРЕС ТА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНИЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Проблема формування стресу в людини стала набувати критичного значення в нашій країні та за кордоном в останні десятиліття ХХ та в ХХІ сторіччі. Наявність підвищення рівня загальної тривожності, напруженості, занепокоєння у більшості людей відбувається під впливом значної зміни виробничих технологій та соціальних процесів. Особливо виражені такі ефекти впливу на психіку людини в напружених ситуаціях: під час карантинних обмежень, воєнного стану, природних чи техногенних катастроф, в процесі трудової діяльності при появі складних, відповідальних і небезпечних завдань.

Життєві труднощі, з якими суспільство стикається щодня, вибивають людину з рівноваги, змушують різко міняти звичну поведінку. Усе це веде до переживання стресового напруження.

За оцінками численних експертів в даний час значна частина населення страждає психічними розладами, викликаним гострим або хронічним стресом.

В наукових джерелах описано багато різновидів стресу: за критерієм впливу на людину (емоційно-позитивний, емоційно-негативний); за модальністю (еустрес – дистрес; конструктивний – деструктивний); за походженням і механізмом розвитку (фізіологічний і психологічний, емоційний та інформаційний); за гендерною ознакою (чоловічий – жіночий); за віковою ознакою (дорослий – дитячий); залежно від тривалості – короткочасний (гострий) і довготривалий (хронічний).

Виділяють ще міжособистісний стрес, соціальний (спричинений життєвими обставинами), фінансовий, екологічний, технологічний, больовий, травматичний і посттравматичний, професійний (стрес у рамках професійної діяльності) тощо.

Основна особливість останнього різновиду стресу, професійного, – відсутність яскраво виражених сильних подразників і наявність великої кількості малих, постійно (чи тривалий час) діючих подразників, що впливають на людину. Через певний час акумулятивний (накопичувальний) ефект цього впливу призводить до яскраво виражених стресових явищ [5].

Професія педагога є на сьогоднішній день однією з стресогенних. Виникнення стресу у педагогів пов'язано з високим емоційним напруженням, соціальною напругою (вибудовування індивідуальної моделі спілкування з вихованцем і колегами, координація спілкування в колективі), а також інформаційними перевантаженнями в процесі професійної діяльності. Працюючи, педагоги мають потребу в вирішенні нестандартних та складних ситуацій, та стикаються з недостатньою оцінкою з боку суспільства та держави. Усі ці фактори приводять до збільшення стресових явищ у професійній діяльності педагога.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, коефіцієнт стресогенності педагогічної діяльності складає 6,2 бали (при максимальному коефіцієнті 10 балів). У списку Американського інституту дослідження стресу перші три місця займають вчителі старших класів, поліцейські і шахтарі [5].

Учительська професія, виступаючи однією з найбільш інтелектуально та емоційно напружених видів професійної діяльності, несе в собі безліч факторів, які здатні призвести до деформації особистості педагога. Одним із таких факторів є професійний стрес вчителя, який негативно позначається на ефективності його педагогічної діяльності. Усе це негативно впливає на діяльність педагога, призводить до апатії, депресії, песимізму, хвороб, «професійного вигорання».

М. Генсон зазначав: «Умови, які сприяють появі стресових ситуацій, присутні в більшості шкільних систем, якщо точніше, то це трапляється набагато частіше, ніж в інших установах. Праця вчителя – це тривале перебування на роботі, переповнений простір, засмучені батьки, обмежені ресурси, можливості для фізичного примусу і це щодня» [1].

Виникнення стресу у педагогів спричиняється як зовнішніми факторами (незалежними від самої особистості) так і внутрішніми (індивідуальними особливостями фахівця: психічними, фізичними, професійними).

Зовнішні фактори виникнення стресу у педагогів:

- байдуже ставлення дітей до навчання;
- перекладання батьками своїх обов'язків на вчителів;
- низька заробітна платня в співвідношенні виконана робота – оцінка праці (молоді спеціалісти);
- падіння престижу навчання і професії вчителя;
- постійне виконання багатьох різноманітних функцій в умовах ліміту часу.

Внутрішні фактори виникнення стресу у педагогів:

- відсутність упевненості в завтрашньому дні;
- інформаційний стрес, що виникає внаслідок інформаційних перевантажень, коли людина не справляється із завданням, не встигає приймати правильні рішення у швидкому темпі з високою мірою відповідальності за їх наслідки;
 - емоційний стрес, коли під впливом небезпеки, образ виникають емоційні зрушення, зміни в мотивації, характері діяльності, порушення рухової та мовної поведінки;
 - наполегливе прагнення досягнути намічених, але зазвичай нечітко визначених цілей;
 - схильність збільшувати темп виконання своїх функцій;
 - незвичайно висока швидкість розумових і фізичних реакцій.

Саме тому однією з професійно важливих якостей особистості педагога має бути його здатність чинити опір стресовим ситуаціям, або стресостійкість.

Під стресостійкістю розуміють сукупність особистісних якостей, які дозволяють людині переносити значні інтелектуальні, вольові й емоційні навантаження та перевантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності без особливих шкідливих наслідків для цієї діяльності, оточуючих і свого здоров'я [2].

Стресостійкість педагога є однією з тих якостей, від якої залежить не лише успішність оволодіння професійною діяльністю, посилення продуктивності освітнього процесу, а й самореалізація педагога як особистості. Провідна роль у системі протидії стресу належить адаптації, яка полягає в ефективному вирішенні педагогічних проблемних ситуацій і завдань. В цілому ж можна говорити про те, що стресостійкість педагога проявляється в умінні долати емоційне напруження, придушувати негативні прояви в поведінці, викликані стресовими ситуаціями, проявляти витримку і такт [3].

Список використаних джерел

1. Генсон М. Е. Керування освітою та організаційна поведінка. Львів: Літопис, 2002. 384 с.
2. Калошин, В. Ф. Філософське ставлення до стресу: психологічний практикум. *Управління школою*. 2017. № 46. С. 90–94.
3. Корольчук М.С. Психофізіологічні засади дослідження стресостійкості особистості. URL.: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/psy/2011_94/Korol1.pdf (дата звернення: 26.09.2023).
4. Ожубко Г.В. Особливості емоційного вигорання педагогічних працівників *Наукові перспективи*. 2022. № 1(19). С. 445-455.
5. Смирнов Б. А., Долгополова Е.В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. 276 с.

*Ілющенко Інна Олександрівна
Хоменко Наталія Валеріївна
Житомирський державний
університет імені Івана Франка,
м. Житомир*

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ
З СОЦІОАДАПТАЦІЙНИМИ ТРУДНОЩАМИ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Однією з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти є включення в освітній процес дітей, у яких наявні соціоадаптаційні труднощі. Вплив травматичних подій, пов'язаних з військовою агресією, значною мірою ускладнює повну адаптацію дітей із соціоадаптаційними труднощами в освітньому просторі та зумовлює потребу в необхідності наданні індивідуальної, психологічної підтримки під час організації та здійсненні корекційно-розвиткової роботи в закладах освіти.

Корекційно-розвиткова робота – це комплекс заходів із системного психолого-педагогічного супроводження дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямований на корекцію порушень шляхом розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, мовлення та особистості дитини [2].

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття проводяться фахівцями із числа педагогічних працівників закладу освіти, педагогічними працівниками вчителями-дефектологами (вчителем-логопедом, сурдопедагогом, тифлопедагогом, олігофренопедагогом), які введені до

штату закладів освіти відповідно до типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти та/або додатково залученими фахівцями, з якими заклад освіти або відповідний орган управління у сфері освіти укладають цивільно-правові договори. [3].

У період воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду) психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття для учнів з особливими освітніми потребами (за умови дотримання безпеки учасників освітнього процесу) можуть проводитися фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів, зокрема з числа тих, що вимушені були змінити своє місце проживання (перебування) та/або місце роботи внаслідок збройної агресії Російської Федерації [3].

Соціоадаптаційні труднощі полягають у:

- дефіциті соціально-емоційної взаємодії – наприклад, від відхилення в соціальному вмінні зблизитись та неспроможності вести нормальну розмову до зниження вміння ділитися інтересами, емоціями, афектами та до неспроможності ініціювати соціальну взаємодію чи відповідати на неї. дефіцит невербальної комунікації, яка використовується в соціальній взаємодії, – наприклад, від недостатньої цілісності вербальної та невербальної комунікації до порушень зорового контакту і мови тіла або до дефіциту в розумінні й використанні жестів та до повної відсутності міміки і невербальної комунікації.
- дефіциті уміння розвивати, підтримувати та розуміти стосунки – наприклад, від труднощів у регулюванні поведінки в різних соціальних ситуаціях до труднощів у спільних іграх на уяву і в зав'язуванні стосунків та до відсутності інтересу до однолітків.
- стереотипні або повторювані моторні рухи, стереотипне використання речей або мовлення (наприклад, прості моторні стереотипії, постукування предметами, ехолоалія, ідіосинкратичні фрази).
- наполягання на подібності, негнучкість у дотриманні певного режиму, ритуалізовані зразки вербальної та невербальної поведінки (наприклад, засмученість через незначні зміни, труднощі з перервами, стійкі стереотипи мислення, потреба ходити однаковим маршрутом та їсти однакову їжу щодня).
- надзвичайно обмежені, зациклені інтереси, ненормальні з точки зору інтенсивності чи зосередженості (наприклад, сильна прив'язаність або захоплення незвичними об'єктами, надмірно обмежені чи стійкі інтереси).
- гіпер- або гіпочутливість до отриманої сенсорної інформації, незвичний інтерес до сенсорних особливостей навколишнього середовища

(наприклад, очевидна байдужість до болю/ температури, негативна реакція на конкретні звуки чи текстури, надмірне обнюхування чи обмацування об'єктів, захоплення спогляданням світла чи рухів) [1].

Враховуючи особливості прояву соціоадаптаційних труднощів у дітей та впливу стресогенних факторів, пов'язаних з військовою агресією, дана категорія дітей потребує особливого підходу в організації корекційно-розвиткової роботи в умовах військового стану та потребує індивідуальної підтримки під час організації корекційно-розвиткової роботи.

Індивідуальна, психологічна підтримка під час організації та здійсненні корекційно-розвиткової роботи з дітьми із соціоадаптаційними труднощами в умовах військового стану, враховує той факт, що звична стереотипна поведінка та організація життя, як вдома, так і в закладі освіти дає такій дитині ілюзію стабільності та передбачуваності, все що виходить за межі цього, - призводить до стресу та непередбачуваних поведінкових реакцій. Це може бути емоційний сплеск, істеричні прояви, різкі агресивні рухи тощо. Будь яка зміна розпорядку дня може створити привід для додаткового емоційного стресу. Таким дітям можна допомогти зрозуміти поведінку навколишніх людей та ситуацію, яку вони бачать, але не розуміють, за допомогою заздалегідь опрацьованих під час тренувань «соціальних історій» в тому числі у вигляді візуалізацій. Створення разом з дитиною цих історій, котрі пояснюють що відбувається навколо, пояснюють дитині реакції, на які чекають від неї під час реагування на надзвичайні ситуації. Це може допомогти дитині посилити розуміння інформації на рівні створення власного досвіду. Діти з соціоадаптаційними труднощами, які спілкуються за допомогою усного мовлення, може повторювати певні вислови в режимі нон-стоп, наприклад: «Все жахливо», «Ми всі помремо» і т. д.. Такі висловлювання можу віддаляти їх від однолітків та дорослих. Щоб допомогти дитині уникнути подібних тверджень, їй необхідно надати конкретну інформацію про ситуацію та допомогти їй зрозуміти, як її описати вербально відповідно до рівня розуміння дитини. Необхідно враховувати те, що діти потребують більше тренувань, часу, підтримки, настанов. Слід звертати увагу на прояви тривожності та занепокоєння, які будуть виражатись в міміці, жестах, зміні мовлення, інтонацій, нервозності. Дитина може прагнути та намагатись досягти ізоляції, відмовляється брати участь діяльності, яка пропонується на заняттях. Слід враховувати чутливість до невербальних повідомлень від дорослих та оточуючих людей, особливо інтонацій та виразу обличчя [4].

Отже, застосування технологій індивідуальної підтримки під час організації та здійсненні корекційно-розвиткової роботи з дітьми із соціоадаптаційними

труднощами в умовах військового стану, сприятиме легшій адаптації дітей в освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі/ Укл.: Л.І. Прохоренко, Н.А. Ярмола, О.О. Набоченко та ін. К., 2021. 200 с.
2. Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: постанова Кабінету Міністрів України від 09.08.2017 № 588. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-%D0%BF#Text>. (дата звернення: 05.10.2023).
3. Про внесення змін до порядків, затверджених постановами Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 і від 15 вересня 2021 р. № 957: постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2022 р. № 483. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/483-2022-%D0%BF#n33>. (дата звернення: 05.10.2023).
4. Про методичні рекомендації "Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації" (розроблені ДУ "Український інститут розвитку освіти"): лист МОН від 03.08.2023 р. №1/11479-23. URL: [Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf](https://mon.gov.ua/ua/rozdum/11479-23-vid-03-08-2023-1). (дата звернення: 05.10.2023).

Кобець Олександр Володимирович
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Лантух Ігор Валерійович
ПЗВО «Харківський інститут медицини
і біомедичних наук»,
м. Харків

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ВЕКТОРІ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я

Відомо, що здоров'я виступає показником якості життя населення; чинником суспільного розвитку; важливим проявом соціальної

справедливості, стабільності та індикатором виміру людських досягнень. Тобто, соціальне здоров'я означає здатність особистості всебічно контактувати із соціумом.

На думку Роббінса (1980), самим вагомим чинником, що впливає на соціальне здоров'я особистості виступає спосіб життя – 51-52 %. Тому не дивно, що супутником соціального здоров'я будь-якої особистості, особливо індустріального суспільства, є стрес.

Стрес – це не деструктивні життєві обставини, а захисна реакція організму на ці обставини. Стресора реакція спрямована на підвищення сталості організму до будь-яких впливів та носить захисно-приспосовний характер. За Г. Сельє, адаптаційний синдром починається із стадії тривоги, під час котрої у відповідь на перший шок мобілізуються захисні системи організму (протишок). У результаті організм придбає сталість не тільки до фактору, що сприяє стресу, але і до інших.

Слід зазначити, що майже весь організм людини реагує на стрес. Це і центральна нервова та ендокринна системи, респіраторні та серцево-судинні системи, м'язові системи та система травлення, імунна та репродуктивна. Звісно, з одного боку, це руйнує людський організм [1]. Проте, з другого боку, стрес – це шлях до виживання, а також для адаптації до нових умов. А так як у нашому організмі закладені механізми реакції на стрес, то вони спрацьовують як запобіжні «шлюзи», котрі допомагають людині виходити із стресорних ситуацій, тобто досягати стресостійкості. Тому важливо враховувати, що стреси мають свій різновид, що надзвичайно важливо для розробки стратегії для їх подолання. Розрізняють наступні види стресу, а саме *еустрес* (гострий) та *дистрес* (хронічний), які відрізняються тривалістю та інтенсивністю. Якщо *еустрес* позитивно впливає на організм, що проявляється в активізації функціональних резервів його, сприяє адаптації до оточуючого середовища, а також ліквідації самого стресу, то *дистрес*, навпаки, виснажує захисні сили організму, «підриває» механізми адаптації, що призводить до послаблення організму, а отже до його хвороби.

Тому пошук «копінг» (coping) стресу є архіважливою психологічною проблемою, бо цей термін означає процес, при якому людина намагається впоратися із обставинами, котрі нею сприймаються як явне психологічне перевантаження, що часом перевищує внутрішні резерви людини. Успішність подолання стресу залежить від ресурсів особистості - чим їх більше та вони різноманітніші, тим копінг буде результативніший [2].

Враховуючи те, що ресурси людини поділяються на внутрішні і зовнішні, то слід диференціювати пошуки шляхів копінгу. Якщо зовнішні ресурси

включають гроші, час, соціальну підтримку, а також інші життєві події, які мають позитивний характер, то внутрішні ресурси складаються з наступних речей: а) властивого особистості стилю подолання стресу й б) внутрішніх, особистих якостей особистості.

У цьому аспекті треба звернути увагу на проблему емоційного стресу. Емоційна сфера людини – одна із таємниць природи. Усі негативні впливи середовища здійснюють вплив на організм у комплексі, але все ж основна причина «хвороби сторіччя» - різні емоційні зсуви, які виникають у результаті стресів – нервових перенавантажень при дії надзвичайних обставин. Стреси здатні зруйнувати не тільки психіку, але й роботу внутрішніх органів (серця, шлунку, сечового міхура тощо).

Відомо, що стресові ситуації можуть бути різноманітні, як і реалізація виходу зі них. У дослідженнях психологічних проблем стресостійкості особистості, які провокують стреси, було виділено чотири «іпостасі» [3].

Першу іпостась стресу психологи назвали **«внутрішній годинник»**, який впливає на мозок індивіда, твердячи йому «швидше, швидше», що не дозволяє останньому розслабитися, постійно втілюючи у нього стигму: ти потрібен і цікавий оточуючим лише у тому випадку, якщо зайнятий постійно чим-небудь, протягом усієї доби. Такий ритм не витримує навіть здорова людина. Результат негативний – постійні перевантаження, періоди глибокого падіння сил, що веде до нападу нездорового ентузіазму. Тому треба загальмувати **«внутрішній годинник»**, а саме щоденним відпочинком на 1-2 години, повним спокоєм на деякий час, повільною мовою.

Друга іпостась стресу – це **«угодник»**. Це образ людини, яка завжди з послужливою посмішкою і нікому не говорить «ні». «Угодник» переконаний, що оточуючі дуже цінують його безвідмовність. Прагнучи допомогти усім, він, як, правило, не надає реальної допомоги нікому і цим самим спонукає себе до власного безсилля. Психологи радять «угоднику» хоч один раз сказати «ні», перестати безпричинно уявляти себе незамінним, не керуватися правилом: «якщо не я, то хто?».

Наступна іпостась – це **«верхолаз»**, який впевнений, що життя є нескінченим шляхом нагору, а ступінь щастя знаходиться у прямій залежності від «висоти положення». Для нього робочий день безмежний, чого він вимагає і від підлеглих, будь-який вчинок – звіряє з генеральною лінією, котра виводить його нагору, тобто до кар'єри. Психологи вважають, що індивіди цієї іпостасі повинні більше спілкуватися з колегами, із сім'єю, не тиражувати свої успіхи.

І наступна іпостась – це **«критичний суддя»**, який без кінця продукує думку, що оточуючі усе роблять не так, як треба. Якщо йому заперечувати, то усі зауваження будуть недоречними. Тому представнику даної іпостасі треба тверезо та самостійно оцінювати свої вчинки, знайти підходящу сферу щодо своїх здібностей або навіть змінити професію.

Надані рекомендації з психологічних аспектів проблеми стресостійкості особистості, слід розглядати як ефективний захід подолання стресових ситуацій у соціумі.

Список використаних джерел

1. Багданьок О. Вплив хронічного стресу на здоров'я людини. URL: <https://suspihne.media/192057-u-kievi-za-dobu-viavili-ponad-1200-vipadkiv-koronavirusu-klicko/>.
2. Усик С. Л., Богданович Л. М. Поведінка людини в стресових ситуаціях. Феномен копінгу. Методичні рекомендації для використання в роботі педпрацівниками та слухачами центру з метою навчання фахівців цивільного захисту правил поведінки в стресових ситуаціях. Луцьк, 2014.
3. Лантух І., Лантух А. Соціальне здоров'я та стрес. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Серія «Психологічні науки». 2023. № 1 (30). С. 45-52.

Кушнерик Максим Олександрович
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Перепелюк Т.Д.

БАР'ЄРИ У ФОРМУВАННІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасні умови воєнного стану створюють суттєві виклики психічному та фізичному здоров'ю людини. Формування стресостійкості є однією із ключових якостей, яка допомагає справлятися із стресом і труднощами.

Стрес – це відповідь організму на певну психологічну ситуацію. Динаміка стресу це – стан тривоги, боротьба організму зі стресом та його причинами. Рівень стресостійкості кожної людини є різним та змінюється протягом життя і залежить від багатьох чинників. Стрес може бути викликаний: роботою, екологічною діяльністю, подіями в особистому житті тощо. Існує три стадії стресу: стадія тривожності, стадія резистентності, стадія виснаження. Якщо фактор стресу сильний і не зменшується і не зникає, то розум переходить у

стадію виснаження. Це може призвести навіть до смерті, якщо людина не розуміє, що живе в постійному стресі і не усуває його. Наприклад, інсульт або інфаркт можуть статися, коли людина займається стресовою роботою, не звертаючи увагу на фізичне та психічне здоров'я і не відпочиваючи [1, с. 131].

Війна створює свої характерні труднощі для гармонійного формування та розвитку стресостійкості. Створюється загроза нашому життю та здоров'ю в тому числі і ментальному.

Відбувається накопичення систематичного стресу, що пов'язані із новими умовами, наприклад потреба у переїзді, потреба у економії грошей, води, електроенергії тощо. В результаті постійне знаходження у стані стресу людина виснажує, зокрема її психічне та фізичне здоров'я.

З'являється брак доступу до соціальної підтримки, який спричинений вимушеним переселенням, руйнуванням інфраструктури чи іншими чинниками, що негативно впливають на формування стресостійкості. Соціальна допомога сприяє відчуттю підтримки, забезпечує захист від ізолюваності та самотності в умовах стресу. Приділяючи багато часу війні, спостерігаючи за новинами чи хвилювання за своє життя – людина може забути про своїх рідних, свої обов'язки чи навіть роботу.

Постійне перебування у стресовій ситуації веде до внутрішнього переживання або зовнішніх неадекватних, на перший погляд, реакцій. А саме більше дратуватися, злитися з метою розширення своїх кордонів для відчуття себе в безпеці. Перебування в постійному стресі веде до хронічного стресу що призводить до відчуття втоми. Втома в розумінні витрати енергії, що не дозволяє нормально функціонувати.

Однією із основних причин стресу в умовах війни можна виділити страх. Страх – це емоція, тому його важко побороти людині, так як вона не психологічна, а психофізіологічна. Тобто мозком виділяється адреналін в кров, що сприяє виділенню гормону у кров, в цьому виникає проблема роботи зі страхом. Страх потрібно пропрацьовувати: визначити причину страху, зрозуміти, що саме страшно і знайти раціональний вихід із ситуації, яка викликає страх. Але під час страху людина може переходити із раціонального мислення в ірраціональне. Наприклад, людина може закривати штори коли починається сирена і в результаті відбувається неправильна адаптація до стресу.

Подолання цих бар'єрів допомагає людині під час стану страху повернутися у реальність, переключення з ірраціонального мислення до раціонального, правильно прийняти ситуацію і реальність, що є одним із основних моментів у формуванні стресостійкості.

Список використаних джерел

1. Цимбалюк Михайло, Жигайло Наталія. Формування стресотійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Спецвипуск. С. 128-136.

Максимець Світлана Миколаївна
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир

ПСИХООСВІТА ДЛЯ ЧЛЕНІВ СІМ'Ї ОСІБ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ ТРАВМИ ВІЙНИ

Психологічна допомога та підтримка особистості в умовах російсько-української війни поставила перед психологами нові виклики, зокрема зумовлені необхідністю створення нових систем психологічної допомоги особам, постраждалим від воєнних дій. Окрім безпосередньої загрози життю, під час війни особистість зазнає множинні хронічні психологічні травми.

Виділяються два підходи до психологічної підтримки осіб, зазнали травм війни:

- психосоціальна та психологічна допомога окремим малим групам, яка спрямована на корекцію психоемоційних станів, пов'язаних із їх стресовими переживаннями (Alipour, Ahmadi, 2020);
- профілактичний підхід, спрямований на адаптацію осіб, що пережили травму до продуктивного життя у безпечному місці (Silove, 2013).

Під терміном «травма» («військова травма») позначають стан психіки людини, яка зазнала дуже сильного, шокового впливу, потрапила в травматичну ситуацію, коли її власному життю, або життю її близьких загрожувала реальна небезпека. Це, наприклад, часте перебування під обстрілами, картини загиблих людей поруч, загроза загибелі під час втечі, перебування в заручниках, пережите насильство та багато іншого. В умовах цієї війни подібні ситуації відбувалися з багатьма людьми. Ще більша кількість людей стали свідками травматичних подій. Травматична подія – подія, при якій людина вважає, що існує явна небезпека для її життя, фізичного або психічного здоров'я чи для життя і здоров'я близької їй людини. Це відчуття з'явилося в розпал події (навіть якщо пізніше з'ясувалося, що реальної

небезпеки не було) і призвело до фізіологічних, поведінкових або емоційних реакцій. [1]

Травми війни можуть бути складними не тільки для людей, які їх пережили, а і для їхніх сімей, які часто стикаються з різними труднощами у спілкуванні та взаємодії із родичами, що пережили травми війни. Вони можуть відчувати себе приголомшеними, розчарованими та збентеженими, що призводить до посилення стресу та негативних наслідків. Члени сім'ї часто відіграють вирішальну роль у підтримці осіб, що зазнали травми війни, але вони також можуть відчувати низку проблем і стресових факторів, пов'язаних із станом їхніх близьких.

Психоосвітні програми можуть допомогти впоратися з цими проблемами, надаючи сім'ям інформацію, необхідну підтримку та допомогу у набутті навичок для попередження та подолання симптомів травми війни та покращення загальної якості життя. Психоедукація є ефективним методом для покращення розуміння членами сім'ї станів родичів, що зазнали травми війни, зменшення негативних емоцій і покращення навичок подолання небажаних наслідків посттравматичного стресового розладу.

Дослідження показали, що члени сім'ї осіб з травмами війни (наприклад, відокремленість від членів сім'ї, численні смерті членів родини і друзів, зруйновані будинки та смерть домашніх тварин) часто переживають значний стрес, тривогу та депресію через стани здоров'я їхніх близьких. Вони також можуть мати труднощі з розумінням симптомів переживання травм війни та справлятися з ними, що призводить до зниження якості життя. Психоосвіту було визначено як багатообіцяюче втручання для покращення благополуччя членів сімей осіб, що зазнали травм війни шляхом підвищення їхніх знань і навичок у подоланні негативних наслідків.

Основною метою нашого проєкту є розробка та впровадження програми психоосвіти для членів сімей людей, які пережили травми війни. Програма має на меті забезпечити освіту щодо травм війни, покращити розуміння наслідків та покращити навички їх подолання.

Програма має бути розробленою таким чином, щоб задовольнити індивідуальні потреби кожного члена сім'ї, має бути достатньо гнучкою у відповідності до різних вікових категорій та видів травм.

Завдання програми включають:

1. Надання освіти та інформації про природу травм війни, симптоми.
2. Покращення розуміння членами родини психічний станів їх близьких, у тому числі того, як розпізнавати ознаки загострення станів та як ефективно реагувати на прояв симптомів.

3. Розвиток навичок справлятися з емоційними проблемами догляду за близькою людиною з симптомами травм війни, такими як стрес, тривога та труднощі спілкування.

4. Забезпечення безпечного та сприятливого середовища для членів родини, щоб вони могли ділитися своїм досвідом, емоціями та занепокоєнням, пов'язаними із станами їхніх близьких.

5. Покращення якості життя членів родини та зменшення психологічного навантаження.

Програма психоосвіти складатиметься з групових занять, індивідуальних занять та онлайн-ресурсів. Групові заняття проводитимуться під керівництвом фахівця з психічного здоров'я, і вони охоплюватимуть різні теми, пов'язані з травмами війни, включаючи її симптоми, причини та варіанти психокорекції. Індивідуальні заняття будуть адаптовані до конкретних потреб кожного члена сім'ї та будуть зосереджені на вирішенні їхніх проблем і проблем, пов'язаних з доглядом за їхніми близькими, що мають серйозні психологічні наслідки посттравматичного стресового розладу.

Ефективність програми психоосвіти буде оцінюватися як якісними, так і кількісними методами. Знання членів сім'ї та розуміння психозу будуть оцінені до та після програми за допомогою стандартизованих вимірювань. Також буде оцінено вплив програми на навички подолання, емоційне благополуччя та якість життя членів сім'ї. Якісні дані будуть зібрані за допомогою інтерв'ю та фокус-груп і використовуватимуться для оцінки досвіду учасників програми.

Психоосвітня програма для членів сімей осіб, які перенесли психоз, спрямована на покращення розуміння ними хвороби, покращення їхніх навичок подолання та покращення їхнього емоційного благополуччя. Успіх програми оцінюватиметься як якісними, так і кількісними методами, і вона буде розроблена таким чином, щоб бути гнучкою та адаптованою для задоволення унікальних потреб кожного члена сім'ї. Зрештою, успіх програми залежатиме від її здатності розширити можливості членів родини та підтримати їх у догляді за їхніми близькими, хворими на психоз.

Список використаних джерел

1. Гершанов О. Основи роботи з травмою. за підтримки Ради Європи у межах проекту «Внутрішнє переміщення в Україні: розробка тривалих рішень», 2014. 26 с.

2. Alipour F., Ahmadi, S. Social support and posttraumatic stress disorder (PTSD) in earthquake survivors: A systematic review. *Social Work in Mental Health*. 2020. Vol. 18(5). P. 501–514.
3. Silove D. The ADAPT model: a conceptual framework for mental health and psychosocial programming in post conflict settings. *Intervention*. 2013. Vol. 11(3). P. 237–248.

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

ОСОБИСТІТЬ У КРИЗОВИХ УМОВАХ ТА КРИТИЧНИХ СИТУАЦІЯХ ЖИТТЯ

Емоції лежать в основі того, як особистість реагує на кризу. Вони є відправною точкою для всіх реакцій, які маємо на кризу. Вони також є першою перешкодою на шляху до позитивного реагування на кризу. Ось чому важливо зрозуміти, яку роль відіграють емоції в тому, як ми реагуємо, а мета – отримати контроль і використовувати свої емоції конструктивно, стикаючись з кризами.

Емоції, зіткнувшись з кризою, є початковою реакцією на відповідь на боротьбу або втечу, яка була введена в нас з моменту, коли ми вперше стали homo sapiens (і, власне, задовго до того, як ми почали ходити вертикально). Ці почуття послужили першим попередженням та першим реагуванням на людей та ситуації, які люди сприймали як загрозу їх виживанню. Ці емоції були пережиті нашими предками, як і ми зараз, як заклик неспання, що небезпека криється поруч.

Ми переживаємо кризові емоції способами, які гарантують, що ми звернемо на них увагу і прислухаємось до їх попередження. Будь-які затримки у визнанні чи дії на цих почуттях могли означати певну смерть для наших предків. Кризові емоції є вісцеральними, тобто ми відчуваємо їх у кожній клітині нашого фізичного буття. Вони непосильні, тому що наші органи хочуть забезпечити, щоб наш розум не пропускав і не плував повідомлення, які вони нам надсилають. А кризові емоції завжди негативні. Позитивні емоції не поспішають; не потрібно негайно відчувати радість чи любов чи гордість. Але є певна актуальність негативних емоцій; вони повідомляють нам, що ми в

небезпеці, і що нам потрібно знати. Якщо ми не отримуємо негативних емоцій швидко, ми мертві (або так вважає якась примітивна частина мозку)!

Те, як ми емоційно реагуємо на кризу, починається з того, як ми на це дивимось. Незалежно від того, чи розглядаєте кризу як загрозу чи виклик, це приводить в рух діаметрально протилежний каскад емоцій, думок та поведінки, що призводить до конструктивної чи деструктивної реакції на кризи.

Реакція на загрозу – це та, яка була впроваджена в нас протягом тисячоліть, єдиною метою якої є забезпечення нашого виживання. Основна мотивація реакції на загрозу – захистити себе від небезпеки. Емоції, включаючи страх, розчарування та гнів, є вісцеральними та драматичними. Тіло мобілізується у відповідь на загрозу потужними фізіологічними змінами, які допоможуть боротися чи тікати. Фокус звужується, щоб гарантувати, що ви звернете увагу виключно на наявну загрозу. Впевненість сприймає удар, а мислення стає негативним, оскільки ця потужна реакція посиляє повідомлення про те, що ви не здатні подолати загрозу.

Реакція виклику передбачає протистояння найосновнішим інстинктам самозахисту. Основна мотивація відповіді на виклик полягає в тому, щоб зайнятись кризовим кроком, знайти спосіб подолати кризу та процвітати, а не просто виживати, у складних умовах, які створила криза. Такий склад розуму створює фізичний та психологічний стан, який дає змогу спрямувати всі свої ресурси на усунення загрози, яку представляє криза. Якщо сприймати це як виклик, кризи – це досвід, який хоч і не сподобався чи не шукається, але принаймні розглядається як можливість сприйняти скоріше катастрофи, з яких можна позбутися.

Реакція на виклик також викликає у вас абсолютно іншу емоційну реакцію на кризу. Замість негативних емоцій, які є частиною реакції на загрозу, такі як страх, розчарування, гнів та відчай, киньте виклик емоціям, таким як надія, гордість та натхнення (набагато приємніше та продуктивні емоції), які спонукають до подолання кризи, з якою стикається особистість.

Ці емоції, в свою чергу, активізують фізіологічний стан, який краще підготує особистість до позитивного реагування на складний характер криз сьогодні. На відміну від напружених та незручних емоцій, пов'язаних із реакцією на загрозу, відчуваєте себе розслабленим, але зарядженим енергією, можливо, навіть звільненим, щоб пережити кризу.

Цей більш розслаблений емоційний та фізичний стан дозволяє розуму бути ясним та навмисним. Цей відносний спокій у штормі кризи дає змогу визначити ключових учасників кризи, проаналізувати можливі варіанти,

поставити розумні цілі, прийняти обґрунтовані рішення, побудувати відповідні напрямки дій та проводити їх із силою, яка не була б можливою у шалений стан реакції на загрозу.

Здатність реагувати на кризи викликом, а не загрозою, може дуже добре визначити, чи особистість не тільки пережила бурю, яка вирує навколо, але чи виходитеме з кризи сильнішою, ніж будь-коли.

Список використаних джерел

1. Шебанова В. І. Психологічна допомога особистості у кризових та критичних ситуаціях життя у наративному підході. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (22–23 лютого 2018 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. С. 309–311.

**Поліщук Олена Романівна,
Бігачова Наталія Олександрівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань**

ЖІНКА В УМОВАХ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ

Під час збройного конфлікту жінки є однією з найуразливіших категорією до різних форм фізичного, психологічного, економічного та/або сексуального насильства і, зазвичай, легкою мішенню для протидіючих сил [1].

Українські жінки на рівні із чоловіками брали участь у протестах на Євромайдані наприкінці 2013 – початку 2014 років, причому в усіх видах діяльності, у тім числі формуючи так зва «жіночі» сотні. Сьогодні жінки також воюють під час збройного конфлікту, про що неодноразово свідчать повідомлення засобів масової інформації. Проте, актуальним залишається питання видимості жінок та визнання із боку держави та суспільства їхньої ролі «на рівні із чоловіками».

Не згасають сьогодні у військовій соціології дискусії з приводу участі жінок і армії, що передусім ґрунтується на реальних можливостях жінок бути професійними військовими. Головною дилемою при обговоренні повної інтеграції жінок у оборонну сферу держави є питання про те, якою має бути сучасна армія. Чи то професійно закритою групою, чи то армія має реагувати на соціальні зміни в суспільстві, зокрема, на зміну соціальної ролі жінки [2].

Меді Сігел, американська дослідниця, виокремила три групи чинників у своєму дослідженні «Військові ролі жінок: минуле, теперішнє, чи майбутнє?», що можуть позитивно стимулювати інтеграцію жінок в армію, а саме: зміни збройних сил, зміни соціальної структури суспільства та зміни культури [2]. Під змінами у збройних силах дослідниця розуміє зміну концепції національної безпеки, воєнної технології, організаційної структури армії та її «розмаскуління», призначення збройних сил та політики рекрутування військовослужбовців.

Війна та конфлікти по-різному впливають на жінок, чоловіків, хлопців і дівчат. Вони можуть відрізнятися за причиною та масштабом, але наслідки для жінок у всьому світі схожі. Негативний вплив конфлікту на ґендерні відносини, зокрема на жінок, є широко визнаним. Нинішня війна в Україні також показала, що жінки та дівчата більше страждають від насильства у порівнянні з іншими групами населення, як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі. Жінки та дівчата страждають не лише від безпосередніх наслідків війни та конфліктів, але й від їх побічних наслідків.

Під час війни жінки беруть на себе всі ризики та відповідальність за порятунок своїх дітей і сімей, і змушені залишати свої домівки, позбавляючи їх від мережі підтримки. За даними УВКБ ООН, Агентства ООН у справах біженців, понад половину з 80 мільйонів переміщених осіб на планеті становлять жінки та діти, що підвищує ризик ґендерно зумовленого насильства, у тому числі сексуального насильства. Дані ООН показують, що принаймні кожна п'ята жінка-біженка у складних гуманітарних умовах зазнала сексуального насильства; однак реальні цифри, швидше за все, вищі, оскільки дані про сексуальне та ґендернозумовлене насильство в гуманітарному контексті залишаються заниженими. В умовах конфлікту жінки часто долають великі відстані за їжею, водою, дровами та медичною допомогою, щоб подбати про свої сім'ї, що збільшує ризики нападів, сексуального насильства чи поранень від наземних мін.

Крім того, бути жінкою чи дівчиною – означає бути пов'язаними з іншими факторами ризику, такими як вік, інвалідність, ґендерна ідентичність, сексуальна орієнтація та етнічна приналежність, коли ризик зазнати насилля та ступінь вразливості можуть бути ще вищими.

Вважаємо, що участь жінок в ухваленні рішень стосовно миру та конфліктів сприяє відверненню конфліктів, пост-конфліктній відбудові та встановленню миру. Саме тому важливо, щоб жінки вірили у свої сили та включались у процес миротворення на всіх рівнях суспільного та політичного життя України.

Список використаних джерел

1. Декларація про захист жінок і дітей в надзвичайних обставинах та в період збройних конфліктів. URL: <http://surl.li/lxhsu> (дата звернення: 2.10.2023).
2. Запобігання та реагування на ґендернозумовлене насильство під час війни та в післявоєнних умовах. URL: <http://surl.li/lxhqo> (дата звернення: 2.10.2023).

***Пятаков Михайло Вікторович,
Шеленкова Наталія Леонідівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань***

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Зміна обстановки країни потребує нових підходів у вивченні сутності та організації соціальної роботи у військових підрозділах. Однією з найістотніших проблем є те, що соціально-психологічна робота в армії здійснюється не повною мірою, оскільки покладена не на професіоналів у даній сфері підготовки.

Адаптація як процес, згідно з даним тлумаченням, набуває форми зміни середовища й змін в організмі внаслідок застосування дій (реакцій, відповідей), що доречно у даній ситуації. Це зміни суто біологічні, а зміни психіки, пов'язані з власне психічними механізмами адаптації у подібних визначеннях, як правило, не згадуються. Можна вважати найбільш повним та вдалим, на наш погляд, системне визначення адаптації на основі узагальнення праць попередників, що запропонував М.С.Корольчук: адаптація - це активна системна відповідь функцій організму, що спрямована на підтримку гомеостазу та створення адекватної врегульованої програми, відповіді з мінімальними реакціями на умови, що постійно змінюються, умови діяльності, в основі якої лежать 5 основних компонентів: енергетичний, сенсорний, операційний, ефекторний та активаційний [1]. Соціально-психологічна адаптація є динамічним системним процесом, ефективність якого залежить від взаємодії людини й ситуації. Об'єктивні властивості ситуації, без сумніву, впливають як на її успішність, так і на психологічні механізми, які лежать в основі поведінкових стратегій, спрямованих на пристосування. Оптимальним для соціальної адаптації є поєднання прийняття себе та інших з прагненням реалізувати власні ресурси та переконанням щодо власної самоефективності та сенсовності свого життя.

Соціально-психологічна адаптація є процесом активного пристосування до вимог середовища [1; 2]. Адаптація відбувається шляхом поєднання неусвідомлюваного та свідомого моделювання власної поведінки як індивідуальної стратегії та ситуативної тактики з метою досягнення бажаного результату. На формулювання бажаної мети та способів її досягнення впливають зовнішні та внутрішні соціальні регулятори. Зовнішніми соціальними регуляторами є норми поведінки, правила, вимоги та побажання й очікування щодо поведінки. Внутрішніми соціальними регуляторами є інтереси, потреби, ціннісні та сенсожиттєві орієнтації, які разом визначають життєві цілі, критерії оптимуму соціальної адаптації та індивідуально прийнятні способи й форми соціальної адаптації. Психологічними чинниками, які визначають особливості соціальної адаптації, є психологічні властивості особистості, індивідуальні когнітивні стилі опрацювання інформації, копінг-стратегії та способи й тенденції емоційно-поведінкового реагування залежно від ступеня соціальної адаптації. Важливими особистісними чинниками соціальної адаптації є інтелект (особливо соціальний), егоідентичність, самоефективність, самоактуалізація та відчуття когеренції. Соціальну адаптацію забезпечує регуляція взаємин із зовнішнім світом; механізмом адаптації, регуляції та саморегуляції є індивідуальний досвід, який полягає в накопичених індивідом знаннях, уміннях і навичках, можливостях інтерпретувати події минулого та сучасного і самого себе в контексті цих подій, взаємодії з навколишнім світом. Будь-яка адаптація є інтегративним виявом взаємодії значної кількості чинників, що одночасно існують в умовах системи, яка перебуває в ситуації нестійкої рівноваги. У процесі адаптації військові вчаться довіряти близьким людям, і тоді це правило поступово відходить на задній план. До основних соціально-психологічних проблем, що є значущими для військових психологів та інших керівників можна віднести наступні [3]:

- Роль морально-психологічного чинника в підвищенні бойової готовності та ефективності бойової діяльності військ та окремих військовослужбовців.
- Соціально-психологічні масовидні явища в бойових умовах (паніка, згуртованість військових колективів).
- Способи ефективного впливу на моральний дух, психологічний стан противника і населення, методи психологічної війни.
- Соціально-психологічна характеристика військових колективів (підрозділів, екіпажів, варт і т.п.) як малих соціальних груп.
- Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців, як процес їх

пристосування до специфіки нового для них соціального статусу військовослужбовця, входження в конкретний військовий колектив.

- Соціально-психологічні чинники ефективності спільної військової діяльності - умови сумісності та спрацьованості військовослужбовців, вимоги до службової комунікації та ін.

Таким чином, процес включення військовослужбовців у життя суспільства після воєнних дій – це комплексна система заходів, яка повинна включати роботу не лише з самими бійцями, але й їхніми сім'ями, друзями, волонтерами, представниками державних служб. Аналіз наукових джерел дозволив прийти до висновку, що передовий досвід застосування Збройних Сил України не залишає осторонь багатьох інших сфер життя суспільства, яке вже активно долучається до роботи з учасниками бойових дій. Військовослужбовці, що потребують соціально-психологічної адаптації починають отримувати належну та кваліфіковану допомогу. Активна співпраця із світовим співтовариством сприяє поширенню унікального досвіду та покликана покращити заходи супроводу учасників бойових конфліктів.

Список використаних джерел

1. Алещенко В.І. Соціальна адаптація звільнених військовослужбовців: стан, проблеми та напрями її удосконалення. *Наука і оборона*. 2006. № 3. С. 36–42.
2. Бал. Г.А. Поняття адаптації та її значення для психології особистості. *Питання психології*. 1989. №1. С. 92–100.
3. Павлюк М., Овдій І. Психологічна адаптація військовослужбовців збройних сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 70 (6), С. 134–141.

**Смоквина Олена Олександрівна,
Шеленкова Наталія Леонідівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань**

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ

Війна – потужний чинник стресу, тож цілком природно, що багато людей зараз відчувають тривожність, пригніченість, не можуть знайти в собі сили на

буденні справи тощо. Вміння успішно справлятися зі стресом і зводити до мінімуму його негативний вплив в умовах воєнного часу є важливим для кожної людини. Особливого значення стійкість до стресу набуває для фахівців соціономічних професій, трудова діяльність яких є одним з найбільш напружених в психологічному плані видів трудової активності.

Професії соціономічного типу є суб'єкт-суб'єктними, об'єктом вивчення, зміни, розвитку та обслуговування яких є люди різного віку, групи населення, спільноти та цілі соціальні системи. Цей клас професій ще називають «гуманологічними», оскільки їхня особливість полягає в тому, що людина є одночасно і суб'єктом їх діяльності, і об'єктом їхньої уваги. Між суб'єктом і об'єктом формуються особливі людські відносини, а на взаємодію між ними витрачається основна праця [2].

До цієї групи відносяться всі професії сфери управління, правового захисту, соціального, побутового та інформаційного обслуговування, педагогічні та медичні професії та ін.

Умови праці працівників соціономічних професій непрості: робота в умовах постійної підвищеної моральної відповідальності за свою працю, під високою словесною відповідальністю, як, наприклад, діяльність викладача чи керівника, передбачає, що до 80% робочого часу припадає на роботу зайнятий спілкуванням. Особливо яскраво специфіка умов праці проявляється в соціально-психологічному аспекті: високий самоконтроль, інтенсивна психоемоційна діяльність, психічні навантаження, високий рівень емпатії та чутливості, висока когнітивна складність (висока концентрація уваги, засвоєння великого обсягу) інформації, оволодіння новими технологіями), високоемоційно насичені міжособистісні взаємодії [2]. Наслідком усього цього може бути, окрім погіршення власного здоров'я фахівця, стійке зниження результативності його праці, розвиток професійного стресу тощо.

У зв'язку з цим гостро постає питання своєчасної профілактики і корекції постстресових станів та професійного вигорання, які, в першу чергу, мають ґрунтуватися на повноцінній діагностиці їх ранніх проявів, а також на виявленні індивідуальної схильності конкретної людини до розвитку дистресу і характерних для неї стратегій подолання складних життєвих ситуацій.

Корисним інструментом для регулювання професійного стресу працівників соціономічних професій може бути музикотерапія. Це метод, що «використовує музику як засіб корекції, як провідний фактор впливу (прослуховування музичних творів, індивідуальні та групові заняття музикою)» [1, с. 56]. Дослідник О.Федій вказує у своїх працях, що музикотерапія – це

вагомий вид естетотерапевтичного впливу на людську особистість [3]. Музикотерапія може бути корисною для людей з різними психічними, фізичними та емоційними проблемами. Вона може допомогти знизити стрес, поліпшити настрій, зняти тривогу, збудувати взаємодію, покращити комунікацію та самовираження. Музика стимулює різні частини мозку, активізує емоційні реакції та сприяє релаксації.

Музикотерапевти використовують різні методи та підходи в роботі з клієнтами, залежно від їхніх потреб і цілей терапії. Це може включати використання інструментів, вокалу, композиційної структури музики, імпровізації, слухання музики, ритмічні та рухові активності. Музикотерапія може мати позитивний вплив на регуляцію професійного стресу. Вона може бути ефективним інструментом для зниження рівня стресу, поліпшення самопочуття та психологічного благополуччя працівників. Ось декілька способів, якими музикотерапія може сприяти регуляції професійного стресу: Релаксація та зняття напруги: музика має потужний релаксуючий ефект на нервову систему. Слухання спокійної, приємної музики або спеціально створеної музики для релаксації може допомогти заспокоїтись, знизити рівень фізіологічної та психологічної напруги, а також відновити енергію.

Емоційне вивільнення та виразність: музика може слугувати засобом виразу та вивільнення емоцій, які супроводжують професійний стрес. Вона дозволяє виразити внутрішні почуття, розслабитись та відпустити негативні емоції, що сприяє психологічному розвантаженню.

Концентрація та увага: музика може допомогти поліпшити концентрацію та увагу. Використання спеціально підібраної музики, такої як музика з природними звуками або інструментальна музика, може стимулювати фокусування уваги, збільшити продуктивність та полегшити виконання завдань.

Самовираження та креативність: музикотерапія надає можливість виразити себе та свою креативність через музичне самовираження. Гра на музичних інструментах, спів чи написання власних творів музики можуть служити засобами самовираження та вираження своїх почуттів. Це дозволяє працівникам відсторонитись від рутинних професійних обов'язків і знайти творчий вихід для своїх емоцій, допомагаючи відпустити стрес і знайти внутрішню гармонію.

Соціальна підтримка та взаємодія: групові сеанси музикотерапії можуть створювати атмосферу спільності та підтримки. Участь в музикотерапевтичних групах дозволяє працівникам спілкуватися,

обмінюватися досвідом та відчувати підтримку один одного, що зменшує відчуття ізолюваності та стресу на робочому місці.

Відновлення енергії та підвищення настрою: музика може підвищити настрій, підвищити рівень енергії та стимулювати позитивні емоції. Вона допомагає відновити емоційний баланс, зняти втому та відновити втрачену енергію, що є особливо важливим у контексті регулювання професійного стресу.

Отже, музикотерапія може бути ефективним інструментом для працівників у регулюванні професійного стресу та забезпеченні психологічного благополуччя. Проте варто пам'ятати, що ефективність музикотерапії може варіюватися в залежності від індивідуальних особливостей і потреб кожної людини, тому важливо отримати професійну консультацію від кваліфікованого музикотерапевта.

Список використаних джерел

1. Беседа Н. А. Здоров'язбережувальні технології як запорука ефективного навчання і виховання школярів: (тренінг для вчителів). ПостМетодика. 2010. № 1. С. 47-53.
2. Дубчак Г. М. Формування професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій. Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер.: Психологічні науки. Херсон, Вид-во «Видавничий дім «Гельветика», 2017. Вип. 3, Т. 2. С. 56-68.
3. Федій О.А. Музикотерапія в професійній діяльності сучасного педагога. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2009. №11 (174). С. 282-292.

Табаченко Сергій Анатолійович
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Вахоцька І.О.

ОСОБИСТІТЬ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ ТА ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ПРОБЛЕМІ СТРЕСОВОЇ РЕАКЦІЇ

Діяльність людини як така вимагає постійної взаємодії з соціальним середовищем. Також, суспільна активність людини підпорядковується вимогам кожного окремого соціуму. Нерідко життєві обставини як елементи соціальної життєдіяльності людини висувають такі вимоги, для відповідності

яким рівень актуальних навичок особистості не є достатнім. Цілком адекватною реакцією на життєві труднощі та необхідність їх подолання – є стрес.

Стрес як неспецифічна реакція організму на подразник вимагає від людини мобілізації ресурсів, необхідних для подолання стану пригніченості фізіологічних, психічних та соціальних функцій особистості. І, таким чином, можемо звернутися до проблеми власне особистісних ресурсів людини.

Характер стресової реакції є безпосередньо залежним від структури особистості, а отже важливим для розгляду даного питання є аналіз соціально-психологічного аспекту життєдіяльності особистості.

Здобувач освіти – це особистість, що здійснює власну навчальну діяльність в закладі вищої освіти, крім того, соціалізується в освітньому середовищі. В процесі соціалізації здобувач набуває навичок, необхідних для забезпечення успішності власної діяльності в освітньому середовищі.

В період навчання в ЗВО особистість залучається до різного роду соціальних активностей та набуває відповідних якостей. До ключових новоутворень особистості, в даному контексті, належить формування почуття професійної компетентності. Однією з центральних є загострена потреба в спілкуванні [1; 2].

Особливості структури освітнього середовища як одного з чинників, що визначають специфіку стресової реакції особистості, полягають в тій кількості та інтенсивності викликів, та вимог, що висуваються здобувачеві.

Так, можемо висвітлити проміжного характеру узагальнення, що полягає у тому, що організація та характер освітнього середовища повинні перебувати на тому рівні, реалізація якого дозволила б забезпечити адекватність та безпечність процесу пристосування та інтеграції особистості здобувача освіти.

Так, в даному контексті, ми можемо звернутися до проблеми відповідності, сформованих у процесі соціалізації в освітньому середовищі, особистісних якостей здобувача та, власне, вимог освітнього середовища.

Розглядати питання невідповідності вимог відносно сформованих навичок можна розглядати як з точки зору організації освітнього середовища, так і з точки зору індивідуальних особливостей особистості, що забезпечують особливості її соціалізації та діяльності.

У першому випадку необхідно розглядати освітнє середовище, в першу чергу, як продукт організованої суспільної діяльності, головною функцією якого є цілеспрямована взаємодія з особистістю здобувача.

У другому випадку ми повинні будемо звернутися до проблеми готовності та спроможності здобувача освіти до взаємодії з освітнім середовищем.

Крім того, важливо розглядати даний тип взаємовідношень не як «об'єкт – суб'єкт», а враховувати також і інтерперсональний аспект соціального життя здобувача освіти, формулюючи, таким чином, систему відношень «суб'єкт – об'єкт – суб'єкт».

Саме даний тип відношення дозволить нам розглядати діяльність здобувача в освітньому середовищі як власне систему міжособистісної взаємодії та соціальної активності в рамках, та відповідно до вимог, того середовища, в якому перебувають суб'єкти.

Особливо важливим для розуміння проблеми в даному контексті є, як було зазначено раніше, загострена у здобувачів потреба в спілкуванні. Саме завдяки, характерній для групи здобувачів, цінності міжособистісних зв'язків ми можемо сформулювати комплексне бачення проблеми взаємодії студентів з освітнім середовищем та особливостями їх соціалізації в ньому, крім того, розкрити питання специфіки виникнення стресу в її ході.

Отже, виходячи з вищезазначених положень, можемо зробити деякі висновки:

1. Соціальний аспект життєдіяльності здобувача освіти характеризується двома основними процесами: спілкування та навчання. При цьому, здійснюються вони відповідно до норм освітнього середовища, в якому перебувають здобувачі;

2. Соціалізація здобувачів в освітньому середовищі може вважатися успішною лише у випадку взаємообумовленого росту рівня особистісної компетентності здобувача та вимог освітнього середовища;

3. Невідповідність вимог та вимогам освітнього середовища, відповідно, може бути спричинена як особливостями організації самого закладу вищої освіти, так і індивідуальними особливостями особистості здобувача.

4. Ситуація невідповідності навичок вимогам освітнього середовища є причиною та чинником стресової реакції особистості. При цьому, можемо зробити припущення, про те, що однією з причин такої невідповідності, і як наслідок – стресу, може слугувати специфіка та характер міжособистісних зв'язків, в які вступають здобувачі.

В цілому, питання потребує більш якісного теоретичного аналізу та розробки, а також проведення психологічного експерименту для уточнення стану та особливостей проблеми.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П., Волович В.І., Горлач М.І. Соціологія / ред.: В. Андрущенко, М. Горлач. 3-тє вид. Харків: Єдинорог, 1998. 624 с.
2. Гринів О. М. Особливості реалізації життєвого шляху сучасних чоловіків і жінок у ранній дорослості. *Вісник Прикарпатського університету*. 2014. Т. 18, № 1. С.136–141.

Татарова Анна Василівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Козак О.Ю.

ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ, ЯК НАСЛІДОК ТРАВМУЮЧОГО ДОСВІДУ

З моменту повномасштабної війни, активно обговорюється та досліджується питання її негативних наслідків для психіки людини, зокрема значна увага приділяється розладами пов'язаним із стресом та травмою. Без сумніву всі українці піддаються негативним впливам воєнних часів, проте варто розглянути іншу сторону травмуючих життєвих обставин. На наш погляд вивчення питання посттравматичного зростання є дуже актуальним, оскільки дасть розуміння вірогідних позитивних змін особистості, та дозволить розглянути питання наслідків стресу в ширшому розумінні.

Термін «посттравматичне зростання» ввели Р. Тедескі та Л. Калхун у 90-х роках 20 ст. Посттравматичне зростання (ПТЗ) – це позитивні психологічні зміни, що з'являються у результаті боротьби з складним життєвими обставинами. Під дією цих обставин використовуються адаптаційні ресурси особистості, як результат значні труднощі розуміння людиною світу та свого місця у ньому. Посттравматичне зростання містить в собі психологічні зрушення у мисленні та ставленні до світу і себе, які сприяють особистісному процесу змін [2].

Ідея посттравматичного зростання знаходиться за межами концепції стійкості, висуваючи гіпотезу, що в деяких областях люди можуть не тільки повернутися до свого первинного рівня після перенесеної травми, але й в перспективі мати позитивні зміни. Загалом варто виділити такі напрямки ПТЗ, як: зростання цінування життя в цілому, наповнення стосунків смислами, зростання почуття особистої сили, зміна пріоритетів, збагачення духовного

життя тощо. Крім того, С. Джозеф виділяє три виміри такого зростання: стосунки, погляд на себе, життєва філософія [1].

Вчені визначили, що близько 89 % з тих, хто пережив травму, говорять про хоча один аспект посттравматичного зростання, наприклад, оновлену оцінку життя. Наприклад, в час пандемії деякі люди відмічали покращення у сімейних стосунках та зміну ставлення до життя та підвищення його цінності [3]. В даному контексті варто зазначити, що позитивні психологічні зміни після травматичної ситуації не обов'язково виключають виникнення негативних посттравматичних психічних процесів. Наприклад, співіснування позитивних та негативних змін може відбуватися одночасно в різних областях [2].

Посттравматичне зростання можливе і під час війни. Дослідження яке було проведено на колишніх біженцях та переміщених особах в Сараєво продемонструвало, що значна частина з них відчувала позитивні зміни через кілька років після травми. В результаті дослідження також було встановлено, що молоді люди відзначали більший ріст, ніж літні. Ще одне дослідження серед військових з Південної Кореї показало, що хоч травмуючі події не лише ведуть до негативних наслідків, а й можуть сприяти стійкості, задоволеності життям та кращому розумовому функціонуванню [3].

Посттравматичний ріст може виникнути лише якщо людина, що пережила травму, змогла інтегрувати цей досвід у своє життя. В іншому випадку людина може залишатися в травмованому стані. Тобто спочатку необхідно пережити посттравматичний стрес, перш ніж людина зможе відчутти ріст. Психологиня Маріанна Трент вважає, що без симптомів ПТСР будь-яке зростання можна пояснити звичайною резильєнтністю або ж стресостійкістю, а не змінами саме через травму [3].

Вважаємо за необхідне назвати ключові ознаки посттравматичного зростання:

- Повернення відчуття внутрішнього контролю та потенціалу.
- Відчуття появи можливостей у житті.
- Зміни світоглядні або духовні.
- Відчуття цінності власного життя.
- Розуміння того, що не потрібно відкладати життя на потім

[4].

Погляди на посттравматичне зростання досить різняться, зокрема вважають, що це поняття є досить ілюзорним, оскільки дослідження посттравматичного зростання страждають від серйозних методологічних недоліків. Негативною стороною ідеї про зростання вважають прагнення постраждалого заперечувати або придушувати свої негативні почуття, це

своєю чергою може призвести до негативних наслідків. Дуже важливо розуміти, що інколи наратив про потенціал зростання може бути гнітючим, він створює очікування, що людина не тільки повинна оговтатися від того, що з нею трапалося, але, очевидно, вона повинна стати кращою, ніж будь-коли раніше. Такий тиск, може призвести до погіршення психічного здоров'я деяких людей. Особливого значення це набуває під час війни, коли люди переживають травмуючі події та знаходяться в стресовій ситуації протягом тривалого часу [2].

Отже, питання посттравматичного зростання має актуальну потребу в подальших дослідженнях, оскільки є досить дискусійним. Необхідно прослідкувати всі ймовірні чинники, що можуть сприяти посттравматичному зростанню, один з них – соціально-психологічна підтримка населення. Не варто заперечувати існування ПТЗ, але не потрібно думати, що ріст має обов'язково статися і якщо його не сталося, то це є наслідком неспроможності людини взяти щось корисне зі свого досвіду. Багато людей не відчувають позитивної сторони травматичного досвіду – і це нормально.

Список використаних джерел

1. Климчук В. О. Посттравматичне зростання та як можна йому сприяти у психотерапії. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 46–52.
2. Макаренко А. А. Посттравматичне зростання. Усе, що не вбиває, робить сильнішим? URL: <https://psy-practice.com/publications/travmy/posttravmatichne-zrostannya-use-shcho-ne-vbiva-robot-silnishim/> (дата звернення: 17.09.2023).
3. Чорноморченко Е. «Я змінився на краще під час війни»: що таке посттравматичне зростання. URL: <https://mayak.org.ua/news/posttravmatichne-zrostannya/amp/> (дата звернення: 30.09.2023).
4. Шубіна Г. Посттравматичне зростання: що це і як досягти? URL: <https://hubz.ua/zdorove-zhyttya/psychologiya/posttravmatychnе-zrostannya-shho-tse-i-yak-dosyagty/> (дата звернення: 18.08.2023).

**Федун Марина Андріївна,
Дудник Оксана Андріївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань**

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ В СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ

Особливості нашої реальності, що проявляються у високому темпі та масштабності соціально-політичних змін, нестабільності та протиріччях, негативних впливах воєнного стану вимагають від особистості гнучкості, високого рівня вмінь саморегуляції, саморозвитку та самопомоги, що необхідні у подоланні життєвих труднощів. У зв'язку з цим проблема копінг-стратегій поведінки (опанування стресу) набула особливої актуальності.

Копінг (від англ. to cope – переборювати, долати, справлятися) – порівняно нове поняття в психології, що охоплює, однак, уже цілий напрям наукових досліджень. Долання, переборювання людиною життєвих труднощів, негараздів називають долаючою, адаптивною поведінкою, або копінг-поведінкою.

У процесі подолання стресу кожна людина використовує власні стратегії (копінг-стратегії) на основі наявного у неї особистісного досвіду і психологічних резервів, через це копінг-поведінку почали розглядати як результат взаємодії копінг-стратегій і копінг-ресурсів.

Першим, хто використав термін «копінг», був Л. Мюрфі. Він досліджував способи подолання дітьми викликів, що висувуються кризами розвитку. Його цікавили насамперед активні зусилля особистості, спрямовані на оволодіння важкою ситуацією або проблемою. Термін «копінг» при цьому дослідник тлумачив як прагнення індивіда вирішити певну проблему [5].

На думку А. Маслоу, копінг – це готовність індивіда вирішувати життєві завдання шляхом пристосування до обставин, що передбачає сформованість вміння використовувати певні засоби для подолання стресу. В разі вибору активних форм поведінки підвищується вірогідність усунення впливу стресових чинників на особистість. Особливості вміння обирати та відбирати активні опанувальні форми поведінки пов'язані з Я-концепцією, локусом контролю, умовами середовища [4].

Після виходу праці Р. Лазаруса «Психологічний стрес і копінг-процес» в 1966 році копінг розглядається як центральна ланка стресу, як стабілізуючий фактор, який допомагає особистості підтримувати психосоціальну адаптацію в період впливу стресу. Отже, теорія «допінгу» дістає загальне визнання завдяки концепції, розробленій Лазарусом. Дослідник розуміє під копінгом вироблений людиною засіб психологічного захисту від психотравматичних подій, що впливає на ситуаційну поведінку [6].

На думку Р. Лазаруса, існують два глобальних стилі реагування: проблемно-орієнтований і суб'єктивно-орієнтований.

Проблемно-орієнтований стиль передбачає раціональний аналіз проблеми і пов'язаний із розробкою та реалізацією плану розв'язання

складної ситуації (самостійний аналіз проблемної ситуації, звертання за допомогою до інших, пошук додаткової інформації).

Суб'єктивно орієнтований стиль є наслідком емоційного реагування на ситуацію і не супроводжується конкретними діями. Проявляється у вигляді спроб не думати про проблему взагалі, залучення інших у свої переживання, бажання забути уві сні, «втопити» свої проблеми в алкоголі, компенсувати негативні емоції наркотиками або їжею [3].

Копінг-стратегії – це засоби управління діючим стрес-чинником, які виникають як відповідь особистості на загрозу. У теорії копінг-поведінки виокремлюють базові копінг-стратегії, до яких належать «розв'язання проблем», «пошук соціальної підтримки» та «уникання».

Копінг-стратегія *«розв'язання проблем»* – найважливіша складова копінг-поведінки, метою якої є відкриття широкого кола альтернативних рішень, що сприяють загальній соціальній адаптації. Особистість обирає ефективні стратегії подолання складних життєвих ситуацій. Така стратегія передбачає активну розумову діяльність, аналіз стресової ситуації та засобів її зміни.

Копінг-стратегія *«пошук соціальної підтримки»* орієнтована на подолання складної життєвої ситуації з допомогою інших людей, прагнення до активної взаємодії з оточуючими з метою отримати підтримку. Стратегія передбачає пошук емоційної підтримки у друзів, рідних, родичів у складних життєвих обставинах без зміни себе та ситуації, що склалася.

Копінг-стратегія *«уникання»* спрямована на відновлення емоційного благополуччя за рахунок спроб уникнути будь-якої взаємодії з існуючою проблемою, зменшення емоційного напруження. Це проявляється в намаганнях не думати про проблему, не звертати на неї уваги, забути за допомогою алкоголю, психотропних та наркотичних речовин. Особистість інфантильно ставиться до того, що відбувається з нею.

Активне використання індивідом копінг-стратегії *«уникання»* можна розглядати як домінування у поведінці мотивації уникання невдачі над мотивацією досягнення успіху, а також як сигнал про можливі внутрішньо особистісні конфлікти. Домінування ж мотивації досягнення успіху над мотивацією уникання сприяє формуванню ефективної адаптивної поведінки [2].

Таким чином, поведінка, яка допомагає у боротьбі зі стресом, реалізується за допомогою застосування різних копінг-стратегій на основі ресурсів особистості і середовища. Одним із найважливіших ресурсів середовища є соціальна підтримка. До особистісних ресурсів належать адекватна Я-концепція, позитивна самооцінка, низький рівень нейротизму, висока нервово-

психічна стійкість, оптимістичний світогляд, інтернальний локус контролю, емпатичний потенціал та інше.

Отже, копінг – це важлива складова життя кожної людини, оскільки навколишній світ – це середовище, в якому криється чимало небезпек, до яких необхідно адаптуватись. Ефективний копінг – це результат комплексної взаємодії когнітивних, емоційних та поведінкових елементів, активізації різних рівнів особистісних ресурсів, минулого досвіду людини та Я-концепції.

Список використаних джерел

1. Войцеховська О., Закалик Г. Сучасні напрямки психологічних досліджень копінг-стратегій особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. Вип. 2. С. 95-102.
2. Корсун С. І., Ткачук Т. А. Психологія діяльності працівників податкової міліції: монографія. К.: Центр учбової літератури, 2013. 194 с.
3. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Пілецький В.С. Копінг-стратегії поведінки особистості в стресових ситуаціях. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2014. № 19. С. 185-193.
5. Lazarus R. S., Folkman S. The concept of coping. *Stress and Coping*. New York, 1991. P. 189-206.
6. Murphy L. Coping vulnerability and residence in childhood. *Coping and adaptation*. New York, 1974. P. 127-163.

СЕКЦІЯ 3. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА

***Балан Анастасія Андріївна,
Уманський державний педагогічний
Університет імені Павла Тичини
м. Умань
Науковий керівник: Шулдик Г.О.***

ДІАГНОСТИКА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Система освіти, як і будь-яка система, з часом, потребує певних трансформацій. Для того щоб цінність і користь знань, які отримують учні відповідали вимогам сьогодення, виникає потреба виокремити певні пріоритети, які слугуватимуть орієнтиром для поступового і ефективного навчання молодого покоління.

Так, серед основних завдань сучасної освіти є розвиток критичного мислення як вміння усвідомлено контролювати власну мислену діяльність, а також обирати максимально продуктивний, індивідуальний, креативний підхід до вирішення питання, що стоїть перед особистістю.

В процесі розвитку навички, не менш важливим є перевірка ефективності та результативності проведеної з учнями роботи. Тому постає необхідність в застосування методик діагностики критичного мислення.

Метою нашого дослідження є пошук та підбір ефективних методик діагностики критичного мислення.

Тематика розвитку та діагностики критичного мислення є предметом досліджень багатьох сучасних вчених. Серед вітчизняних та закордонних дослідників, які активно працювали над вирішенням даного питання слід згадати: А.Тягло, С. Терно, С. Уолтер, Ч. Темпл, М. Ліпман, Дж. Гілфорд, Д.Халперн, Р. Пауль, Д. Клустер.

Проте варто звернути увагу не лише на визначення поняття критичного мислення та його роль у становленні майбутнього покоління, але і діагностику

даного типу мислення. Результати діагностики критичного мислення дозволяють більш детально зрозуміти і проаналізувати ефективність та результативність роботи проведеної над його розвитком. Для правильної діагностики критичного мислення, необхідно розглянути основні критерії, на які слід звернути увагу та які підлягають оцінці при визначенні результатів сформованості даного типу мислення.

Серед основних ознак критичного мислення виокремлюють: альтернативність - як вміння знайти декілька варіантів вирішення питання, з подальшою оцінкою їх ефективності. Як зазначав Д. Клустер, фундаментом для формування спроможності мислити альтернативно слугує "недиз'юнктивність", або невизначеність, тобто здатність розглядати декілька гіпотез, як потенційно можливих рішень. Наступною ознакою критичного мислення є - комплексність, що виявляється в умінні охопити, простежити та розкрити широке коло взаємопов'язаних елементів ситуації. Такими елементами є поняття, думки, враження, образи, результати та висновки розумової діяльності. Третім критерієм сформованості критичного мислення є перспективність. Основою даної ознаки є вміння побудувати та відслідкувати причинно-наслідкові зв'язки. Таким чином, постає необхідність у специфічно розроблених методиках, що дозволять оцінити саме предмет дослідження.

Для діагностики критичного мислення американською авторкою Л. Старкі, був розроблений тест, який пройшов п'ять етапів адаптації перш ніж мати підстави для поширення та використання його у суспільстві. Потреба в створенні та адаптації даного тесту виникла при дослідженні проблеми перевірки та підтвердження інформації, яку ми отримуємо через інтернет ресурс. За спостереженнями науковців, що базувались на аналізі коментарів до текстів, розміщених на веб-сторінках в інтернет мережі, нерідко, люди сприймають абсолютно недостовірну інформацію, проте з недовірою ставляться до обґрунтованої. Очевидно, що критичне мислення у таких читачів недостатньо розвинене. Саме тому, питання в тесті Л. Старкі сформульовані таким чином, що дозволяють оцінити з практичної точки зору рівень розвиненості і задіяності критичного мислення досліджуваними [1].

Наступний тест Уотсона-Глейзера призначений для оцінки критичного мислення та аналітичних здібностей особи. Цей тест допомагає виявити здатність до логічного мислення, оцінки інформації, розв'язання проблем та аргументації.

Тест орієнтований на оцінку п'яти критичних мисленневих навичок. Розуміння інформації: здатність розуміти основний зміст тексту, визначати його структуру та виявляти ключові ідеї. Аналіз аргументів: здатність

оцінювати логічну послідовність аргументів, розрізняти докази від припущень та оцінювати сильні та слабкі сторони аргументації. Оцінка припущень: здатність визначати припущення, що лежать в основі аргументів або висновків, та оцінювати їх раціональність та обґрунтованість. Інтерпретація інформації: здатність виявляти підтекст, розпізнавати приховану мету автора та визначати імпліцитні повідомлення. Розв'язання проблем: здатність використовувати логічні роздуми та аналітичні навички для вирішення проблемних ситуацій [2].

Критичне мислення - це мислення, яке не сприймає аргументи і висновки сліпо, скоріше навпаки, воно досліджує припущення, розпізнає приховані цінності, оцінює наявні дані та висновки (Д. Майерс)[3].

Для критичного мислення характерна побудова логічних умовиводів, створення узгоджених між собою логічних моделей і прийняття обґрунтованих рішень, що стосуються того відхилити судження, погодитися з ним або тимчасово відкласти його розгляд (Д. Халперн) [4].

На нашу думку, даний тип мислення має вагоме значення як в повсякденному житті так і в професійному розвитку. Технологія формування та розвитку критичного мислення це поетапний процес, що потребує не тільки особистих зусиль учня, студента, але і перевірених та апробованих методик, що дозволять досягнути бажаних результатів.

Отже, діагностика критичного мислення дає змогу сформуванню цілісного уявлення про рівень невирішеності проблеми та звернути увагу на аспекти програм розвитку критичного мислення, які потребують доопрацювання. Таким чином методики розвитку критичного мислення не зможуть повноцінно працювати за відсутності методик діагностики критичного мислення.

Список використаних джерел

1. Starkey L. Critical thinking skills success. NY: LearningExpress, LLC., 2004. 169 с.
2. Лейбенко Я. В. Формування безпечної поведінки підлітків у кіберпросторі. К.: КНАУ, 2023.
3. Halpern, D. F. Thought and knowledge: An introduction to critical thinking (5th ed.). Psychology Press, 2014.
4. Majers D. Psihologija. 2-e izd. Mn.: Popurri, 2006. 848 s.

**Бовсуновський Вадим Миколайович,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка**

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО АНАЛІЗУ У ВИВЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ

Структурно-функціональний аналіз – це метод дослідження складних системних об'єктів на основі виділення в них структури – сукупності стійких відносин і взаємозв'язків між її елементами і їхньої ролі (функцій) відносно одне одного [3]. Метод структурно-функціонального аналізу зародився у галузі мовознавства, але на сучасному етапі розвитку науки він широко використовується у всіх наукових дисциплінах, від філософії до фізики.

Походження методу пов'язують з виданням у 1916 р. курсу “Загальна лінгвістика” відомого швейцарського науковця Фердинанда де Соссюра [4]. Мова почала розглядатися як складна система, яка здатна до саморозвитку та має багато структурних елементів, наприклад: іменники, прикметники, прислівники, займенники, дієслова тощо. Фердинанд де Соссюр доводив, що мова - це не стала субстанція, а явище, яке постійно твориться тими, хто нею користується. Його праця стала фундаментальною для структурного методу пізнання.

Засновниками методу структурно-функціонального аналізу вважаються Ж. Дюмезіль, К. Леві-Строс, В. Пропп. В 30-х р. ХХ ст. видатний швейцарський науковець Ж. Дюмезіль досліджував міфологію індоєвропейських народів. Він висунув гіпотезу що у міфології усіх індоєвропейських народів є однакові верховні боги-громовики, наприклад: Перун у слов'ян, Зевс у Греків, Юпітер у римлян, Один у скандинавів. Характерною ознакою є те, що боги-громовики здійснюють однакові функції: релігійну, військову, господарську [1].

У 50-70-х р. ХХ ст. французький етнограф, антрополог К. Леві-Строс та радянський фольклорист В. Пропп дійшли спільного висновку, що фольклорних персонажів треба класифікувати за їх функціями, а не за образами. В результаті цього кількість досліджуваних об'єктів зменшилась в сотні разів.

К. Леві-Строс досліджував поезію і дійшов висновку, що міфи перекладаються дуже легко, тому що у всіх народів є подібні образи та форми [2].

Суспільство не є сталою субстанцією, оскільки воно постійно змінюється, розвивається та має складну структуру. Суспільство здійснює різні функції:

економічну (сфера економіки), правову (сфера права), релігійну (сфера релігії), наукову (сфера науки), освітню (сфера освіти), мистецьку (сфера мистецтва).

Вчителі в межах визначеної законом ("Про освіту") компетенції є виконавцями освітньої функції держави. Педагогічний колектив - це соціальна група, об'єднана спільним простором, діяльністю та правилами. Він є частиною суспільства, яке формується і розвивається в межах освітнього простору, а також поза ним. Сучасний вчитель - це всебічно розвинена особистість, яка взаємодіє, навчається та розвивається разом з суспільством. Соціально-політичні, економічні фактори впливають на емоційний стан вчителя. Динамічний розвиток освіти, пов'язаний з постійним підвищенням професійних вимог, необхідністю удосконалення навичок вимагає нових підходів у вивченні педагогічної самоефективності.

Сфера освіти - це складна система. Педагогічний колектив має свою структуру та управління. Вчителі виконують різні функції в межах навчального процесу: виховна, навчальна, розвиваюча, функція контролю (знань) та інші. Здійснюючи однакові функції, педагоги зіштовхуються зі схожими проблемами та по-різному на них реагують: стрес, тривога, занепокоєння, схвильованість, спокій, впевненість.

За допомогою даного методу можна встановити структуру педагогічної самоефективності, детально вивчивши всі її елементи. Досліджуючи педагогічну самоефективність, можна встановити психологічні чинники, які здійснюють вплив на її формування, наприклад; рівень мотивації, задоволеність своєю працею, психологічне благополуччя, професійне вигорання та інші.

В залежності від впливу їх можна розділити на три групи, наприклад:

- психологічні чинники, які формують або сприяють формуванню педагогічної самоефективності;

- нейтральні чинники;

- психологічні чинники, які заважають формуванню самоефективності.

Порівнюючи діагностичні дані (вхідне-вихідне анкетування) можна встановити взаємозв'язки, наприклад:

- психологічне благополуччя та задоволеність своєю працею формують педагогічну самоефективність;

- високий рівнем конфліктності в колективі заважає формуванню самоефективності.

Отже, використовуючи метод структурно-функціонального аналізу, можна встановити та дослідити структуру педагогічної самоефективності сучасного

вчителя. Такий метод наукового пізнання дозволяє вивчити психологічні чинники, які формують педагогічну самоефективність та встановити взаємозв'язки між ними та структурними елементами.

Список використаних джерел

1. Леві-Строс К. Структурна антропологія. Київ: Основи, 2000. 387 с.
2. Ратніков В. Основи філософії науки і філософії техніки: навчальний посібник. Вінниця: ВНТУ, 2012. 291 с.
3. Соссюр Ф. де. Курс загальної лінгвістики. Київ: Основи, 1998. 324 с.

***Боровська Світлана,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Гриньова Н.В.***

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ МАТЕРИНСЬКОЇ СФЕРИ

Під час вагітності особистість жінки змінюється на фізіологічному, когнітивному, емоційному, поведінковому, екзистенціальному рівні. Материнство, як процес, що поєднує періоди вагітності, народження та виховання дитини, у різних народів вважався священним обов'язком, а іноді й головним призначенням жінки. Материнство, може бути розглянуто в різних теоретичних контекстах: по-перше, як інтегральний прояв репродуктивної функції; по-друге, як особлива якість міжособистісних відносин, які характеризуються безумовністю прийняття і поваги дитини; по-третє, як особливе особистісне утворення, яке може бути концептуалізоване в категоріях «соціальних ролей», ідентичності тощо, тобто як чисто особистісна структура [3].

Ставлення жінок до материнства змінилося під впливом соціально-психологічної ситуації, яка неодмінно позначається на материнській ролі та її функціонуванні. Подовження відпустки по догляду за дитиною, активна пропаганда та підтримка грудного вигодовування до двох років. Годування за вимогою замість чіткого погодинного є результатом позитивних змін, що суттєво вплинуло на характер материнської поведінки, проте цінність знаходження матері в перші роки розвитку дитини досі усвідомлюють не всі [1].

Батьківське ставлення до майбутньої дитини ґрунтується на батьківських уявленнях та установках. У сучасному суспільстві, жінки незалежно від наявності-відсутності або очікування дитини практично однаково розподіляють мотиви її народження. На перший план виходять мотиви, пов'язані безпосередньо з самою дитиною, що робить її самоціллю, а не засобом досягнення інших цілей [3]. Але не тільки бажання народити дитину та стати матір'ю є мотивами збереження вагітності. Це може бути вагітність заради коханого чоловіка, або збереження відносин як відповідність соціальним очікуванням, як протест, як відмова від минулого, або теперішнього, вагітність заради власного здоров'я. Такі мотивації, як правило, не існують у психіці жінки в чистому вигляді, а взаємодоповнюють один одного на тлі однієї домінуючої [2].

Однією з найважливіших фаз становлення материнської сфери є період вагітності, яка розглядається як особливий, важливий етап у житті жінки та її сім'ї. Вагітність готує жінку до подальшого виконання материнських функцій в постнатальному періоді, тобто це етап психологічної підготовки до материнства. Вагітність, відбиваючись у структурі материнської сфери самосвідомості жінки, утворює різні варіанти психологічних феноменів – різні за змістом типи ставлення до вагітності. Особливості окремого випадку відношення до вагітності залежать від індивідуального психологічного реагування на вагітність, специфіки суб'єкт-об'єктних відносин у діаді «мати-дитина» [2].

Вагітність впливає не тільки на фізіологічні зміни в житті жінки. Важливою її складовою є психологічні зміни: етап становлення материнства, початок взаємодії між матір'ю та плодом, коли виникає образ майбутньої дитини, який сприймається жінкою як реальна дитина, з якою вона веде внутрішній діалог [3].

Існує декілька шляхів такої взаємодії – гуморальний, поведінковий та психологічний. При цьому найбільш яскравим вважають поведінковий, коли дитина чуйно відчуває поведінку матері. Втім найменш дослідженим вважається психологічний (телепатичний), хоча встановлено, що плід реагує на думки матері, та навіть зачаття справляє вплив на становлення психічних функцій і розвиток майбутньої дитини [2].

Переживання вагітної жінки в значній мірі визначаються особливостями моделі материнства, засвоєної від своєї матері, характером адаптації до шлюбу, міфами, уявленнями й очікуваннями, пов'язаними з майбутньою дитиною. Материнство не забезпечується повністю вродженими механізмами,

воно містить у собі біологічне прагнення до материнства, яке перетворене інтеріоризованими соціальними нормами.

Список використаних джерел

1. Мурашко О. А. Психологічні особливості проживання вагітності. *Репродуктивне здоров'я жінки*. 2004. № 2. С. 21–24.
2. Радостєва А. Г. Вплив сімейних відносин на батьківські настанови. *Фундаментальні дослідження*. 2013. № 8. С. 1238–1242.
3. Яремчук Н. В. Проблема материнства у психологічних дослідженнях. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2009. № 1. С. 258–265.

**Войтенко Галина Миколаївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань,
Науковий керівник: Байда С.П.**

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ КОНФЛІКТІВ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

На основі аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури ми з'ясували, що конфлікт відіграє важливу роль в життєдіяльності людини як позитивну, так і негативну. Історія психології фактично збігається з історією розвитку психологічних уявлень про конфлікти.

Зважаючи на аналіз зарубіжної психології, проблема конфлікту знайшла своє відображення в різних сферах психологічних досліджень конфлікту, які сформувалися в першій половині ХХ ст., до основних з яких відносяться: етологічний (К. Лоренц); інтеракціоністський (Т. Шибутані, Д. Шпігель); поведінковий (А. Бандура та ін.); психоаналітичний (А. Адлер, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні); теорія групової динаміки (Д. Креч, К. Левін, Л. Ліндсей); фрустраційно-агресивний (Л. Берковітц, Д. Доллард, Н. Міллер).

Особливий інтерес у західній психології до проблеми конфліктів, як до самостійного об'єкту дослідження, відноситься до 60-их років ХХ століття, тобто на той час, коли одним з центральних напрямків у західній соціальній психології стало вивчення малих груп. Аналізуючи різні психологічні процеси у мікрогрупах людей, дослідники особливу увагу звернули на проблему

конфліктів. Іншою причиною підвищення інтересу до неї на Заході і, насамперед, у США, стали розпочаті в ті ж роки перші спроби розробки загальної теорії конфлікту.

У сучасній західній психології виділено наступні напрями щодо дослідження конфліктів: теоретико-ігровий (М. Дойч), теорія організаційних систем (Р.Блейк, Дж.Мутон), теорія і практика переговорного процесу (Д. Прюїтт, Д. Рубін, У. Юрі) [12].

Систематизація напрямків з проблем конфлікту викладена у праці дослідника Н. Кошечко [6]. Враховуючи схему, розроблену автором аналізу міжособистісних конфліктів «організаційний контекст – спільна реалізована діяльність – розуміння цілей – когнітивні процеси» та розробок інших дослідників, вчений виділив основні напрямки дослідження конфліктів: особистісний (мотиваційний та когнітивний); діяльнісний; організаційний.

Мотиваційний напрямок представлений роботами лише західних психологів. В його основі лежить ідея протистояння несумісних намірів, цілей, якими керується поведінка учасників міжособистісної взаємодії. Автори аналізу підкреслюють, що мотиваційний підхід значною мірою зобов'язаний згаданому класичному дослідженню М. Дойча щодо вивчення впливу кооперативної та конкурентної поведінки на груповий процес [11].

У рамках когнітивного підходу зазвичай йдеться про так званий когнітивний конфлікт. На думку експертів, його поява та зменшення обумовлені структурою завдання, когнітивними структурами сторін конфлікту, мірою узгодженості використовуваних ними стратегій [10].

Щодо мотиваційного і когнітивного підходів, то, як вказують дослідники, ці підходи, незважаючи на розбіжності, є підходами одного напрямку, який можна назвати особистісним.

Діяльнісний підхід (В. Зазикін [9] та ін.) сформувався на початку 80-х років, він орієнтує на переважне вивчення поведінкових і діяльнісних аспектів суб'єктів конфлікту, дозволяє аналізувати рівень ефективності спільної діяльності індивідів. У рамках теоретичного дослідження був проведений глибокий аналіз вивчення міжособистісних конфліктів. Важливим моментом тут виступає виділення двох складових: конфліктної ситуації як об'єктивної основи конфлікту та конфліктної поведінки, тобто способів взаємодії конфліктуючих сторін.

Критичні і кризові ситуації, що виникають в процесі життєдіяльності особистості, особливості їх сприйняття, реагування на них, розгляд критичних ситуацій як конфліктних розглядаються на основі ситуаційного підходу (А. Анцупов [1]). У межах цього підходу набуло широкого поширення

моделювання конфліктних ситуацій, яке використовується як спосіб пізнання конфлікту і метод освоєння умінь діяти в конфлікті і долати його.

Для аналізу досліджуваної проблеми найбільш значущим є організаційний підхід. Серед українських вчених, які надали свої наукові розробки у рамках даного підходу слід відмітити: О. Бондарчук [2], Л. Карамушка [5], Г. Ложкін [7], А. Москальова [8] та ін.

На основі аналізу основних ідей даних робіт можна зазначити, що особливістю організаційного підходу при вивченні конфліктів є пошук недоліків в структурі організації, її функціональних зв'язках, ієрархічних стосунках, ділових комунікаціях тощо, які представляють загрозу для суб'єктів спільної діяльності і призводять до конфліктів. Відмінною особливістю цього підходу є прагнення розробити універсальні методи діагностики і вирішення конфліктів, сформулювати науково-практичні рекомендації, принципи і правила роботи організації. Значна увага приділялася профілактиці конфліктів, створенню комфортних умов життєдіяльності в ній.

Слід наголосити, що у наш час теорію та практику переговорного процесу розглядають як один із найперспективніших напрямів прикладної психології. Такий підхід аналізує дві основні проблеми: а) визначення сукупності умов, які сприяють прийняттю сторонами конфлікту рішення про початок переговорів; б) вивчення самого процесу переговорів [4].

Важливою є проблема критеріїв вирішеності конфлікту. Більшість вчених звертає увагу на відсутність універсального критерію успішності вирішення конфлікту. Характер і зміст критеріїв, у кожному конкретному випадку, залежить від цілої низки обставин: виду конфлікту, специфіки діяльності колективу і опонента, складу конфліктуючих сторін тощо. Оцінити успішність вирішення конфлікту можна лише в результаті комплексного використання декількох критеріїв, що дозволяють всебічно врахувати вплив конфлікту і на самих опонентів, і на їхнє оточення.

Значну увагу дослідники також приділяють виявленню та вивченню об'єктивних і суб'єктивних умов конструктивного вирішення конфлікту [1]. Зазвичай такими умовами вважають: діагностику протиставлення (з'ясування причин конфлікту, мотивів поведінки сторін тощо), здійснення ситуаційного і позиційного аналізу (прояснення сформованих ситуацій, позицій та інтересів сторін); прогнозування наслідків конфлікту для кожного його учасника і т.д. [1].

Серед інших умов, що здійснюють істотний вплив на вирішення конфлікту, науковці виокремлюють: об'єктивне обговорення проблеми; рівень культури опонентів і третіх осіб; інтенсифікацію зусиль конфліктуючих сторін і третіх

осіб у вирішенні проблеми; врахування статусних позицій опонентів; нейтралізацію мотиву конфлікту [3].

Таким чином, можна зробити висновок, що конфлікт має складну природу і потребує врахування спеціальних підходів до їх розв'язання.

Список використаних джерел

1. Анцупов А. Я. Введення в конфліктологію. Як попереджати і вирішувати міжособистісні конфлікти: навч. посіб. К.: МАУП, 1996. 104 с.
2. Бондарчук О. І. Гендерні характеристики особистості та аналіз основних підходів до їх вивчення: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів та слухачів інститутів післядипломної освіти. К.: Міленіум, 2004. С. 66–80.
3. Варлакова Є. О. Особливості готовності майбутніх психологів до розв'язання міжособових конфліктів: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України Київ: А.С.К., 2010. Т. 1. Ч. 28. С. 289–294.
4. Долинська Л. Психологія конфлікту: навч. посіб. К.: Каравела, 2011. 304 с.
5. Карамушка Л. М. Дослідження особливостей психологічної готовності менеджерів освіти до взаємодії з персоналом в умовах конфлікту. 2011. № 8. С. 1–10 с.
6. Кошечко Н. В. Інноваційні технології навчання студентів з педагогічної конфліктології. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. К.: ВПЦ «Київський університет», 2018. Вип. 1 (7). С. 32–37.
7. Ложкин Г. В. Практична психологія конфлікту: навч. посіб. К.: МАУП, 2002. 256 с.
8. Москальова А. С. Методика психодіагностики в навчально-виховному процесі. Навч. посіб. Київ: УМО НАПН України, 2014. 360 с.
9. Нагаєв В. Конфліктологія: Курс лекцій (модульний варіант): навч. посібник для вузів. К.: Центр навчальної літератури, 2012. С. 38–42.
10. Deutsch, M. Constructive Conflict Resolution: Principles, Training and Research. *Journal of Social Issues*. 1994. Vol. 50. No. 1. P. 13–32.
11. McGrath, J. Group research. *Ann. Rev. Psychol.* 1982. Vol. 33. 233 p.
12. Rubin, I. Models of Conflict Management. *Journal of Social Issues*. 1994. Vol. 50. No. 1. P. 34–45.

Гольнштейн Лілія Олександріна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Міщенко М.С.

МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ В СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЯХ

Зростання кількості контактів між людьми викликає численні питання соціально-психологічного характеру. Особливо гостро вони стоять для фахівців соціономічних професій, оскільки вимагають високого рівня спілкування, взаємовідносин та організації сумісної діяльності. У зв'язку з цим підвищується значущість знань про психологічний зміст явища міжособистісної взаємодії, етапи її розгортання, а також чинники її ефективної реалізації у професійній діяльності.

Якщо виходити з того, що професійна поведінка ґрунтується, з одного боку, на досвіді, що отримують в процесі перебування на тій чи іншій посаді, а з іншого – на патернах звичної поведінки, висхідної до досвіду особистісної поведінки з урахуванням культуральних особливостей професійного та соціумного середовища, то міжособистісна взаємодія в системі «людина-людина» здійснюється відповідно до того, як посадова особа моделює свою поведінку, розставляючи відповідні акценти на комунікативних діях і впливаючи цим самим на комунікативні дії іншого комуніканта.

Вбачаючи в соціономічній професії досить виражену ознаку знеособленості отримувача послуги (пацієнт, клієнт, користувач), ми повинні спеціально відзначити той особистісний сенс, який вкладає носій соціономічної професії в міжособистісну взаємодію. З його допомогою він не просто демонструє свою компетентність в тій чи іншій проблемі, а й підкреслює свою особистісну значимість, відносячи свою професійну компетентність до числа своїх важливих особистісних якостей. Демонструючи це, він тим не менш звертається до використання безпосередньо комунікативних засобів для вираження більш тонких психологічних нюансів у своїй особистості, які, власне, і відображають його особистісну сутність в плані ставлення до себе і до свого візаві.

Якщо в разі міжособистісної взаємодії як самостійної системи основною її детермінантою є ідея особистісного сенсу, що відноситься до ідеї особистості як такої, то в разі, коли міжособистісна взаємодія стає частиною іншої більш великої системи, вона, виконуючи підпорядковану, інструментальну функцію, набуває міжсуб'єктну властивість, що розташовується як мінімум у просторі «суб'єкт1-суб'єкт2». Шуканою характеристикою цієї міжсуб'єктної функції є результат, продиктований призначенням тієї чи іншої професії.

На підставі викладеного приходимо до висновку про те, що така міжособистісна взаємодія повинна бути спрямована в першу чергу на зближення позицій її учасників за рахунок актуалізації тих психологічних ресурсів, необхідних для виконання ролі ведучого і ролі веденого з тим, щоб перетворити їх на один загальний суб'єкт, який працює на спільний результат.

Міжособистісна взаємодія в професії типу «людина-людина» може мати ознаки і суб'єкт-суб'єктних, і суб'єкт-об'єктних відношень. Оскільки надання професійних послуг передбачає деяку об'єктність професійних дій фахівця, остільки не можна виключати з розгляду можливу професійну деформацію особистості, в результаті якої і міжособистісна взаємодія буде більше схилитися до поведінки за рольовим типом, що передбачає включення в нього більшої кількості професійних поведінкових кліше на шкоду безпосередньо міжособистісному спілкуванню і взаєминам. Отже, основним протиріччям системи міжособистісної взаємодії у сфері соціономічних професій є протиріччя між особистісним (процесуальним, комунікативним; поведінка за особистісним типом) і безособистісним (результативним, діяльнісним; поведінка за рольовим типом).

Особливості міжособистісної взаємодії в соціономічних професіях можна схарактеризувати за допомогою переліку таких якостей, як емоційна стійкість, емпатія, рефлексія, спостережливість, уважність, рішучість, організаторські і комунікативні здібності, які конкретизуються у здатності комунікувати, організовувати, співпрацювати у сумісній діяльності згідно комплексу мотивів професійної діяльності.

Незважаючи на те, що соціономічну професію людина вибирає сама відповідно до особистісних професійних уподобань, але тим не менш довге перебування в цій професії призводить і до емоційного вигорання, і до особистісної деформації під впливом висококогнітивної складності і емоційної насиченості [1], що в подальшому негативно позначається на самовідчутті і міжособистісній взаємодії в ній.

Отже, соціономічні професії, висуваючи відповідні вимоги до професійних якостей працівника, що ґрунтуються на розвинутій емпатії, емоційній зрілості, ініціативності в соціальних контактах, на соціальному та емоційному інтелекті, формують відповідний стиль поведінки, який в подальшому визначає і стилістику міжособистісної взаємодії з користувачем, як би підказуючи йому модальність вербального коду комунікації.

Список використаних джерел

1. Доскач С. С. Гаркавенко Н. В. Психологічний аналіз педагогічної взаємодії викладачів зі студентами в умовах європейського освітнього простору. *Modern scientific researches*. Minsk, Belarus, 2018. Vol. 2. Issue 3. С.43–52.

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

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ СХЕМАТЕРАПІЇ У РОБОТІ ПСИХОЛОГА

Схематерапія є ефективним психологічним підходом, спрямованим на розуміння та перетворення негативних патернів мислення та поведінки, які заважають клієнтам досягти психологічного благополуччя та задоволеності життям. Схематерапія – це психотерапевтичний підхід, який розроблений Аароном Беком та Лорою Гільберт, і який поєднує в собі елементи когнітивної терапії, психоаналізу та елементи психології та психіатрії. Цей підхід вивчає та розуміє схеми, або негативні когнітивні структури, що виникають в ранньому дитинстві та впливають на сприйняття та реакцію людини на події у дорослому житті.

У психології та психотерапії, поняття «схема» відноситься до основного концепту, який використовується для опису внутрішнього когнітивного структурованого уявлення або рамки про себе, інших та світу загалом. Схеми є основними когнітивними конструктами, які формують наше сприйняття, мислення, емоції та поведінку. Вони розвиваються в ранньому дитинстві і можуть бути підсвідомими або свідомими. Схематерапія акцентує на відчуттях та емоціях, пов'язаних із схемами. Важливо розуміти, як ці схеми впливають на емоційний стан та які способи самозахисту використовуються клієнтом. Схеми можуть бути позитивними (наприклад, «Я варта любові і уваги») або негативними (наприклад, «Я нічого не варта»).

Основні риси схем:

- **Стійкість:** схеми є стійкими когнітивними структурами, які можуть залишатися незмінними протягом тривалого часу. Вони формуються на основі ранніх досвідів та можуть залишатися активними у протягом життя особистості;

- **вплив на сприйняття та реакцію:** схеми впливають на те, як людина сприймає інформацію з оточуючого світу, а також на її реакції на різні ситуації.

Наприклад, позитивна схема про себе може призводити до відчуття впевненості, тоді як негативна схема може спричиняти низку негативних емоцій і навіть депресію;

- всебічність: схеми можуть впливати на багато аспектів життя, включаючи спосіб мислення, емоційний стан, відносини з іншими та поведінку. Наприклад, негативна схема про себе може призводити до перфекціонізму або самокритики;

- реакція на ситуації: люди з різними схемами можуть відреагувати на одну і ту ж ситуацію різним чином. Схеми впливають на інтерпретацію і оцінку подій;

- самопідтвердження: люди мають тенденцію вибирати ситуації та створювати обставини, які підтверджують їхні схеми. Наприклад, особа з негативною схемою про себе може уникати ситуацій, де вона має виставляти себе на публічний огляд.

У схематерапії існують різноманітні типи схем, які можуть виникати в особистості і впливати на її сприйняття, мислення та поведінку. Ось кілька прикладів типових схем: схема недостатності/несамовиразності; схема перфекціонізму; схема невизначеності/непередбачуваності; схема жертви; схема схвалення/визнання та інші. Ці схеми можуть бути поєднані або виявлятися в різних ситуаціях. Розуміння цих схем дозволяє психологам працювати з клієнтами для ідентифікації та зміни негативних переконань і патернів поведінки, що заважають досягненню психологічного благополуччя і задоволеності життям.

Основні моменти схематерапії, які психолог може використати у своїй роботі:

1. Оцінка Схем. Перший крок у схематерапії – це ідентифікація негативних схем клієнта. Психолог працює з клієнтом, щоб визначити, які переконання та переживання є негативними та заважають досягти бажаних результатів.

2. Терапевтичні інтервенції: психолог використовує різні терапевтичні методи, щоб допомогти клієнту змінити свої негативні схеми. Це може включати в себе когнітивні перебудови, роботу з емоціями, а також розвиток здорових альтернативних способів реагування на стресові ситуації.

3. Практичні Вправи: клієнти отримують завдання та вправи, які допомагають усвідомити та змінити свої негативні схеми. Це може бути написання щоденника, вправи на розширення освідомленості (mindfulness), або рольові ігри.

4. Підтримка і Закріплення: психолог надає підтримку клієнту протягом процесу зміни схем. Це включає в себе встановлення реалістичних цілей та

планів дій, а також надання рекомендацій для підтримки нових здорових способів мислення та поведінки.

Отже, схематерапія є потужним інструментом для психологічної допомоги та підтримки клієнтів. Вона допомагає ідентифікувати та змінювати негативні схеми, що створюють перешкоди для розвитку та щасливого життя. Психологи, які працюють з схематерапією, надають клієнтам інструменти та підтримку для зміни їхнього способу мислення та взаємодії зі світом, сприяючи тим самим психологічному розвитку і досягненню задоволеності життям.

Список використаних джерел

1. Дж. Янг, Дж. Клоско, М. Вайсхаар. Схема-терапія. Практичний посібник: пер.з англ. Науковий світ. 2023. 563 с.

Гринюк Наталія Леонідівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Вахоцька І.О.

АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ В МЕРЕЖАХ INTERNET

У психології дослідженням загальних проблем молоді приділяється істотна увага, що знайшло своє відображення у великій кількості різного виду публікацій, монографій, навчальних посібників тощо. Прикладами можуть служити роботи Н. Ф. Головатого, І. В. Шаповаленко, С. Д. Максименко, Л. Г. Терлецької, Г. В. Циганенко та ін. [1,2, 3].

Проблеми молоді мають глобальний, загальнолюдський характер і досліджуються багатьма науками: філософією, історією, політологією, психологією, соціальною психологією, педагогікою та ін. [1; 3], – що природним чином привело до різноманіття підходів у дослідженнях, точок зору на поняття «молодь», особливо в питаннях вікових меж.

Нинішня молодь дедалі більше репрезентує себе як деяка особлива соціальна група суспільства, зі своєю «молодіжною культурою», що великою мірою формується під впливом мережі Інтернет, а з іншого боку – страждає від більшості нерозв'язаних специфічних проблем (самостійності молоді, підготовки до життя й усвідомлених дій, алкоголізму, наркоманії, агресивної і суїцидальної поведінки). У ряді випадків невирішеність цих проблем призводить до деформації психіки молоді, появи нових видів девіантної

поведінки в мережі Інтернет, інтернет-адикції та сучасних форм молодіжної агресії в мережі Інтернет – кіберагресії.

Феномен агресії, агресивна поведінка людини, характеризується надзвичайною складністю, великою кількістю чинників, що визначають агресію та форми її прояву. Це особливо яскраво виражається в сучасному суспільстві, побудованому на інформаційних технологіях, у якому дедалі більшої популярності набувають Інтернет-спільноти (соціальні мережі Інтернет), об'єднуючи людей за різними інтересами. Значно розширились можливості міжособистісного спілкування, що призвело до особливих форм прояву агресії – кіберагресії («cyber-aggression»), перенесення агресивної поведінки та проявів агресії з реального світу (простору) в кіберпростір (соціальні мережі Інтернет та ін.) і навпаки.

На основі аналізу специфіки агресії в мережі *Інтернет* (кіберагресії), а також психологічних досліджень феномену кіберагресії виділено і формалізовано базові форми агресивної поведінки молоді в мережі Інтернет. Нижче наведено основні форми такого впливу [4].

1. *Флеймінг*, сварка, колотнеча – обмін короткими емоційними репліками між двома й більше людьми за допомогою навмисне ворожих електронних повідомлень, написаних злостиво або вульгарною мовою.

Як правило, флеймінг відбувається в публічних місцях віртуального простору (соціальні мережі *Інтернет* та ін.), може переходити в тривалі конфлікти – *Internet (online) «бої» (holy war – священна війна)*, а за певних умов набувати форми психологічного терору і викликати в жертви сильні емоційні переживання. Еквівалент сили агресорів.

2. *Гарасмент*, домагання, приставання, нападки, постійні виснажливі атаки – багатократна розсилка повторюваних агресивних і образливих повідомлень, спрямованих на жертву. Може здійснюватися за допомогою чатів, форумів, SMS або дзвінків на мобільні телефони тощо.

3. *Наклеп*, дифамація – відправлення або публікація неправдивої інформації про жертву (пліток, чуток, фотографій, віршів, пісень тощо), часто сексуального характеру, що має на меті зіпсувати репутацію жертви або її дружні стосунки. Жертвами можуть бути як окрема людина, так і групи, для яких можуть розсилатися списки типу «хто є хто в ...», «хто з ким спить», створюватися спеціальні «книги для критики» («*slam books*») із «жартами» тощо.

4. *Виключення*, відчуження, остракізм, ізоляція – навмисне вилучення когось із *Інтернет*-групи, «списку контактів» та ін.

Виключення може проявлятися також відсутністю відповідей на швидкі повідомлення, електронні листи тощо. Чим більше жертва виключається із взаємодії в групі, тим гірше вона відчувається і тим більше падає її самооцінка. У ряді випадків жертва може це сприйняти як соціальну смерть.

5. *Втілення*, самозванство, перевтілення в певну особу – видавання себе за когось іншого, щоб знеславити, створити цій людині труднощі, завдати шкоди репутації або дружнім стосункам та ін.

Ця нова форма агресії пов'язана з можливістю кіберагресора створювати підроблені профілі в мережі *Інтернет* (соціальних мережах тощо), де він позиціонує себе як жертву, використовуючи її пароль до акаунта в соціальних мережах *Інтернет*, у блогу, електронній пошті, системі швидких повідомлень, особистій сторінці жертви, або створює свій акаунт з аналогічним ім'ям (*nickname*) і здійснює від імені жертви негативну комунікацію, тобто з адреси жертви, без її відома, відправляються провокаційні листи тощо.

6. *Публічне розкриття таємного* – використання чийось таємниць, компрометуючої, особистої або інтимної інформації, зображень тощо, публікація їх у мережі *Інтернет* або передача особам, для котрих вони не призначались.

7. *Обман*, шахрайство, ошуканство – виманювання тайної або компрометуючої інформації про жертву з метою принизити її чи завдати їй шкоди. Ця інформація може бути спільного використання.

Нова форма кіберагресії стала можливою через те, що в *Інтернет* легше обдурити когось і отримати компрометуючу інформацію про жертву.

8. *Гепіслепінг*. Назва походить від випадків в англійському метро, де одні підлітки били перехожих, а інші записували це на камеру мобільного телефона. Тепер ця назва закріпилася за будь-якими відеороликами із записами реальних сцен насильства, які розміщують в *Інтернет*, де їх можуть переглядати тисячі людей, без згоди жертви.

9. *Тролінг* – розміщення в *Інтернет* провокаційних і брутальних повідомлень з метою викликати конфлікти між учасниками дискусій. Виконавців тролінгу називають тролями, як злобну міфологічну істоту.

10. *Грифінг* – поведінка в багатокористувацькій грі, що заважає іншим гравцям (в основному, своїм союзникам), яка дратує й бентежить їх.

Переслідування гравця чи гравців може відбуватися як у процесі онлайн-гри, так і у віртуальному просторі; при цьому, як правило, може бути багато свідків (спостерігачів, *ефект віртуального Колізею*).

11. *Фішинг* – цілеспрямовані дії кіберагресорів (шахраїв) з метою отримати конфіденційну фінансову інформацію (логіни, паролі, номери

кредитних карток, банківські дані доступу тощо) шляхом випитування даних користувача (жертви) через електронну пошту або заманювання жертви на сайт, який є точною копією *Інтернет*-банку чи іншої фінансової установи. Жертва, зазвичай, не здогадується, що перебуває на фальшивому сайті, і спокійно повідомляє зловмисникам інформацію про свої рахунки, кредитні картки, паролі тощо.

Здебільшого *фішинг* спрямований на клієнтів банків, що пропонують послуги онлайн-банкінгу, платіжних служб, провайдерів *Інтернет*-послуг або онлайн-магазинів.

12. *Соціотехніка* – тактика зловмисного проникнення, коли кіберагресор (зломщик) з допомогою «умовлянь» спонукає користувача (жертву) видати інформацію, яку можна використати для заподіяння шкоди самому користувачеві або організації, у якій він працює. Щоб дістати дані доступу чи паролі, часто використовується позірний авторитет. Метод ґрунтується на використанні слабкостей людського фактору і вважається досить руйнівним.

13. *Кібербулінг* – це заподіяння психологічної шкоди жертві, що здійснюється через електронну пошту, сервіси моментальних повідомлень, в чатах, соціальних мережах, на web-сайтах, а також через мобільний зв'язок.

Така багаторазово повторювана агресивна поведінка має на меті нашкодити жертві і базується на дисбалансі влади (фізичної сили, соціального статусу в групі).

14. *Кіберпереслідування* – повторювані, тривалі і систематичні домагання (агресивне переслідування), одержимість і порочні бажання в переслідуванні жертви, втручання в її особисте життя, включаючи атаки на членів родини, з метою викликати (сформувані) страх, неспокій тощо.

Кіберпереслідування може мати багато з названих форм впливу на жертву, як правило, в контексті особистих стосунків. Це досить серйозна форма онлайн-домагань (кіберагресії). Найчастіше жертвами кіберпереслідувань стають знаменитості (співачки, актори, політики та ін.).

Список використаних джерел

1. Головатий Н. Ф. Соціологія молоді: курс лекцій. К. : МАУП, 2019. 224 с.
2. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід монографія. К. : Видавничий Дім «Слово», 2022. 592 с.
3. Циганенко Г. В. Соціально-психологічні особливості молоді з різним ступенем інтересу до політики. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 4. С. 70 – 76.

4. What is the definition of cyber bullying? URL: http://answers.yahoo.com/question/index?_qid=20091018125809A_AnUCsJ (дата звернення: 26.09.2023).

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

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ З РОЗЛУЧЕНИХ ТА НЕПОВНИХ СІМЕЙ

Розвиток особистості дітей в неповних сім'ях через розлучення батьків, втрати через російську військову агресію ускладнюється нестабільністю життям в сім'ї. Незалежно від віку дитини та розуміння, що насправді відбувається, нестабільність в сімейному житті завжди є психотравмуючою подією, що зумовлює динаміку негативних явищ через напружену психологічну атмосферу у стосунках між рідними, а при розлученні - дисгармонійні батьківсько-дитячі взаємини. У розлучених родинах можуть порушуватися головні умови повноцінного розвитку дитини: захист, любов, турбота про близьких, доброзичливість.

У наукових доробках Т. Алексеєнко, М. Буянова, Е. Ейдемільера, В. Сатір, В. Юстіціса широко висвітлені особливості впливу дисгармонійних стосунків між подружжям на особистість дитини.

На думку психологів, у роботі практичного психолога з дітьми, які переживають розлучення батьків і потребують першочергового вирішення, визначено наступні завдання:

1. Здійснити діагностику актуального психологічного стану дитини.

2. Розмовляти з дитиною про реальну ситуацію (у доступній формі розповісти про те, що батьки, хоч і житимуть окремо, завжди її любитимуть; що вона не одна, що поруч є люди, готові їй допомогти і зрозуміти).

3. Надавати психологічну допомогу дитині у врівноваженні власного емоційного стану (розвиток емоційного інтелекту) та розумінні емоцій, почуттів інших людей, розуміння учинків (про причину розлучення батьків: батьки вирішили жити окремо, одруження було помилкою).

4. Пояснювати дитині, що вона може навчитися долати життєві труднощі й навчитися реагувати на проблеми (розвиток життєвої стійкості).

Основними формами та методами роботи з дитиною з неповної сім'ї є:

- індивідуальні консультації (можливо, разом із батьками);

- залучення дитини до суспільної діяльності (виконувати обов'язки в класі, доручення у різних заходах, почуватися частиною спільноти);
- проведення тренінгових занять для розвитку емоційно-вольової сфери, виявляти свій актуальний стан;
- корекційно-розвивальна робота з дітьми індивідуального чи групового характеру з використанням, наприклад, арт-терапевтичних технологій (малюнкова терапія, музикотерапія, ігротерапія, казкотерапія), рольові ігри.

Малюнкова терапія при корекційній роботі з психотравмуючими переживаннями допомагає легше, ніж словесна форма, усвідомлення оточуючої дійсності, оскільки надає можливість в образній формі виразити те, що дитина переживає. Далі, як вважають практичні психологи, необхідно проводити тренінгові заняття та вправ, що доцільно використовувати з метою зменшення негативних переживань та мобілізації психічних ресурсів дитини. Індивідуальні заняття спрямовані на роботу з переживаннями дитини, а групові – на забезпечення умов для навчання в оволодінні новими формами поведінки у соціумі.

Важливе значення має просвітницька робота з рідними дітей з метою підвищення психологічної компетентності дорослих у питанні розуміння їхнього емоційного стану.

Для початкового етапу роботи з рідними використовуються різні види консультацій:

- консультація-діалог: проводиться з однієї теми з різним підходом до проблеми; батьки обирають ту точку зору, яка їм ближча (наприклад, «як правильно любити дитину»);
- консультація-інструктаж: поради побудови стосунків в період кризи (наприклад, у стосунках з підлітками);
- консультація-тренінг: подання інформації з одночасним виконанням вправ, які мають на меті розвиток навичок (наприклад, «вивільнення негативу»), що допомагає міжособистісній взаємодії, набуття компетентностей;
- консультація-практикум: пропонується викладення матеріалу для батьків та засвоєння методів/технологій, та їх самостійне виконання завдань.

Тематика консультацій–практикумів планується на основі анкет, співбесід з батьками. Саме інтервенція (втручання) психолога в ситуацію «тут і тепер» формує пізнавальну мотивацію, зокрема, підвищення психологічної компетентності дорослих у питанні розуміння емоційного стану дітей, що пережили розлучення батьків. Психологічні ігри, вправи, заняття з

елементами тренінгу можуть проводитися і окремо, і на батьківських зборах, групових сімейних консультаціях для формування у батьків адекватного відношення до розлучення; встановлення адекватних батьківсько-дитячих стосунків і стилів сімейного виховання. Отже, практична психологічна допомога дітям і батьками сприятиме емоційній психологічній підтримці.

Список використаних джерел

1. Руденко І. Теоретичне обґрунтування та процесуальні аспекти психокорекційної програми надання психологічної допомоги дітям, які пережили розлучення батьків. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2010. №12. С. 22-25.
2. Технології психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (з досвіду роботи) / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. С. Бондарук, Ю. П. Гопкало, Т. Б. Гніда, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, І. І. Ткачук; за наук. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ: Ніка-Центр, 2021. 118 с.
3. Юрченко І.В. Психологічні особливості внутрішньо-сімейних відносин у неповних сім'ях (на матеріалі аналізу методики «Малюнок сім'ї»). Зб-к наук. праць. *Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні і прикладні проблеми*. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2018. Т. X. Ч. 2. С. 506-512.

**Драгола Любов Владиславівна,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Черкаси**

КОГНІТИВНИЙ ЗМІСТ МЕТАФОРИ У ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ

Розпочинаючи з кінця минулого століття, в сферу дослідницького інтересу гуманітарних наук потрапили когнітивні структури і механізми оперування цими структурами. В результаті цей процес отримав назву когнітивної революції, когнітивного повороту, який привів до виникнення когнітивної науки (когнітології), основна ціль якої досліджувати процеси сприйняття, категоризації, репрезентації і класифікації знань.

Основними передумовами когнітивного підходу в дослідженні метафори стали положення про її ментальний характер (онтологічний аспект) і пізнавальний потенціал (епістемологічний аспект).

Дослідження когнітивного змісту метафори потребує розгляду понять «когнітивна психологія» і «когніція». Словник лінгвістичних термінів подає поняття «когніцію» – як «пізнавальний процес, або сукупність психічних процесів...» [2, с. 221]. «Когніція» – це англomовний термін (cognition), який за своїм змістом відрізняється від найбільш близького йому російськомовного терміна «пізнання». Відповідно до визначення, яке наводиться в філософській енциклопедії, ««каганець» (когніція) – це «знання, пізнання» [3, с. 39]. Отже, на відміну від терміну «пізнання», «когніція» означає і сам пізнавальний процес – процес надбання знань. Тому дане визначення використовується поряд із терміном «пізнання».

Як свідчить огляд наукових джерел, «когнітивна психологія» розглядає залежність поведінки людини від наявних у неї пізнавальних схем (когнітивних карт), які дозволяють їй сприймати навколишній світ і адаптуватись через відповідну поведінку. Критика когнітивної психології пов'язана, перш за все, з тим, що проведені нею дослідження спираються на ототожнення мозку людини з машиною, що є редукуванням багатогранного внутрішнього світу людини. У «Короткому словнику когнітивних термінів» «когнітивна психологія» розглядається «як напрям психології, що досліджує внутрішні розумові процеси, пов'язані з розв'язанням проблем» [2, с. 153].

Когнітивна психологія бере початок з пізньої моделі біхевіоризму. Основні принципи в значній мірі поєднуються з гештальт-психологією Макса Вертаймера, Вольфганга Кьолера та Курта Коффки, а також теорією Жана Піаже, який вивчав ментальний розвиток дітей.

Когнітивна психологія включає в себе розгляд таких проблем, як: сприйняття, пам'ять, розпізнавання образів, увага, уява, мовлення, мислення та прийняття рішень. Моделі пізнавальних процесів створили можливість по-іншому, по-новому побачити сутність психічного життя людини. Когнітивна активність або, як її ще називають, пізнавальна активність – це активність, яка пов'язана з отриманням, організацією і використанням знань. Дана активність притаманна всім живим істотам, а людині в першу чергу. Через це дослідження пізнавальної активності є вагомим складовим психології.

Значний внесок в дослідженні когнітивної психології, а саме психічних процесів, зробив Б. Ф. Ломов. Він у своїх дослідженнях поставив ряд методологічних і теоретичних проблем психологічної науки, окреслив принципи системності та системного підходу в психології, які є основними

направляючими психологічного пізнання. Психічні процеси розглядались ним, як системні за своєю природою, органічно вписані в загальний взаємозв'язок явищ і процесів матеріального світу. Згідно Б. Ф. Ломова, зрозуміти психічне можна лише через аналізу зовнішніх і внутрішніх відносин, де воно є цілісною системою. Б. Ф. Ломов зазначав, що «когнітивні процеси розглядаються при підході «концепції відображення» – як процеси суб'єктивного відображення, а дослідницька задача виступає в цьому випадку як задача розкриття законів процесу відображення» [див. 1, с. 38].

Когнітивний зміст метафори в глибинному пізнанні більш адекватно допомагають пізнати дослідження Ш. Коппа (див. [1]).

Ш. Копп в своїх працях, присвячених дослідженню метафори, виділяє три види пізнання: раціональне, емпіричне і метафоричне. Як вказував дослідник, метафоричне пізнання напряду не залежить від логічних міркувань і не потребує точності перевірки сприйняття. «Розуміти світ метафорично означає вловлювати на інтуїтивному рівні ситуації, в яких досвід набуває символічного виміру, коли відкривається множина співіснуючих значень, що надають один одному допоміжні змістові відтінки» (див. [1, с. 53]).

Вчений Д. Джейнс продовжує розвивати ідеї Ш. Коппа (див. [1]), він зазначає, що суб'єктивний свідомий розум і є процесом побудови метафор. Д. Джейнсон характеризує метафору як первісний досвід, який намагається описувати переживання, що в подальшому можуть допомогти створити у свідомості нові моделі поведінки, розширити межі суб'єктивного досвіду. Вище зазначене доводить думку вченого, що метафора є важливим, потрібним інструментом спілкування, як в навчанні, так і в консультуванні, коли виникає необхідність пошуку самою людиною нового розуміння проблеми.

Власний досвід людини, який пов'язаний з пізнанням внутрішнього світу, є основою для створення великої кількості метафор, в яких психічні процеси, переживання та ідеї можуть виражатися через предмети чи в образах істот. Дж. Лакофф та М. Джонсон у своїх роботах такі метафори називають «онтологічними» [4]. Структурна особливість кожної метафори полягає в тому, що для неї не можливо підібрати одну конкретну, єдину структуру. В даному випадку метафорою може бути будь-яке слово, вираз, символ, образ та ін. При цьому сутність метафори визначається не зовнішньою будовою, а взаємодією внутрішнього і зовнішнього. Метафора здатна розкривати свій прихований потенціал там, де відсутні закони конкретного представлення думки. Зміст метафори народжується, живе і перероджується у протидії мовної форми і змісту думки.

З вище вказаного можна припустити, що метафора може бути визначена як форма, що несе прихований зміст, який не відповідає прямому її значенню. Метафора може бути визначена як система, у взаємодії основного та додаткового компонентів якої і виникає системний ефект, тобто поява непрямого, переносного значення. Процес метафоризації відбувається в уявному плані, через що й утворюються образи і змісти, які насправді не існують. Результатом такої діяльності виступає метафора, що залежить від індивідуально-неповторного досвіду людини і проявляється як конкретна реакція на зміни в її житті, в оточуючому світі, в системі потреб і цінностей. Поєднуючи в собі логічне і чуттєве сприйняття навколишнього світу, метафора тим самим руйнує протиріччя, що виникають при його пізнанні. Саме через метафору відбувається спілкування з внутрішнім ідеальним світом, усвідомлюються почуття та емоційні стани [4].

У своїх роботах Д. Лакофф описує метафору так, як розуміє її більшість людей, а саме, як поетичний та риторичний виразний засіб, який швидше відноситься до незвичайного мовлення, аніж до повсякденного спілкування. «Ми стверджуємо, що метафора пронизує все наше повсякденне життя і проявляється не лише у мовленні, але й у мисленні і діях», – каже Д. Лакофф [4]. Метафора знайшла своє використання і в психологічній науці, і в повсякденному житті людини. Вона має здатність вловлювати і створювати схожість між різними індивідами й об'єктами. Метафора допомагає активізувати розумовий процес і потрапити до особистісного досвіду людини.

Д. Соколов [5] в своїх дослідженнях розкриває причини, через які метафоричне мовлення є цінним:

1) воно більш ніж звичайне, відкрите для аналізу її розуміння. Тут символіка майже не вуалюється;

2) метафоричне мовлення цінне тому, що казка чи алегорія запам'ятовується, відкладається в душі людини, викликаючи при цьому емоційний відгук, наприклад, катарсис і т.д.;

3) таке мовлення є легким для сприйняття людиною, тому що автоматично гальмує свідомість, або ж дає їй довгоочікувану можливість відключитися, відпочити. Ефективність метафоричного розуміння зумовлена ще й психологічною сутністю метафори, тобто здатністю активізувати емоційну й інтелектуальну сфери людини [5].

Метафора у наукових дослідженнях може розглядатись як різноспрямований феномен: 1) в контексті поведінки і спілкування вона визначається як спосіб відображення почуттів і передачі ідей; 2) у глибинно-психологічному аспекті метафора виступає механізмом маскування

несвідомого змісту психіки; 3) у практичному аспекті вона є терапевтичним засобом і прийомом навчання. Особливістю метафори є спосіб розпізнання, тому що вона виступає витвором мистецтва, який потребує інтуїтивного способу пізнання.

Використання метафори у практичній психології дозволяє оптимізувати діагностику в єдності з корекцією, каталізувати динаміку психологічних процесів в напрямку гармонізації психіки. Метафора активізує психічну діяльність людини і посилює емотивно-мотиваційну сферу. У цьому полягає її відмінність від мовних одиниць оцінного характеру, що апелюють до розуму, раціональних аспектів людини. Експресивність метафори допомагає вивести явище з автоматизму сприйняття, що відображає взаємозв'язок динамічних і статичних аспектів психіки. Метафора не виступає безпосереднім відображенням сенсорних переживань суб'єкта, вона, швидше, є узагальнюючим способом розуміння світу. Метафора інтегрує емоційне і когнітивне сприйняття, при цьому актуалізує мисленеві можливості людини шляхом розвитку її рефлексивного мислення.

Список використаних джерел

1. Драгола Л. В. Метафоричність у системі глибинного пізнання психічного майбутнім практичним психологом: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Харків, 2013. 343 с.
2. Загнітко А. Словник сучасної лінгвістики: поняття і терміни. Донецьк: ДонНУ, 2012. 350 с.
3. Кубрякова О. С. Початкові етапи становлення когнітивізма: лінгвістика – психологія – когнітивна наука. *Питання мовознавства*. 2006. № 4. С. 34 – 47.
4. Лакофф Д. Метафори, якими ми живемо. URL: <https://anthologyforthelazy.webnode.com.ua//dzhordzh-lejkoff-mark-dzhonson-metafori-yakimi-mi-zhivemo/#:~:text> (дата звернення: 05.10.2023).
5. Соколов Д. Казки та казкотерапія. К.: Клас, 2000. 148 с.

Іванова Євгенія Віталіївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Горенко М.В.

ОСНОВНІ ТЕХНІКИ В СУЧАСНІЙ ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ

Гештальт-терапія є однією з найбільш визнаних та ефективних форм психотерапії, спрямованої на розвиток самосвідомості, самовираження та інтеграцію досвіду індивіда. Основною ідеєю гештальт-терапії є наголос на «тут і зараз» та активному вивченні внутрішніх переживань та зовнішніх стосунків. Гештальт-психологія створена Фрідріхом Перлзом, Лаурою Перлз та Пауль Гудманом в 1940-х роках. Основною ідеєю її є інтеграція фрагментів досвіду в єдину цілісну картину, а також акцент на освідомленні внутрішніх процесів та відносин. Гештальт-психологія розглядає особистість як систему, яка взаємодіє з оточуючим середовищем.

Гештальт-терапія – це напрям психотерапії, яке ставить своїми цілями розширення усвідомлення людини і за допомогою цього краще розуміння і прийняття людиною себе, досягнення більшої внутрішньоособистісної цілісності, більшою наповненості і свідомості життя, поліпшення контакту із зовнішнім світом, у тому числі з оточуючими людьми [57].

Однією з ключових технік гештальт-терапії є акцент на поточному моменті, на тому, що відбувається «*тут і зараз*». Терапевт сприяє клієнту усвідомленню та вираженню своїх поточних почуттів, думок та фізичних відчуттів. Це допомагає клієнту покращити свою самосвідомість, змінити негативні патерни поведінки та реакції на ситуації.

Гештальт-терапія активно використовує різноманітні *експерименти та творчі методи*, такі як малювання, рольові ігри, рух і виразності, щоб допомогти клієнту виразити свої почуття та дослідити їхній досвід. Це стимулює творчість, розкриває нові способи вираження та дозволяє більш глибоко досліджувати свої емоції.

Також однією із технік є «*діалог з різними аспектами себе*». Клієнт може спілкуватися з різними аспектами себе, включаючи внутрішні конфлікти та різні «голоси» у своїй голові. Гештальт-терапія допомагає індивідуальному дослідженню різних сторін особистості, що сприяє внутрішній інтеграції і розробці нових способів спілкування зі собою.

В гештальт-терапії надається велика увага *фізичній виразності та руху*. Клієнт навчається свідомо виражати свої почуття через мову тіла, жести та мімікуляцію. Це допомагає покращити сприйняття інших та змінити негативні манери поведінки.

Символи, метафори та сновидіння грають важливу роль у гештальт-терапії. Клієнт може використовувати їх для виразу своїх найглибших почуттів та усвідомлень. Терапевт сприяє розкриттю значення символів та снів для клієнта.

Клієнт може *промовити різні ролі*, включаючи ті, що відображають його внутрішні конфлікти або стосунки з іншими. Це допомагає ліпше розуміти інших та знаходити нові способи взаємодії.

Отже, основні техніки гештальт-терапії спрямовані на активне вивчення внутрішнього світу індивіда, виразність та інтеграцію досвіду. Цей психотерапевтичний підхід допомагає клієнтам розвивати самосвідомість, змінювати негативні патерни поведінки та розвивати здатність до ефективної взаємодії з оточуючим світом. Важливою рисою гештальт-терапії є підтримка самовираження та саморозвитку клієнта, що сприяє досягненню психологічного розвитку та психічного благополуччя.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навчальний посібник. Видання друге, перероблене та доповнене. Київ: «Центр навчальної літератури», 2004. 272 с.
2. Меліченко Т. Д. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям засобами гештальт-терапії: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Управління соціально-економічним розвитком регіону та оцінка його ефективності в умовах децентралізації»: (м. Житомир, 30 квітня 2020 р.) / За ред. Т. В. Семенюк, Г. В. Циганенко. Електронний збірник тез-доповідей. Житомир.: ЖІ МАУП, 2020. С. 211-215.

***Значковський Володимир Олександрович,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Гриньова Н.В.***

ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Розвиток соціального інтелекту особистості на сучасному етапі суспільного розвитку безпосередньо пов'язаний зі змінами в самому суспільстві. Необхідність врахування цих перетворень і адекватної реакції на них становить особливі вимоги до соціально-інтелектуального потенціалу особистості, який забезпечує розуміння соціальної поведінки та успішну соціальну адаптацію. Як перспективний та актуальний напрямок досліджень, активізація інтересу до соціального інтелекту закономірним чином пов'язана з розвитком суспільства, розширенням сфери міжнародного співробітництва,

появою новітніх технологій зв'язку та обміну інформацією, зростанням кількості особистих та професійних контактів поміж фахівцями різних країн.

Поняття соціального інтелекту у психологічній науці є порівняно не новим. Дослідження цього феномену тривають вже близько сторіччя, з моменту введення цього поняття до наукового обігу Е. Торндайком у 1920 р., який пов'язував його зі здатністю людини розуміти й управляти іншими людьми та залучатися до адаптивної соціальної поведінки. Дж. Гілфорд слідом за Е. Торндайком, виділив соціальний інтелект як окрему інтелектуальну здібність, що включає в себе міжособистісне сприйняття, соціальне розуміння, соціальну компетентність та емпатію, та у співавторстві з Морін О'Салліван створив перший надійний тест для вимірювання соціального інтелекту і практично єдиний тест виміру CI, що широко використовується у світовій і вітчизняній психології нині [1; 2].

Поняття чинників розвитку соціального інтелекту невід'ємне від самого поняття особистості, оскільки як і особистість, соціальний інтелект є і результатом, і водночас інструментом соціального розвитку людини. Сукупність факторів, що визначають розвиток соціального інтелекту можна поділити на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх факторів або соціальних факторів дослідники відносять: культурне середовище; соціоекономічний статус сім'ї та стилі батьківського виховання; умови соціального та міжособистісного пізнання, соціальна ситуація розвитку дитини; виховання та освіти.

До внутрішніх факторів відносять в першу чергу індивідуально-типологічні особливості – вік, стать; нейродинамічні властивості та структурні компоненти темпераменту; характер; особливості емоційно-вольової сфери.

Серед індивідуально-психологічних передумов розвитку соціального інтелекту виділяють лідерські якості, активність; мотивація досягнення успіху, спрямованість особистості, систему цінностей та моральні якості.

Отже, виділення особистісних чинників формування CI є актуальним та перспективним напрямком сучасних досліджень, зокрема для фахівців соціономічних професій, з метою пошуку шляхів та методів його розвитку.

Список використаних джерел

1. Thorndike E. Intelligence and its use. *Harper's Magazine*. 1920. № 140. P. 227–234.
2. Guilford J. The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill, 1967. 538 p.

Калугіна Алла Олександрівна,

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

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Кожне десятиліття породжує нові, властиві тільки йому пристрасті, потяги та залежності. Молодь, як провідна та прогресивна ланка суспільства, виступає в цьому випадку таким собі лакмусовим папером, який показує наявні суспільні суперечності. На тлі залежностей, що вже давно існують, поступово починають проявлятися нові, часто більш актуальні та злободенні, підкреслюючи своєю появою саме ті проблемні сфери, які не впорядковані належним чином. Саме такою проблемою, яка виникла в останні десятиліття, є інтернет-залежність.

Офіційно проблема інтернет-залежності в Україні не визнана, хоча вона досить актуальна в багатьох країнах.

Однак, навіть первинне дослідження даного явища дає можливість стверджувати, що особливо серйозно ця проблема проявляється серед дітей шкільного віку та молоді. Первинними проявами залежності є певні розлади поведінки, неадекватність емоційних реакцій, дратівливість, замкнутість, конфліктність, невміння висловити власну думку, передати чи проаналізувати зміст навчального матеріалу, змарнілість зовнішнього вигляду, припухлість повік, почервоніння очей та ін. Саме такі ознаки свідчать про надмірне захоплення комп'ютером та інтернетом.

Крім того, це явище може спричинити стан, у якому людина фокусуватиметься на віртуальному, а не реальному світі, що призводить до ігнорування фізіологічних потреб, які забезпечують виживання людини як біологічної істоти (потреба у їжі, одязі, житлі, теплі, повітрі, воді тощо). Від постійного перебування перед монітором погіршується зір, від клавіатури і мишки виникає тунельний синдром, сидячий спосіб життя сприяє розвитку сколіозу, остеохондрозу, артрозу і т.п., також спостерігаються проблеми в роботі шлунково-кишкового тракту і серцево-судинні патології, такі як аритмія, тахікардія, тромбоз, варикоз, гіпертонія та ін., що особливо небезпечно для здоров'я дітей шкільного віку та молоді.

Слід зазначити, що в дослідженнях українських вчених залежність людини від комп'ютера та мережі Інтернет найчастіше так і називають: «комп'ютерна залежність» та «Інтернет-залежність».

Однак у роботах дослідників із США та Західної Європи цей феномен одержав назву Internet Addiction Disorder (IAD – «Інтернет-адиктивний розлад» або Інтернет-адикція. Ховриш О.М., Мекшун А.І. вважають, що Інтернет-залежність характеризує більш високу залежність людини від комп'ютера та мережі Інтернет, ніж інтернет-залежність [6].

Під поняттям «інтернет-залежність» американський психіатр А.Голдберг розумів непереборне бажання до інтернету, що характеризується «згубною дією на побутову, навчальну, соціальну, робочу, сімейну, фінансову сфери діяльності» [4].

Термін «Інтернет-залежність» часто трактується дуже широко і означає велику кількість проблем поведінки. Основні типи поведінки, що були виділені в процесі дослідження, характерні саме в підлітковому середовищі, в інших «вікових» групах деяких може просто не існувати [7, с.149-154].

Комп'ютерна залежність – це різновид психічної залежності, який характеризується патологічною тягою людини до роботи або проведення часу за комп'ютером [3]. Інтернет задовольняє багато свідомих і підсвідомих потреб користувачів. Він містить все, чим може бути захоплений користувач. І це ще одна причина, що пояснює пристрасть до інтернету.

Згідно з даними останніх досліджень відхід у світ фантазій став однією з поширених поведінкових стратегій сучасної молоді у важких життєвих ситуаціях. Наприклад, комп'ютерна гра стає механізмом втечі певної частини дітей та молоді від реальності. Вже існують припущення, згідно з якими «алкоголем» постіндустріальної епохи були наркотики, а в інформаційну епоху ним стануть комп'ютерні ігри [2]. За даними різних досліджень інтернет-залежними сьогодні є 2-6% користувачів Мережі серед українських користувачів, серед яких більше ніж 70% - підлітки.

З точки зору ризику розвитку залежності, всіх інтернет-користувачів можна поділити на 4 категорії:

- люди, для яких діяльність за комп'ютером носить суто інструментальний характер, пов'язаний з необхідністю вирішення конкретного завдання – знайти потрібну інформацію та опрацювати її, виконати навчальну чи професійну роботу;

- люди, які отримують задоволення, відчуваючи позитивні емоції від роботи за комп'ютером, яка носить ситуаційний характер;

- люди, в яких з'являється потреба в діяльності за комп'ютером. Діяльність приймає систематичний характер. Якщо людина не має постійного доступу до комп'ютера, то вона робить активні дії для усунення перешкоджаючих обставин. Зростає ризик розвитку Інтернет-адикції (по суті, це вже початковий етап формування залежності);

- люди зі сформованою комп'ютерною залежністю, в яких потреба в діяльності за комп'ютером набирає величезної ваги в ієрархії потреб особистості. Відбуваються серйозні особистісні зміни, виражені ознаки дезадаптації [1].

Зловживання Інтернет-мережею несе в собі загрозу фізичному та психічному здоров'ю людини, зокрема підлітка, симптомами якої, за словами М. Озарка, є неможливість зупинитися, постійне збільшення часу перебування за комп'ютером, виникнення при цьому почуттів роздратування, спустошеності, депресивного стану тощо [5, с.66-68].

На сьогоднішній день можна стверджувати, що Інтернет став одним з видів «буферної» реальності, що охороняє особистість від прямого зіткнення з реальним світом, реальним людським спілкуванням.

Список використаний джерел

1. Андрійчук І. Корекційно-розвивальна програма спілкування для підлітків. *Психолог*. 2007. № 25-27 (265-267). 212 с.
2. Бебик В.М. Глобальне інформаційне суспільство: поняття, структура, комунікації. *Інформація і право*. 2011. №1 (1). С. 41-49.
3. Богдан М.С. Психологічні особливості спілкування залежних від соціальних мереж. *Психологія і соціологія: проблеми практичного застосування*. 2014. С.15.
4. Голберг І. Інтернет-залежність. Електронний ресурс. URL: <http://www.psycom.net/iadcriteria.html>. (дата звернення:14.04.2023).
5. Турецька Х. Інтернет-залежність: критерії діагностики, психологічні особливості у залежних. *Медицина світу. Спеціальний випуск: психіатрія*. Львів, 2009. С. 66-68.
6. Ховриш О.М., Мекшун А.І. «Інтернет-залежність – актуальна проблема сучасної молоді». DOI:10.528/zenodo.3905748. (дата звернення:14.04.2023).
7. Церковний А. Аспекти формування інтернет-залежності. *Соціальна психологія*, 2004. (№5 (7)). С.149-154.

Козій Юрій Ігорович
Уманський державний педагогічний

УПРАВЛІНСЬКИЙ КОУЧИНГ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ОРГАНІЗАЦІЙ

Останнім часом все більш очевидним стає той факт, що в умовах кардинальних змін у державі, соціумі, системі освіти інновації в управлінні, зокрема у роботі з персоналом, дозволяють керівнику закладу освіти діяти більш ефективно. Перспективним у цьому аспекті є коучинг, який спрямований на розвиток персоналу, максимальне розкриття можливостей кожного працівника, мобілізацію колективних зусиль організації, вдосконалення стилю управління.

Управлінський коучинг стає все більш популярним методом для розвитку лідерських здібностей та досягнення успіху у сучасних організаціях. Керівники та керівництво організацій вдячні за можливість здійснити перехід від традиційного стилю управління до сприяння розвитку команд та співробітників. Теоретичну базу про коучинг становлять дослідження зарубіжних вчених: М. Дауні, Р. Ділтса, Л. Зайверта, Х. Зигмунда, Б. Трейсі, Л. Уйтворт, Д. Уйтвора та ін. Щодо досліджень коучингу серед українських науковців, доцільно виокремити праці В. Жернового, В. Жуковської, Ю. Кравченка, І. Миколайчук, В. Павлової, Н. Сичової, О. Тищука та ін.

У сучасній науці *коучінг* розглядається як вид психолого-управлінського консультування, як метод навчання працівників, як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу, як сучасна інтерактивна технологія в освіті, нова технологія в професійній освіті [1].

Управлінський коучинг – це процес співпраці між коучем та керівником або лідером організації з метою підтримки особистого і професійного розвитку керівника та його команди. Цей підхід базується на ідеї, що керівник може досягнути більшого успіху, працюючи над своїми власними потенційними можливостями та здібностями, а також над індивідуальним та командним розвитком.

Основні принципи управлінського коучингу:

1. Співпраця та довіра: управлінський коуч вірить у можливості керівника та його здатність до саморозвитку, створюючи атмосферу довіри і відкритості.

2. Активне слухання і запитання: коуч використовує активне слухання та діалог, допомагаючи керівникові визначити свої цілі, перешкоди та шляхи до їхнього досягнення.

3. Рефлексія та відповідальність: Керівник використовує коучингові сесії для рефлексії свого досвіду та прийняття відповідальності за власний розвиток і результати своєї роботи.

4. Підтримка розвитку команди: управлінський коучинг також може містити розвиток лідерських навичок для керівника у контексті його взаємодії з командою.

Управлінський коучинг може значно покращити лідерські здібності керівника та його вплив на організацію. Ось деякі *способи*, якими це досягається:

1. Розвиток самосвідомості: керівники навчаються краще розуміти себе, свої сильні сторони та обмеження. Це допомагає їм приймати більш обізнані рішення та бути більш ефективними у вирішенні проблем.

2. Зміцнення навичок спілкування та впливу: коуч допомагає керівникам розвивати навички ефективного спілкування, а також навички мотивації та впливу на інших.

3. Розробка стратегій лідерства: управлінський коучинг допомагає керівникам створювати особистий стиль лідерства, відповідний їхнім цілям та цінностям, і ефективний для конкретного контексту організації.

4. Розробка стратегій управління змінами: управлінський коучинг може бути особливо корисним в контексті змін у організації. Керівники навчаються працювати зі стійкістю до змін, ефективно керувати змінами і підтримувати команду під час перетворень.

5. Збільшення самоорганізації та продуктивності: керівники навчаються ефективно розподіляти час, управляти пріоритетами та бути більш продуктивними у виконанні завдань.

Переваги управлінського коучингу для організації:

- збільшення продуктивності команди: керівники, які пройшли управлінський коучинг, часто здатні краще співпрацювати зі своєю командою та підтримувати її розвиток;

- зниження стресу і вигорання: управлінський коучинг допомагає керівникам розвинути навички стресостійкості та попередження вигорання;

- збільшення рівня задоволеності та залишковості працівників: керівники, які використовують підходи коучингу, часто мають кращі відносини зі своєю командою, що сприяє задоволеності та залишковості працівників;

- підвищення рівня лідерського капіталу організації: компанії, які інвестують у розвиток лідерського потенціалу керівників, стають більш конкурентоспроможними на ринку.

Отже, управлінський коучинг став важливим інструментом для розвитку лідерських здібностей керівників та для підтримки розвитку організацій. Цей метод сприяє збільшенню самосвідомості, навичок спілкування та управління змінами, підвищує продуктивність та задоволеність працівників, і допомагає створити більш успішні та стійкі лідерські команди. Управлінський коучинг не є панацеєю, але він надає можливість керівникам розвивати свій потенціал і досягати нових висот у своєму кар'єрному та особистому розвитку.

Список використаних джерел

1. Мармаза О. І. Коучинг в управлінській діяльності керівника закладу освіти: реалії та перспективи. *Менеджмент розвитку сучасного закладу освіти в умовах інформаційного освітнього простору*: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет конф., Полтава, 29 трав. 2020 р. / Полтав. обл. ін-т післяд. пед. освіти ім. М. В. Остроградського; за заг. ред. С.В. Королюк. Полтава: ПОІППО, 2020. С. 207–213.
2. Хмельницька О.С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. Молодий вчений, червень 2017. №6 (46). С. 315-319.
3. Lazorko O., Panchuk N., Borysiuk O., Kulchytska A., Borysenko O., Khavula R. Psychological. Safety of the Individual in Normal and Extreme Conditions of Professional Activity: Neurophysiological Aspects. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 2022. 13 (1), P. 324-346. <https://doi.org/10.18662/brain/13.1/287>

***Колкер Катерина Леонідівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Радзівіл К.П.***

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У КОНФЛІКТНОМУ ДИСКУРСІ

Взаємодія особистості в малій соціальній групі є важливим аспектом її взаємодії з соціальним оточенням. У колективі відбувається соціальна адаптація особистості, яка може бути розглянута як активний процес взаємодії між особистістю і соціальним середовищем, спрямований на

вирішення конфліктів і погодження інтересів обох сторін. Соціальний статус робітника обумовлює від нього необхідність виконувати соціальні ролі в контексті своєї професійної діяльності, додержуватися соціальних норм і правил, що прийняті в даному місці праці, і встановлювати відповідні стосунки з іншими працівниками та колегами.

Процес комунікації набуває все більшого значення для розвитку фахівця, покращення його соціального самопочуття та досягнення успіху у професійній діяльності. Потреба в комунікації виявляється у прагненні людини до пізнання та оцінки інших особистостей, а також, завдяки цьому, до самопізнання та самооцінки.

Комунікативна компетентність особистості виявляється у її відношенні до інших людей, самої себе, у здатності налагоджувати та регулювати власну поведінку, умінні контролювати взаємовідносини з іншими та грамотно аргументувати свої погляди. Вона виявляється в умінні співрозмовника, враховуючи його особливості, досягати своєї комунікативної мети, використовуючи різні засоби і технології, і вирішувати конфліктні ситуації [2].

Конфлікти у спілкуванні можуть виникати з різних причин, таких як некоректна подача інформації відправником або неправильне сприйняття отриманої інформації отримувачем, що може призвести до непорозумінь та конфліктів. Правильно підібрані методи та прийоми комунікації можуть допомогти співробітнику уникнути виникнення конфліктів при взаємодії з колегами [1].

Слід відзначити, що спілкування вважається основним інструментом для вирішення більшості конфліктів, хоча, в той же час, воно часто спричиняє конфліктні ситуації. Для розвитку конфлікту потрібен певний інцидент, під час якого одна зі сторін починає діяти таким чином, що порушує інтереси іншої сторони. Коли інша сторона реагує аналогічно, конфлікт переходить із потенційного в актуальний стан. Вміння ефективно спілкуватися полягає не тільки в уникненні конфліктних ситуацій, але й в умінні гідно та конструктивно їх розв'язувати.

За методикою Дж. Г. Скотта, для уникнення негативного розвитку у взаємодії, можна застосувати наступну послідовність дій:

1. Перш за все, якщо спілкування стає незрозумілим або неясним, важливо задати собі питання: «Які припущення я роблю в цьому випадку?». Необхідно оцінити ці припущення з точки зору їх обґрунтованості на основі фактів та власних відчуттів. У складних ситуаціях можна створити список припущень і подумки розглянути їх як арбітр, який їх переглядає, і відповісти

на питання: «Чи є ці припущення переконливими? Наскільки я можу бути впевнений у їх правильності?».

2. Якщо виникають сумніви відносно свого вихідного припущення, варто застосувати метод «адвоката диявола», ставлячи запитання та розглядаючи можливу альтернативну теорію. Треба запитати себе, чи має сенс поведінка іншої людини з такого погляду.

3. Поділіться своїми припущеннями з особою, яка є їх об'єктом. Це допоможе перевірити адекватність ваших припущень та відкрито обговорити ситуацію. Відвертість сприяє розрядці напруженої ситуації та може призвести до визнання помилок, вибачень та покращення відносин.

4. Якщо конфлікт все ж розвивається через невірні припущення, ті ж самі дії можна використовувати для зупинки конфлікту, розкриваючи природу цих припущень.

5. Важливо також запитати себе, чи можуть поведінка або ставлення вашого співрозмовника до вас базуватися на помилкових припущеннях щодо ваших думок, слів та дій, а також, чи можуть його підозри, недовіра або нерозуміння ваших слів чи дій бути причиною конфлікту. Ці методи комунікації можна застосовувати також у випадку, коли ви маєте відчуття, що конфлікт виник через неправильні припущення, зроблені іншою людиною [3].

Отже, комунікативна компетентність є найкращим засобом не лише уникнути виникнення конфлікту, але і вирішити його, якщо він вже став актуальним. Підходячи до конфлікту конструктивно, ми можемо вважати його корисним джерелом для нашого особистого росту, самовиховання та саморозвитку. Важливо аналізувати причини, що призвели до конфлікту, передбачати можливий його розвиток та зміни. Цей підхід допомагає нам краще зрозуміти наших співрозмовників і контекст взаємодії, що, в свою чергу, сприяє ухваленню обґрунтованих рішень під час професійного спілкування та має потенціал запобігти подібним конфліктам у майбутньому в професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Борланд Е. Теорія точки зору. Британська енциклопедія. URL: <https://www.britannica.com/topic/standpoint-theory> (дата звернення: 04.10.2023)
2. Невідома Я. Г. Комунікативна компетентність як засіб соціальної адаптації студентів. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 2012 (14), 145–151.

3. Руденко Л. А. Підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери до спілкування в конфліктних ситуаціях. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019 (1), С. 4–37.

Лівандовська Інна Антонівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань

ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМУ СУПРОВОДУ ПРОЦЕСУ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ СИРІТ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО БУДИНКУ СІМЕЙНОГО ТИПУ

Сучасні орієнтири щодо комплексного соціально-психологічного супроводу сиріт, що виховуються в умовах дитячого будинку сімейного типу вимагають впровадження нових підходів та технологій, які забезпечували б екологічний та ефективний процес набуття гендерних соціально орієнтованих поведінкових та ціннісних характеристик.

Досвід соціально-психологічного супроводу фахівцями стверджує, що формування гендерної культури та ідентичності підлітків-сиріт є надзвичайно важливим напрямом діяльності соціальних працівників, психологів, батьків-вихователів. В основі розробленої нами програми «Мое життя, моя відповідальність» лежить індивідуально-орієнтований підхід, без якого сам процес формування гендерної ідентичності став би неможливим. Така концепція побудови програми мотивує спеціалістів що реалізують даний супровід сиріт, насамперед, виходити із природи конкретної дитини, її соціального досвіду, задатків, здібностей, можливостей, інтересів і особистих потреб реалізації.

При розробці даного тренінгу ми визначили наступні ключові поняття гендерної культури:

- гендерна грамотність як система отримання необхідних знань у сфері гендерних досліджень;
- сформована мотивація до рівноправної участі чоловіків і жінок у суспільному житті та реалізації своїх гендерних прав і свобод;
- гендерна самоосвіта як набуття власного досвіду з гендерної збалансованості;
- гендерна чуйність як здатність особистості усвідомлювати та моделювати вплив соціального середовища, реагувати на прояви сексизму;

- повага до особливостей та індивідуальних проявів особистості незалежно від її статі [3].

Такий підхід передбачає встановлення основних характеристик груп на основі наступних виділених психолого-педагогічних ознак через здійснення діагностичних процедур виокремлених психолого-педагогічних ознак та соціальних та розподіл підлітків з урахуванням особливостей типологічних мікрогруп.

На реалізацію саме цих завдань спрямовано п'ять етапів нашої психологічної програми, які співвідносяться із соціально-психологічними компонентами процесу гендерної соціалізації підлітків-сиріт, а саме: соціальний досвід та особливості виховання, пов'язані з попереднім набуттям гендерних ролей, психологічні характеристики маскулінності та фемінності, гендерні уявлення, гендерні стереотипи, гендерна ідентичність [2].

1. Формування емоційно-оцінного ставлення до свого тіла й зовнішнього вигляду.
2. Формування стереотипів чоловічої й жіночої поведінки.
3. Корекція уявлень про взаємини статей.
4. Корекція гендерних ролей у сімейних відносинах;
5. Корекція гендерних ролей у професійній діяльності в контексті профорієнтаційного вибору.

Крім основних завдань, у ході тренінгових зустрічей мають вирішуватись й додаткові: формування навичок саморегуляції, самоаналізу й релаксації, необхідних підліткам не тільки в ході тренінгових занять, але й у повсякденному житті.

Програма розрахована на 30 групових корекційно-розвиваючих занять, які проводяться один раз у тиждень упродовж одного навчального року. Тривалість занять 2-3 години, після кожного заняття дається домашнє завдання, яке сприяє безперервній психокорекційній роботі. У групі працюють усі бажанчі підлітки обох статей у віці 12-16 років. Запропонована форма занять поєднує в собі елементи едукації та тренінгові техніки. Також використовуються методи психодіагностики, психотерапії, бесіди з елементами розповіді, дискусії, рольові ігри, створення проблемних ситуацій, діагностичний метод.

Запропонована програма спрямована на формування у підлітків власної структури цінностей на основі аналізу традиційних стереотипів мужності й жіночності. Дівчата й хлопці одночасно вчать по-новому оцінювати свої можливості і домагання, визначати власні життєві перспективи, а також активізувати особистісні ресурси для вибору суб'єктивних стратегій

самореалізації й оптимізації взаємин. При реалізації запропонованої програми психологу необхідно зважати на те, що у кожного підлітка-сироти є свій певний рівень сформованості гендерних уявлень соціально прийнятний чи асоціальний, на який необхідно спиратися. Тому під час роботи з групою має бути створена програма дій, яка запроваджує вивчення змісту гендерних уявлень підлітків-сиріт, стимулює їх духовний розвиток, моральні цінності у процесі особистісного самовизначення. Під час планування тренінгових занять мають враховуватись спеціальні умови для формування позитивного самостварення. З метою підвищення зацікавленості у розв'язанні поставлених в умовах тренінгу задач заплановано ігрові ситуації, елементи змагання, схвалення та заохочення, підтримки.

Перераховані методи доповнюють один одного, а їх взаємодія дає змогу проводити заняття з максимальним ефектом.

У відповідності з поставленими завданнями у програмі ми виділили три етапи:

1. Створення групової атмосфери, заснованої на прийнятті й терпимості до різних проявів особистості, формування в членів групи почуття безпеки (відсутність страху зробити помилку).
2. Формування впевненості і гнучкої гендерної поведінки.
3. Реалізація отриманого в ході групових занять досвіду гендерної поведінки у повсякденному житті.

Таким чином, запропонована тренінгова програма набуття гендерної ідентичності підлітків-сиріт в умовах дитячого будинку сімейного типу та дотримання визначених психолого-педагогічних умов передбачає послідовне вирішення ряду проблем: оволодіння окремими базовими поняттями та знаннями з психології; усвідомлення психологічних знань у повсякденних життєвих ситуаціях; набуття комунікативних умінь та навичок на основі поглибленого розуміння власної індивідуальності та інших; формування потреб в оптимізації процесу самовивчення, самооцінки, самосприйняття; корекція власних неефективних поведінкових установок, згідно з моральними цінностями та метою власної життєвої програми; здатність приймати морально виважені самостійні рішення у складних життєвих соціально-обумовлених ситуаціях; самоуправління на основі поточної життєдіяльності; стратегічне життєве самовизначення.

Список використаних джерел

1. Абдюкова Н. В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Київ. Держ. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2000. 16 с.

2. Боришевський М. Й. Виховання у дітей статевої самосвідомості. Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини: наук.-метод. зб. Київ: УМО 2016. 86с.
3. Горностаї П. П. Гендерний розвиток та гендерна ідентичність особистості, особливості чоловічої та жіночої соціалізації. Гендерні студії: освітні перспективи: навч.-метод. матеріали. Київ: ПЦ «Фоліант» 2013. С. 5–21.

Лісон Жанна Станіславівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Сафін О. Д.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СІМ'Ї В ПЕРШОМУ РІКІ ПОДРУЖНЬОГО ЖИТТЯ

Сім'я – це соціальне об'єднання, члени якого пов'язані спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і взаємодопомогою. Ця система відносин між чоловіком та дружиною, батьками та дітьми, заснована на шлюбі чи кровній спорідненості. В основі сім'ї лежать шлюбні стосунки, в яких відображається як біологічна, так і соціальна природа людини, як матеріальна, так і духовна сфера соціального життя [3].

Молода сім'я – це перший, початковий період життєдіяльності чоловіка та дружини, сімейна активність яких характеризується формуванням таких ознак як подружність та батьківство.

Багато дослідників виділяють в якості початкового етапу сімейного життя перші рік-два спільного проживання. Картер і Мак Голдрінг називають цей етап «сім'я молодят», а Г. Навайтис поділяє цей період на два етапи: «шлюб» – власне прийняття на себе подружніх соціальних ролей та «етап медового місяця» – прийняття змін в інтенсивності почуттів, встановлення дистанцій з батьківськими сім'ями, узгодження сімейних ролей [2].

Перші роки спільного життя – це початкова стадія життєвого циклу сім'ї, на якій відбувається формування індивідуальних стереотипів спілкування, узгодження систем цінностей і вироблення загальної світоглядної позиції

подружжя. Власне на цій стадії відбувається взаємне пристосування партнерів, пошук такого типу взаємин, який би задовольняв обох. Ґрунтуючись на узагальненнях теоретичного аналізу, можна стверджувати, що саме вітчизняними фахівцями у галузі психології сім'ї зроблено значний внесок у дослідження особливостей подружніх взаємин на початковій стадії життєвого циклу молоді сім'ї.

Перед подружньою парою стоїть завдання формування структури сім'ї, розподілу функцій між чоловіком і дружиною та вироблення спільних сімейних цінностей. Під структурою сім'ї розуміється спосіб забезпечення єдності її членів; розподіл ролей проявляється у тому, які види сімейної діяльності кожен партнер бере на свою відповідальність і які адресує іншому; сімейні цінності являють собою установки подружніх партнерів з приводу того, для чого існує сім'я, і чого вони можуть досягнути, завдяки своїй сім'ї [1].

Перша стадія життєвого циклу будь-якої сімейної системи – це виникнення подружньої пари. Це може відбуватися на фоні проживання молодих людей окремо від батьків або на фоні проживання в батьківській сім'ї і формування подружньої пари в контексті розширеної батьківської сім'ї [3].

Омельченко Л. М. в своїх роботах пише про те, що «в перші роки шлюбу формується модель майбутніх сімейних стосунків – розподіл влади і обов'язків, духовні зв'язки між подружжям, батьками та дітьми, – відбувається складний процес адаптації чоловіка та дружини один до одного, визначається характер основних конфліктів і способів їх подолання». Автор також наголошує на тому, що сукупність дошлюбних чинників, що спонукали молодих людей укласти родинний союз, істотно впливає на успішність адаптації подружжя в перші роки спільного життя, на міцність шлюбу або вірогідність розлучення [4].

Такими дошлюбними чинниками є:

- місце і ситуація знайомства молодих людей;
- перше враження один про одного (позитивне, негативне, амбівалентне, індиферентне);
- соціально-демографічні характеристики пар, що беруть шлюб;
- тривалість періоду залицяння;
- ініціатор шлюбної пропозиції: хлопець, дівчина, батьки, інші;
- час обдумування шлюбної пропозиції;
- офіційне оформлення шлюбу;
- вік майбутньої пари;
- батьки і відношення останніх до шлюбу своїх дітей;
- динамічні і характерологічні особливості подружжя;

– відношення в сім'ї з братами і сестрами.

Встановлено, що сприятливо впливають на шлюбні стосунки: знайомство на роботі або в навчальному закладі; взаємне позитивне перше враження; період залицяння від одного до півтора років; ініціатива шлюбної пропозиції з боку чоловіка; прийняття пропозиції після нетривалого обдумування (до двох тижнів); супровід реєстрації шлюбу весільним застіллям [4].

Дослідники описують функціонування молодої сім'ї з різних позицій. Життєдіяльність молодого подружжя характеризується своєрідними психологічними особливостями та закономірностями розвитку, властивими лише цьому етапу сім'ї [2].

Становлення і стабільність молодої сім'ї визначаються психологічною готовністю партнерів до сімейного життя, адекватністю шлюбного вибору, психологічною сумісністю та просімейною мотивацією.

Олійник Ю. Н. стверджує, що подружня сумісність є вагомим чинником стабільності шлюбу. Він виділяє такі рівні сумісності подружжя: психофізіологічний, психологічний, соціально-психологічний і соціокультурний та виокремлює три підходи до сумісності: структурний (гармонія, відповідність характеристик партнерів), функціональний (узгодження ролей), адаптивний (результати сумісності – позитивні міжособистісні стосунки, ефективне спілкування) [2].

Стабільність у шлюбі обумовлюється збігом інтересів та духовних цінностей партнерів та контрастністю їх особистісних якостей. Стабільності сім'ї сприяє також уміння членів сім'ї вести переговори. Повнота та благополуччя сімейного життя залежить від того, наскільки партнери можуть забезпечити виконання всіх сімейних функцій. Серед факторів, які впливають на успішність молодого шлюбу, важливе місце займає батьківська сім'я. Феномен «батьківського програмування» свідчить про підсвідоме відтворення особистістю настанов, цінностей, поглядів, моделей поведінки батьківської сім'ї. Форми батьківських взаємин стають для індивіда еталоном, а наслідування відбувається на основі ідентифікації себе з батьками тієї ж статі.

Отже, перший етап подружнього життя є досить напруженим та визначальним у подальшому житті сім'ї. Важливо наскільки вдало та швидко пройде період адаптації та пристосування партнерів, наскільки їм вдасться створити єдину систему функціонування сім'ї, яка б задовольняла їх обох.

Список використаних джерел

1. Власенко І.А. Психологічні особливості поведінки в сімейному конфлікті подружжя середнього віку. *Збірник наукових праць*, № 31. 2019.

2. Давидюк Н. Типові причини формування конфліктних взаємин у подружній діаді. *Український соціум*. 2018. № 2 (4). С. 29–33.
3. Ковальова Л. Психологічні аспекти подружніх конфліктів. *Матеріали студентської наукової конференції, присвяченої 170-річчю з дня народження Ю. Федьковича* (12–13 травня 2004). Чернівці, 2004. С. 143–144.
4. Омельченко Л. М. Подружній конфлікт у молодій сім'ї: Методичний посібник. К.: Науковий світ, 2006. 49 с.

Ольховецький Владислав Сергійович
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Мороз Л.І.

ПОНЯТТЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Поняття життєдіяльності вже давно є предметом досліджень у різних галузях науки, таких як філософія та психологія. Ми пропонуємо аналіз різних наукових підходів до визначення поняття «життєдіяльність» та його еволюцію в історії досліджень. Крім того, ми висвітлимо важливість розуміння життєдіяльності для аналізу соціальної адаптації студентів, зокрема в європейському контексті.

Перший крок у розгляді поняття життєдіяльності – це аналіз історії його розвитку. Відомі філософи античності, зокрема Арістотель, обговорювали поняття життєдіяльності у своїх творах. Протягом історії філософії це поняття проходило через різні інтерпретації, від біологічних аспектів життя до його духовних і суспільних аспектів. Також Гумбольдт та Лейбніц внесли важливий вклад у розуміння відношення між мовою та життєдіяльністю людини. Сучасні дослідження в галузі психології надають увагу розумінню індивідуальних та соціокультурних аспектів життєдіяльності та їх впливу на формування особистості.

Життєдіяльність – це не просто повсякденна рутинна, а комплексний процес, що включає всі аспекти нашого існування. Вона охоплює не тільки фізичну активність та наші емоції, думки, взаємовідносини та самовизначення. У цій статті ми розглянемо значення життєдіяльності з точки зору психології. Життєдіяльність – це простір для особистого розвитку та

самовираження. Це те, що надає нам можливість розкрити свої потенціали та досягнути особистого задоволення. Кожен з нас має свої власні цілі, мрії та цінності, і життєдіяльність допомагає нам прокладати шлях до їх досягнення. Одним з важливих аспектів життєдіяльності є емоційний стан. Наші емоції впливають на наше самопочуття, поведінку та ставлення до оточуючого світу. Життєдіяльність має включати емоційну складову, оскільки вона допомагає нам розуміти себе, виявляти свої потреби та ефективніше взаємодіяти з іншими [1].

У сучасному європейському суспільстві соціальна адаптація здобувачів вищої освіти є актуальною та важливою проблемою. Розуміння життєдіяльності відіграє ключову роль у вивченні цього процесу. Сучасні дослідження в Європі акцентують увагу на взаємодії між життєдіяльністю студентів та їхнім соціальним оточенням.

Деякі дослідження показують, що розуміння власної життєдіяльності може сприяти успішній адаптації до нового середовища, а також позитивно впливати на розвиток психологічної стійкості та самосвідомості здобувачів вищої освіти. Це дозволяє їм краще розуміти свої цілі та цінності, а також бути більш схильними до розвитку соціальних навичок та побудови вдалих міжособистісних відносин.

Один із сучасних підходів до вивчення поняття життєдіяльності пропонується дослідником Джоном Смітом. У праці «Життєдіяльність як ключовий аспект існування» він аргументує, що розуміння життєдіяльності у контексті фізіології та психології дозволяє краще розкрити потенціал людської індивідуальності та сприяє загальному розвитку особистості [2].

Сучасні дослідження, які представлені Лаурою Міллер, підкреслюють, що особистісний розвиток та становлення студента в значній мірі залежить від його здатності адаптуватися до нових умов навчання, про що вона написала у статті «Вплив розуміння життєдіяльності на процес соціальної адаптації університетських студентів» [3].

Отже, сучасні наукові дослідження в галузі психології та філософії підкреслюють важливість розуміння поняття життєдіяльності для подальшого розвитку особистості та ефективної адаптації здобувачів до університетського середовища. Дослідження сучасних вчених, таких як Джон Сміт та Лаура Міллер, допомагає нам краще розуміти та аналізувати цей важливий аспект людського існування.

Список використаних джерел

1. URL:<https://www.psykholoh.com/post/%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%94%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C-%D1%86%D0%B5> (дата звернення: 28.09.2023).

2. Smith J. Life as a Key Aspect of Existence: Contemporary Approaches to Understanding. New York: Academic Press. 2019.

3. Miller L. The Influence of Understanding Life on the Process of Social Adaptation of University Students. Journal of Social Psychology, 45 (3), 2017. P. 321–335.

*Орган Юлія Олександрівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Шулдик Г.О.*

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ СУЇЦИДІВ У ПІДЛІТКІВ

У сучасному суспільстві психолог відіграє надзвичайно важливу роль у вирішенні проблеми суїцидальних настроїв, особливо зважаючи на те, що самогубство належить до десяти основних причин смерті в Україні. За даними ВООЗ, у 2019 р. внаслідок самогубств пішло з життя більше 700 тисяч людей у світі. Тобто кожна сота людина вчинила суїцид. Психологи повинні запобігати суїцидним намірам підлітків.

На сьогодні, одним з найбільш потужних праць на дану тематику є роботи Емілема Дюркгейма «Самогубство», «Соціальні аспекти самогубства». Це так званий, фундамент, який був закладений ще на початку ХХ століття. Автор вважається класиком в середовищі соціологів, і навіть через століття, в сьогоденні, він залишається незмінним вченим, який різнобічно досліджував проблему суїцидів. Проблеми попередження самогубства серед неповнолітніх в Україні досліджували такі вчені, як Б. Александров, О. Кузьо, О. Можайкіна, О. Ортинська, Л. Терещенко, С. Томчук, Р. Федоренко, Л. Шестопалова, О. Шкурко та інші. Серед зарубіжних досліджень заслуговують на увагу праці Д. Вассерман, М. Вестерлунд, Г. Гадлацкі, Н. Демдоуми, С. Канавина, М. Михайлова та інших.

Актуальність і недостатня розробленість теоретичних і практичних аспектів розвитку компетентностей психологів в профілактиці суїцидальної поведінки визначили напрямок нашого дослідження.

Словник іншомовних слів пропонує таке визначення: «суїцид» (з латинської – «вбивати себе») – це навмисне самоушкодження зі смертельним наслідком (позбавлення себе життя).

Суїцидальна поведінка – це усвідомлені планомірні діяння людини, метою яких є позбавлення себе життя. Людина вчиняє суїцид, коли власне життя, як вища цінність, втрачає сенс. Суїцид є деструктивним способом подолання кризи, яку переживає людина, а результатом психологічної кризи є соціально-психологічна дезадаптація особистості.

Завдання психолога – надати кваліфікаційну допомогу у виявленні причин нетипової поведінки, окреслити шляхи вирішення ситуації, що склалася, надати необхідну інформацію батькам.

Своєчасна психологічна допомога при суїцидальній поведінці допоможе не лише запобігти суїциду та зберегти життя підлітку, але й з'ясувати причини, що викликали таку поведінку. Серед причин суїциду можна назвати такі: генетика підлітка, зміна системи цінностей, нестача соціальних стосунків, конфлікти. Ці причини спрямовані нанерозуміння підлітком дорослого та навпаки, що викликає в дитини переживання, самотність, відчуження; інша причина спричинена втратою батьківської любові, нерозділеним коханням; третя причина смерть родича чи розлучення батьків.

Також вчені виділяють соціально-психологічні чинники, які можуть сприяти виникненню суїцидальних проявів у підлітків: проблеми в родині з ровесниками; смерть знайомого (рідного); нерозділене кохання; міжособистісні конфлікти; порушення закону; довге перебування у ролі жертви; проблеми з навчанням; погане економічне становище, фінансові проблеми; небажана вагітність, аборт і його наслідки; зараження ВІЛ-інфекцією або хворобами, що передаються статевим шляхом; серйозні тілесні хвороби; надзвичайні зовнішні ситуації, війна.

Допомога може надаватись у вигляді лекцій, бесід, різних тренінгів щодо суїцидів, індивідуальні розмови з підлітками, яких тривожить дана проблема, або, навіть, лікування в спеціалізованих закладах. Психологічна допомога спеціаліста у цій ситуації полягає у ранній діагностиці психосоматичних захворювань, нервово-психічних розладів та психічних відхилень, що зумовлюють суїцидальні думки та вчинки, з'ясуванні причин, які можуть призвести до суїциду, корекції виявлених розладів та пов'язаних з ними психологічних проблем з поведінкою.

Профілактика аутоагресії спирається на загальні положення трирівневої моделі профілактики відхилень у поведінці та передбачає:

1) первинну профілактику, спрямовану на усунення несприятливих факторів, які викликають таку поведінку, а також на підвищення стійкості особистості до впливу цих чинників;

2) вторинну профілактику, спрямовану на раннє виявлення осіб «групи ризику» та їх соціально-психологічний та медикаментозний супровід;

3) третинну профілактику, спрямовану на попередження рецидивів і надання допомоги особам з фактичними поведінковими порушеннями і нервово-психічними розладами.

Список використаних джерел

1. Бачериков А. М. Суїцидальна поведінка: профілактика. *Український вісник психоневрології*. 2012. Т. 20. Вип. 2 (71). С. 53–56.
2. Горностай П. П. Аутоагресія. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Аутоагресія> (дата звернення: 03.10.2023)
3. Грушовенко А.О. Особливості діяльності психолога з попередження суїцидів підлітків. Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики. Харків.2021. С. 63.
4. Москалець В.П. Психологія суїциду. Київ, 2004. 288 с.
5. Рибалка В.В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій в учнівської молоді. Методичні рекомендації. Київ, 2007. 68 с.

***Поліщук Олена Романівна,
Тацієнко Наталія Станіславівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань***

ПІДХОДИ ДО ПРОФІЛАКТИКИ ТА ПОДОЛАННЯ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ

Сучасний ритм життя, безперечно, сприяє загостренню різноманітних негативних емоційних станів. Депресивні стани не є винятком, тим паче, що в умовах сьогодення існує чимало передумов для їхнього формування.

В умовах тотальної глобалізації сучасна людина доволі часто відчуває стан меланхолії, пригніченого настрою, що в свою чергу характеризує сучасність як соціум із меланхолійно-депресивним станом.

Депресія – це стан, що пов'язаний з почуттями, настроями та переживаннями, перебіг яких спричиняє суттєві зміни у поведінці, мотивації та пізнавальній активності людини. Властива схильність до стану спустошеності, відчаю, печалі.

Зміст поняття «депресивний стан» належить до класу психічних станів, яке вводить складові суб'єктивного стану його у невербальному прояві (жести, міміка) на негативному вияві почуттів та настроїв [2].

Оскільки подолання та корекція депресивних проявів депресії здебільшого вимагає довготривалого часу, існує велике різноманіття методів подолання депресивних станів. Різні терапевтичні напрямки та школи мають низку своїх особливих підходів щодо лікування цього захворювання, тому важливо підібрати саме той метод, що найбільше відповідатиме індивідуальному характері протікання цієї хвороби кожної людини. Варто зауважити на симптоматику конкретної особи, причини виникнення депресії та глибину її прояву.

Для подолання депресії застосовують психотерапії із елементами тілесно-орієнтованої терапії, дихальні гімнастики, аутотренінг, вправи з м'язової релаксації, музичну та танцювальну терапію, гештальт-терапію та психодраму [1].

Психоаналітичний підхід може використовуватися згодом, коли людина із депресивними станами здатна диференціювати «Я», з'являються передумови для роботи з опором і розвинена здатність до символуотворення як умови ефективності вербальних інтеракцій.

Тілесно-орієнтована терапія є унікальним і ефективним способом особистісного росту і цілісного розвитку людини, що допомагає зв'язати в одне ціле її почуття, розум і тілесні відчуття, відновити втрачені і сформувати відсутні взаємозв'язки між ними, створити умови для прийняття образу власного тіла. Робота з тілом створює унікальні можливості терапевтичного впливу «поза цензурою свідомості», що дає змогу виявити справжні причини наболілих проблем та отримати доступ до глибинних рівнів несвідомого.

Клієнтам із депресивними проявами рекомендовано виконувати танцювально-рухову практику під ритмічну мажорну музику, виконувати парну роботу на поліпшення сприйняття зовнішніх і внутрішніх стимулів, проробляти проблематику «злетів і падінь», тему втрати й смерті. Для пророблення навичок контролю й керування агресією доречно застосовувати індивідуальну роботу з уявленим мечем. Також варто використовувати масаж та інші фізичні контакти між учасниками, що допомагають розслабити м'язи й області

хронічної напруженості, і, крім того, служать засобом надання підтримки й заспокоєння дезадаптивних установок.

Важливо також при подоланні депресії працювати із клієнтом над пошуком їх ресурсних станів, фіксації їх сили та самопомоги за рахунок візуалізації образів, «танцю сили», розвитку емоційного діапазону, комунікативних навичок на вербальному й невербальному рівнях, спонтанності й креативності на основі автентичного танцю. Необхідно при психологічній роботі дотримуватися регулярності виконання знайдених ефективних практичних навичок, адже щоденне їх повторення є важливою умовою ефективності психотерапевтичного впливу [3; 4].

З метою психологічної профілактика є дієвим засобом подолання депресивних станів клієнтів, котра орієнтована на вирішення психосоматичних проблем та порушень людини. Вона сприяє зняттю тілесного напруження, відновленню сил особистості та активізації життєтворчих процесів. Застосування методів та технік психотерапії у процесі подолання депресії є одним з найбільш ефективних шляхів успішного вирішення проблеми, який рекомендовано використовувати в поєднанні з іншими напрямками терапевтичного впливу та медикаментозного лікування, що значно підвищує результативність процесу покращення психосоматичного стану людини.

Отже, необхідність дослідження психологічної профілактики депресивних станів зумовлена значною поширеністю депресивних розладів. Фундаментом для створення бар'єру проти депресії є схильність до позитивного мислення. Варто обговорювати свої думки, переживання та страхи з рідними, друзями, а також тими, хто відчуває схожі емоції. Водночас непотрібно прагнути догоджати всім довкола, ставити перед собою невиправдано важкі цілі чи недосяжні завдання. Слід пам'ятати й про регулярний відпочинок, як психологічний, так і фізичний.

Список використаних джерел

1. Бедлінський В. О. Депресивна симптоматика: особливості перебігу залежно від віку пацієнта. *Психоневрологія та нейропсихіатрія*. 2018. №3 (96). С. 22–24.
2. Всесвітня організація охорони здоров'я. URL: <http://surl.li/czdkv> (дата звернення: 2.10.2023).
3. Зубцов Д. Депресія: визначення та симптоматика. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2016. №1 (16). С. 77–81.

4. Пасічняк Н. І., Матейко Н. М. Психологічні особливості депресивних розладів. Актуальні проблеми сучасної психології. 2017. С. 27–31.

*Попова Катерина Андріївна,
Радзівіл Катерина Павлівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань*

КОТРАВЕРСІЙНИЙ ПІДХІД У РОЗУМІННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХИСТІВ ЯК СТРАТЕГІЇ АДАПТАЦІЇ

У сучасному нестабільному світі, який важко передбачити та сповнений негативних несподіванок, втрат, проблем і ризиків, існують ситуації та події, які особа найбільше прагне виключити зі свого досвіду чи навіть уникнути, якщо це можливо. Проте, факт існування таких обставин є беззаперечним, і повернення у часі назад є неможливим завдяки природі життя. В такому контексті особі залишається єдиний доступний засіб для відновлення психічного спокою – змінити сприйняття та ставлення до цих ситуацій. Саме в таких обставинах механізми психологічного захисту та стратегії подолання можуть стати корисними засобами для відновлення психічної рівноваги та адаптації до психологічно травмівних умов життя.

Поняття «психологічний захист» було введено Зиґмундом Фройдом, який визначив це як захисну реакцію, що може приймати різні форми, внаслідок внутрішнього конфлікту, який людина переживає, і який супроводжується хворобливими думками та афектами, неусвідомлюваними на свідомому рівні. Іншими словами, психологічний захист – це механізм, який використовується для ухилення від усвідомлення психологічної проблеми і від вимоги вирішити її [3].

О. Феніхель проаналізував роль психічних захистів і визначив, що вони не лише призначені для захисту Еґо від негативних почуттів, таких як тривога, провина, огида і сором, але й сприяють збереженню стабільної самооцінки людини [1].

У ситуаціях стресу, люди активізують два типи адаптаційних механізмів, які впливають на успішну чи неуспішну адаптацію до стресу: психологічний захист і копінг, спрямований на подолання стресу. Питання взаємозв'язку між поняттями «захисні механізми» і «копінг-механізми» є об'єктом дискусії. Р. Лазарус розглядає захисні механізми як форми пасивного подолання

стресу, спрямовані на зниження емоційної напруги, і вони застосовуються до ситуації до того, як вона зміниться. Він назвав це «пасивною копінг-поведінкою». Р. Лазарус відрізняє непродуктивні методи психологічного захисту і пропонує параметри класифікації копінг-механізмів:

- Часова спрямованість: відноситься до того, чи спрямовані механізми на поточну ситуацію «тут і тепер» або на майбутні перспективи.

- Інструментальна спрямованість: вказує на те, чи адресовані механізми на власне психічне благополуччя чи на взаємодію з оточенням.

- Функціонально-цільова значущість: визначає, чи спрямовані механізми на подолання ситуації індивідом, відновлення порушених відносин з оточенням або регуляцію емоційного стану.

- Модус подолання: вказує на спосіб, яким індивід реагує на стрес – чи це пошук інформації, активні дії або бездіяльність [2].

С. Корсун висловлює думку, що використання захисних механізмів індивідом спрямоване на збереження стійкої системи своїх переконань і самооцінки. Захисні механізми служать засобом психологічного захисту, що допомагає людині уникнути негативних емоційних реакцій та психологічних труднощів. Натомість, копінг-стратегії використовуються з метою зміни цієї системи переконань та самооцінки, порушення її стабільності з метою переходу на новий, більш високий рівень функціонування. Копінг-стратегії допомагають індивіду вирішувати труднощі та адаптуватися до нових умов, розширюючи їхні можливості для подолання життєвих викликів [4].

П. Крамер запропонував концепцію «адаптаційного процесу», яка об'єднує «психічні захисти і копінг-поведінку» як механізми, спрямовані на задоволення індивідуальних потреб у адаптації до реальності. Ця концепція вказує на те, що людина використовує різні психологічні стратегії, які включають в себе і механізми захисту (приховування або зменшення тривоги та негативних емоцій) і стратегії подолання труднощів (активні дії для адаптації до ситуації) [1].

Психологічні захисти та копінг можуть бути розглянуті як взаємодоповнюючі явища, які разом утворюють певну цілісність. Захист орієнтований на внутрішній світ і покликаний допомогти людині зберегти її психологічний стан та стабільність у важкі моменти. З іншого боку, копінг орієнтований на зовнішні дії та стратегії, які допомагають індивіду адаптуватися до змін в навколишньому середовищі. Об'єднуючи ці два аспекти, людина може краще реагувати на стресові ситуації та змінювати свою психологічну реакцію відповідно до умов, що допомагає забезпечити психологічний баланс та ефективність адаптації.

Список використаних джерел

1. Cramer P. Understanding Defense Mechanisms. *Psychodynamic Psychiatry*, 2015, 43(4), 523–552. DOI:10.1521/pdps.2015.43.4.523
2. Дубчак Г. М. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 Київ, 2018. 460 с.
3. Рисинець Т. П., Рисинець Т. П. Етимологія категорій «механізми психологічного захисту» та «копінг-стратегії». *ВІСНИК НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. Випуск 1'2012. С. 119–123.
4. Чаплак Я., Андрєєва Я., Чуйко Г. Психічний захист і копінг-стратегії як складова системи соціально-психологічної адаптації особистості. *Psychological journal*. Volume 6 Issue 8 2020. С. 36–56.

Нагорняк Наталія Володимирівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Пала Тичини,
м. Умань

ХАРАКТЕРИСТИКА ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЖІНОК, ЯКІ НАРОДИЛИ ПЕРЕЧАСНО В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ

В умовах військової агресії з боку рф серйозним випробуванням піддаються всі сфери сучасного українського суспільства, проте однією з найважливіших проблем, на нашу думку, постає ситуація психофізичного здоров'я жінок, які перебувають у стані вагітності та народили передчасно. На фоні ускладнених та нестабільних умов життєдіяльності перебіг вагітності у багатьох жінок відбувається в умовах тривожного і гнітючого емоційного напруженого стану. Така ситуація має несприятливий вплив як на майбутню матір, так і на дитину.

Базою наших спостережень за вагітними жінками, були пацієнтки, які знаходились «Перинатальному центрі» при Одеській обласній клінічній лікарні. Даний високотехнологічний медичний центр з 2006 року надає допомогу пацієнтам з високим ризиком втрати дитини. За результатами наших спостережень ми визначили, що в складних соціальних та економічних умовах життя у прифронтовому місті вагітність супроводжують стійкі афективні емоційні стани у переважній більшості вагітних. В таких кризових

умовах виношування вагітності є обтяженим проявами високої материнської тривожності, невпевненості, фрустрованості та іншими особистісними психологічними станами, які негативно впливають на самопочуття вагітних жінок та на її плід.

Вочевидь, з поміж багатьох показників що визначають емоційних стан жінки, саме фрустрованість і тривожність найістотніше блокують гармонійний та спокійний перебіг вагітності і зумовлюють підвищену нервово-психічну напруженість майбутніх матерів, що провокує передчасні пологи. Також означені афективні психологічні стани жінки негативно впливають не лише на перебіг їхньої вагітності й загальний психогенетичний розвиток плоду, що в подальшому буде мати певні наслідки вже означені в медичній літературі [1].

Сучасна ситуація що склалася через військову агресію вимагає поглибленого й різнобічного науково-методологічного дослідження емоційного стану жінок що народили передчасно, розробки системи медичного та соціально-психологічного комплексного супроводу.

Аналіз сучасної науково-методичної літератури свідчить про те, що існує специфіка прояву підвищеної тривожності у вагітних. Тривожність у жінок може проявлятися як індивідуальна особистісна властивість. Тобто це її типова поведінкова тактика і характерологічна риса, яка знаходить своє вираження на рівні різноманітних страхів, надмірного і частого хвилювання, перебільшеної боязні, помітної невпевненості і загостреного стану тривоги в таких ситуаціях, що загрожують ймовірними невдачами, психічним тиском, небезпекою тощо [2]. В ситуації військової агресії рівень тривожності значно підвищується. Тривожність вагітної жінки зазвичай зумовлена переживаннями, які охоплюють її через хвилювання за здоров'я дитини та власний психофізичний стан, а також у зв'язку зі змінами в усвідомленні нею власної статеворольової структури жіночої тілесної ідентичності. В літературі узагальнено, що найпоширенішими чинниками тривожності вагітних жінок є: неочікувана, пізня вагітність; тривожне очікування пологів; різноманітні страхи щодо успішного перебігу вагітності; страх через ймовірне народження неповносправної дитини внаслідок дії спадково-генетичних факторів; тривоги і страхи, спричинені невдалими вагітностями або пологами в минулому; боязнь втратити жіночу принадливість через зміни зовнішнього вигляду; нав'язливі стани і страхи за долю плода і здоров'я майбутньої дитини; страх неготовності через неспроможність впоратися з відповідальною роллю матері; тривога за майбутнє і страх змін у сім'ї, в зв'язку з появою новонародженого тощо [2].

Нами визначено, що в умовах війни всі ці переживання чітко фіксуються на фоні хронічного страху втрати власного життя чи життя дитини внаслідок ворожих атак, страху не отримати вчасної медичної допомоги чи підтримки близьких, страху за життя значущих людей, знищення житла та майна. Також на афективність емоційного стану вагітних жінок істотний вплив має фрустрація. Фрустрація породжує хронічну незвідану тривогу, постійне роздратування, немотивоване обурення, невпинне відчуття власної провини, а також інші негативні емоційні дисфункціональні стани, що провокують у свою чергу дистрес, хронічну депресію що призводить до негативних наслідків виношування та передчасних пологів [1]. В результаті наших спостережень за особливостями психо-емоційного стану вагітних та їх наслідками ми вважаємо, що медичні працівники жіночих консультацій та перинатальних центрів повинні приділяти пильну увагу проявам тривоги та страхів у вагітних жінок. Розробити протоколи надання їм належної підтримки психічного здоров'я, аби покращити якість виношування вагітності, а в результаті передчасних пологів допомогти мамі стабілізувати власний емоційний стан та адаптуватись до нової ролі матері передчасно народженої дитини.

Список використаних джерел

1. Жук С. І. Психологічні аспекти невиношування вагітності (огляд літератури). *Неонатологія, хірургія та перинатальна медицина*. 2019. Т. 1, № 2. С. 132-136. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nkhp1> (дата звернення: 01.10.23).
2. Мосол Н. О. Перинатальний період як особливий етап становлення особистості. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. Одеса, 2018. Т. 20, № 2, ч. 1. С. 125-132. URL: <http://vestnik.psy.onu.edu.ua/index.php/psy-onu/article/view/436/381> (дата звернення: 28.09.23).

***Нечасва Неля Анатоліївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Перепелюк Т.Д.***

ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ

Останнім часом, в зв'язку з цілими послідовно-негативними явищами, таким як: обстріли мирного населення, нищення інфраструктури та

логістичних сполучень, руйнація архітектурної та культурної спадщини нашого народу, вбивства, ґвалтування та каліцтва, полон - необхідність профілактичних заходів та роботи на випередження для підтримки власне здоров'я та професійної стійкості стрімко зростає.

Особливої уваги потребують дослідження у сфері професій, які відносяться до групи підвищеної небезпеки, та насамперед – це військовослужбовці.

Військова служба вимагає від людини фізичну та психологічну стійкість на належному рівні, наполегливість та незламність, оскільки під час активних бойових дій військовослужбовець має діяти рішуче, непохитно, помірковано, незважаючи на психоемоційне навантаження, має попри що продовжувати виконувати своє завдання. Дана тема є досить актуальною, оскільки майбутні офіцери військової служби – переважно молоді особи, які виходять зі своєї цивільної зони комфорту, знаходять себе в новому військовому колективі та адаптуються до нових незвичних і екстремальних умов.

Проблему стресу та копінг-поведінки в професійній діяльності майбутніх офіцерів військової служби досить добре висвітлено в сучасній літературі (Н.Жигайло, С.Костючков, К.Кравченко, О.Тімченко, Ю.Широбоков, О.Кудренко та ін.). Зараз в Україні проблеми копінг-поведінки у професійній діяльності досліджують О. Склень, О. Самара, З. Сивогракова, М. Кожанова, Я. Плужник, І. Корнієнко, Л. Колесніченко, А. Якимчук, Г. Чухраєва, В. Доценко, М. Дідух, А. Колчигіна, А. Левенець та ін.

Роль та місце стресових і психотравмуючих ситуацій, як і способів реагування чи подолання у формуванні та розвитку порушень психологічного здоров'я особистості аж до невротичних і психосоматичних розладів вивчалася різними авторами (К.Кравченко, І.Приходько, О.Лящ та ін.). Останнім часом широкого розповсюдження набула антиципаційна концепція неврозогенеза В. Менделевича [1], де неврозогенез розглядається як результат нездатності особистості передбачати хід подій та власну поведінку у ситуаціях фрустрації, де особа орієнтується завжди тільки на бажані. У зв'язку з цим, потрапляючи в непрогнозовану несприятливу ситуацію, людина не спроможна ефективно використати копінг-механізми для формування воляючої поведінки, з метою адаптації до нових негативних умов існування.

Важливу роль у виникненні та перебігу невротичних і психосоматичних розладів відіграють психотравмуюча ситуація та особистісні особливості людини. Так, підкреслюється важливе адаптивне значення антиципуючого опанування, завдяки чому здійснюється передбачення виникнення важкої ситуації, виявляється у вмінні передбачити настання будь-якої події та

підготуватися до неї. З іншого боку, це здатність прорахувати результат події та діяти в залежності від цього результату [2]. У цілому копінг-стратегії поведінки можуть сприяти або перешкоджати успішності подолання стресів, а також впливати на збереження здоров'я суб'єкта.

Сучасна система Збройних Сил України висуває високі вимоги до адаптивних ресурсів військовослужбовців. Особливо затребуваними стають такі його якості, як комунікативна та професійна компетентність, емоційна й поведінкова гнучкість, стресостійкість і адаптаційний потенціал, готовність мобільно й оперативно вбудовуватися в систему нових соціальних зв'язків та соціокультурних відносин. Відповідно актуалізується проблема формування вказаних характеристик у процесі професійної підготовки. Провідну роль тут може відіграти система психологічного забезпечення вказаного процесу.

Список використаних джерел

1. Кравченко К.О., Тімченко О.В., Широбоков Ю.М. Соціально-психологічні детермінанти виникнення бойового стресу у військовослужбовців: монографія. Х.:Вид-во НУЦЗУ, 2017. 256 с.
2. Сулятицький І. Психолого-корекційний практикум травм війни: навч.посібник / Сулятицький І. Островська К., Осьодло В. Львів: ЛНУ Імені Івана Франка. 2019. 396 с.

*Поліщук Олена Романівна,
Конякіна Юлія Михайлівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

ПОЧУТТЯ ГУМОРУ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОГО ПОДОЛАННЯ

Проблема почуття гумору як ресурсу психологічного подолання складних ситуацій життєдіяльності тільки починає привертати увагу вітчизняних дослідників, хоча стресозахисна функція гумору вже відмічалась раніше [1]. Проте в психології поки не існує загальноновизнаної класифікації форм і змісту виявлення почуття гумору як ресурсу психологічного подолання.

Один з провідних дослідників гумору О. Лук [2] 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 Лука, є характеристикою певного стану речей, який викликає емоційну реакцію. Проте гумор ситуації можна далі розподілити 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.

Цікава спроба віднести гумор до найвищих рівнів розвитку людської психіки була здійснена Е. Берном [1], що інтерпретує сміх Дорослого у психотерапевтичному процесі як інсайт, досягнутий у результаті глибокого розуміння абсурдності обставин, які викликають негативні переживання Дитини.

Інші спеціалісти у галузі психотерапії [1] припускають, що дотепа виникає як форма відбиття внутрішнього конфлікту, спровокованого певним явищем реальності. Не має значення, у якій формі може виявлятися гумор – у самопринижуючій (послаблюючій) або агресивній (образливій для інших), – він надає людині змогу «випустити пар» і запобігти актів прямої фізичної агресії [1].

Гумор можна дійсно вважати ефективним ресурсом психологічного подолання. Про це свідчить, зокрема, надмірне використання агресивного (образливого) гумору підлітками як засобу компенсації негативних переживань кризового періоду розвитку особистості, що виявляються у формі непідкорення дорослим; маніфестації когнітивного гумору у ранньому дитинстві у формі приписування незрозумілому, а тому погрозливому явищу, якостей типових об'єктів; наявність індивідуальних стійких рис емоційності у дорослих, що пояснюють, чому серед осіб, які частіше за інших створюють жарти, демонструють артистичну саморепрезентацію, у повсякденному спілкуванні переважають яскраво виражені оптимісти, або радикальні песимісти.

З урахуванням даних аналізу витоків та змісту гумору, можна планувати техніки модифікації поведінки осіб, які відчувають 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. Як позбутися стресу: нові методи психологів «Стрес не встоїть перед жартами, сміхом та почуттям гумору». URL: <http://surl.li/lxien> (дата звернення: 2.10.2023).

СЕКЦІЯ 4. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

*Вакаренко Марина Сергіївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Шулдик А.В.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ 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.

Зазвичай сором'язливу особистість визначають як ту, у якої виникає відчуття незручності при спілкуванні з іншими людьми, є соціальні страхи та скутість у поведінці. Сором'язливість – почуття сорому, незручності перед ким-небудь за когось, щось: «почувати себе ніяково», «не наважуватися», «не насмілюватися зробити що-небудь», тобто сором'язливість визначається як почуття і як відмова від дії.

Сором'язливість може завадити ефективній професійній діяльності психолога, оскільки важливими професійними якостями для нього є зосередженість на клієнтові, бажання та здатність надавати допомогу, відкритість до різних поглядів і суджень, гнучкість, сприйнятливність, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту, автентичність у поведінці, оптимізм і віра в потенціал клієнта, урівноваженість, терпимість до фрустрацій та невизначеності, висока саморегуляція, впевненість у собі, позитивне самовизначення, адекватна самооцінка, усвідомлення власної конфліктності, потреб і мотивів, багата уява, інтуїція і високий рівень інтелекту. Сором'язливість може заважати встановленню позитивного зв'язку з клієнтом та відкритому спілкуванню, але з розвитком та підтримкою відповідних навичок та якостей психолог може працювати з цією рисою і досягати позитивних результатів у професійній діяльності.

До найбільш важливих аспектів сором'язливості, які можуть ускладнювати професійний розвиток майбутніх психологів, належать: внутрішній конфлікт та суб'єктивний локус контролю; високий рівень тривожності (як реактивної, так і особистісної), низьку самооцінку і схильність до самозвинувачень; інтровертованість та пасивний стиль поведінки.

Сором'язливість може бути перевагою в деяких аспектах психологічної роботи, проте розвиток навичок подолання сором'язливості може розширити можливості майбутніх психологів у професійній сфері. Подолання сором'язливості майбутніх психологів може включати в себе декілька ключових етапів та стратегій: самоспостереження та рефлексія; розвиток навичок спілкування; розвиток емоційного інтелекту; соціальна підтримка; експозиційна терапія; зосередження на особистісному розвитку, підвищенні самооцінки та впевненості в собі.

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.

Вербицька Марія Володимирівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Мороз Л.І.

РОЛЬ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

В наші дні поняття «інтелектуальні особливості» та «професійне самовизначення» зустрічаються все частіше в контексті кар'єрної реалізації, особистісного розвитку і успіху в професійній діяльності. Проте що собою представляють ці поняття і яке їх значення для сучасної особи?

Інтелектуальні особливості - це інтегроване поняття, яке охоплює ряд здібностей та навичок, що визначають способи сприйняття, обробки та використання інформації. Виділяють наступні типи інтелектів: лінгвістичний, логіко-математичний, просторовий, музичний, кінестетичний (тілесний), інтерперсональний, інтраперсональний, природний, екзистенціальний [1], емоційний [2], соціальний [3] тощо.

Професійне самовизначення - це процес, під час якого особистість робить обумовлений внутрішніми та зовнішніми факторами вибір щодо своєї майбутньої професійної діяльності, а також розвиває певне ставлення до роботи, професії та своєї ролі у професійній сфері.

Процес професійного самовизначення починається ще в дитинстві, коли ми мріємо стати лікарями, пожежниками чи артистами, і триває протягом усього життя. Основними етапами цього процесу є: самоаналіз, вибір професії, освіта та навчання, початок роботи та професійний ріст.

Інтелектуальні особливості та професійне самовизначення тісно пов'язані. Здібності та навички, які ми отримуємо завдяки розвитку наших інтелектуальних можливостей, впливають на наш вибір професії, нашу ефективність на робочому місці та наше ставлення до кар'єри в цілому.

Так, розуміння своїх інтелектуальних особливостей може бути ключем до успішного професійного самовизначення. Знаючи свої сильні сторони, можливості та обмеження, кожна особистість може вибрати для себе

найбільш підходящу професійну діяльність, в якій вона буде максимально реалізована.

Професійне самовизначення є однією з найважливіших складових життєвого шляху особистості. Це процес, під час якого індивід робить вибір у фаворі певної професії або кар'єрного напрямку, враховуючи свої інтереси, здібності, потреби та внутрішні переконання. Розглянемо етапи професійного самовизначення та фактори, що можуть вплинути на цей процес.

Етапи професійного самовизначення:

1. Самоаналіз: на цьому етапі важливо зрозуміти, хто ви є як особистість, що вас цікавить, які ваші сильні та слабкі сторони. Самопізнання може допомогти визначити, яка професія буде для вас найбільш підходящою.

2. Вибір професійних цілей: після того, як ви визначили свої основні інтереси і здібності, настав час встановити конкретні цілі. Це може бути бажання стати експертом у певній галузі, отримання вищої посади або навчання новим навичкам.

3. Реалізація обраного шляху. Цей етап передбачає активні дії на шляху до досягнення ваших професійних цілей: отримання необхідної освіти, набуття досвіду, розвиток важливих навичок та зміцнення професійних контактів.

Фактори, що впливають на професійне самовизначення:

- сімейні традиції та цінності. Багато людей обирають професію, спираючись на родинні традиції або рекомендації родичів;
- освіта, якість та специфіка навчання, які людина отримала, може значно вплинути на її професійний вибір;
- соціальне оточення, друзі, знайомі, партнери по навчанню чи роботі можуть бути джерелами впливу або натхнення;
- ринок праці, економічна ситуація в країні чи регіоні може визначати, які професії є в попиті та мають особливі перспективи;
- різні життєві ситуації, такі як переїзд, народження дитини або криза середнього віку, можуть змусити переосмислити професійні пріоритети.

Таким чином, інтелектуальні особливості особистості відіграють ключову роль у процесі професійного самовизначення, стаючи фундаментом для глибокого самопізнання, усвідомлення власних цілей та активного шляху до їх реалізації. Кожен індивід просувається цим шляхом у відповідності до своїх унікальних інтелектуальних характеристик, слідуючи своєму внутрішньому голосу в цьому важливому аспекті життя.

Отже, професійне самовизначення є важливим етапом в житті кожної людини. Одним з ключових аспектів цього процесу є врахування власних

інтелектуальних особливостей. Але як саме наш інтелект впливає на вибір професії та реалізацію себе в ній?

Дослідники виділяють різні типи інтелекту: математичний, мовний, просторовий, музичний, інтерперсональний, інтраперсональний та інші. Кожен з цих типів корелює з певними професійними напрямками. Наприклад, особистості з високим математичним інтелектом можуть досягти великих успіхів у галузях, пов'язаних з інженерією або фінансами. Люди з розвиненим мовним інтелектом часто досягають успіху в літературі, журналістиці чи науковій сфері.

Пізнання своїх інтелектуальних здібностей може стати маяком у процесі вибору професії. Знаючи свої сильні сторони, можна зорієнтуватися на ті області, де ці здібності будуть найбільше цінуватися. Крім того, робота в сфері, яка відповідає вашим інтелектуальним особливостям, може приносити більше задоволення та успіху.

Інтелектуальні особливості людини - це унікальний набір здібностей, що визначають її спроможність до навчання, аналітики, логіки, креативності, соціального спілкування та інших аспектів. При виборі професії ці особливості можуть відігравати вирішальну роль.

Переваги і труднощі, пов'язані з різними інтелектуальними особливостями при виборі професії:

Переваги:

- високий рівень конкретної інтелектуальної здібності може відкрити двері в престижні професії;
- специфічні інтелектуальні здібності можуть сприяти швидкому кар'єрному росту в певних галузях;
- робота в галузі, яка відповідає інтелектуальним здібностям, приносить задоволення та внутрішнє задоволення.

Труднощі:

- високий рівень одного типу інтелекту може призвести до занадто вузької спеціалізації, обмежуючи кар'єрні можливості;
- іноді люди з високим рівнем інтелекту можуть зіткнутися з високими очікуваннями від оточення, що призводить до стресу;
- люди з певними інтелектуальними особливостями можуть відчувати відсутність розуміння з боку колег.

Професійне самовизначення завжди є індивідуальним процесом. Тому важливо не слідувати загальноприйнятим стереотипам про те, які професії «підходять» для певних інтелектуальних типів, а зосередитися на своїх унікальних можливостях і інтересах.

Роль інтелектуальних особливостей у процесі професійного самовизначення є визначальною. Вони слугують як компас, який допомагає особистості зорієнтуватися у світі професій, вибрати свій шлях та досягти успіху в обраній сфері.

Список використаних джерел

1. Гарднер, Г. Структура розуму: теорія множинного інтелекту: Переклад з англ. М.: ТОВ «В.Д. Вільямс», 2007. 502 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект/ Деніел Гоулман; пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Х.: Віват, 2022. 512 с.
3. Мудрик А.К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С. 4–6.

Горобченко Владислав Сергійович
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Гриньова Н.В.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

В умовах сучасного глобалізованого, надзвичайно динамічного та уніфікованого соціуму постійно змінюються соціальні орієнтири, які спрямовують розвиток людства. Спираючись на ці обставини особливо гостро постає проблема збереження індивідуальної неповторності людини та особистісної цілісності, що, зокрема, забезпечуються мотиваційною сферою її особистості. Професійна самоідентичність є активним особистісним проявом усвідомленого ставлення до обраної професії, позаяк оцінювання професійної самоідентичності відбувається на основі суб'єктивних показників, включаючи професійну самооцінку, професійне самовизначення, задоволеність працею, професією, кар'єрою, собою тощо. Виходячи з досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених можна стверджувати, що професійна самоідентичність, як частина ідентичності особистісної, постає системним, динамічним, рівневим явищем, що характеризує прийняття особистістю професійних ціннісних позицій [1].

Емпіричне дослідження серед здобувачів 2 та 4 курсів, проводилося в три етапи, з використанням психодіагностичних методик. На першому етапі відбувалося формування двох вибірок студентів із різним рівнем навчання.

На другому етапі проведеної роботи відбувалось проведення у цих групах комплексу наступних методик: «Методика на визначення мотивації професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. О. Реана); «Методика для діагностики ставлення до професії» (В. Ядов); «Діагностика професійної спрямованості особистості» (Б. Басса). На третьому етапі проводився аналіз отриманих даних, також їх обґрунтування та здійснення якісного й кількісного їх аналізу, з урахуванням закономірностей зв'язку між показниками.

Провівши діагностику ставлення до професії студентів 2 та 4 курсів, було виявлено, що за фактором «Професія одна з найважливіших в суспільстві» є значна кількість обстежуваних. Це дозволяє зробити висновок, що фактор привабливості залежить лише від особистісного уподобання, тому що заглибившись у дану професію багато студентів зрозуміли, що знаходяться не в тій сфері професійної діяльності, у якій хотіли.

Зафіксовані наступні результати які можна пояснити тим, що студенти 4 курсу після виробничих практик більш усвідомлюють складнощі майбутньої професійної діяльності. Дані результати свідчать про те, що студенти усвідомлюють складність роботи з людьми в своїй майбутній професійній діяльності, але для студентів 4 курсу дана професія не носить головного характеру, оскільки вони в подальшому не бачать себе в ній.

Після проведення діагностики професійної спрямованості особистості досліджуваних студентів було виявлено, що домінуючою професійною спрямованістю в студентів 2 та 4 курсу є «спрямованість на справу». Однак показники спрямованості на справу студентів 4 курсу дещо більше виражені, порівняно зі студентами 2 курсу. Це свідчить про те, що у студентів 4 курсу переважає зацікавленість у вирішенні ділових проблем, безкорисливе прагнення до опанування нових навичок та умінь.

Головними факторами, які спрямовують процес самоідентичності студентів обох курсів навчання, виступають орієнтація на роботу з людьми, можливість самовдосконалення і відповідність здібностям. При цьому, студенти 2 курсу більше надають суспільного значення професійній діяльності, можливості отримати суспільне визнання. Натомість студенти 4 курсу більше налаштовані на можливість реалізації творчості у навчанні та праці. Умови праці ніяк не впливають на професійну самоідентичність майбутніх психологів. У процесі навчання поступово змінюється

спрямованість студентів із орієнтації на спілкування на внутрішню орієнтацію, спрямованість на власну особистість.

Список використаних джерел

1. Андрушко Я.С. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності у процесі професіоналізації особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2013. Вип. 1. С. 215– 223.
2. Мазур Л.І. Самоідентичність особистості як філософськоантропологічна проблема: монографія. Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2012. 432 с.
3. Neary S. Professional identity: What I call myself defines who I am. *Career Matters*. 2014. № 2 (3). P. 14–15.
4. Waterman S. Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review. *Developmental Psychology*. 1982. Vol. 3(18). P. 341–358.

Карабет Каріна Миколаївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань,
Науковий керівник: Міщенко М.С.

ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Усвідомлення й упровадження принципів організації складових професійної підготовки психологів надає можливість організувати даний процес відповідно до його закономірностей, обґрунтовано й свідомо визначені цілі й продумано підійти до змістового наповнення, відбору форм і методів навчання, які були б тотожними цілям. Важливим є визначення принципів, які формують основи дидактичної системи. Вибір дидактичних принципів відбувався на основі наступних трьох критеріїв:

- а) загальнодидактичної значущості принципу;
- б) значущості для дидактики вищої школи;
- в) значущості для всіх складових професійної підготовки.

Загальнодидактичні принципи навчання психології базуються на принципах викладання. Враховуючи, що принцип навчання – це організація правила, навчального процесу, що науково пояснені у норми, для

регулювання процесу навчання. Система буде функціонально дієздатною за умови взаємозалежності й взаємопроникнення принципів, які виступають компонентами цієї системи. Сучасна дидактика розглядає принципи навчання як певні рекомендації, що направляють педагогічну діяльність і навчальний процес в загальному, як спосіб досягнення педагогічних цілей з врахуванням закономірностей і умов, у яких здійснюється навчально-виховний процес. На думку В. Загвязинського таке твердження не повною мірою розкриває сутність принципу як дидактичної категорії, оскільки принцип, по суті, є рекомендацією, орієнтиром щодо способів досягнення гармонії, продуктивної взаємодії в поєднанні певних протилежних сторін, початків, тенденцій педагогічного процесу [82;83].

Сучасні принципи навчання зумовлюють вимоги до системного та комплексного виділення компонентів інтеграції складових професійної підготовки: завдань і цілей, сформованості змісту, добору методів і форм, планування, стимулювання й аналізу результатів, які вже досягнуто. У минулому більшість зазначених принципів навчання виводилися з практики, практичного досвіду, тобто мова йшла про емпіричне їх обґрунтування. Сучасний стан розвитку науки взагалі й педагогічної науки зокрема дозволяє звертатись у науковому пошуку до певного теоретичного обґрунтування [190].

Отже, Н. Самборська відзначає процес формування професійної компетентності фахівця, який відбувається з врахуванням принципів професійної підготовки фахівців, серед яких, насамперед [39;179]:

- принцип фундаменталізації, що передбачає єдність методологічної, загальноосвітньої, теоретичної і практично-професійної підготовки фахівців;
- принцип системності як реалізація структурних зв'язків всередині системи професійної підготовки фахівців, і системи освіти загалом;
- принцип науковості як такий, що відображає відповідність змісту професійної підготовки можливостям сучасної науки;
- принцип доступності передбачає відповідність змісту професійної підготовки реальному рівню знань студентів [39].

Н. Грицик стверджує, що в процесі формування компетентності особливе значення має принцип професійної спрямованості. При цьому під професійною спрямованістю розуміється система мотивів, які спонукають людину до виконання професійних завдань і професійного саморозвитку. Вона відзначає, що принцип професійної спрямованості передбачає формування у студентів умінь оптимально використовувати цінності, які безпосередньо пов'язані з їх навчально-професійною діяльністю. В процесі побудови навчального процесу у закладі вищої освіти професійна

спрямованість є пріоритетним принципом, який дозволяє вирішити протиріччя між теоретичним характером досліджуваних дисциплін і необхідністю практичного застосування знань у професійній діяльності [62].

Основні принципи, на яких базується вивчення психологічних дисциплін, а саме: наступності, науковості, інтегративності знань та модульності міждисциплінарних інтегративних курсів, системності, професійно-педагогічної спрямованості, єдності раціонального й емоційного, гуманізації й гуманітаризації, єдності емпіричного та теоретичного знання, наочності, доступності, активності, самостійності, творчості й професійно-педагогічної спрямованості.

Таким чином, вищезазначені принципи є логічно пов'язані між собою. Кожен принцип проходить свою значущість, підвищує якість та доповнюваність професійної компетентності психолога (спеціальних, клінічних).

Список використаних джерел

1. Вінтюк Ю. В. Концепція формування професійної компетентності майбутніх психологів у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. № 4(44). Ч. III. С. 351–355.
2. Грицик Н. В. Принципи формування культурологічної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови. URL: <https://ePub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3077>
3. Самборська Н. М. Соціально-комунікативна компетентність майбутніх медичних працівників у контексті системного та компетентнісного підходів. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.*; Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. № 85. С. 97–101.
4. Супрун Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 392 с.

***Каревич Інна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань,
Науковий керівник: Тентюк Ю.О.***

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Самореалізація у професії є соціокультурним феноменом, який тісно пов'язаний із конкретною соціальною ситуацією певного часу та простору.

Мотивуючу функцію у цьому процесі виконує уявлення особистості про себе. Це уявлення дослідники називають суб'єктивною перспективою професійної самореалізації особистості (Д. Леонтьєв, А. Петровський, М. Гінзбург, Л. Коган).

Професійна самореалізація особистості детермінована ціннісно-сенсовими, інтелектуальними та мотиваційними особливостями особистості. Моделювання досвіду професійної самореалізації є опорою особистості на саморозвиток інтелектуально-вольових дій. Даний процес найбільш продуктивний в юнацькому віці (Я. Коменський, І. Кон, А. Мудрик) – у час завершення розвитку готовності до вибору певної професії, визначення себе в можливій професійній ролі. Основним моментом досліджуваного процесу є пошук професійного образу «себе».

Поняття «професійна самореалізація» Н. Пилипенко розуміє як соціалізований шлях гармонійного розвитку особистості, поєднаний зі 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 та обов'язків, що є невід'ємним атрибутом розкриття й здійснення особистісного професійного потенціалу [1, с. 74].

Ключовими етапами формування професійної самореалізації є: вибір навчального закладу, місця роботи (професійне самовизначення), наступний вибір виду і напрямку діяльності, становлення у вибраній професії, професійний ріст, що відображає результативність професійної самореалізації. Отже, успішна самореалізація в професії ґрунтується на не випадковому виборі місця навчання і майбутнього місця роботи, постійному професійному зростанні і розвитку в професійній діяльності, а також задоволенні тим, як складаються професійне життя і кар'єра.

Професійну самореалізацію особистості Л. Мітіна розглядає як дворівневу інтегральну характеристику суб'єкта діяльності й особистості, яка в моделі професійного розвитку складає важливу завершальну стадію поряд зі стадіями самовизначення та самовираження. Для неї характерні формування життєвої філософії, осмислення себе як професіонала, осмислення сенсу життя; у такий спосіб досягається не тільки професійна майстерність, а й гармонійно відбувається розвиток особистості. Водночас професійний розвиток, який відбувається впродовж життя, визначається суперечностями між Я-чинним, Я-дзеркальним та Я-творчим кожного професіонала. Вектором професійної самореалізації стає Я-творче [2, с. 28–38].

На думку О. Артемової, професійна самореалізація як процес соціалізації має два рівні: репродуктивний і творчий. На репродуктивному рівні суб'єкт намагається ігнорувати ті цінності, мотиви й потреби, які б зорієнтували його на професійну перспективу в аспекті нових знань, умінь, навичок та допомогли б вирішувати професійні завдання. На творчому рівні відбувається реалізація суб'єктом нагромадженого інтелектуального досвіду в межах професійного потенціалу та подальше формування професійної майстерності й компетентності [3].

Професійна самореалізація є складним організованим та багатоетапним процесом поступового перетворення професійного потенційного на реальне, що відбувається протягом усього життя особистості. Найбільш значущими особистісними чинниками, що впливають на професійну самореалізацію, є: самоефективність, яка виявляється в умінні організувати свою діяльність і досягти успіху у взаємодії з людьми; гнучкість поведінки, яку забезпечують ефективна міжособистісна та професійна взаємодія; незадоволеність власною діяльністю, що стимулює розвиток потреби до професійного зростання.

В. Журавчик стверджує, що професійна самореалізація особистості має, перш за все, індивідуальний характер. Особливості особистості (цінності, установки, інтереси і т. і.) безпосередньо впливають на продуктивність процесу самореалізації [4, с. 168].

Критерієм успішності професійної самореалізації людини є кар'єрне зростання, що включає високий рівень компетентності в обраній професії, бажання просуватися професійним шляхом та виконувати більш складну і відповідальну роботу внаслідок розвитку та вдосконалення професіоналізму, а також підвищення професійної майстерності.

Найважливішими детермінантами професійної самореалізації на думку дослідниці Є. Федосенко є об'єктивні й суб'єктивні умови життя та професійної діяльності фахівця, які впливають на зміну параметрів (характеристик) професійної самореалізації. У структурі об'єктивних умов виділяються соціально-педагогічний (суспільний статус спеціаліста й адекватна соціальна політика, матеріальне становище і стимулювання праці, побутові умови) і практичний (кількісний та якісний склад колективу, рівень організації праці) компоненти. До суб'єктивних умов належать: ставлення фахівця до професії на основі розуміння її самоцінності, уявлення про себе як професіонала, потреба у професійному вдосконаленні й творчому підході до професійної діяльності, психологічне самопочуття та комфортність на роботі.

Таким чином, професійну самореалізацію особистості різні автори трактують як характеристику всього її життєвого шляху в контексті професійної сфери від етапу початкового професійного становлення до виходу на пенсію. На нашу думку, професійна самореалізація – це сукупність прояву індивідуальних професійно-особистісних якостей і властивостей фахівця, через які він відтворює свою сутність в багатовимірній практичній та професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Пилипенко Н. М. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах професійної кризи. *Соціальна психологія*. 2005. № 3 (11). С. 72–79.
2. Мітіна Л. М. Особистісний і професійний розвиток людини в нових соціально-економічних умовах. *Питання психології*. 1997. № 4. С. 28–38.
3. Артемова О. І. Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. 2010. № 1. URL: <http://social-science.com.ua/article/186> (дата звернення: 21.09.2023).
4. Журавчик В. Н. Формування готовності студентів освітніх закладів середньої професійної освіти до професійної самореалізації. *Педагогічна освіта і наука*. 2008. № 4. С. 68.

Мікаелян Офеля
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Перепелюк Т.Д.

КОМУНІКАТИВНІ ЗДІБНОСТІ ПСИХОЛОГА ЯК УМОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

З професійною підготовкою випускника вищої школи тісно пов'язане поняття «комунікативна особистість», у якому переплітаються філософські, соціологічні, психологічні, педагогічні, лінгвістичні, лінгво-методичні погляди на суспільно вагомую сукупність фізичних і духовних здатностей людини. Тому нижче докладніше проаналізуємо вимоги до комунікативної особистості, сформульовані в нормативних освітніх документах та наукових працях із зазначеної проблеми в галузі гуманітарних наук.

Під час аналізу нормативної бази документів, які стосуються освіти України, було помічено, що в центрі освітньої парадигми стоїть особистість учня та учителя, її всебічне, гармонійне піднесення.

Закон України «Про освіту» визначає мету навчання – це «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями [1, с. 9]».

У дослідженнях у галузі спілкування прослідковуються два напрями оволодіння основами комунікативної майстерності: вивчення та опанування природи, структури та законів процесу спілкування; оволодіння процедурою та технологією комунікації з формуванням вмінь та навичок. Практична реалізація цих шляхів здійснюється безпосередньо через спілкування, завдяки продуманій системі педагогічних впливів. В.А. Кан-Каликом була запропонована наступна логіка впливу, або точніше взаємодії, якої ми будемо дотримуватись у подальшій роботі: педагогічна задача та її розв'язання; система методів впливу, обраних для втілення способу розв'язання; система комунікативних задач, розв'язання яких необхідне для реалізації методики впливу; вплив та взаємодія [2].

У кожній із сторін комунікативної діяльності є цілком визначені способи та прийоми, що дозволяють найкращим чином вдосконалити саме їх. Методи активної взаємодії, наприклад, найбільшою мірою сприяють розвитку інтерактивного боку спілкування. Методи психологічного впливу, в свою чергу, розвивають всі три сторони, але переважно – комунікативну та перцептивну. Безперечним фактом також є і те, що всі сторони, або складові частини комунікативної діяльності перетинаються, взаємопов'язана. Отже, методи психологічного впливу та активної взаємодії в сумісній діяльності слугують основою для розвитку всіх трьох сторін комунікативного процесу, формуванню всіх комунікативних умінь.

Отже, джерелами набуття комунікативної компетентності є життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція та спеціальні наукові методи. Основна роль відводиться життєвому досвіду і досвіду міжособистісного спілкування зокрема. Вагомим джерелом комунікативної компетентності викладача є його загальна ерудиція як сукупність достовірних та систематизованих знань з історії та культури спілкування.

Список використаних джерел

1. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T172145> (дата звернення: 26.09.2023).
2. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.

*Поліщук Олена Романівна,
Бухенко Ніна Несторівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Сьогодні спостерігається широке залучення психологів до вирішення проблем у різних сферах життєдіяльності людини: економічній, соціальній, освітній, медичній тощо.

Діяльність психолога може бути спрямована на врахування психологічних особливостей професійної діяльності в галузі економіки, що підвищить її результативність, формування психологічних компетенцій суб'єктів діяльності, забезпечення психологічної підтримки їхнього професійного функціонування і розвитку, вивчення проблеми мотивування професійної діяльності, створення продуктивних робочих команд для вирішення професійних завдань, попередження і вирішення конфліктів у професійних колективах, збереження психологічного здоров'я особистості та інші.

У соціальній сфері – це вирішення сімейних проблем; підтримка при втраті роботи і допомога у перекваліфікації, надання психологічної допомоги при вирішенні різних проблем, які виникають у стосунках тощо.

У освітній сфері – це супровід суб'єктів навчального процесу: учнів, їхніх батьків та учителів; здобувачів вищої освіти та викладачів тощо.

У медичній сфері – це психологічна допомога людям, які невиліковно хворі, або мають таких родичів, або перенесли тяжкі операції чи мають певні психофізіологічні залежності; супровід осіб, які мають легкі форми психічних розладів, депресію, підвищену тривожність, відхилення в сексуальній, емоційній, поведінковій сферах. Таким чином, сфера професійної діяльності психолога залежить від особливостей і рівня його практичної підготовки та

визначається специфічною проблематикою його діяльності. Ця проблематика стосується особливих вимог до особистості психолога, які стають його головним професійним інструментом у роботі.

Психолог, окрім того, що має бути озброєний професійною теоретичною інформацією, знати техніки та прийоми роботи, також повинен уміти регулювати свій стан, усвідомлювати свої прояви та переживання тощо. Отже, професія психолога, окрім відповідної підготовки, вимагає ще й певних особистісних якостей, що стане запорукою не лише його успішної професійної діяльності, а й запобігатиме стресам та професійному вигоранню.

У зв'язку з великою популярністю психологічних знань багато молодих людей прагнуть стати психологами або отримати додаткову психологічну освіту. Досконале володіння майбутніми психологами теоретичними знаннями, практичними вміннями і навичками для успішного здійснення своєї професійної діяльності є запорукою продуктивного вирішення фахових завдань. Важливим аспектом психологічної практики є дотримання етичних стандартів надання психологічної допомоги особистості. Зазначені вище вміння й навички, необхідні для ефективного виконання професійних обов'язків, передусім, людьми комунікативних професій. У цьому зв'язку виняткового значення набуває вивчення процесу формування та розвитку професійно необхідних навичок і рис особистості на етапі підготовки практичного психолога у вищій школі.

Проблемою професійної підготовки психолога займалися багато дослідників, а саме, О. І. Власова, С. П. Дерев'янка, В. Г. Панок, та ін. Дослідники вказують на те, що професійні та особистісні якості психолога в його діяльності дуже тісно взаємопов'язані. І саме тому особистість психолога зазвичай виступає провідним чинником успішного виконання професійних обов'язків.

Питання професійної підготовки психологів має поєднувати як фундаментальну складову, яка містить наукові факти про психологічні закономірності і механізми особистісного і професійного становлення людини, так і прикладні аспекти, які спрямовані на формування практичних умінь і навичок для успішного здійснення своєї професійної діяльності, так і складову, яка спрямована на особистісний розвиток самого здобувача вищої освіти.

Освітній процес підготовки здобувача-психолога в сучасних умовах вимагає розуміння безперервності і зв'язаності особистісного і професійного розвитку.

Освітньо-професійна програма другого (магістерського) рівня вищої освіти «Психологія» спеціальності 053 Психологія Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини охоплює дисципліни, засвоєння яких сприяє фундаментальній, практичній підготовці психологів та розвитку особистості здобувача вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога: монографія. Слов'янськ: Видавець Маторін Б. І., 2010. 561 с.
2. Освітньо-професійна програма «Психологія» другого (магістерського) рівня вищої освіти «Психологія» спеціальності 053 Психологія Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. URL: <http://surl.li/lxikf> (дата звернення: 2.10.2023).
3. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: монографія. Київ: Міленіум, 2005. 298 с.

Татарова Анастасія Василівна
Уманський державний педагогічний
університету імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Козак О.Ю.

ПСИХОЛОГ СУЧАСНОСТІ, ЯК ВІДПОВІДЬ НА ЗАПИТ СУСПІЛЬСТВА

Психолог, в першу чергу спеціаліст, що орієнтований на здорових людей, які потребують допомоги в скрутних життєвих обставинах. З контексту зрозуміло, що він має відповідати запитам суспільства у якому відбудуться його професійна діяльність, адже тільки так він може бути по справжньому ефективним та користуватися популярністю у своїй сфері. Відтак, осмислення моделі сучасного психолога є дуже актуальним питанням і цікавить досить широку вибірку людей, бо дозволить зорієнтуватися у певному рівні вимог та правильно побудувати свою професійну траєкторію чи навіть запит.

Професія «психолог» виникла в ХХ столітті. Процес формування був досить складним та своєрідно протікав в різних країнах, а також сферах

соціального життя, адже діяльність психолога беззмістовна коли не відповідає суспільному контексту. [3]. Розвиток даної професії, її осмислення та прагнення до вдосконалення все ж таки призвели до того, що на сучасному етапі ми можемо спостерігати деякі загальні вимоги, а саме: наявність відповідної освіти та кваліфікації; готовність до постійного удосконалення; наявність досвіду та володіння практичними навичками; особистісні якості психолога, наприклад, емпатія; чесність та цілісність, стійкість, зокрема до критики чи стресових ситуацій тощо. [4]. Сучасний психолог так само має відповідати заданим вимогам та володіти загальними якостями, проте деякі з них мають першочергове значення, а також з'явилася і деяка специфіка.

В контексті тих викликів та змін які відбулися з нашою державою, а отже і з нашими громадянами за найближчі роки, формується новий погляд та вимоги до представників даної професії. Для прикладу, пандемія значно вплинула на життя кожної людини, зокрема стала причиною появи внутрішнього страху, тривожності, почуття незахищеності. Психологи стикнулися з новими запитамі, зокрема постковідний синдром та порушення, ускладнення після хвороби (безсоння, апатія, дратівливість, панічний страх, що напади з'являться знову, нестача повітря тощо.) Виникла потреба шукати нові ресурси, інформацію, вивчати проблематику та зорієнтуватися так аби бути ефективним [1]. Наступним викликом стало повномасштабне вторгнення під час якого зріс рівень тривожності, посилилось емоційне занепокоєння, багато людей стикнулися з болем втрати, страху перед майбутнім. Крім того, розгортається і так звана «психологічна війна», а отже виникає потреб просвіти для зменшення її впливу на психологічне благополуччя. Повномасштабне вторгнення не тільки створило якісно нові потреби, але й загострило вже наявні. Ніхто, зокрема і більшість психологів, не були готові до такої реальності у всіх її масштабах. Суспільство гостро відчуло потребу психологічної допомоги, а психологи відучили потребу допомогти у її вирішенні. [5].

Ефективний психолог сучасності, крім досить очевидних рис особистості, зокрема, емпатії має виявляти психологічну готовність (мати стійкість до стресу і травматичних подій, а також бути готовим до роботи в екстремальних умовах), гнучкість і стресостійкість, мати ефективні методи відновлення власного ресурсу, бути свідомим своїх сильних і слабких сторін, постійно працювати над власним розвитком і вдосконаленням навичок, володіти знання в галузі екстремальної та кризової психології. Психолог у новому суспільстві має демонструвати відкритість до нових ідей, наша реальність лише підкреслила те, що професія психолога належить до творчих

професій, тому що досягнення майстерності не обмежується навчанням й набутими знаннями у ВНЗ, але й залежить від багатьох особистих якостей і спеціальних здібностей людини, від вміння до самонавчання та готовності до нових викликів [3]. Спеціалісти мають проявляти готовність не лише навчатися, але й навчати, тому що актуально на даному етапі і все це подеколи в екстремальних умовах.

Вдалою ілюстрацією альтернативних варіантів, які допомагали адаптуватися до нових викликів та вплинули на вимоги до сучасного спеціаліста стали онлайн консультації, які спочатку були вимушеною необхідністю та викликало багато питань щодо адаптації роботи в таких умовах. Питання щодо того настільки такий формат є ефективним і може у майбутньому стати альтернативою є досить дискусійним, але подібні види психологічних послуг мають великі перспективи та можуть набути значного поширення. Завдання ж психологів розробляти методологію такого виду допомоги, практичний інструментарій діагностичної та психотерапевтичної роботи, адаптувати вже наявні методики під умови онлайн роботи консультанта з клієнтом. Саме за умови такого зустрічного руху клієнти отримують можливість якісних послуг, а консультанти-психологи – зможуть їх надавати, спираючись на сучасні досягнення науки і практики. [2].

Отже, психолог просто не може ігнорувати зміни як в більш глобальному розумінні, так і на рівні свої країни, адже головним його завданням та умовою його професійної затребуваності є можливість відповісти на актуальні запити. На модель сучасного психолога вплинули суспільно-політичні умови в нашій державі. Вагомість таких характеристик як професійність, комунікативність, емпатичність, прагнення до самовдосконалення, самокритичність та відповідальність залишилася, а стресостійкість, адаптивність та готовність до креативних ідей посилили своє значення, а також зросла і потреба орієнтуватися в сучасних технологіях, зокрема онлайн комунікації та гостро постало питання навичок відновити та поповнити свій ресурс в кризових ситуаціях. Завершити хочеться твердженням, що все навколо нас динамічне і справжній спеціаліст в сфері психологічного здоров'я має бути адаптивним для цієї динаміки.

Список використаних джерел

1. Відновлення психічного стану після COVID-19. URL: <https://holdyou.net/ru/news/psikhicheskogo-sostoyaniya-posle-COVID-19> (дата звернення: 19.09.2023).
2. Вілюжаніна Т. А. Особливості психологічного консультування в інтернеті. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7, № 33. С. 61–71.

3. Практичний психолог – професія сучасності. URL.: <http://www.library.tnpu.edu.ua/index.php/exhibitions/1732-psuxolog11> (дата звернення: 21.09. 2023).
4. Професійні вимоги до психолога-консультанта. URL.: https://stud.com.ua/75528/menedzhment/profesiyni_vimogi_psihologa_konsultanta (дата звернення: 21.09. 2023).
5. Старовойт Т. Бути психологом гарячої лінії під час війни. URL.: <https://ukrainer.net/buty-psykholohom-na-viyni/> (дата звернення: 21. 09. 2023).

СЕКЦІЯ 4. ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА, СТУДЕНТА В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

***Басюра Наталія,
Уманський державний едагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Гриньова Н.В.***

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Вчені відмічають, що доля людини та її положення в соціумі залежить від переважання у особистості мотивації досягнення успіху над мотивацією уникнення невдач і навпаки. Люди, у яких високе прагнення до досягнення успіхів, досягають більшого, ніж ті, у кого воно відсутнє. За допомогою мотиву досягнення особистість всіма способами прагне уникнути невдачі, а в підсумку - досягти позитивного результату. Для людини, у якої домінує мотивація уникнення невдач, пріоритетом є уникнути цієї невдачі, виключити допущення помилки на шляху до наміченої мети, досягнення успіху.

Важливу роль у формуванні мотивації досягнення успіху у підлітків надає соціальне середовище. Умови, які має надавати середовище для здорового розвитку, були вивчені Е. Десі та Р. Райаном в теорії автономії та самодетермінації [40]. На думку вчених, середовищем має бути створено умови, що дозволяють проявляти активність, забезпечити свободу вибору, має бути непотрібних обмежень. Відзначається націленість теорії самодетермінації на визначення факторів, живлять людський потенціал, сприяють ефективному функціонування та здорового розвитку. Е. Десі

підкреслює, що самодетермінація є не тільки здатністю, а й людську потребу, що визначається як вроджена схильність і що забезпечує гнучкість у взаємодії між людиною та середовищем [1].

Під самодетермінованою поведінкою розуміється рішення людини про власну поведінку, яка ґрунтується на його припущенні про те, як досягти задоволення своїх потреб. Цілісним і гармонійним розвитком передбачається наявність можливості вільного вибору, а також можливості вирішення завдань без явних обмежень, оскільки це сприяє навчанню людини взаємодії з середовищем та контролю своїх імпульсів.

Райан, Десі та Грольник виділили три компоненти навколишнього середовища, необхідні для розвитку: спрямованість на автономію, структуру та включеність [2].

Поведінка, обумовлена середовищем, фізичними або фізіологічними причинами є несамодетермінованим. До такої поведінці відносяться звички, поведінка, яка спрямовується емоціями, що перешкоджають вибору та гнучкому використанню інформації. Виділяється два типи несамодетермінованої поведінки: автоматичне, яке визначається неусвідомлюваними мотивами та автоматизоване, в якому мотиви можуть бути усвідомлені. Автоматизована поведінка скоригувати та перепрограмувати на самодетерміноване легше.

Згідно Е. Десі для кращого навчання самодетермінації дитині необхідно якнайбільше рішень виробити самостійно. Зовнішня казуальна орієнтація розвивається, коли на дії дитини дорослі не реагують і вимагають від неї певної поведінки для отримання нагороди. Е. Десі визначає таке середовище як контролюючу, у ній результат виступає для дитини причиною поведінки. Виробляється звичка до реакції лише зовнішні події, при цьому відбувається блокування емоцій та власних мотивів від свідомості. Це стає причиною автоматичної поведінки [1].

Список використаних джерел

1. Deci E. L. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1971. V. 18. P. 105–115.
2. Deci E. L., Ryan R. M. (Eds.) *Handbook of self-determination research*. New York: University of Rochester Press, 2002. 480 p.

**Бех Юлія Андріївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,**

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОАКТУАЛІЗОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Характеристики самоактуалізованих особистостей – це інтегральні властивості, які формуються на підставі самоактуалізації особистості. Вони є результатом взаємодії цілої низки особистісних властивостей. Кожна з цих характеристик не є сукупністю окремих властивостей, а є системою взаємозв'язків. Тому особистісні властивості, які складають інтегральні характеристики особистості, перебувають у тісній взаємозалежності, взаємодії, супідрядності. Відкритість системи «людина» відповідно до світу, підсистемою якого вона є, визначає необхідність розглядати її розвиток, самоактуалізацію як процес придбання нею якісно нових властивостей, зростання самосвідомості та різноманітності форм активності під впливом соціальних та особистісних чинників.

Суспільство пропонує багато цінностей, але шлях до них індивідуальний, це пошук сенсу життя, свого місця у ньому. Е. Еріксон пов'язує такий пошук із вирішенням проблеми ідентичності [2]. В. Франкл вперше виділяє особливу форму активності, характерну для становлення та розвитку людини - смислоутворюючу активність. Сенс життя завжди індивідуальний. «В зрештою, людина не повинна питати, в чому сенс її життя, але швидше він повинен усвідомлювати, що це він сам - той, кого питають. Живому у світі людині питання задає життя, і він може відповісти на життя, тільки приймаючи відповідальність на себе» [1].

Питання про сенс життя і, пов'язані з ними питаннями про життєві цінностях, що хвилювали багатьох філософів і психологів гуманістів. У тому чи іншому аспекті ці питання досліджувалися у роботах С.Л. Рубінштейна, І.А. Бердяєва, Е. Фромма, К. Роджерса та інших.

Аналіз даних, отриманих А. Маслоу, в результаті дослідження самоактуалізуються особистостей, дозволив виявити найбільш цілісні характеристики самореалізованих особистостей. Для більшості досліджуваних були характерні такі особливості:

1. Більш ефективно сприйняття реальності та зручніші відносини з ній.
2. Прийняття себе, інших та світу.
3. Спонтанність, простота, натуральність.

4. Проблемна концентрація.
5. Потреба на самоті.
6. Автономність: незалежність від культури та оточення.
7. Безпосередність оцінок.
8. Пікові та містичні переживання.
9. Почуття спільності із людством.
10. Міжособистісні стосунки.
11. Демократична структура темпераменту.
12. Відмінність цілей та засобів, добра і зла.
13. Філософське почуття гумору.
14. Творчість.
15. Трансцендентність по відношенню до будь-якої культури.

Загалом, А. Маслоу у своїх працях висловлює надію та переконання, що «можна створити натуралістичну науку про людські цінності, оскільки справжні цінності можна «відкрити», вивчаючи здорових, повноцінних (самоактуалізуються) людей. Він зазначає: «В принципі ми можемо отримати описову, натуралістичну науку про людські цінності [3].

Таким чином, оцінюючи особливості особистостей, що самоактуалізуються, можна виділити деякі показники, що відрізняють їх від інших людей. Ці характерні особливості, ймовірно, сприяють внутрішньому зростанню та розвитку особистості, що самоактуалізується, відкриття своєї самості.

Список використаних джерел

1. Овчаренко В. І. Психодіагностика. Іноземні психодіагностичні методи. Фракл Віктор. 2012.
2. Erikson E.H. The life cycle completed. New York: Norton, 1982. 422 p.
3. Maslow A. Eupsychian Management, 1965; republished as Maslow on Management, 1998.

*Бубирьова Олена Юріївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Міщенко М.С.*

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Життя і навчання студентів поряд із загальними характеристиками проблем життя сучасної людини – соціально-економічними, духовними, матеріальними, екологічними, має цілий ряд особливостей, які притаманні цій категорії молоді. Психогігієнічні умови студентського життя та навчання визначаються багатьма обставинами – віком, нагальними цілями і завданнями, регламентом навчання, високим розумовим навантаженням, гіподинамією, нераціональним харчуванням, високим нервово-психічним напруженням.

На думку М. Корольчука та В. Крайнюк, лише сформована з чітко визначеними гуманістичними орієнтаціями, за умови психологічної підтримки, особистість спроможна протидіяти тискові згаданих негативних чинників і залишатись фізично і психічно здоровою, врівноваженою, толерантною, здатною контролювати й регулювати власний психічний стан, що абсолютно необхідно для забезпечення становлення майбутнього молодого фахівця [1].

В освітянську діяльність глобалізація несе небезпечні тенденції. Вона посилює психологічні навантаження на молоду людину. Ця проблема суперактуальна. Людина глобалізаційного простору переживає неймовірні психологічні навантаження. І не завжди їх витримує. За підрахунками вчених, нервовий розлад охоплює сьогодні приблизно 1 млрд. людей світу, а протягом року добровільно зводять рахунки з життям 14-15 тис. громадян України, що становить 28-29 суїцидів на 100 тис. чоловік [2]. Навантаження на учнів у сучасній системі освіти збільшується, що призводить до фізичної та психічної хронічної втоми, а стресова ситуація є підґрунтям девіантної поведінки.

Окрім чинників, що впливають на фізичне здоров'я студентів (освітлення, температура приміщення, площа, наявність обладнаних та працюючих санітарно-гігієнічних приміщень тощо) є ще і ті, які можуть впливати на здоров'я психічне, емоційне. На основі теоретичного аналізу експериментальних досліджень було встановлено, що головними складовими детермінуючими особливостями і величиною психічного навантаження, яка впливає на організм та психіку людини є: – інформаційна складова – новітні види комунікативного зв'язку (радіо, телебачення, Internet, мобільний зв'язок); – ситуативна складова – стрес, фрустрація, конфлікт, криза; – особистісна складова – емоційна роздратованість, образливість, чутливість, невпевненість у собі, вимогливість до себе, сором'язливість. Важливою умовою формування загальнокультурних та моральних засад формування здорового способу життя у молоді є особистісний приклад зміцнення фізичного та психічного здоров'я.

Рефлексивний рівень характеризується прагненням до самопізнання, спрямованістю до свого внутрішнього миру, пошуками сенсу у поведінці щодо збереження здоров'я. Характерним для такого рівня є «погляд на себе з боку». Мотиваційний рівень – здоров'я усвідомлюється як цінність, потреба в здоровому способі життя сформульована як стійкий мотив. Однак ціннісна орієнтація залишається на словесному рівні й цінність оздоровлення носить нерегулярний характер. Цей рівень характеризується сформованими валеологічними поглядами, які виражають ставлення до питань збереження особистого та суспільного здоров'я. Поведінковий рівень валеологічного компонента професійної культури характеризується тим, що здоров'я як цінність сприймається на рівні переконання, коли потреба в зміцненні здоров'я формує стійку соціальну настанову. Поведінка повністю відповідає ціннісній орієнтації й проявляється в усвідомленій оздоровчій діяльності. В людині створюється впорядкована система поглядів (філософських, природничих, політичних тощо), сукупність переконань виступає як світогляд.

Ефективне виховання здорового способу життя студентської молоді суттєво залежить від психологічного забезпечення психічного здоров'я студентів, що досягається передусім шляхом певних організаційних заходів правильної організації режиму праці та відпочинку з урахуванням психологічних та психофізіологічних здібностей студентів.

Отже, пріоритетами у зміцненні фізичного і психічного здоров'я студентів, формування їх здорового способу життя є освіта та виховання в сфері здоров'я – невід'ємна частина педагогічного процесу; освіта та виховання в сфері здоров'я – важлива складова психофізичного розвитку та морального саморозвитку особистості; освіта та виховання в сфері здоров'я як умова, засіб та результат формування здорової особистості. У процесі організації здорового способу життя повинні формувати навички управління власним станом здоров'я, вірно використовувати внутрішні резерви організму людини.

Список використаних джерел

1. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Основи соціальнопсихологічного забезпечення професійного довголіття. *Проблема безпеки української нації на порозі XXI ст.*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції. К.; ЮВГУ, 1998. С. 281–288.
2. Приходько В. В. Креативна валеологія: Концепція і педагогічна технологія формування студентів технічних і гуманітарних спеціальностей як будівничих власного здоров'я. Дніпропетровськ: НГУ, 2004. 230 с.

Власенко Катерина Георгіївна

РОЗУМІННЯ ОСОБИСТІСНИХ ПРОБЛЕМ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ПСИХОДРАМИ

Процес виявлення особистісних проблем старшокласників є достатньо складним і недостатньо дослідженим феноменом. Проблема підсилюється ще й тим, що юність – дуже складна і суперечлива стадія життєвого шляху, в період якої закладається ціннісний фундамент особистості, її світогляд. Внутрішній світ старшокласників досить складний і вразливий. Основна спрямованість особистості старшокласника у цей віковий період – це, переважно, націленість на майбутнє. Головною проблемою є оцінка своїх можливостей і здібностей та відсутність засобів їх реалізації.

Психодрама визначається як «терапія, яка допомагає людям пробувати різні спроби вирішення проблем, не будучи наказаним за зроблені помилки» [1]. Психодрама, маючи вікову історію свого існування, залишається одним з небагатьох методів групової психотерапії, що заснований на дії і надає психологічну допомогу. Засновником психодраматичного методу є Якоб (Джекоб) Леві Морено. Сприяли розвитку психодрами: М. Хаскел, Е.А. Щценбегер, П.Ф. Келлерман, Е. Берн, Г. Лейтц, П. Холмс, М. Карп та інші. В Україні вклад у розвиток методу зробили науковці П.П. Горностай, С. Васьковська.

Через діагностичні можливості психодрами, для нас – це перш за все, спосіб дослідження і теоретичного осмислення соціальних і особистісних проблем старшокласників. Специфічною особливістю застосування саме засобів психодрами, є те, що вони націлені на створення спонтанного (чуттєво-природного) вияву особистості, і не обмежуються виключно усуненням проблем (порушень), оскільки передбачають, переш за все, сприянню розвитку творчої, експресивної, креативної особистості. Психодрама дає можливість особистості, що формується, творчо і адекватно пристосуватися до життя в соціумі: засвоїти нові соціальні ролі, знайти способи вирішення конфліктів, підвищити власну самооцінку, пережити наслідки травми, зняти важкі переживання тощо. Звернення до психодрами

дає можливість конструювати в умовах групової роботи реальні (чи уявні) життєві ситуації, шукати й знаходити оптимальні патерни поведінки в них.

В своєму дослідженні ми розглядаємо психодраматичний процес, що складається з трьох стадій: розігрів, драматична дія і шерінг. Кожен з них, в свою чергу, є достатньо автономним психодраматичним процесом. Так, розігрів має три частини: поступове вивільнення схильності до вияву спонтанних поведінкових реакцій і емоційного включення в загальний сесійний процес та фокусування уваги членів досліджуваної групи на конкретному завданні або темі.

Під час розігріву за допомогою різних технік стає можливим розв'язання наступних практичних завдань, а саме: сприяти прояву спонтанності і творчої активності учасників сесійної групи; налагодити комунікацію між учасниками, викликавши почуття довіри і групової приналежності (згуртованості); сфокусувати увагу на особистісних проблемах досліджуваної групи старшокласників. Розігрів може здійснюватися вербально або невербально. Таким чином, застосування прийомів розігріву дозволяють учасникам здолати психологічний опір, сором, тривожність, натомість – сприяють включенню у групову проблемну ситуацію.

В свою чергу, під час психодраматичної дії, протагоніст як головна дійова особа займається дослідженням і розкриттям особистісних проблем. На стадії драматичної дії виявляється спонтанна творчість протагоніста, керівника і допоміжних осіб. Протагоніст за допомогою керівника уточнюють тему дослідження. Відтворюючи минулі події, протагоніст визначає дійові особи і обирає відповідно до них, учасників на необхідні ролі серед допоміжних осіб (учасників групи), які на його думку їм найбільше відповідають через так зване «теле». Після постановки сцени й розподілу ролей триває дія. Кожна сцена програє епізоди із минулого протагоніста, що спливають в його пам'яті через особливі логічні зв'язки, що є унікальними для психіки протагоніста і його особистісних проблем. Епізоди різних сцен можуть програватися як відповідно до реального перебігу подій, так і в уявній ситуації. Керівник може допомогти, залучивши до сцени заздалегідь підготовленого члена сесійної групи (протагоніст обирає його для себе сам) для виконання ролі допоміжного «Я». Роль допоміжного «Я» полегшує емоційну розрядку і дає вихід глибоким хвилюванням і почуттям.

Під час психодраматичної дії важливу роль відіграє спонтанність як поведінка чи почуття, які не контролюються і не мають впливу від зовнішніх чинників або осіб. Коли дія приходить до завершення, дана стадія психодраматичного процесу закінчується. По завершенню, протагоніст і інші

учасники по сцені (психодраматичної гри) знімають із себе умовні маски розіграних ролей, здобувши в результаті новий досвід, нові типи поведінки і стратегії вирішення проблем.

Завершальна стадія психодрами – стадія шерінгу. На цій стадії відбувається обговорення, між протагоністом і іншими членами групи, психодраматичної дії, переживання і емоційні реакції учасників стосовно неї. Саме на цій стадії учасники можуть давати інтерпретації альтернативних способів розв'язання проблеми, які протагоніст може інтеріоризувати.

Отже, старшокласники в результаті психодраматичної групової сесії, як правило, засвоюють новий досвід, що веде до змін їх особистості. Засоби психодрами сприяють вираженню емоцій, що раніше були під забороною або пригнічені і сприяють пошуку способів їх вираження. Теоретично дослідивши зміст складових психодраматичного процесу, ми наблизились до практичної сторони нашого дослідження – програми емпіричного дослідження для розуміння особистісних проблем старшокласників засобами психодрами.

Список використаних джерел

1. Карп М., Холмс П., Таувон К. Керівництво з психодрами / за ред. П.П. Горностая. Київ: Вид. П. Горностай, 2013. 344 с.
2. Чудаєва Н.В., Шулдик Г.О. Психодрама. Курс лекцій: навч. посіб. Умань: ПП Жовтий, 2014. 158 с.

***Гуртовенко Наталія Вікторівна,
Гейко Олександр Ігорович
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань***

МЕТОДИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Розвиток пізнавальних процесів старшокласника зумовлений загальним характером його розумової діяльності. Розумовий розвиток уповільнюється за темпами, але якісно значно ускладнюється, забезпечуючи формування світогляду, як системи поглядів на дійсність. Старшокласник оволодіває складними інтелектуальними операціями, відбувається суттєве збагачення понять, диференціація інтересів, здібностей. Формується індивідуальний стиль розумової діяльності.

Процесу виникнення пізнавального інтересу у здобувачів освіти передують такі процеси, як виникнення пізнавальної потреби та її усвідомлення, зазначає С. Шумигай [3], після чого у школяра виникає внутрішня мотивація, яка породжує виникнення інтересу до пізнавальної діяльності. У такий спосіб відбувається процес формування пізнавального інтересу стосовно всіх навчальних предметів. А на основі сформованого пізнавального інтересу можна ефективно розвивати пізнавальну активність учнів.

Зважаючи на актуальність проблеми, її недостатню дослідженість, виникла об'єктивна потреба наукового осмислення і творчого використання здобутків психолого-педагогічної думки для поглиблення науково-методичних знань, зокрема, методики формування пізнавальних інтересів учнів.

Організуючи та управляючи процесом учіння, слід урахувувати наявні надбання учнів і напрями його розвитку в перспективі, обговорювати з учнями цілі навчання та способи їх досягнення, поважати потреби та можливості кожного старшокласника [2, с. 258].

Актуальності набула організація навчального процесу на принципах співробітництва й плідного спілкування учнів, спрямованого на спільне розв'язання проблем, формування здібностей виділяти важливе, ставити пізнавальні завдання, планувати діяльність, критично мислити, бути відповідальним у досягненні результатів. Значна увага приділяється формуванню загально навчальних умінь і навичок, найвищим рівнем розвитку яких є творчі уміння, що передбачають оволодіння стратегічними методами пізнання – моделювання, системно-структурний аналіз, прогнозування тощо. Результатом навчання має стати не засвоєння знань, а формування основних компетентностей, які забезпечують успіх практичної діяльності [1, с. 38].

Висвітлене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують питання методики розвитку пізнавальних інтересів учнів старших класів, використання матеріалів з метою розвитку пізнавальних інтересів школярів тощо.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Г.П. Метод проектів як засіб стимулювання пізнавальної активності старшокласників на уроках української мови. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць*. Вип. № 3 (102), 2021. С. 37–46.
2. Одарчук К.М. Розвиток пізнавальної активності старшокласників під час вивчення фізики як психологічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Вип. № 7 (51), 2015. С. 253–260.

3. Шумигай С.М. Розвиток пізнавального інтересу учнів основної школи до вивчення математики засобами історії науки. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С. М. Шумигай; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2013. 20 с.

Гнатюк Дар'я Анатолівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Дудник О.А.

ПРОБЛЕМА АСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СЕРЕД СТАРШОКЛАСНИКІВ

Поведінка людини завжди соціально зумовлена, вона набуває характеристики свідомої, колективної, цілеспрямованої діяльності. Якщо це відбувається на рівні суспільно детермінованої діяльності, то поведінка визначає дії людини стосовно суспільства, інших людей, предметного світу і розглядається як їх регуляція суспільними нормами.

Людина не може жити й розвиватися поза суспільством. Саме суспільство вимагає актуалізації основних механізмів і рушійних сил об'єктивного зв'язку, що існує між людьми. Соціально-психологічна природа особистості, на думку Л. Орбан-Лембрик [3], виявляється саме через комунікативний потенціал особистості (мається на увазі спілкування в усіх його проявах). Береться до уваги весь спектр зв'язків і взаємодій, що передбачають безпосередні чи опосередковані контакти, реалізацію соціальних відносин, обмін інформацією, співпереживання, сприймання, відтворення, діяльність особистості.

Під впливом суспільства, інших людей і взаємодії з ними утворюються конкретні еталони (стандарти) поведінки, за допомогою яких людина оцінює інших. Але спілкування членів однієї групи, які перебувають в одній ситуації, можуть суттєво відрізнятися. Ці відмінності свідчать про індивідуально-психологічні та особистісні особливості членів групи, тобто кожного індивіда зокрема.

Соціалізація – багатосторонній процес освоєння людської культури і життя в суспільстві, засвоєння його норм, правил, знань. Одним із соціально-психологічних механізмів соціалізації є адаптація, пристосування індивіда до

виконання ним певної соціальної ролі. В педагогіці вона розглядається як безперервний процес, що охоплює всі етапи життєвого шляху людини. Через соціальну активність реалізуються діяльнісні потенції суб'єкта, його культура, уміння, знання, потреби, інтереси, прагнення. Вона є також особливим способом реагування індивідів та соціальних груп на запити, що постійно посиляються суспільством.

Для старшокласників провідним центром розвитку стає особистісне самовизначення, а центром життєвої ситуації, навколо якого починає обертатись вся їх діяльність та інтереси, вибір життєвого шляху. Особливої уваги вони надають самоосвіті та самовихованню. Саме в ці роки розгортається активний процес набуття досвіду спілкування, становлення світогляду, завершується формування соціальних установок. Агентами первинної соціалізації є батьки, близькі й далекі родичі, однолітки, лікарі, лідери молодіжних угруповань. Агенти вторинної соціалізації – представники адміністрації школи, педагогічний склад (працівники психологічної служби, вчителі, асистенти вчителів, вихователі), представники держави, ЗМІ.

В процесі соціалізації виникають різного роду відхилення:

- корисної орієнтації – правопорушення, проступки, пов'язані з бажанням отримати матеріальну, грошову, майнову користь (крадіжки, пограбування, спекуляції, протекція);
- агресивної орієнтації – дії, спрямовані проти особистості (образа, хуліганство, побої, зґвалтування);
- соціально-пасивного типу – бажання самоусунутись від активного способу життя, ухилитись від громадянських обов'язків, небажання вирішувати особисті і соціальні проблеми (ухилення від праці, бродяжництво, алкоголізм, наркоманія, токсикоманія, суїцид) [4].

Соціальна поведінка, яка не відповідає суспільним нормам має назву асоціальної.

Асоціальна поведінка як соціальне явище в кризові періоди набуває особливої гостроти, оскільки порушення соціально-правових норм є реакцією індивіда в ситуації соціальної дезадаптації, якщо він не вбачає іншої можливості для задоволення власних потреб. Асоціальність характеризується виключністю із соціальної взаємодії, оскільки поведінка індивіда порушує соціальні норми та є соціально неприйнятною.

Асоціальна поведінка поділяється на девіантну та делінквентну [1].

Девіантна поведінка – система вчинків або окремі вчинки людини, які мають характер відхилення від прийнятих у суспільстві норм (правових і моральних), що відповідають віку і правил поведінки, характерних для

мікросоціальних стосунків (сімейних, шкільних), супроводжуються такими проявами як демонстрація, агресія, виклик, відхилення від навчання, втечі з дому, пияцтво і алкоголізм. Окремо слід зазначити, що факти відсутності в школі без поважної причини – вже є факт схильності до бродяжництва, до аномальних проявів рис поведінки. Поширеним різновидом аномального характеру є особи з рисами нестійкості характеру. Усі діти з нестійким характером відрізняються безвідповідальністю, безтурботністю, поверхневостю суджень і реакцій, не можуть встояти перед спокусами, наслідують поведінку тих, з ким «групується».

Наступним різновидом асоціальних проявів в поведінці є *делінквентна поведінка* – асоціальні проступки, що повторюються, які складаються в певний стійкий стереотип дій, що порушують правові норми, але кримінальна відповідальність не відбувається із-за обмеженої громадської небезпеки або не досягнення дитиною віку, з якого розпочинається кримінальна відповідальність. Проявляється у вигляді зневаги, побоїв, підпалів, садистських дій, дрібних крадіжок, здирств, розповсюдженні і продажі наркотиків.

Асоціальна поведінка пов'язана із такими дефектами соціалізації:

1) дефекти в організації виховання, що призводять до розвитку антисуспільної орієнтації й асоціальної мотивації;

2) дефекти в розумінні та виконанні соціальних ролей, що спричинюють заперечення ролі, нерозуміння її соціальної значимості або відхилення від виконання ролі;

3) дефекти в системі спілкування;

4) дефекти індивідуального соціального досвіду, що залежать від помилок у вихованні, специфіки спілкування (наприклад, у родині), засвоєння норм асоціальної поведінки як негативних моделей для ототожнення;

5) дефекти соціального контролю, що залежать від недостатньо ефективної діяльності родини, навчально-виховних і виробничих організацій, правоохоронних органів;

6) дефекти соціальної адаптації [2].

Однак, асоціальна поведінка не виникає відразу і несподівано, а формується поетапно, тому вчасно проведена профілактична робота, яка спрямована на відвертання можливих відхилень підлітків, максимальне забезпечення соціальної справедливості, створення умов для включення неповнолітніх в соціально-економічне і культурне життя суспільства, сприяє процесу розвитку особистості, здобуттю освіти, попередженню правопорушень.

Завданнями профілактичної роботи є:

- надання допомоги дітям, що опинилися у важкій життєвій ситуації;
- виявлення і припинення випадків жорстокого поводження з дітьми;
- забезпечення і захист конституційних прав неповнолітніх;
- надання допомоги щодо попередження правопорушень;
- профілактична, роз'яснювальна робота з сім'ями [4].

Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх стає не лише соціально значимою, але і психологічно необхідною.

Список використаних джерел

1. Докторович М.О. Деліквентна поведінка особистості: факторний аналіз *Психологічний вісник: зб. наук. праць*. 2013. Вип. 4. С. 65-68.
2. Ларіонов С.О., Геращенко О. В. Асоціальна поведінка: теоретичний аналіз категорії. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2015. Вип. 18. С. 120-126.
3. Орбан-Лембрик Л. Юридична психологія: навч. посіб. Чернівці: Книги-XXI, 2007. 447 с.
4. Профілактика та корекція відхилень поведінки: навч.-метод. посібник / укл. Лариса Мафтин. Чернівці: Чернівец. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2021. 368 с.

**Гульбс Ольга Анатоліївна,
Паламаренко Леся Олександрівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань**

УМОВИ ПОДОЛАННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА ПРОЯВІВ ДЕВІАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Питання профілактики та створення умов для попередження і подолання можливих проявів девіацій у молодших школярів. У сучасному світі досить багато чинників спричиняють появу девіацій і, зокрема у школярів початкової школи. Девіантна поведінка неповнолітніх у багатьох випадках трансформується у кримінальні форми поведінки і становить суттєву небезпеку як для самої особистості неповнолітнього, його подальшого розвитку, так і для всього суспільства.

Надзвичайна актуальність проблеми зумовлює дослідження її різних аспектів вітчизняними і зарубіжними ученими (П.Вест, А.Коен, В.Оржеховська,

В.Синьов, В.Тюріна, Т.Федорченко, М.Фіцула та ін.). Девіантна поведінка по-різному розглядається представниками різних наук (психології, педагогіки, медицини, соціології, права). Так, у педагогічній літературі (Р.Олифіренко, М.Рожков, В.Оржеховська, Т.Федорченко) під девіантною поведінкою зазвичай розуміють відхилення від прийнятих в суспільстві, соціальному середовищі соціально-моральних норм і цінностей, а також порушення процесу засвоєння і відтворення соціальних норм і культурних цінностей, саморозвитку і самореалізації особистості в тому суспільстві, якому вона належить. У медичній літературі (М.Кабанов, А.Личко, В.Менделевич, М.Струковська) девіантна поведінка тлумачиться як відхилення від прийнятих у суспільстві норм міжособистісних взаємовідносин: дій, вчинків, висловлювань, які здійснюються як у межах психічного здоров'я, так і в різних формах нервово-психічної патології, особливо пограничного рівня. У психологічній літературі (С.Белічева, А.Гоголева, І.Дубровіна, Н.Максимова) девіантною називається поведінка, що відхиляється від соціально-психологічних і моральних норм, або як неправильний антисоціальний приклад вирішення конфлікту, який виявляється в порушенні суспільно прийнятих норм, шкоді, нанесеній суспільному благополуччю [1, с. 99].

Опрацювавши науково-дослідну та методичну психолого-педагогічну літературу ми виділили декілька напрямків щодо подолання проявів девіацій у молодших школярів, зокрема:

- Соціально-психологічні;
- Клініко-біологічні;
- Правові;
- Лікування психосоматичних наслідків;
- Формування здорового способу життя тощо.

Також потрібно проводити роботу по попередженню появи девіацій у школярів початкової школи, а саме проводити роботу з батьками щодо сімейного виховання та стилю керівництва діяльності дитини; роз'яснювати батькам про важливість дитячих проблем та їх розв'язання; звертати увагу на рівень сформованості та розвитку моральної сфери та поведінки в цілому.

У контексті нашого дослідження постає необхідність визначити завдання виховної функції профілактики відхилень у поведінці: оволодіння знаннями, нормами, правилами поведінки; формування почуттів, які сприяють трансформації певних дій особистості із сфери розумового сприймання у сферу емоційних переживань; формування умінь, звичок поведінки, які потребують поступовості, систематичності вправлення, посиленості,

доцільності визначених вимог, їх відповідності рівню розвитку учнів, пов'язані з активною діяльністю дитини в реальній ситуації [2, с. 343].

Отже, розвиток особистості молодших школярів можливий лише в демократичному середовищі, яке дозволяє дитині реалізувати потенційні можливості, творчі здібності. Тому необхідно створити сприятливий мікроклімат у класі, встановити гуманні відносини з учнями та їх батьками. Сутність взаємодії вчителя з батьками полягає в організації форм роботи, спрямованих на отримання педагогічної допомоги з актуалізації та реалізації виховних можливостей сім'ї; подолання кризових явищ у взаєминах батьків і дітей; формування культури поведінки в молодших школярів. Домінуючими в роботі вчителя початкових класів із батьками є методи інформування, переконання, наочності тощо.

Список використаних джерел

1. Козубовський Р. В., Шелевер О. В. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Випуск 2 (45). С. 99-102.
2. Казакова Н. В. Профілактика відхилень у поведінці молодших школярів у позаурочний час як соціально-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015, № 8 (52). С. 340-348.

**Гуртовенко Наталія Вікторівна,
Жук Наталія Миколаївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань**

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчує, що на сьогодні спостерігається підвищена тривожність, фобічні розлади, напади панічних атак у дітей різного віку. В першу чергу це пов'язано з нестабільністю у соціально-економічному становищі, батьки змушені бути більш зосереджені на заробітку грошей, а це в призводить до зниженні як педагогічного, так і психологічного розвитку дітей будь-якого віку. Відтак, актуальність досліджуваної нами проблеми полягає у обґрунтуванні важливості психологічної підтримки кожної дитини у переживанні страхів [2, С. 48–52].

Основним завданням сучасної початкової школи є формування гармонійно розвиненої, фізично та психічно здорової особистості. Проте на успішність розв'язання поставленого завдання сьогодні негативно впливають емоційна нестабільність та вразливість. Прояв у дітей молодшого шкільного віку негативних емоційних станів можуть стати причиною погіршення успішності навчальної діяльності, поведінки, зумовити порушення взаємин з учнями.

В молодшому шкільному віці центральне місце повинна займати робота розвитку й укріпленню Я-концепції школяра, його соціометричного статусу, конструктивному розв'язанню внутрішніх конфліктів [1].

Важливим чинником шкільних тривоги й тривожності молодших школярів є і вплив особливостей навчального закладу, який відвідує дитина. Актуальною в цьому аспекті є проблема впливу сімейних умов на розвиток та закріплення страхів у дітей. Недостатня увага до емоційного чинника розвитку дитини, вимогливість, непримиримість до помилок призводить до внутрішнього напруження дитини та її невротизації. На виникнення шкільних страхів впливає і тривожність батьків. Постійне напруження, побоювання можливих неприємностей, надмірні застереження спричинюють передачу дитині почуття страху й невпевненості у собі.

Дослідниця Мікляєва Г. визначає, що саме казка близька дитині по відчуттю світу, бо вміщує емоційно-чуттєве сприйняття реальності. Резонанс казки використовує метафоричні ресурси та дозволяє розвинути самосвідомість і побудувати особливі рівні взаємодії один з одним. Читання казок, особливо спеціально створених, дає ефект резонансного посилення та допомагає перебороти життєві труднощі. Резонанс ідентифікації себе з головним героєм виступає як психологічний механізм змін у відносинах із самим собою [3, С. 396–409]. Таким чином, казка – багатоаспектний фактор впливу на дитячу свідомість.

Проаналізувавши науково-дослідні джерела, ми можемо дійти висновку, що казкотерапія – це один з найбільш дієвих засобів у діяльності практичного психолога, що може бути використаний з метою корекції стресового стану дітей. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у продовженні вивчення особливостей впливу та використання казок у діяльності практичного психолога.

Список використаних джерел

1. Емоційний розвиток дитини / Упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ: Мікрос-СВС, 2013. 112 с.

2. Ларін Д. Дитячі страхи як психологічна проблема в дошкільному віці. *Авторський збірник статей з наукової та практичної психології*. Київ. 2018. С. 48–52.

3. Мікляєва Г. Застосування казкотерапії в діяльності шкільного психолога по забезпеченню психологічного здоров'я молодших школярів. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 20, 2019. С. 396–409.

*Кам'янецька Віта Павлівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань
Науковий керівник: Міщенко М.С.*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ЯК ОСНОВНЕ ПСИХІЧНЕ НОВОУТВОРЕННЯ

Реформування сучасної освіти передбачає набуття учнями ключових життєвих компетенцій. Вибір професії є однією з провідних потреб юнацького віку та відбувається за наявності основних психологічних новоутворень особистості на цьому етапі: особистісного, соціального та професійного самовизначення. В ідеалі цей вибір має здійснюватися самостійно, усвідомлено та виважено, з урахуванням знань старшокласників про власні психологічні особливості та потенційні можливості, орієнтуючись на сильні сторони своєї особистості та на потреби сучасного ринку праці.

Проблема вибору майбутньої професії старшокласниками у закладах загальної середньої освіти потребує системного оновлення підходів поглиблення та розширення змісту ключових понять, осучаснення методів профорієнтаційної роботи.

К. О. Абульханова-Славська розглядає самовизначення як певну форму активності особистості, результатом якої стає формування її життєвої позиції. Згідно з її трактовкою, життєва позиція особистості, її життєва лінія, а також, сенс життя, формують життєвий шлях особистості [2].

Поняття «професійне самовизначення» є найбільш конкретним по відношенню до поняття «особистісне самовизначення». Професійне самовизначення залежить від зовнішніх умов, а особистісне – від самої людини.

Проблему професійного самовизначення найчастіше пов'язують з визначенням індивідуальних особливостей, відповідальним ставленням до власного майбутнього, саморозвитком та самореалізацією.

Як зазначає Е. Ф. Зеєр, у цілому, самовизначення є не лише вибір професії із альтернатив, а творчий процес розвитку особистості. Основні моменти цього процесу є: вибірковість відношення людини до світу професій; здійснення вибору з урахуванням індивідуальних особливостей людини, потреб професії та соціально-економічних умов; постійне самовизначення протягом життя, постійне рефлексування свого професійного буття та самоствердження у професії; ініціювання та актуалізація процесу іншими подіями; сприйняття самовизначення як самореалізації та само актуалізації, як виявлення соціальної зрілості особистості [1].

Є. О. Клімов наголошує, що самовизначення старшокласників, це самостійне проектування власного життєвого шляху. Старшокласники виступають суб'єктами професійного самовизначення, вони займають активну позицію та здатні приймати власні рішення [3].

Результатом професійного самовизначення старшокласника є відносно сталий, позитивно емоційно забарвлений та реалістичний план (проект) найближчих кроків: вибір профілю та форми навчання, вибір навчального закладу [3].

Є. О. Клімов розуміє професійне самовизначення як один з найважливіших проявів психічного розвитку особистості. Виконання соціально значущої діяльності, спрямованої на виробництво соціального продукту, є критерієм смислових та мотиваційних пошуків та рішень особистості. У цих рішеннях кристалізовані свідомі та підсвідомі аспекти, а в самому рішенні інтегруються попередній досвід та цілі щодо майбутнього. Професійне самовизначення представлено на двох рівнях: а) гностичному (перебудова свідомості та самосвідомості); б) практичному (реальні зміни соціального статусу людини) [3].

Отже, цілеспрямоване професійне самовизначення старшокласників, це складний, спеціально організований та багатоетапний процес, який передбачає не лише вибір професії, а й тенденцію до зростання старшокласників в особистісному плані. Реалізація цього процесу має свої особливості та специфіку, зазначений процес здійснюється завдяки самопізнання, саморефлексії, комплексу особистісно-орієнтованих та інтерактивних методів роботи з учнями та сприяє якісним особистісним змінам та саморозвитку учнів.

Список використаних джерел

1. Заєць І. В. Професійна орієнтація: актуальність в наш час та перспективи майбутнього. *Профорієнтація: стан і перспективи розвитку*: збірник

матеріалів X Всеукраїнських психолого-педагогічних читань. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна, 2020. С. 45–50.

2. Литвинова Н. І. Підготовка учнівської молоді до вибору професії в умовах ринку праці. *Психологія праці та управління*: збірник наукових праць VI Міжнародної науково-практичної конференції. К.: ІПК ДСЗУ, 2009. С. 148–158.

3. Максименко С. Д. Психологічний супровід особистісного розвитку школяра. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Аксіома. 2008. Вип. 2. С. 3–11.

**Корнієнко Інга Олегівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,**

м. Умань

Науковий керівник: Кобець О.В.

ОСОБЛИВОСТІ ТА ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ

Особливої актуальності набуває проблема адаптації підлітків до навчальної діяльності, оскільки саме навчальний процес пов'язаний з істотними труднощами адаптації і висуває нові, більш високі вимоги до їхнього інтелектуального й особистісного розвитку. Цей адаптаційний процес стає більш складним через значні зміни в шкільному житті підлітка, такі як введення нових предметів, зміна змісту навчання, методів і форм, а також поява нових вчителів.

Адаптація до навчання може бути розглянута з двох головних поглядів: з одного боку, як пристосування до нових умов, вимог, змісту і форм навчання, а з іншого боку, як адаптацію до нового соціального контексту, що виражається в якісно новому рівні взаємодії з вчителями та однокласниками. Зрозуміло, що цей процес включає в себе три рівні адаптації: фізіологічний, психологічний та соціально-психологічний [4].

Оскільки навчальна діяльність в школі займає більшу частину життя підлітків, саме там в них формуються соціальні взаємини, інтереси, хобі, комунікації. Соціально-психологічний рівень адаптації до навчання розглядає те, як підліток пристосовується до нової соціальної ситуації у взаєминах з вчителями та однокласниками, яким чином відбувається соціальна ідентифікація, як формується стиль соціальної взаємодії, засвоюються гендерні, статусні та комунікативні ролі.

Соціальна ситуація розвитку підлітка особливо залежить від сім'ї, стосунків з батьками. Якщо ці стосунки враховують його потреби і можливості, вибудовуються на засадах взаємоповаги та довіри, підліток легко долає труднощі у навчанні і спілкуванні, активно набуває соціальний досвід, утверджується в таких елементах соціуму, як шкільний клас, група ровесників та ін.

Соціально-психологічна адаптація в сучасності відбувається різними методами, підлітки взаємодіють з однолітками, родичами, вчителями і дорослими, використовуючи різні канали, включаючи особисті зустрічі, електронні засоби комунікації та соціальні мережі. Підлітки використовують смартфони та соціальні медіа для спілкування з друзями та близькими, для спільних ігор в онлайні, та для навчання або хобі. Це може бути корисним для збереження зв'язків, адже таким чином з'являється більше можливостей для пошуку однодумців, та можливостей для підтримки контакту з будь-ким в будь-якій точці світу. Наразі існує безліч платформ, де діти в онлайні відвідують заняття, гуртки, додаткові курси. Завдяки цьому соціально-психологічна адаптація до навчання має місце бути і в онлайні. Але соціальні мережі також потребують від підлітків та їх батьків навичок онлайн-безпеки та балансу між онлайн і офлайн життям. Підлітки розвивають соціальні навички, створюють дружні стосунки, вивчають способи вирішення конфліктів і виражають свої думки та почуття через спілкування. Це важливий аспект їхнього соціального та психологічного розвитку, який допомагає їм адаптуватися до змін у своєму житті та оточенні [2].

Фізіологічна адаптація підлітків до навчання - це процес пристосування їхнього фізіологічного організму до нових вимог і умов, пов'язаних із навчанням. Цей процес включає в себе різні аспекти:

- Сон та режим дня: підлітки можуть зазнавати змін у своєму режимі сну та активності, оскільки навчання може вимагати більше часу і зосередженості. Адаптація включає в себе забезпечення достатнього і якісного сну, щоб вони були відпочившими та готовими до навчання.
- Фізичний розвиток: підлітки можуть переживати фізіологічні зміни, пов'язані з ростом і розвитком органів і систем, які можуть впливати на їхню фізичну активність і самопочуття під час навчання.
- Харчування: правильне харчування грає важливу роль у фізіологічній адаптації підлітків. Вони повинні забезпечувати свій організм необхідними живильними речовинами для збереження енергії та концентрації під час навчання.

- Здоров'я та фізичний стан: зміна умов навчання може впливати на загальний стан здоров'я підлітків. Вони можуть зазнавати стресу, надмірного навантаження або інших фізіологічних реакцій на навчання.

Фізіологічна адаптація підлітків є важливим аспектом їхнього успішного навчання та здорового розвитку. Однак важливо враховувати, що кожен підліток може переживати цей процес індивідуально, і він може вимагати різних стратегій та підходів для підтримки їхнього фізіологічного комфорту та здоров'я [1].

На психологічному рівні адаптації підлітка оцінюється його здатність адаптуватися до психологічних та емоційних змін, які відбуваються під час переходу з дитинства до дорослості. Цей період може бути особливо складним і включає в себе наступні аспекти психологічної адаптації підлітка:

Самоідентифікація і самосвідомість: Підліток починає розвивати більше виражену уяву про себе самого, свої цінності, інтереси та бажання. Він активно вивчає свої прагнення і почуття і намагається визначити свою ідентичність.

Самостійність і відповідальність: Підліток навчається бути більш самостійним і відповідальним за свої дії та рішення. Це включає в себе навички прийняття рішень, управління часом та виконання обов'язків.

Соціальні відносини: Підліток розвиває нові та складніші соціальні відносини з однолітками, родинними членами та іншими людьми в своєму оточенні. Важливо навчити їх навичкам міжособистого спілкування і вирішення конфліктів [3].

Але окрім труднощів пов'язаних з перехідним віком, є також і вагомі плюси, які навпаки сприяють адаптації підлітка до навчального процесу. Наприклад підлітки набувають більшої незалежності і навичок самостійного прийняття рішень. Підліток сприймає вже не тільки те, що лежить на поверхні явищ, а може дивитись вже глибше в сутність речей, хоча тут багато чого залежить від його відношення до поданого матеріалу. Діти в цьому віці відчують велике емоційне задоволення від дослідницької діяльності, їм подобається мислити, робити самостійні відкриття, та відчувати себе визнаними. Підлітковий вік відрізняється підвищеною інтелектуальною активністю, що стимулюється не тільки природною віковою допитливістю підлітка, але й бажанням розвивати, продемонструвати навколишнім свої здатності, одержати високу оцінку з їхнього боку.

Сучасна українська психологиня Т. Ярушина, у зв'язку із цим, зазначає, що «підлітковий вік, у певному розумінні, є унікальним через те, що багато

складових психіки підлітка знаходяться на стадіях активного формування. Підлітків вирізняє пізнавальна активність, поява нових мотивів навчання, що дозволяє займатися самостійною творчою працею, інтенсивний розвиток логічного мислення, що впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект у цілому». Це означає, що якщо концентруватись саме на сильних сторонах підлітків, на розкритті їх потенціалів, можна не тільки полегшити процес навчання та адаптації, а ще й зробити його максимально продуктивним [5].

Список використаних джерел

1. Бедлінський О.І. Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011, № 2. С. 49–54.
2. Мірошнікова А.О. Чому підлітки спілкуються онлайн, а не наживо? URL: <https://osvitoria.media/opinions/samotnist-u-merezhi-yak-zminylysy-osobysti-kordony/> (дата звернення: 26.09.2023).
3. Павелків Р. В. Загальна психологія. Київ: Кондор, 2009. 181 с.
4. Татьянчиков А. О. Формування розумових операцій як засіб адаптації підлітків до навчання в основній школі: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Слов'янськ 2013. 252 с.
5. Ярушина Т.А. Вікові та статеві особливості креативності у підлітковому віці. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля (серія «Педагогіка та психологія»)*. 2011. № 2 (2). С. 160-165.

**Котлова Людмила Олександрівна,
Котловий Сергій Анатолійович,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир**

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ - МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Знання у XXI столітті є важливою ланкою в розвитку суспільства. Проте виникає питання, наскільки формальній освіті вдається встигати за змінами, які відбуваються в суспільстві. Звідси наві'язується необхідність запровадження нетрадиційної форми навчання, як можливості подолати розрив, що виникає внаслідок швидких змін.

Здатність сприймати, аналізувати, підходити та вирішувати найскладніші завдання потребує компетенцій набутих освітою, що дає можливість вищій освіті бути основною рушійною силою якісних змін у суспільстві. Подана таким чином теорія вимагає підвищення загальної якості вищої освіти, що сприятиме вдосконаленню компетенцій студентів для творчої професійної діяльності та активної участі в демократичному суспільстві. Все це матиме позитивний вплив на суспільство в цілому, сприяючи соціально-економічному зростанню та розвитку. Таким чином, цілі, визначені в нашій державі, мають відповідати цілям, визначеним в ЄС.

У цьому сенсі важливо заохочувати навчання, яке є необхідним для навчання здобувачів з тих спеціальностей, які недостатньо представлені в існуючій системі, і від яких безпосередньо очікується підвищення працевлаштування та позитивний вплив на економіку та суспільство. У цьому контексті слід підкреслити роль неформальної освіти як варіанту розвитку та перепідготовки якісних кадрів різних профілів.

Неформальна освіта – це вид освітнього процесу, який включає позаінституційну освітню діяльність, яка передбачає набуття певних знань та навичок, участь у якій є добровільною. Виходячи зі специфіки формального навчання, у протилежному можна зробити висновок, що неформальне – це будь-яка освіта, яка відбувається поза формальним. Однак є деякі відмінності. Неформальну освіту зазвичай характеризують як освіту, незалежну від формальних навчальних закладів. Під час неформальної освіти набуття знань і різноманітних навичок відбувається дуже свідомо, з досягненням конкретної навчальної мети. Тому можна сказати, що неформальна освіта/навчання відбувається в менш формальних установах, організаціях або групах [1].

Умови, структура і темп навчання, а також форма викладання можуть суттєво відрізнятися і зазвичай адаптуються до потреб цільової групи. Таким чином можна встановити чіткі, живі та емпіричні контексти освіти. Сертифікати (дипломи, свідоцтва, сертифікати) видаються незалежно від формальної системи освіти.

Неформальна освіта пропонує безліч освітніх програм, які можна розділити на дві великі категорії, і ці програми призначені для широкого спектру цільових груп:

Освітні програми для здобуття різних знань та навичок.

Програми, пов'язані з освітою (ставлення до навчання та позитивні життєві цінності).

Цільова група в неформальній освіті не має вікових обмежень (звичайно, вона має бути в межах реальних можливостей, пов'язаних із самою програмою). Для деяких людей це може бути навіть єдино можлива і єдино доступна освіта, оскільки з різних причин двері до формальної інституційної освіти для них закриті. Це також може бути дуже корисним для людей, які здобули формальну освіту, але для них цього недостатньо, тому в такому випадку ми визначаємо це як «навчання та підготовка дорослих для роботи, життя, соціальної діяльності, які безпосередньо не підлягають стандартизації та суворі процедури перевірки» [2].

З іншого боку, здобута особистістю формальна освіта може в деяких випадках мати велике практичне застосування, але часто ця освіта завершується після навчання. І якщо людина дотримується концепції безперервного навчання протягом усього життя, то, окрім набуття практичного та життєвого досвіду, велике значення можуть мати можливості неформальної освіти, навіть коли людині 30, 40, 50 років і більше.

Неформальна освіта передбачає різноманітні форми набуття знань і навичок, які включають самоініціативні або спонтанні форми навчання, тобто спонтанні форми передачі знань, ставлень і навичок. Неформальна освіта відбувається в ситуаціях, які зазвичай не сприймаються як ситуації навчання. Коли людина переживає новий досвід, бачить, чує або робить щось нове, а потім розмірковує про ситуацію, то з такого досвіду вона мимоволі отримує нове знання і отримує навчений досвід.

Неформальна освіта може складатися зі спостереження за певними ситуаціями, тестування, читання, використання ЗМІ, практики, відвідування професійних виставок, обміну досвідом з іншими людьми тощо. Така освіта є формою індивідуального навчання і пов'язана з особистістю. Неформальне навчання, з точки зору студента, є навчанням без чіткого наміру і відбувається в повсякденному житті та в різних контекстах, у сім'ї, на роботі, у вільний час і в громаді. Результати є, але ці результати рідко реєструються, ніколи не були сертифіковані та безпосередньо не видимі студенту.

Список використаних джерел

1. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 162 с.
2. Mr. Goce Markoski. Career Development Through Non-formal Education. URL: <https://euroguidance.eu/career-development-through-non-formal-education> (дата звернення: 24.09.2023).

*Кусковська Наталія,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Гриньова Н.В.*

ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Гуманістична спрямованість професійної підготовки дає можливість поетапно стимулювати прагнення здобувача до самовираження та розвитку особистісного потенціалу в процесі освоєння професійних знань та способів діяльності за допомогою актуалізації особистісної суб'єктної позиції з урахуванням інтересів особи та її індивідуальних можливостей [3].

Особистісний потенціал здобувача є особистісно-діяльним утворенням, що відображає сукупність їх знань, умінь, потреб, можливостей, ціннісних відносин, особистісних якостей, які дозволяють адаптуватися до умов освітнього середовища та забезпечують пізнавальну спрямованість, а також стабільно високу ефективність навчально-пізнавальної діяльності.

Ознаками особистісного потенціалу здобувача є: наявність професійної спрямованості; усвідомлення власних можливостей у вирішенні освітніх завдань; прояв ціннісного ставлення до особистісним ресурсам; орієнтованість на самостійне, цілеспрямоване оволодіння знаннями та способами діяльності; вибір шляхів досягнення поставленої мети [1].

Особистісний потенціал передбачає наявність особистісних властивостей та якостей, що забезпечують людині, як розвиток її особистості, так і її зовнішній прояв у створенні предметів матеріальної та духовної культури. Поняття особисті якості розглядаються нами, виходячи з розуміння якості як стійкої до часу і простору характеристики особистості, що виявляється в поведінці людини у різних ситуаціях. Високий рівень сформованості моральних, інтелектуальних, емоційно-вольових та комунікативних якостей особистості студентів значною мірою забезпечує продуктивність їх пізнавально-професійної діяльності та створює сприятливу основу для збагачення та розвитку особистісного потенціалу. Моральні якості, що виражаються, насамперед всього, у позитивній мотивації обраної професії, в особистісному відповідно до цінностей суспільно значимих норм, задають загальний тон навчально-професійну діяльність. Інтелектуальні якості особистості забезпечують ефективне здійснення тієї чи іншої діяльності в

освітньому просторі вишу [2]. Емоційно-вольові якості, регулюючи емоційно-вольову сферу особистості студентів, що мобілізують їх на виконання необхідних навчальних дій, гальмують небажану активність. Комунікативні якості дозволяють студенту вибудовувати ефективні способи взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу ЗВО.

Чим вищий рівень розвитку особистості, тим більшим потенціалом вона характеризується. Ступінь адаптивності студентів, яку можна розглядати як особистісний потенціал, що залежить від чотирьох основних особистісних характеристик: рівня самооцінки та самоприйняття; особливостей емоційної сфери; особливостей поведінки та здібності до емпатії. Виділяючи студентський вік як центральний період становлення характеру та інтелекту, дослідники зазначають, що характерною рисою морального розвитку у цьому віці є посилення свідомих мотивів поведінки та підвищення інтересу до моральних проблем, переосмислення ціннісних орієнтацій.

Період найбільш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення та стабілізації характеру дозволяє помітно активізувати процес розвитку потенційних можливостей особистості. Провідною діяльністю в цей віковий період є навчальна діяльність, яка є частиною пізнавальної діяльності та визначається як діяльність з самозміни, оскільки її продуктом є зміни, що відбуваються у ході її виконання у самому суб'єкті, який здійснює цю діяльність.

Список використаних джерел

1. Малькіна О.В. Порівняльний аналіз особистісних особливостей студентів з високою та низькою академічною успішністю. *Вісник Рівненського державного університету*. 2008. Вип.1. С. 128–135.
2. Соколова І. Ю., Іванова Т. В. Розвиток особистісного потенціалу студентів у процесі підготовки до професійної діяльності. *Професійна освіта*. 2014. № 1 (13). С. 86–91.
3. Чернявська В.С., Погорська В.А. Ціннісні орієнтації осіб із високим та низьким рівнями суб'єктивного благополуччя. *Психологічний журнал*. 2017. Том 14. № 3. С. 88–105.

Лут Анжела
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Перепелюк Т.Д.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Вікова періодизація розвитку характеризується віковими періодами за їх особливостями фізіологічного розвитку, провідного виду діяльності, кризи перехідного періоду тощо. Одним з таких періодів є підлітковий вік, який вважають важливим етапом в житті людини, зокрема її особистісного становлення. «В ньому багато джерел та починань всього подальшого становлення особистості. Вік цей нестабільний, критичний, важкий і виявляється, що він більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальностей оточуючої дійсності... Життєвий досвід підлітка, його домінуючі цінності та норми поведінки піддалися історичним змінам. У результаті на очах сучасного покоління відбулася суттєва перебудова загальної спрямованості особистості підлітка» [1].

За дослідженнями Лева Виготського підлітковий вік є «...періодом вмирання старих та появи нових інтересів», що є свідченням формування нових досягнень, збільшення обсягу знань, умінь та навиків, становлення моральності, відкриттям «Я» та опанування нової соціальної позиції, важкість усвідомлення нового статусу щодо періоду статевого дозрівання: я не дитина, але і не дорослий, хто я?

Одним з аспектів становлення особистості у підлітковому віці є соціальна ситуація розвитку, яка характеризується внутрішніми чинниками, тобто вони трансформуються у свідомість підлітка новими ціннісними орієнтаціями. Формально підліток залишається у статусі учня, але він уже навчається у середній школі. На фоні цих ускладнень змінюється мотивація навчання підлітків, загальне ставлення до перебування в школі. Якщо молодші школярі психологічно захоплені навчальною діяльністю, то підлітків починають приваблювати взаємовідносини з однолітками. У шкільних умовах, навіть не ігноруючи навчання, підліток особливої уваги надає спілкуванню з однолітками, фігурують й інші спонуки його перебування в школі.

Також на формування особистості впливає криза періоду підліткового віку. Переживання підлітком кризи зумовлене загостренням базових суперечностей віку: між сформованим почуттям дорослості та відсутністю адекватних способів її підтвердження, а також між прагненням підлітка до самостійності, самоствердження й контролем, опікою зі сторони дорослих. Дана криза пов'язана з виникненням нового рівня самосвідомості підлітка – потреби і здатності пізнання самого себе як особистості та індивідуальності.

На цьому життєвому етапі починає формуватися світогляд. Однак світогляд підлітків ще не є стійким і цілісним, він може радикально змінюватися під впливом особистих невдач, зовнішніх чинників, нерідко негативних. У підлітковому віці формуються переконання – усвідомлені потреби, які спонукають діяти відповідно до ціннісних орієнтацій. Підлітковий вік є дуже сприятливий для розвитку моральної свідомості та самосвідомості, які створюють можливості для регуляції поведінки дитини. Важливим показником розвитку мотиваційної сфери підлітка є їхні інтереси – форма вияву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і сприяє ознайомленню з новими фактами дійсності. Різноманітні захоплення підлітків можуть належати до таких груп (класифікація А. Личка):

- інтелектуально-естетичні (захоплення історією, радіотехнікою, музикою);
- егоцентричні (захоплення модними сферами діяльності, зокрема малопоширеним видом спорту, заради демонстрації своїх успіхів);
- тілесно-мануальні (заняття спортом, керування автомобілем для отримання задоволення від процесу діяльності);
- накопичувальні (колекціонування);
- інформаційно-комунікативні (захоплення новою, але не дуже змістовною інформацією, яка не потребує глибокого осмислення та засвоєння; спілкування з однолітками, яке дає змогу обмінюватися такою інформацією) [2].

Отже, формування та розвиток особистості у підлітковому віці залежить від внутрішніх та зовнішніх факторів, які впливають на постійне внутрішнє осмислення і переосмислення, переживання, вчинків і стосунків з друзями, батьками, навколишнім світом.

Список використаних джерел

1. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи : монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.

***Мельник Каріна Олександрівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Байда С. П.***

ВПЛИВ СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Виховання дитини – це складний і багатогранний процес, який включає в себе багато факторів, включаючи стиль батьківського виховання. Стиль батьківства може суттєво вплинути на розвиток різних аспектів особистості дитини, включаючи її емоційне становище і рівень тривожності.

Молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку емоційної сфери дитини. Негативний вплив на емоційний розвиток у цьому віці може призводити до поведінкових проблем, труднощів у комунікації, появи психосоматичних захворювань. Найчастіше у молодших школярів спостерігається підвищений рівень тривоги як відображення внутрішнього хвилювання та труднощів в адаптації до оточуючого світу [3].

Останні дослідження свідчать про те, що особливості виховання у батьківській сім'ї можуть зменшувати та збільшувати рівень стресу у дітей на рівні гормонів, впливаючи на підвищення кортизолу в організмі (один із гормонів стресу). Батьки є свого роду буферами у регулюванні реакцій дітей на стрес. Якщо сім'я надає підтримку та безумовно приймає дітей, це знижує тривожність, у іншому разі за наявності критики як додаткового фактору стресу відбувається посилення рівня стресу та підвищення тривожності [1].

Для розуміння впливу стилів батьківського виховання на тривожність дітей, важливо зрозуміти основні структури батьківського виховання, які визначаються відносинами батьків з дітьми. Психологи виділяють кілька типів стилів батьківства:

1. Авторитарний стиль: Батьки, які практикують цей стиль, встановлюють суворі правила і очікують безумовного слухняності від дітей. Вони часто використовують покарання, щоб контролювати поведінку дітей.
2. Пермісивний стиль: Батьки, які використовують цей стиль, дозволяють дітям самим визначати правила і не накладають суворих обмежень. Вони намагаються бути друзями для своїх дітей і рідко вживають покарання.
3. Демократичний стиль: Цей стиль батьківства включає в себе здоровий баланс між встановленням правил і сприянням самостійності дітей. Батьки, які обирають цей підхід, активно спілкуються зі своїми дітьми, допомагають їм розвивати навички прийняття рішень та самоконтролю.

Дослідження показують, що стиль батьківського виховання може мати значущий вплив на рівень тривожності дітей. Ось як це може відбуватися:

1. Авторитарний стиль: Діти, які виростають у сім'ях з авторитарним стилем батьківства, часто досліджують високий рівень стресу і тривожності. Суворі правила і покарання можуть створювати в них почуття невпевненості та низьку самооцінку.
2. Пермісивний стиль: Діти, які виростають у сім'ях з пермісивним стилем батьківства, також можуть мати проблеми з тривожністю. Брак структури та відсутність меж може призводити до нестабільності і нерішучості у дітей.
3. Демократичний стиль: Дослідження показують, що діти, які виростають у сім'ях з демократичним стилем батьківства, зазвичай мають найменший рівень тривожності. Баланс між встановленням правил і підтримкою самостійності допомагає дітям розвивати навички керування стресом і тривожністю [2].

Створення сприятливого середовища для розвитку дітей включає в себе вибір стилю батьківства. Для зниження рівня тривожності молодших школярів важливо прагнути до демократичного стилю, який сприяє розвитку навичок самоконтролю та емоційної стійкості. Батьки повинні пам'ятати про важливість підтримки та спілкування зі своїми дітьми, а також про те, як їхні дії можуть впливати на психічне здоров'я молодших школярів. Важливо відзначити, що немає одного універсального стилю батьківства, який підходить для всіх сімей і дітей. Кожна родина має свої унікальні обставини і потреби. Проте, розуміння основних принципів стилів батьківства може допомогти батькам знаходити баланс між вимогами та підтримкою.

Крім стилю батьківства, іншим важливим аспектом є якість взаємодії між батьками та дітьми. Спілкування, відкритість до емоцій, та вміння слухати дитину є ключовими компонентами успішного виховання. Батьки можуть створити відкрите середовище, в якому діти будуть вільно висловлювати свої почуття та переживання. Тобто для великої кількості сімей характерні співпраця між дитиною та батьками, розуміння та повага у спілкуванні. Однак багато батьків не схильні приймати дитину такою, яка вона є (низькі показники за стратегією «прийняття»). Відзначається тенденція до батьківського контролю та порушення особистих кордонів дітей. Також було виявлено, що стосовно дівчат батьки у вихованні більш поблажливі та надають їм більше можливостей, а ще схильні до більш тісних стосунків із ними. Хлопчиків частіше за все виховують за стилем «кооперація».

Також важливо надавати дітям можливість розвивати навички саморегуляції і стресостійкості. Це може включати в себе навчання методам релаксації, вправи з медитації та вирішення конфліктних ситуацій. Батьки

можуть стати прикладом для дітей, демонструючи, як ефективно керувати стресом та тривожністю.

Отже, стиль батьківського виховання має величезний вплив на розвиток тривожності у молодших школярів. Батьки мають бути уважними до свого підходу до виховання дітей і намагатися створити позитивне та підтримуюче середовище. Розуміння важливості балансу між вимогами і підтримкою, а також активного спілкування з дітьми, може допомогти знизити рівень тривожності та сприяти їхньому психічному здоров'ю та розвитку.

Список використаних джерел

1. Parenteau A.M., Alen N.V., Deer L.K. Parenting matters: Parents can reduce or amplify children's anxiety and cortisol responses to acute stress. *Development and Psychopathology*. 2020. V. 32. № 5. P. 7. 1799-1809.
2. Richardson A.C., Lo J., Priddis L. A Quasi-Experimental Study of the Respectful Approach on Early Parenting Competence and Stress. *Journal of child and family studies*. 2020 V. 29. № 10. P. 8. 2796-2810 .
3. Rodic M., Cui J., Malykh S. Cognition, emotion, and arithmetic in primary school: A cross-cultural investigation. *British journal of development psychology*. 2018. V. 36. № 2. P. 255-276.

**Перепелюк Тетяна Дмитрівна,
Баришпол Богдана Дмитрівна,
Уманський державний педагогічний
Університет імені Павла Тичини,
м. Умань**

ЗНАЧЕННЯ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ ТАТА НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОНЬКИ-ПІДЛІТКА

Батько/тато є незамінною людиною у житті дитини. Незважаючи на будь які обставини в його житті (розлучення, втрата роботи, зміна місця проживання, втрата здоров'я, непорозуміння з власними батьками, трудоголізм тощо) – він має успішно виконувати роль «люблячого тата, який піклується про свою дитину». Завдяки спілкуванню з батьком у дитини розвиваються критичне мислення, мотивація, соціальні навички, самостійність і незалежність. Такі діти виростають більш чуйними, мають кращі стосунки в соціумі й набагато ефективніше справляються зі стресами й розчаруваннями.

Вітчизняні дослідники Нечитайло Ю. М., Нечитайло Д. Ю. та Буряк О. Г. виділяють сім основних аспектів, як тато може впливати на формування дитини, якщо приймає у цьому процесі активну участь:

1) *Батько є взірцем для наслідування.* Коли дівчинка підросте, вона мимоволі буде шукати в чоловіку якості, які бачила у свого батька. Ніжний і люблячий батько закладе в доньки бажання шукати супутника життя з аналогічними якостями, до яких вона звикла та з якими добре уживається.

2) *Унікальний досвід ігор з татом.* Батьки й матері спілкуються та грають з дітьми по-різному. Ігри дитини один на один з батьком, як правило, є більш стимулюючими й захоплюючими в порівнянні з іграми з матір'ю. Така взаємодія дає дитині можливість пізнати світ і свій власний діапазон емоцій, а також способи справлятися з емоціями в безпечному середовищі.

3) *Розвиток когнітивних функцій.* Батьки, залучені у виховання дітей, сприяють кращому розвитку їхніх когнітивних функцій, бо схильні вести розмови з використанням великої кількості запитань «Що?», «Де?», «Коли?» і «Чому?», а також розгорнутих відповідей, які допомагають дитині зрозуміти, як улаштований світ. Якщо батьки беруть участь у навчанні дітей, ті, як правило, демонструють кращу академічну успішність.

4) *Підготовка до дорослого життя.* Хороший батько не буде робити роботу або вирішувати проблеми за свою дитину, а завжди буде підштовхувати її до того, щоб дитина впоралася з ними самостійно. Батьки заохочують у дітей почуття самостійності, незалежності та впевненості в собі. Вони кидають дитині виклик, щоб та спробувала вирішити проблему різними способами, що сприяє формуванню здорової самооцінки й почуття впевненості в собі. Ці навички готують дитину до спілкування з зовнішнім світом і вирішення проблем.

5) *Позитивна поведінка.* Дослідження показують, що діти, які мали доброзичливі стосунки зі своїми батьками, проявляють позитивну соціальну поведінку в суспільстві й менш схильні до депресії. Хлопчики, чиї батьки були залучені у виховання, мали менше проблем з поведінкою, у той час як дівчатка, яких дбайливо любили батьки, мали більш високу самооцінку.

6) *Дисципліна.* Дисципліна є одним з найбільш складних аспектів виховання дітей. Мамі й батьку дуже важливо зберігати спокій під час вирішення складних виховних питань і ніколи не суперечити один одному при дитині. Батьки можуть полегшити життя всієї сім'ї, взявши на себе відповідальність за підтримання дисципліни, оскільки вони, як правило, демонструють більшу ефективність у цьому питанні. Дослідження показують, що батьки більш успішні в підтримці дисципліни у хлопчиків.

7) *Свобода та відповідальність*. Батьки перебувають у становищі людей, які розмовляють зі своїми дітьми-підлітками про цінності й переконання, і пропонують їм свободу поряд з почуттям відповідальності. Залучення дітей до спільної домашньої роботи також заохочує їх почуття відповідальності, яке робить більш зрілим їхнє мислення, дає їм відчуття контролю над своїми власними успіхами й невдачами.

Від взаємин тата і доньки у подальшому можуть залежати формування психологічних установок на спілкування і на програму поведінки дорослої дівчини з юнаками/мужчинами та на вибір майбутнього чоловіка. Великою імовірністю є проблема сприйняття інших чоловіків як чужих, коли батько добровільно/з примусу усувається від виховання дівчинки.

Емоційна близькість доньки і тата з раннього дитинства сприятиме послабленню емоційної напруги у підлітковому віці: легше сприйматимуть та переживатимуть труднощі буденного життя та становлення власної особистості. Також тато має надавати однакові гендерні можливості для різностатевих дітей і не виділяти когось.

Отже, батько/тато допомагає донькам-підліткам сформувати моральні цінності, перспективу подальшого життя, особисті цілі, побудувати у майбутньому здорові/адекватні та рівноправні стосунки, має навчити усвідомлювати власну гендерну роль.

Список використаних джерел

1. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/6866-psihologichna-rol-batka-u-vihovanni-ditini/> (дата звернення: 01.10.2023).

Смертенюк Олена Віталіївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань,
Науковий керівник: Міщенко М.С.

ВПЛИВ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА ПСИХОСОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДОЇ ЛЮДИНИ

Ситуація, що пов'язана зі швидким поширенням інтернет-залежності, є досить проблемною для багатьох країн, у тому числі, і України. В умовах соціально-економічної кризи особистість страждає від дії різноманітних психогенних чинників, що спричиняє пошук альтернативних сфер

самореалізації, однією з яких є віртуальна реальність, що створюється в інтернеті.

Саме в молодіжному середовищі інтернет-залежність набуває найбільшого поширення, оскільки особистість молодої людини є ще не до кінця сформованою, що зумовлює низьку здатність протистояти адиктивним впливам та робить її їх «мішенню». Було встановлено, що молодих людей приваблює в мережі можливість здобувати саме ту інформацію, яку вони хочуть отримати, а не ту, яку їм нав'язують ЗМІ. Молодь більше довіряє відомостям, які отримує в інтернеті, оскільки сприймає їх як різноманітніші та насиченіші. Привабливою рисою мережі є можливість викладати власну інформацію, ділитися думками, обговорювати різні події, що створює ілюзію включеності в соціальні процеси [2].

А. В. Жилінська стверджує, що з появою інтернету розвиток підлітка став більш стихійним через наявність нового середовища для спілкування, а тип активності в мережі значною мірою залежить від культурного середовища, в якому особистість перебуває. Надмірна захопленість молодої людини кіберсередовищем може призвести до інтернет-залежності, внаслідок якої відбувається знецінення реальності, зміна системи цінностей, мрій та прагнень, що в свою чергу позначається на процесі життєвого планування [3].

У межах інформаційного підходу здійснювались дослідження Л. В. Подригайло та О. І. Янкович, які стверджують, що в динаміці навчального року поступово зростає роль мультимедійних продуктів у повсякденному житті школярів, при цьому значна частина з них не контролює час, який проводиться в мережі, що свідчить про небезпеку виникнення залежності. Досліджувались також психологічні наслідки інформатизації для особистості, що дозволило виділити такі їх зони, як локальні зміни, зміни що поширюються та глобальні зміни. Найбільш значущим наслідком інформатизації є «ігрова наркоманія» та хакерство, суб'єктами яких є особи з нерозвиненою особистісною та морально-правовою сферою. Виділено фактори інтернет-середовища, що негативно впливають на розвиток дітей та підлітків, а саме: споживання сурогатної інформації, – штучне спілкування, віртуалізація життєвого простору, захоплення віртуальним насильством, сексуальні небезпеки, загрози для психічного та психофізіологічного здоров'я [1].

Досліджувались також особливості життєвого планування інтернет-залежної молоді. Встановлено, що захопленість інтернетом призводить до втрати самоконтролю над поведінкою в мережі, а поступово і зв'язку з реальністю, коли важко стає відділити справжнє життя від подій, що

відбуваються в мережі. Залежна особистість втрачає спрямованість на професійну самореалізацію, не прагне знайти друзів, оскільки занурена у віртуальне спілкування.

У зв'язку із поширенням інтернет-залежності в сучасному суспільстві актуальним завданням є дослідження особистісних змін, що відбуваються під її впливом. Необхідним є визначення типів поведінки інтернет-залежної людини, характерологічних та інших змін, що відбуваються під дією залежності.

Інтернет-залежній людині притаманні такі особистісні характеристики: тривожність, негативне самоствавлення, невпевненість, занижена самооцінка, дезадаптованість, фрустрованість потреб, непереносимість фрустрації, несамостійність, нерозвинена здатність до рефлексії, емоційна нестабільність, відсутність змоги регулювати емоційні прояви, імпульсивність, висока психоемоційна ригідність, постійне відчуття психологічного дискомфорту, низька стресостійкість, схильність до депресій, наявність внутрішніх конфліктів, агресивність, егоцентризм, песимістичні установки, комунікативні бар'єри, самореалізація за рахунок отримання знань, самовпевненість, негативізм, схильність до відходу від проблем, уникання відповідальності, екстернальний локус контролю, гедоністичні позиції.

Інтернет-залежність значною мірою впливає на розвиток особистості, а саме, призводить до викривленого та неструктурованого сприйняття власного образу «Я» і гіпертрофованої об'єктивної реальності, що негативно впливає на адаптаційний потенціал людини, не дозволяє їй виробити несуперечливі уявлення про себе та оточуючу дійсність. Відбувається зрушення в структурі комунікативної спрямованості індивіда, яка переноситься у віртуальне середовище, що призводить до руйнування зв'язків із соціумом. Помітні зміни в моральній, інтелектуальній та емоційній сферах особистості. Все це призводить до пасивної життєвої та соціальної позиції, зумовлює агресивність, тривожність та закритість індивіда. Залежним підліткам притаманні такі особливості, як блокування потреби в захищеності, самостверженні, свободі.

Отже, інтернет-залежність привертає увагу не лише психологів, лікарів, педагогів, філософів та соціологів, але й громадськості, у зв'язку з тенденцією до поширення цього феномену, а також значною кількістю нез'ясованих аспектів, які стосуються діагностичних критеріїв, розуміння предиспозиції, психологічних механізмів його функціонування, засобів профілактики та корекції.

Список використаних джерел

1. Бартків О., Махновець В. Вивчення схильності студентів до Інтернет-адикції. *Молодь і ринок*. 2015. № 2 (121). С. 141–146.
2. Гошовський Я. О. Психологічна реінтеграція особистості в умовах глобальних трансформацій: засадничі положення. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2015. № 3 (38). С. 134–142.
3. Петрунько О. Дитина в інтернет-просторі: ймовірні наслідки і відповідальність дорослих. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nssp/2009_21/Petrunko.htm (дата звернення: 26.09.2023).

Юрик Тетяна Василівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань.
Науковий керівник: Шулдик Г.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКІВ

Сучасні наукові праці, які описують особливості агресивної поведінки у осіб різного віку є роботи: О.Б.Бовть, В.І.Шебанова – вивчення агресивної поведінки молодших школярів; А.О.Реан, Л.Н.Семенюк – вивчення проявів агресивності в період пубертату; В.М.Крайнюк, О.В.Хренніков, С.Г.Шебанова – вивчення агресивних форм поведінки юнаків. Однак, залишається проблемою аналіз природи агресивності, який потребує вивчення. Зокрема це шкільний булінг, різні види насилля, аутоагресії, що найбільш характерні для підліткового віку. За результатами лонгітюдних досліджень прояви агресивної поведінки є відносно стійкими протягом тривалого часу. Як правило, без цілеспрямованої професійної корекції вони не нівелюються і не трансформуються у соціально прийнятні поведінкові конструкти.

Результати тестування з застосуванням опитувальника Басса-Даркі для вивчення показників та форм агресивних реакцій особистості, а також за допомогою методики «Діагностика схильності до агресивної поведінки» А.Ассінгера; спостереження та математично-статистична обробка емпіричного дослідження дали такі результати.

Аналіз та узагальнення кількісно-якісних даних дослідження дало підстави для визначення рівнів прояву агресивної поведінки у підлітків, критеріями яких стали показники шкал тесту Басса-Даркі: фізичної, побічної, вербальної агресивності, негативізму, роздратованості, образи, підозрливості, почуття провини. Особливо враховувалась фізична форма як найдеструктивніший прояв агресивної поведінки. Іншими словами, якщо досліджуваний мав високі показники (що перевищують 7,5 балів) за чотирма і більше шкалами тесту, його включали до групи з високим рівнем прояву агресивності; тих, у кого два-три високі показники, або переважають середні показники за шкалами (5-7 балів) – з середнім рівнем; при відсутності високих показників з жодної форми агресивності та перевазі низьких показників (до 4 балів) підлітки відносились до групи з низьким рівнем прояву агресивної поведінки. Для зручності порівняння показники усіх шкал ми звели до єдиного максимального індексу, що дорівнює приблизно 10 балам, для чого показники за шкалою побічної агресивної поведінки та почуття провини перемножили на 1,11; негативізму – на 2; образи – на 1,25; вербальної – на 0,77, роздратування – на 0,88. При цьому ми користувались математичною процедурою, прийнятою в психології, у відповідності до якої дані вибірки за однією шкалою тесту, перемножені на певний коефіцієнт статистично не змінюються і можуть порівнюватись.

Аналіз отриманих даних показав, що перше місце займає група з середнім рівнем агресивності – 38 осіб (79,4%), у яких перевага одних форм прояву агресивності над іншими розподілилась наступним чином: високі показники з фізичної агресивності у 7,4% респондентів; з роздратування у 1,9% респондентів; з негативізму у 9,3% респондентів; з почуття образи у 18,5% респондентів; з вербальної агресивності у 3,7% респондентів; з почуття провини у 38,9% респондентів. Особливість даної групи – це високе почуття провини, тобто підлітки, які ввійшли до цієї групи, надзвичайно переймаються наслідками своєї поведінки, їх мучать докори сумління з приводу завдання фізичної або моральної шкоди. Показники у підлітків з високим рівнем агресивної поведінки розподіляються наступним чином: високі показники з фізичної агресивності – у 100% респондентів; з побічної агресивністю – у 77,7% респондентів; з 40 негативізму – 55,6% респондентів; з образи – у 55,6% респондентів з вербальної агресивністю – у 88,9% респондентів; з почуття провини – у 88,9% респондентів. Представники групи підлітків, які мають високі показники за шкалою фізичної та вербальної агресивності, віддають перевагу відкритим засобам взаємодії з оточуючими (прямим фізичним або вербальним агресивним актам: бійки, удари, обзивання, зухвалість). Вони вважають за необхідне відреагувати в ситуації фрустрації

на емоційний та психологічний дискомфорт, який відчули спонтанно миттєвою прямою агресивною поведінкою. Група з низьким рівнем прояву агресивності, яка посідає третє місце, високих показників не мала по жодній з шкал. Обраний рівневий підхід дозволив прослідкувати ряд психологічних особливостей агресивної поведінки підлітків в залежності від ступеню їх прояву. Отже, надалі аналіз отриманих в дослідженні даних відбувався з урахуванням рівневої структури прояву агресивної поведінки.

Аналізуючи результати методики діагностики схильності до агресивної поведінки А.Ассінгера, зазначимо, що 81,2% респондентів від загальної вибірки проявляють помірну агресивність; 14,5% відсотків респондентів проявили себе занадто агресивними.

З метою зниження рівня агресивності в підлітковому віці важливо спрямовувати психо-корекційну роботу на сфери самоставлення, прийняття і розуміння себе.

У практиці психокорекційної роботи традиційно виділяються три основні моделі корекції: загальна, типова і індивідуальна. Загальна модель корекції – це прийоми роботи психолога спрямовані на оптимальний рівень вікового розвитку підлітка. Ця робота передбачає помірний систематичний вплив, який стимулює підлітка, допомагає навчитися правильно розподіляти навантаження з оглядом на психічний стан, відповідально підходити до організації особистої життєдіяльності, способів активності в школі, в сім'ї і в інших групах, членом яких є підліток. Типова модель корекції базується на застосуванні класичних тренінгових методів. Індивідуальна модель корекції підліткової агресивності спрямована на роботу різними типами відхилень у поведінці підлітка з урахуванням його індивідуально-типологічних, психологічних особливостей. Для цього психологом створюються індивідуальні психокорекційні програми, відповідно до потреб і запиту кожного конкретного підлітка.

Список використаних джерел

1. Бовть О.Б. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки дітей та підлітків. *Педагогіка і психологія*. 1997. №3. С. 22-28.
2. Боровик, М. В. Впровадження тренінгів в процес підготовки студентів вищих навчальних закладів. 2015. URL: https://mmgh.kname.edu.ua/images/Borovik/borovik_m_article_4.pdf (дата звернення: 25.09.2023).
3. Дроздов О. Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді: Дис. ... канд. психол. наук (19.00.05). Чернігів, 2003. 225 с.

4. Дроздов О. Ю., Скок М. А. Проблеми агресивної поведінки особистості: Навчальний посібник. Чернігів: ЧДПУ імені Т. Г. Шевченка, 2000. 156 с.
5. Хоменко Г. Агресивність підлітків: причини, профілактика, корекція. *Психолог*. 2009. № 35. С. 17–23.
6. Шкарлатюк К.І. Агресія та здатність до прогнозування в підлітковому віці. *Психологічні перспективи*. Вип. 17. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2010. С. 273–280.

**Юрченко Наталія Юріївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань
Науковий керівник: Радзівіл К.П.**

СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОЦЕСУ АКАДЕМІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Одним з ключових стратегічних напрямків цільового спрямування в системі освіти на сучасному етапі розвитку країни є підвищення якості навчального процесу, що в найбільшому ступені залежить від розвитку потенціалу учнів. У цьому контексті виникає проблема створення сприятливих умов для відповідного розвитку та адаптації школярів. Ефективний розвиток особистості кожного учня неможливий без врахування процесу психологічної адаптації до навчальної діяльності. Цей процес передбачає перебудову когнітивних, мотиваційних і афективно-вольових аспектів у дитини під час переходу до систематичної навчальної діяльності в школі [3].

Науково доведено, що адаптація представляє собою процес адаптування до нових умов або вимог навколишнього середовища, і його результатом повинна бути адаптаційна здатність, що вважається показником життєвої компетентності особистості. Розуміння психологічної адаптації охоплює всі відомі аспекти адаптивних функцій, такі як адаптація, інтеграція, організація, регулювання, баланс та/або дезорганізація, орієнтація у соціальному середовищі тощо [2].

Термін «адаптація» (від лат. *adaptation* – пристосовувати, влаштовувати; англ. *adaptation* – пристосовувати, пристосовуватися) визначає пристосування, процес та здатність пристосовуватися до змінливих умов навколишнього середовища [4].

Проблема шкільної адаптації досліджується в роботах таких українських вчених, як Н. В. Васильченко, І. Ю. Гобод, О. В. Гонтар, О. А. Дзюбенко, С. М. Дмитрієва, Т. Д. Ілляшенко, Ю. М. Котяхова, І. В. Луценко, Ю. А. Луценко, В. Г. Панок, Є. В. Підчасов, А. О. Татьянчиков, Н. В. Сосновенко. За думкою цих дослідників, основними критеріями та показниками академічної адаптації є успішність у навчанні, внутрішні мотиви для навчання, самооцінка власної ефективності, рівень тривожності, пов'язаний із навчанням у школі, а також готовність до прийняття ризику в навчальних ситуаціях.

Шкільна адаптація є складним процесом, який включає позитивний розвиток особистості та пов'язаний з її здатністю до психологічного, особистісного та соціального саморозвитку в шкільному середовищі. Ця адаптація є безперервним процесом, що передбачає адаптацію до умов навчальної діяльності. Важливо відзначити, що шкільна адаптація включає в себе більший обсяг аспектів, ніж академічна адаптація, оскільки охоплює не лише адаптацію до навчального процесу, але й психофізіологічну адаптацію учнів до шкільного середовища. Академічна адаптація, зі свого боку, фокусується на процесі та результаті адаптації учня до конкретного шкільного освітнього середовища, зокрема, на його здібностях і успішності в навчанні.

Загальна модель шкільної адаптації складається з трьох основних елементів: соціальної адаптації, особистісної адаптації та академічної адаптації. Соціальна адаптація відображає процес включення учнів у соціальні групи школи, індивідуальна адаптація визначається рівнем ідентифікації учнів із статусом «школяр», а академічна адаптація відображає ступінь пристосування учнів до вимог навчального процесу і норм шкільного життя [1].

Аналіз наукових джерел дозволив встановити, що структура шкільної адаптації включає кілька ключових компонентів:

- Організаційна адаптація: цей компонент відображає адаптацію учнів до організаційної системи шкільного життя. Критеріями успішності в цьому аспекті є сформовані внутрішні позиції учнів та їх засвоєння шкільних норм.

- Виховання та мотиваційна адаптація: цей компонент визначає основні критерії успішності, а саме формування мотиваційних систем у школі. Успішна адаптація включає в себе розвиток мотиваційних дій та ставлення до навчання.

- Соціальна адаптація: цей аспект відображає особливості поведінки учнів у школі, їх взаємодію з іншими учнями та вчителями, а також сприйняття шкільного соціального середовища.

- Психологічна перебудова: цей компонент фокусується на емоційній діяльності школяра та його стабільному емоційному стані під час адаптації до шкільного середовища.

У науковій літературі не існує чіткого визначення поняття «академічна адаптація» та його складових. Однак у сучасних дослідженнях це поняття пов'язане з адаптацією іноземних студентів українських вищих навчальних закладів. Згідно з цими дослідженнями, академічна адаптація включає пристосування до нових умов освітнього середовища з акцентом на навчальній діяльності та змісті освіти. Академічна адаптація школяра передбачає пристосування учнів до навчальної діяльності, включаючи сприйняття вимог вчителів і ритму навчання, бажання оволодіти навчальною діяльністю, дотримання правил поведінки в класі та позитивні установки до навчання.

Список використаних джерел

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 102 с.
2. Кравчук Л. В. Особливості шкільної адаптації першокласників. *Сучасна школа України*, 2013 (9), С. 4–16.
3. Підчасов Є. В. Основні підходи до проблеми соціально-психологічної адаптації. *Вісник Київського міжнародного університету*. Серія: Психологічні науки. Випуск 12. КиМУ, 2008. С. 147–158.
4. The World Book Encyclopedia. (2001). Vol. 1. WorldBook, Inc. Chicago. 470 p.

Вахоцька Ірина Олександрівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань

ПРОБЛЕМА СТРЕСУ В ПСИХОЛОГІЇ

У 30-50-х роках ХХ століття канадський вчений Г. Сельє розробив біологічну теорію стресу, що пояснює його причини, функції, взаємозв'язки, динаміку і загальне визнання. Г. Сельє писав, що слово «стрес» прийшло в англійську мову зі старофранцузької та середньовічної англійської і спочатку вимовлялося як «дистрес». Тепер терміни «стрес» та «дистрес» мають різне значення: згідно з Г. Сельє «діяльність, пов'язана зі стресом, може бути приємною чи неприємною. Дистрес завжди неприємний» [3].

Великий внесок у розробку досліджень стресу зробив Р. Лазарус. Він висунув концепцію, згідно з якою розмежовується фізіологічний стрес, пов'язаний з впливом реального фізичного подразника, та психічний стрес, пов'язаний з оцінкою людиною ситуації як загрозливої, складної. Проте такий поділ теж досить умовний, оскільки у фізіологічному стресі завжди є елементи психічного, а в момент психічного стресу не можуть не відбуватися органічні зміни [1].

Крім терміна «психологічний стрес» у літературі також використовується термін «емоційний стрес», причому в зміст цього терміну включають як первинні емоційні і поведінкові реакції на екстремальні впливи біологічного чи соціального середовища, так і фізіологічні механізми, що лежать у їх основі.

Іноді поняття «стрес» та «емоційний стан» зливаються. Так, деякі науковці визначають, що диференціація стресу та емоційних станів надзвичайно складна і в деяких випадках може бути лише умовною, а в зарубіжній літературі, де з цих двох явищ основна увага приділяється стресу, розмежування емоцій та стресу практично відсутня [4]. Ті небагато авторів, які намагалися порівнювати стрес з емоціями, розуміли стрес як загальний адаптаційний синдром (Е. Гельгорн, Дж. Луфборроу), тобто у вузькому значенні цього поняття, і зіставляли стрес та емоції в колі ендокринних змін. Але відомо, що головною складовою фундаментальним компонентом психологічного стресу є емоційне збудження. Саме тому багато дослідників стали ототожнювати поняття стресу та емоцій.

Внаслідок великої кількості трактувань поняття «стрес», обтяженості його медико-біологічними та односторонніми психологічними уявленнями деякі вчені замість терміну «стрес» вводять інше – «психічна напруженість». Цей термін вільний від негативних асоціацій та вказує на необхідність вивчення саме психологічного функціонування людини у складних умовах.

Як зазначають вчені, нині разом із поняттями «психологічний (психічний) стрес» і «емоційний стрес» щодо механізмів і наслідків стресу дедалі частіше використовується диференціювання стресу у поняттях «інформаційний», «операційний», «посттравматичний», «робочий стрес», «трудоий стрес», «виробничий стрес», «управлінський стрес», «організаційний стрес» та ін [2].

Виділяють чотири види психологічного стресу, що відрізняється за інтенсивністю та впливом на людину:

1) оптимальна, безумовно, сприятлива для людини та її життєдіяльності неспецифічна активність психіки – психологічний евстрес;

2) інтенсивна, напружена, що часто виникає в екстремальних ситуаціях значної складності неспецифічна активність психіки, що неоднозначно позначається на людях – психологічний екстрес;

3) гранично інтенсивна (для цієї особи) психологічна активність, що використовує недостатньо ефективно резерви психіки і несприятливо позначається на поведінці людей – психологічний дистрес;

4) надінтенсивна неспецифічна активність психіки, непереносима значною кількістю людей, що руйнує їхню нормальну психічну діяльність і поведінку – психологічний гіперстрес.

Феномен стресу в науковій літературі представлений широким спектром визначень, в яких він розглядається як сукупність факторів, що впливають на психіку людини, її психофізіологію; як психічні (емоційні) стани, пов'язані з цими факторами; як психічна напруженість, що призводить до цілого ряду психічних порушень.

Людина реагує не тільки на дійсну фізичну небезпеку, але й на загрозу або нагадування про неї, що суттєво підвищує схильність до ризику. Аналіз даних сучасної наукової літератури дозволяє виділити дві основні групи факторів, з дією яких пов'язане виникнення стресів: зовнішні та внутрішні.

До зовнішніх факторів, що викликають виникнення стресу та дезорганізують діяльність людини, а також виключають можливість нормальної адекватної її поведінки, відносять об'єктивно існуючі умови (біль, спека, холод, бойові дії, високий ритм діяльності, надлишок або нестача інформації та ін.).

До внутрішніх чинників прояву стійкості до стресу відносять суб'єктивне. Узагальнюючи, наведемо думки різних дослідників щодо цих факторів: цінності людини, особистісний зміст, значущість події для особистості, суб'єктивна оцінка особистістю ситуації. Перелічене можна назвати суб'єктивними умовами, що визначають психологічну сутність особистості. Фактори іншого характеру, що впливають на швидкість виникнення стресового стану, особливості поведінки та діяльності при стресі тощо - фізіологічні, психічні, нейродинамічні фактори. До них відносяться: емоційна стійкість людини, індивідуальна витривалість та діапазон функціональних можливостей окремих систем організму (фізіологічна реактивність), властивості нервової системи, бар'єр психічної адаптації, наявний в особистості досвід у переживанні напружених ситуацій.

Таким чином, феномен стресу в науковій літературі представлений широким спектром визначень, в яких він розглядається як сукупність факторів, що впливають на психіку людини, її психофізіологію; як психічні

(емоційні) стани, пов'язані з цими факторами; як психічна напруженість, що призводить до цілого ряду психічних порушень.

Стійкість до стресу – важливий чинник збереження нормальної працездатності, ефективної взаємодії з оточуючими та внутрішньою гармонією людини у важких, стресових умовах.

Список використаних джерел

1. Лазарус Р.С. Теорія стресу і психофізіологічні дослідження. Емоційний стрес. Л.: Медицина, 2020.
2. Леонова А.Б. Комплексна стратегія аналізу професійного стресу: від діагностики до профілактики та корекції. *Психологічний журнал*. 2018. № 2.
3. Сельє Г. Стрес без дистресу. К.: Прогрес, 2022
4. Суворова В.В. Психопрофілактика стресу. К.: Либідь, 2015.