

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра психології
Науково-дослідна лабораторія
«Удосконалення майстерності майбутнього психолога
імені Анни Іванівни Кагальняк»
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Лабораторія психології творчості



МАТЕРІАЛИ
VII Всеукраїнських психологічних читань
«УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ»

за темою

«Психологічна допомога особистості у
воєнний період»

(18 квітня 2024 р.)

Редакційна колегія:

Діхтяренко С. Ю., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Данилевич Л. А., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Шулдик А. В., кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Андрусик О. О., викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Рекомендовано до друку вченою радою
факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 11 від 25 квітня 2024 року)*

Психологічна допомога особистості у воєнний період : матеріали М32 VII Всеукр. психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», м. Умань, 18 квіт. 2024 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т соц. та психологічної освіти та [ін.] ; [редкол.: С. Ю. Діхтяренко, Л. А. Данилевич, А. В. Шулдик, О. О. Андрусик]. – Умань. – 204 с.

До збірника увійшли матеріали VII Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», які відбулися 18 квітня 2024р. на базі кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

УДК 378.018.8:159.9-051]:005.336.5-027.561(06)

ЗМІСТ

<i>Секція 1. Психологічна допомога постраждалим внаслідок війни</i>	
Балкова А. Відновлення взаємодії з навколишнім середовищем як частина процесу психологічної реабілітації внутрішньо переміщених осіб	6
Березюк М. Вплив війни на психічний стан здобувачів вищої освіти	8
Діхтяренко С., Кремсал К. Психологічні особливості тривожності дітей в умовах війни	9
Пушкарьова М. Стрес-долаюча поведінка у вимушено переміщених осіб в умовах війни	15

<i>Секція 2. Психологічні ресурси стресостійкості особистості в умовах життєвих криз</i>	
Герасименко К. Умови розвитку психологічної стійкості здобувачів вищої освіти	18
Євтуховський А. Вплив типу темпераменту юнаків на поведінку у конфліктних ситуаціях	20
Литвин В. Стрес та його ознаки в діяльності сил безпеки й оборони	22
Латиш Н. Творчість як засіб збереження психологічного здоров'я дітей	25
Міщенко М. Психологічні особливості гумору як особистісного ресурсу подолання криз	30
Онофрійчук М. Вплив соціальних і психологічних чинників на формування девіантної поведінки підлітків	32
Свюкла Х. Ресурси особистості у кризових ситуаціях	35
Сотніченко Н. Стресостійкість та її значення для подолання стресу та кризових станів	38
Станішевська В. Психологія особистісної кризи	41
Третяк Т. Психологічна готовність до розв'язування творчих задач як основа життєстійкості особистості	45
Шулдик Г., Шаповалюк П. Програма розвитку опановучої поведінки як засобу підвищення психологічних ресурсів особистості	50

<i>Секція 3. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності</i>	
Діхтяренко С., Лабунська Є. Розвиток професійної емпатії майбутніх психологів	54
Поліщук О., Чеканюк Ю. Індивідуальні та групові регулятори комунікативної діяльності особистості-психолога	57
Швець В. Сучасні виклики в психолого-педагогічних аспектах підготовки майбутніх педагогів та психологів до професійної діяльності	61
Шепельова М. Психолого-педагогічні засоби розвитку творчого мислення майбутніх психологів	65

Секція 4. Удосконалення професійної майстерності майбутніх педагогів та психологів у сучасних умовах	
Вахоцька І. Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів: шлях до успіху	70
Гайдей Н. Саморегуляція діяльності педагога у конфліктних ситуаціях	72
Дудник А. Професійна ідентичність як передумова професіоналізації майбутнього фахівця	75
Забальський Д. Особливості самореалізації здобувачів вищої освіти	77
Котлова Л., Рясновська Т. Проблема професійного вигорання вчителів спеціальної освіти	80
Курчаков Р. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів	82
Шквира Л. Емпатична готовність майбутнього учителя до професійної діяльності	87

Секція 5. Сучасні теоретичні та прикладні напрямки психологічних досліджень	
Ваганова Н. Психолого-педагогічні аспекти забезпечення психічного здоров'я дітей у сучасних умовах	90
Войтенко Г. Психологічна характеристика змісту сутності конфлікту, його функції та причини	95
Ганджа Д. Психологія обдарованості. Стосунки з обдарованими дітьми	98
Гасанова Л. Соціально-психологічні умови впровадження соціально-емоційного навчання в сучасній школі	101
Городова А. Особливості вольової саморегуляції здобувачів вищої освіти	104
Грекало А. Особливості прояву тривожності у підлітків	107
Гулько Ю., Морозов М. Використання базових принципів творчої конструкторології в практиці нейропсихологічної корекції у ранньому віці	110
Гуменна А. Роль батьків у процесі становлення особистості підлітка	113
Гуртовенко Н., Хапун Є. Теоретичні основи формування міжособистісних взаємовідносин молодших школярів	117
Гуртовенко Н. Гончаренко А. Створення сприятливого психологічного клімату у студентських групах	119
Гучанська А. Концептуальні аспекти розвитку когнітивної сфери старших дошкільників із порушенням мовленнєвого розвитку	121
Данилевич Л. Луговська Л. Психологічні аспекти супроводу сім'ї з дитиною з ООП	124
Данилевич Л., Роздимаха А. Гендерні особливості прояву агресивної поведінки та спілкування у старшокласників	128
Діхтяренко С., Супруненко О. Психологічні особливості використання студентами інтернет-простору	131

Єрикаліна Л. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку	134
Качур Н. Гендерні особливості булінгу у підлітковому середовищі	138
Котлярова В. Формування моральних орієнтацій дитини як психолого-педагогічна проблема	141
Shelenkova N., Zheng Quanhe. Types of marriage and family relationships	145
Кобець О., Дубінчина Р. Розвиток креативного мислення у здобувачів вищої освіти	148
Курніцька О. Психологічні особливості прихильності дітей дошкільного віку до матері	151
Латиш О. Психологічні особливості творчої діяльності	153
Моляко В. Психологічний аналіз сучасного інформаційного клімату	158
Поліщук О., Чиж В. Мобінг як один із негативних видів взаємодії у професійному колективі	164
Рудюк А. Соціальна адаптація членів субкультури в сучасному соціумі: проблеми та шляхи їх вирішення	167
Светлова А. Психологічні основи збереження психічного здоров'я педагогів в умовах інклюзивної освіти	170
Седлецька О. Психологічне благополуччя особистості як актуальна психологічна проблема	173
Томин Я. Сприятливий психоемоційний контакт у сім'ї як базова умова резилієнтності дитини	176
Хлистік А., Джемесюк Л. Ефект пігмаліона в журналістиці	179
Шеленкова Н., Демуцька Я. Чинники соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов навчання у ЗВО	182
Шулдик Г., Зюзько О. Психологічні аспекти прийняття себе та інших	186
Шулдик Г., Осетров Н. Психологічні передумови включення юнацтва у маніпулятивні взаємини	189
Якимчук Б. Стратегії поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях	192
Якимчук І. Особистісні риси як чинники психологічного благополуччя	196
Данилевич Л., Чачунь О. Психологічні комунікативні бар'єри спілкування молодших школярів	201

Секція 1. Психологічна допомога постраждалим внаслідок війни

*Аліна БАЛКОВА,
здобувачка першого рівня вищої освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

ВІДНОВЛЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ З НАВКОЛИШНІМ СЕРЕДОВИЩЕМ ЯК ЧАСТИНА ПРОЦЕСУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Військовий конфлікт між Росією та Україною спричинив масове переміщення населення та створив значні гуманітарні потреби серед внутрішньо переміщених осіб. Психологічні травми, внутрішньо переміщені особи часто стикаються зі стресом, травмами, втратами, страхом і невизначеністю і потребують підтримки та психологічної допомоги. Соціальна адаптація, внутрішньо переміщені особи мають труднощі у налагодженні нового життя, отриманні доступу до житла, роботи та освіти і потребують допомоги психологів у соціальній адаптації. Потреба у психологічній підтримці, внутрішньо переміщені особи потребують психологічної підтримки для подолання стресу, підтримання емоційного стану та відновлення психічного благополуччя.

Таким чином, у зв'язку зі складною ситуацією на сході України та великою кількістю внутрішньо переміщених осіб, робота психологів з цією категорією населення є надзвичайно важливою темою для забезпечення їхнього психологічного благополуччя та адаптації.

У сучасному світі надзвичайно велике значення набуває психологічна підтримка та реабілітація внутрішньо переміщених осіб, що потребує комплексного підходу. Важливою складовою цього процесу є відновлення взаємодії з природним середовищем, оскільки природа може виступати джерелом спокою, відновлення та підтримки психічного здоров'я.

Переїзд людини із місця де вона прожила все своє життя може викликати

стрес, тривогу та відчуття втрати стабільності у внутрішньо переміщених осіб. У таких ситуаціях надзвичайно важливо забезпечити можливість людям відновити зв'язок з природою, яка може стати важливим джерелом підтримки та відновлення. Еко-терапія, що означає лікування на природі, стає надзвичайно ефективним засобом у цьому процесі.

Одним із важливих аспектів еко-терапії є відновлення контакту з природою, включаючи зелені рослини, воду, повітря та звуки природи. Це може включати прогулянки в лісі, медитацію біля озера або просто спостереження за природними явищами. Такі дії сприяють розслабленню, зниженню рівня стресу та відновленню емоційного стану внутрішньо переміщених осіб.

Крім того, еко-терапія створює можливість відновити взаємодію внутрішньо переміщеним особам з іншими людьми. Групові заняття на свіжому повітрі створюють сприятливу атмосферу для спілкування, підтримки та обміну досвідом, що сприяє відчуттю приналежності до спільноти та підтримує психічне здоров'я внутрішньо переміщених осіб.

Завдяки еко-терапії внутрішньо переміщені особи можуть відновити гармонію та спокій, які можуть бути втрачені під час конфлікту та переміщення. Відновлення контакту з навколишнім середовищем є важливою складовою процесу психологічної реабілітації і допомагає внутрішньо переміщеним особам знову знайти своє місце в світі.

Еко-терапія відіграє суттєву роль у психологічній підтримці та реабілітації внутрішньо переміщених осіб під час конфліктів та переміщень. Відновлення контакту з природою допомагає їм знаходити спокій та гармонію, які можуть бути втрачені у стресових ситуаціях. Крім того, спільні заняття на свіжому повітрі сприяють відновленню спілкування з іншими людьми та підтримці психічного здоров'я. Відновлення цього зв'язку з навколишнім середовищем є важливою складовою процесу психологічної реабілітації.

Список використаних джерел:

1. Вінницька, Н. А. Психологічна допомога особам, які постраждали внаслідок надзвичайних ситуацій: теорія та практика [Текст]: монографія /

Н. А. Вінницька. Київ : Центр наукових досліджень проблем психологічної реабілітації та соціально-психологічної адаптації, 2014. 240 с.

*Марія БЕРЕЗЮК,
здобувачка PhD,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ВПЛИВ ВІЙНИ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Українському суспільству за останні два десятиліття довелося пережити доволі складну послідовність подій: розстріли учасників Революції Гідності, початок гібридної війни росії проти України, пандемію COVID-19, повномасштабне вторгнення агресора. Усі окреслені події, особливо російський військовий терор, зумовлюють ситуацію гострого стресу для більшої частини громадян України.

Війна та її вплив на суспільство найбільше відчутна в контексті освітнього процесу, де здобувачі стають особливо вразливою групою. Психологічний стрес, викликаний військовими подіями, може суттєво позначитися на емоційному стані та здатності здобувачів ефективно адаптуватися до нових умов.

В українському науковому-освітньому просторі є значна кількість теоретичних досліджень і практичних матеріалів з проблем психологічної підтримки населення в умовах військового вторгнення. Теми, які досліджено в цьому контексті, передбачають: концептуальний розгляд понять стресостійкості, резильєнтності, життєстійкості – С. Богданов, О. Бойко, К. Гуцол; С. Кузікова, Г. Лазос, Т. Титаренко, Т. Щербак, О. Чиханцова; практичний напрям розроблення психологічних програм і методик для населення, дорослих і дітей з метою зменшення негативних наслідків військових дій – Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова, В. Злишков, С. Лукомська.

Стресостійкість характеризується необхідним ступенем соціально-психологічної адаптації до зовнішніх і внутрішніх стрес-факторів, забезпечуючи

при цьому високий рівень емоційної лабільності, здатності до соціальної адаптації, збереження ефективної взаємодії та збереження працездатності і психічного здоров'я, а також визначається індивідуально-особистісними якостями, що дають змогу переносити надмірні інтелектуальні, вольові та емоційні перевантаження без шкідливих наслідків для психічного здоров'я.

Грунтовний аналіз стресостійкості здійснено дослідницею Г.Дубчак, яка розкриває дане поняття через такі її властивості, як емоційна стійкість, психологічна стійкість, нервово-психічна стійкість, толерантність до стресу [2].

Авторка зауважує, що стресостійкість необхідно розглядати як здатність особистості протистояти негативному впливу стрес-факторів, що зумовлена індивідуально-особистісним комплексом її властивостей та процесів, які забезпечують ефективно успішне досягнення поставленої мети у стрес-емоційній ситуації [2].

Учасники освітнього процесу внаслідок бойових дій опинились в кризовій ситуації, яка вплинула на емоційно-психологічний стан кожного. Надзвичайно важливо, щоб працівники та здобувачі закладів вищої освіти, які стикаються з різними стресовими ситуаціями, володіли навичками саморегуляції або мали можливість звертатися до психологів, оскільки при першому прояві стресу відбувається стадія активації стресової реакції, що призводить до мобілізації резервів та запуску процесів саморегуляції захисних механізмів.

Потрібно виокремити два напрями організаційної роботи:

1. 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 депресії, помітний стан невротизації, втрати віри в себе, перспективи на майбутнє. Важливо підібрати такі інструменти, які будуть дієвими для мотиваційної, психо-емоційної допомоги. Це можуть бути телеграм-канали для підтримки один одного, отримання інформації про проблеми, які потрібно вирішити для здобувачів вищої освіти, вебінари, тренінги, психологічний дебрифінг.

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 [4].

2. Робота із здобувачами вищої освіти.

В умовах воєнних дій освітній процес здійснюється дистанційно за допомогою різних онлайн-платформ. Значна частина здобувачів освіти є біженцями (внутрішніми та зовнішніми), багато з них є 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. Тож дуже важливо, на початку заняття проаналізувати психоемоційний стан здобувача та використовувати в своїй роботі техніки стабілізації стану.

Дуже важливою є роль викладача, який в період воєнного стану повинен бути підтримкою для здобувача, спробувати допомогти знайти психологічні ресурси для подальшого навчання та виходу із кризових ситуацій.

Необхідно активно розширювати та удосконалювати різноманіття форм та методів навчання та засобів інформування, враховуючи різні можливості здобувачів для отримання доступу до різних інформаційних ресурсів.

Таким чином, враховуючи те, що війна спричинила тривалу стресову ситуацію для всіх учасників освітнього процесу, перед керівництвом ЗВО, викладачами, практичними психологами та соціальними працівниками 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.

Список використаних джерел:

1. Корольчук М. С., Крайнюк В. М., Косенко А. Ф., Кочергіна Т. І. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Київ : Фірма «Інкос», 2002. 272 с.

2. Дубчак Г.М. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій: дис.. д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2018. 168 с.

3. Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ :Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

4. Максименко С.Д. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2007. 296 с.

*Світлана ДІХТЯРЕНКО,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
Каріна КРЕМСАЛ,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна – це травмуюча подія, яка може мати довготривалий вплив на психічне здоров'я людини. Вона може викликати почуття тривоги, страху, безпорадності та втрати контролю. Війна може призвести до розвитку різних психічних розладів, таких як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія, тривожність та інші.

Особливо вразливими є діти, які пережили війну. Вони можуть мати почуття безпорадності та страху, а також можуть бути позбавлені нормального дитинства через втрату родини, друзів та домівок. Через весь цей досвід в них може розвинутих підвищений рівень тривожності, який може повністю змінити їх.

Психологи підкреслюють, що симптоми тривожності виявляються, як на психологічному так і на фізіологічному рівнях. До фізіологічних симптомів тривожності відносяться наступні: психофізіологічні стани – м'язова напруга, збільшення серцебиття, збільшення об'єму крові, що циркулює за хвилину, прискорене та ускладнене дихання, почервоніння, тремор, спазм у горлі, вологість

кінцівок, запаморочення; психосоматичні порушення – нудота та блювота, біль та спазми у шлунку, серцево-судинні захворювання, порушення кровообігу, головний біль; невротичні комплекси – різка зміна апетиту, розлади сну, гіперактивність. Люди, що перебувають в стані тривоги, можуть відчувати, що небезпека неминуха, стають напруженими та збудженими, відчувають тремтіння в кінцівках, їм важко сконцентруватися на чомусь [2].

На думку деяких психологів, поява тривожності є результатом недостатньої адаптивності психофізіологічних механізмів, що викликає посилення рівня активації нервової системи і в зв'язку з цим, можуть виникати неадекватні поведінкові реакції.

Розглядаючи тривожність як стан, можна сказати, що це емоційна реакція, що може виникати в ситуаціях, де небезпека є невизначеною і виявляється в очікуванні негативного розвитку ситуації, що є потенційно небезпечною.

Тривога як індивідуальна риса особистості загалом є реакцією на стресори, що характеризується зміною в часі, різною інтенсивністю прояву, свідомим переживанням стресу, хвилювання та активацією вегетативної нервової системи.

В нормі тривожність має активізуючий характер – це є ознакою, того, що людина готова до діяльності. Тривожність необхідна кожному, якщо вона знаходиться на бажаному (оптимальному) рівні, в такому випадку вона стає корисною.

Розглядаючи проблему тривожності дітей молодшого шкільного віку, слід враховувати психологічні особливості віку, головною задачею якого є розуміння людських стосунків, природи та навколишнього світу загалом. Усвідомленість та довільність усіх психічних процесів, їхня активізація, внутрішнє опосередкування, що відбувається в зв'язку з засвоєнням системи наукових понять, також розуміння особистісних змін в результаті початку навчальної діяльності є основними психологічними новоутвореннями молодшого шкільного віку.

Досить швидко проходить формування всіх соціальних та інтелектуальних якостей, переважна кількість, яких залишається незмінна впродовж всього життя. В дітей, що часто переживають тривогу та страх, здебільшого тривожність

проявляться як риса особистості. Такі діти на постійній основі очікують небезпеку, насторожено відносяться до будь-якої події, навіть якщо ці події об'єктивно не несуть в собі загрози. Варто пам'ятати, що постійна тривожність, в майбутньому може стати каталізатором для розвитку психо-емоційних та поведінкових розладів, порушення особистісного розвитку, появи різноманітних комплексів та загальної дезадаптації.

В дитячому віці значно важко жити з особистісною тривогою, адже дитина ще не вміє розвантажуватись, знаходити дієві способи подолання внутрішнього дискомфорту, так як компенсаторні механізми психіки розвинені недостатньо [3]. Це, в свою чергу, впливає на засвоєння нового досвіду, спілкування з дорослими та однолітками, включення в нові види діяльності, розвиток автономії, життєву активність.

Кількість дітей з високим рівнем тривожності на сьогодні досягає максимальних показників. В дітей діагностується підвищена занепокоєння, емоційна нестабільність, страх за власне життя.

Психологічна допомога, що надана своєчасно, системно та якісно, допомагає дитині відновити її психологічне благополуччя та повноцінне життя. Для того, щоб якісно відкорегувати почуття тривоги, необхідно дізнатись першопричину. Проблема полягає в тому, що для дітей цього віку властиве підвищення рівня тривожності здебільшого пов'язане з шкільним навчанням, так звана, шкільна тривожність.

Шкільна тривожність – це страх «бути не таким», побоювання отримати погану оцінку, зробити помилку, потрапити в конфліктну ситуацію з однолітками, боязнь відповідати біля дошки. Регулярний страх помилитися, заважає дитині сконцентрувати свою увагу на змісті завдання, та призводить до того, що вона звертає увагу на дрібниці.

Характерні ознаки дитини, що має шкільну тривожність – надмірна слухняність, намагається не привертати до себе зайву увагу, чітко виконує завдання дорослого. Цікавим є такий феномен, як «маска тривоги» – це форма поведінки, яка має форму чіткого прояву риси особистості та допомагає пережити

тривогу в пом'якшеній формі. Такі «маски» часто використовуються для опису залежності, агресії, надмірної мрійливості, обману та ліні.

Важливо пам'ятати, що маски не звільняють дітей від переживання тривожності, вони лиш приховують її від оточуючих та можуть регулювати її рівень прояву. Дорослий, що на постійній основі використовує дані маски, з часом не може чітко контролювати їх, що в свою чергу впливає на рівень домагань дитини, на її самооцінку та поведінку загалом.

Прикро, але зазвичай найголовнішою причиною появу страхів та тривожності є поведінка батьків з власними дітьми. Важливо чітко та правдиво відповідати на запитання дітей, адже незнання провокує паніку.

Необхідно обговорити стратегію поведінки в разі повітряної тривоги: під час навчання дитину мають провести в бомбосховище, дитина має знати її точне місцезнаходження. У позашкільний час, разом з дитинною має бути дорослий, в разі зміни обставин, дитина має знати, кому телефонувати та хто їй зможе надати план дій. Важливо, щоб батьки донесли дитині інформацію щодо того, що за їхньої відсутності за них відповідає дорослий. Недоречним буде говорити, що в школі на дитину чекає небезпека, замість цього варто надати інформацію про те, що в школі будуть піклуватись про неї, що дитина має слухати вказівки вчителя. Це є фундаментом, що допоможе уникнути некоректних дій в разі паніки. Важливо виявити дітей, що знаходяться в групі ризику та завчасно надати їм психологічну допомогу, емоційну підтримку та розпочати корекційно-профілактичну роботу, адже високий рівень тривожності може мати серйозні наслідки.

Список використаних джерел

1. Ілляшик, К. К. (2022). Тривожність як фактор неуспішності у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*, 7, 87–91. <https://doi.org/10.31812/psychology.v7i.7264>
2. Ставицька С.О. Психолого-педагогічні умови подолання особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку. Веб-сайт. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/15719> (дата звернення: 04.05.2023)
3. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ, Кондор, 2015. 469 с.

СТРЕС-ДОЛАЮЧА ПОВЕДІНКА У ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВІЙНИ

Серед найтипівіших психічних станів, що виникають під впливом надзвичайних ситуацій, варто виділити психологічний стрес [1; 2; 3]. Відомо, що стрес є невід'ємною складовою життя та може викликати різноманітні психологічні та фізіологічні реакції, що впливають на загальний стан організму і психічне здоров'я. Відповідно, поняття стрес-долаючої поведінки стає актуальним у контексті розуміння та підтримки особистісної життєдіяльності, особливо в умовах війни та міграції.

На думку, Д.С. Фюра, вимушені мігранти, як категорія населення, зазвичай демонструють велику вразливість перед впливом ситуаційного психосоціального дистресу, особливо внаслідок воєнних конфліктів і насильства. Це може призвести до погіршення психічного стану і спричинити більш серйозні психічні проблеми, якщо вчасно не здійснюється медична і психологічна допомога цій групі осіб [6, с. 628-636].

Відомо, що копінг-стратегії є одним із механізмів управління стресом, причому основною функцією цих стратегій є адаптація, пристосування людини до нових умов [1]. З огляду на те, що різні погляди з цього приводу досить різноманітні, виділяють декілька класифікацій щодо природи стрес-долаючої поведінки: психоаналітичну (Б.Компас, Дж.Коннор-Сміт, Г.Салцман, А. Томсен, Е.Аронсон, Е.Берн, К.Юнг, З.Фрейд), диспозиційну (Дж.Фолкман, Б. Маркус, М.Робінсон), транзактну (Е.Берн, Дж. Джеймс) і ресурсну (Д. Мюллер, С.Хобфолл і Р.Кін).

Як зазначають Лазарус та Фолкман, подоланням є постійні внутрішні когнітивно-поведінкові зусилля, спрямовані на ефективне управління та адаптацію до конкретних екстернальних чи інтернальних вимог, що сприймаються як аномально високі чи перевищують індивідуальні ресурси

особистості [1]. Так, копінг, у психологічній науці визначається індивідуальним способом індивіда використовувати когнітивні та поведінкові стратегії для керування і регулювання тиску, вимог та емоцій у відповідь на стрес. На думку Скінера, серед багатьох концептуалізацій подолання, адаптивні та неадаптивні стратегії виявилися часто використовуваними категоріями вищого порядку, охоплюючи різноманітні стратегії. У літературі широко описано, що деякі стратегії копінгу пов'язані з успішними результатами, в той час як інші – ні. Відомо, що нездатність індивіда справлятися зі стресом може призвести до психічних проблем (Лазарус, Фолкман, 1986).

Важливість вивчення даної проблеми полягає у тому, що від стрес-долаючої поведінки залежить успішність адаптації вимушених мігрантів до нових умов, а також їхнє загальне психічне благополуччя. Як зазначає Р.Абрахам (2018), даний процес адаптації та подолання стресу може бути визначений рядом факторів. По-перше, індивідуальні особливості біженця, такі як особистісні ресурси, рівень резильєнтності та психологічної стійкості, впливають на вибір конкретних стратегій. Наприклад, деякі біженці можуть виявити схильність до активного копінгу, в той час як інші можуть віддавати перевагу емоційному регулюванню. По-друге, контекстуальні чинники, такі як культурний фон, соціальні умови, доступ до ресурсів та підтримки, важливі для вибору стратегій. Індивіди, які мають доступ до соціальної мережі та підтримки співвітчизниками, можуть відчувати більшу можливість використовувати соціальний копінг. По-третє, специфічні страхи та труднощі, з якими стикаються біженці, визначають вибір стратегій. Наприклад, біженці, які зазнали фізичної небезпеки або травми, можуть віддавати перевагу стратегіям, спрямованим на забезпечення особистої безпеки та фізичного виживання [5].

Ряд емпіричних досліджень, які проводилися як зарубіжними, так і українськими вченими, наголошують на тому, що систематична практика здорового способу життя, яка включає в себе раціональну фізичну активність, збалансоване харчування та підтримку психологічного благополуччя, виявляється необхідним та визначальним елементом стресостійкості серед біженців. Крім того, деякі зовнішні умови також впливають на вибір стратегій подолання стресу

мігрантами. Наприклад, ступінь підтримки з боку місцевих спільнот або громадських організацій, доступ до соціальних, медичних та психологічних послуг, а також можливості трудової адаптації та навчання можуть впливати на вибір та ефективність стратегій подолання стресу у біженців. До того ж, адаптація до нових культурних та соціальних реалій може вимагати переосмислення попередніх стратегій подолання стресу, що може призводити до пошуку нових методів або адаптації існуючих. Наприклад, зміцнення соціальних зв'язків у новому оточенні або використання релігійних чи духовних практик для підтримки важливіші в новій ситуації для біженця, ніж раніше.

Список використаних джерел

1. Лазарус Р. Теорія стресу та психофізіологічні дослідження / Р. Лазарус. - Л., 2004. - С. 127 - 208.
2. Прохоренко О. С., Коняєва Л. Д. Особливості стресостійкості до психотравмуючих ситуацій в українських біженців // The 4th International scientific and practical conference “Innovations and prospects in modern science” (April 10-12, 2023) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. – 2023. – С. 297.
3. Ткаченко М. С. Особливості емоційної сфери українських біженців = Features of the emotional sphere of Ukrainian refugees : кваліфікаційна робота бакалавра з психології / М. С. Ткаченко ; наук. кер. О. В. Зінченко; Київ. нац. лінгв. ун-т. - К., 2023. - 69 с.
4. Шиліна Н. Є. Проблема емоційного стану біженців та переселенців за умов військового конфлікту в Україні на прикладі студентів 5 курсу. *Вчені записки*. 2023. С. 30.
5. Abraham, R.; Lien, L.; Hanssen, I. Coping, resilience and posttraumatic growth among Eritrean female refugees living in Norwegian asylum reception centres: A qualitative study. *Int. J. Soc. Psychiatry* 2018, 64, 359–366. [Google Scholar] [CrossRef] [PubMed]
6. Fure, D.S., & Bhushan, B. (2018). Posttraumatic stress and growth among Tibetan refugees: The mediating role of cognitive-emotional regulation strategies. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 20(3), 628-636.

Секція 2. Психологічні ресурси стресостійкості особистості в умовах життєвих криз

***Катерина ГЕРАСИМЕНКО,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини***

УМОВИ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Життєдіяльності українців в умовах війни вимагає від них стійкості та здатності протидіяти стрес-факторам, вміння зберігати психічне здоров'я, перебуваючи в стресових ситуаціях високої інтенсивності. Однією із найбільш вразливих категорій, для яких питання психологічної стійкості постає досить гостро є студенти. Це зумовлено декількома чинниками: відновлення освітнього процесу та відсутність достатніх для цього умов; відсутність психологічних ресурсів для задоволення пізнавальних потреб, пов'язаних з продовженням навчання; негативні емоційні стани; відсутність можливості очного навчання; обмежені фінансові можливості тощо. Студенти, не зважаючи військовий стан, мають не зупинятись у здійсненні навчально-пізнавальної діяльності, що у таких умовах вимагає високого рівня сформованості у них стресостійкості. Тому, вважаємо, що сьогодні є актуальним дослідження психологічної стійкості здобувачів вищої освіти.

Психологічна стійкість поєднує в собі толерантність як аспект фізіологічної, соціальної та психологічної стійкості людини до різних впливів, та життєву стійкість як інтегральну характеристику особистості та прояв стресостійкості й адаптивності.

Толерантність – це здатність людини розуміти та приймати різноманітні ідеї, поведінку, впливи та ситуації. Толерантна особистість може спілкуватися та знаходити спільне мову з іншими, незалежно від їхніх переконань чи вчинків. Життєва стійкість є інтегральною характеристикою особистості, що визначається її здатністю адаптуватися до різноманітних життєвих ситуацій і стримувати впливи негативних чинників. Особа з високим рівнем життєвої стійкості може

ефективно пристосовуватися до змін і вирішувати проблеми, не шкодячи психологічному благополуччю.

Стресостійкість – це здатність людини зберігати емоційний та психологічний баланс у стресових ситуаціях. Особа з високим рівнем стресостійкості може ефективно керувати власними емоціями, знаходити конструктивні способи розвантаження і переживання стресу, а також швидко відновлюватися після стресових подій. Адаптивність – це здатність пристосовуватись до нових умов, змінних обставин і викликів. Адаптивна особистість гнучко реагує на зміни в навколишньому середовищі, шукає нові шляхи досягнення мети та готова вчитися і розвиватися в процесі адаптації до нових обставин.

Розвиток стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану передбачає формування навичок асертивної поведінки, мотивації до успіху, толерантності до невизначеності; розвиток навичок релаксації, навчання прийомам подолання тривоги та стресу; розвиток навичок отримання соціальної підтримки; оптимізацію самооцінки, сприяння формуванню позитивній «Я-концепції».

Список використаних джерел

1. Кравчук С.Л. Особливості життєстійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. Випуск 1. Том 1. 2018. С. 99–105.

2. Мороз Л. І., Сафін О. Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського*. Том 33(72), 2022. С. 48-53.

3. Радіонова М. С. Життєстійкість здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу. *Science, innovations and education: problems and prospects : Proceedings of XIII International Scientific and Practical Conference Tokyo, Japan 28-30 July 2022*. С. 348–357.

*Андрій ЄВТУХОВСЬКИЙ,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

ВПЛИВ ТИПУ ТЕМПЕРАМЕНТУ ЮНАКІВ НА ПОВЕДІНКУ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

У сучасному житті конфлікт, на жаль, є одним із невід'ємних факторів існування, а відповідно – частиною нашого життя. По суті, вся історія людства є історія конфліктів, криз, непорозуміння та боротьби.

Конфлікт (від лат. *conflictus* – зіткнення) – зіткнення протилежних інтересів, поглядів, оцінок, цінностей. Це протиріччя, що виникає між людьми чи колективами у процесі спілкування, їхньої спільної діяльності через непорозуміння або протилежність інтересів, відсутність згоди між двома та більше сторонами. Як правило, конфлікт співвідносять із агресією, погрозами, ворожістю, війною тощо [1].

Однак конфлікт не варто сприймати тільки з негативних позицій, асоціюючи його з ворожнечею, оскільки часто він допомагає учасникам зіткнення краще усвідомити свою мету, звернутися до невикористаних резервів.

Конфлікт – це нормальний прояв соціальних зв'язків і відносин між людьми, спосіб взаємодії при зіткненні несумісних поглядів, позицій та інтересів взаємопов'язаних, але які переслідують свої цілі двох або більше сторін.

На думку стародавніх китайських філософів, конфлікт – джерело розвитку природи та суспільства. Мислителі античності вивчали природу протилежностей і суперечностей, А. Сміт розглядав конфлікт як рушійну силу розвитку суспільства, М. Вебер, Л. Гумплович, Г. Зіммель – як соціальну реальність. Від серед. 20 ст. почав сформуватися новий науковий напрям, представники якого всебічно і глибоко досліджують проблеми конфлікту (Р. Даренфорд, Л. Козер, К. Боулдінг), а наприкінці 20 ст. виникла окрема наука – конфліктологія [2].

На розвиток конфлікту впливають не лише об'єкт – предмет, подія, дія, що зумовлюють конфліктну ситуацію, але особливу роль відіграють учасники конфлікту, їх індивідуальні особливості.

У психології особливим чином виділяється завдання, що полягає у дослідженні різних властивостей особистості, які формуються та виявляються у діяльності людини та впливають на ефективність цієї діяльності. Однією з цих властивостей є темперамент – центральне утворення психодинамічної організації людини, переважно вродженого характеру. Тому властивості темпераменту найбільш стійкі та постійні в порівнянні з іншими психічними особливостями людини [3].

Роль темпераменту в поведінці особистості в конфліктній ситуації полягає, перш за все, у демонстрації певних якостей, що визначають схильність індивіда до конфліктів. Динамічні риси особистості людини проявляються у зовнішній манері поведінки, в рухах, у розумовій сфері, у сфері спонукання, у спільній діяльності. Через свої особливості, кожна людина поводить певним чином у конфліктних ситуаціях. Як при спілкуванні у когось поведінка стійка та агресивна, хтось прямолінійний чи гнучкий, так і в конфліктній ситуації, у кожної людини існує так званий поведінки репертуар у конфліктній ситуації.

З метою виявлення зв'язку між типом темпераменту та поведінкою у конфліктних ситуаціях ми провели дослідження, використавши тест-опитувальник К.Томаса «Поведінка в конфліктній ситуації»; «Особистісний опитувальник ЕРІ» Г. Айзенка.

За результатами дослідження було виявлено, що для холериків і сангвініків кращі активні стратегії поведінки, при цьому більшість холериків вибирають стратегію «суперництво», а більшість сангвініків – стратегію «компроміс». Для юнаків з типом темпераменту меланхоліки краще пасивні стратегії поведінки у конфліктній ситуації. Більшість «меланхоліків» вдаються до стратегії «компроміс», так само як і сангвініки. Можна сказати, що на їх вибір стратегії впливає і фактор виховання та прийнята і схвальна в суспільстві поведінка. Опитуваних із типом темпераменту «флегматик» було лише 3 особи, можливо, цим пояснюється той факт, що нам не вдалося виявити яскраво виражену тенденцію до будь-якої стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях. Флегматики з інертною нервовою системою, як правило, намагаються залишатися відстороненими від конфліктів і не залучатися до них. Вони можуть мати

схильність до уникнення конфліктів та не проявляти ініціативи у їх розв'язанні. Флегматики зазвичай використовують пристосування як свій основний стиль вирішення конфлікту.

Отже, з темпераментом взаємопов'язані деякі особливості особистості, такі, наприклад, як рівень агресивності та комунікативний контроль, що у свою чергу впливає на вибір стратегії поведінки у конфлікті. Тобто людині з певним темпераментом притаманні певні стратегії поведінки у конфлікті. Вивчення темпераменту може бути корисним для підвищення самоусвідомлення та розвитку особистісних навичок, що дозволяють людині краще розуміти себе й інших та допоможе уникнути або ефективно вирішити конфліктні ситуації.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія сучасної України <https://esu.com.ua/article-3235>
2. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : Навчальний посібник. К. : Професіонал, 2006. 416 с.
3. Варій М. Й. Психологія особистості : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.

***Вікторія ЛИТВИН,
здобувачка другого рівня вищої освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини***

СТРЕС ТА ЙОГО ОЗНАКИ В ДІЯЛЬНОСТІ СИЛ БЕЗПЕКИ Й ОБОРОНИ

Сьогодні Україна стоїть на захисті та обороні власних територіальних кордонів. Тисячі військових, рятувальників, поліцейських, розвідувальників та ін., третій рік працюють в надскладних, екстремальних та небезпечних для життя умовах. Постійнодіючий стрес провокує в подальшому виникнення професійного вигорання, професійної деформації та погіршення фізичного й психічного здоров'я.

Для початку варто сказати, що до сил оборони і безпеки відносяться всі військові формування, що стали на захист суверенітету держави. Основними завданнями, відповідно до Закону України «Про національну безпеку України» є:

- вирішення воєнного конфлікту;
- забезпечення воєнної безпеки;
- забезпечення публічної безпеки і порядку;
- захист державної безпеки;
- здійснення цивільного контролю;
- усунення загроз національній безпеці країни тощо.

Враховуючий широкий спектр важливих для країни завдань, сили оборони і безпеки піддаються різноманітним стресам, які можна класифікувати за: *часом, реальністю, інтенсивністю впливу, фактором впливу* тощо.

Таблиця 1.

Класифікація стресу		
№	відносність	вид
1.	за часом:	<i>короткострокові</i>
		<i>гострі</i>
		<i>хронічні</i>
2.	за реальністю виникнення:	<i>надумані</i>
		<i>реальні</i>
3.	за факторами впливу:	<i>позитивні (еустрес)</i>
		<i>негативні (дистрес)</i>

Взагалі, *стрес* оцінюють, як достатньо напружений стан організму в момент дії та після її завершення фактору, ситуації, бездіяльності, що викликають сильне душевне хвилювання та зміни в організмі.

Основними ознаками наявності в людини стресу є:

- тривожність та панічність;
- відсутність можливості оволодіти своїми емоціями;
- уникнення невдачі;
- зниження рівня запам'ятовування;
- розсіяність уваги;
- уникнення соціальних зв'язків;

- втомленість та слабкість;
- зниження рівня контролю над собою та ін.

Ведучи мову про екстремальний стрес, то наприклад, в умовах воєнного стану стресовими станами людини можуть бути:

- ступор (заціпеніння різного ступеня з відсутністю можливості рухатись);
- байдужість (апатія, що супроводжується відсутністю реакцій на зовнішні впливи та відсутністю бажання приймати участь в соціальних контактах);
- страх (хвилювання, або побоювання настання неочікуваних наслідків);
- агресія (деструктивна поведінка щодо себе та оточуючих);
- істерика (демонстрація, яка проявляється в надмірній активізації рухів та відсутності адекватної реакції на зовнішні стимули);
- ПТСР (сильне душевне хвилювання, що супроводжується погіршенням психічного та фізичного здоров'я).

Посттравматичний стресовий розлад – є важкою реакцією на травмуючу подію та супроводжується розладами здоров'я.

Ознаками наявності ПТСР в людини є:

- бажання помститись;
- бажання повернутись на місце травмуючої події;
- неконтрольована агресія;
- неочікувані напади люті, страху, агресії;
- відсутність контролю фізіологічних процесів;
- сни з жахами;
- уникнення;
- депресія;
- спроби самогубства;
- дратівливість;
- звуження соціальних контактів тощо;

Враховуючи весь описаний спектр ознак стресу, який виникає в представників сил оборони й безпеки в умовах дії воєнного стану, варто сказати про необхідність удосконалення процесу психологічного забезпечення під час службової та тактичної підготовки до бою.

Список використаних джерел

1. Про національну безпеку України: Закон України від 21.06.2018 № 2469-VIII .URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text>

Наталія ЛАТИШ

кандидат психологічних наук,

старший науковий співробітник лабораторії психології творчості

Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України

ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

Сучасні умови життя суспільства характеризуються збільшенням негативного впливу інформаційних потоків на особистість; зростанням буденних фізичних та психологічних навантажень; спостерігається загострення почуття страху, невпевненості, розгубленості та розчарування. Всі ці фактори негативно впливають на фізичне здоров'я людини загалом і на психічне здоров'я зокрема. Враховуючи це, перед наукою постало питання вирішення проблеми збереження не тільки фізичного здоров'я людини, а й психологічного.

Загалом категорія «здоров'я» визначається як багатопланова та інтегративна якість повноцінного і гармонійного людського буття у всіх його вимірах та аспектах. Це не лише відсутність хвороб, а й комфортне самопочуття, гарний настрій, високий рівень адаптації та комфортності, тобто це гармонійне поєднання фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я як результат самодисципліни, самопізнання, самореалізації на основі стійкої потреби бути здоровим. Психічне здоров'я є складовою здоров'я загалом та необхідною умовою повноцінного функціонування і розвитку людини у процесі її життєдіяльності; динамічною сукупністю психічних властивостей, які забезпечують гармонію між потребами індивіда і суспільства [1]. Поняття «психологічне здоров'я» розглядається, насамперед, у контексті психологічних аспектів психічного здоров'я, стосується особистості в цілому та перебуває в тісному зв'язку з вищими проявами людського духу. Окрім того, психологічне

здоров'я можна охарактеризувати як стан оптимального опрацювання внутрішнього та зовнішнього досвіду, особливої психодуховної гармонійності та конструктивного самовираження людини у зовнішній життєвій практиці [2].

Психологічне здоров'я робить особистість самодостатньою. Варто відзначити такі функціональні характеристики психологічного здоров'я: підтримання рівноваги між особистістю і середовищем, адекватна регуляція поведінки і діяльності людини, здатність протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я.

Типовими психологічними характеристиками здорової людини є оптимізм, емоційний спокій, здатність радіти, самодостатність і вміння адаптуватися до складних життєвих обставин. Оптимальне співвідношення між виділеними психологічними характеристиками створює відчуття гармонії, що визначає баланс між різними складовими особистості: емоційною та інтелектуальною, соматичною (тілесною) та психічною, між людиною та оточуючими.

Для збереження психологічного здоров'я необхідним є розкриття таких потенційних можливостей особистості:

- здатність до розвитку інтелектуальних здібностей (інтелектуальний аспект здоров'я);
- здатність до самореалізації, вміння ставити цілі та досягати їх, обираючи конструктивні засоби (особистісний аспект здоров'я);
- здатність людини виражати власні почуття, розуміти та некритично приймати почуття інших людей (емоційний аспект здоров'я);
- здатність до фізичного розвитку (фізичний аспект здоров'я);
- здатність до творчої діяльності, до вирішення нових завдань (творчий аспект здоров'я);
- здатність до духовного розвитку (духовний аспект здоров'я) [3].

Тому завдання дорослих (батьків, психологів та педагогів) полягає в тому, щоб допомогти дитині оволодіти відповідно до її віку засобами саморозуміння, самоприйняття і саморозвитку у контексті взаємодії з оточуючими її людьми і в умовах культурних, соціальних, економічних та екологічних реалій сучасного світу. Психологічне здоров'я базується на здоров'ї психічному, основу якого

становить повноцінний психічний розвиток дитини на всіх етапах дитинства.

Психологічне здоров'я дорослої людини, як зазначає О.В. Завгородня, пов'язане з високим рівнем сформованості свідомої саморегуляції, раціонально-вольової сфери, що забезпечує можливість соціальної адаптації, і водночас з вільним непригніченим становленням емоційної сфери, активністю неусвідомлюваних психічних процесів, на чому ґрунтується здатність людини до глибоких переживань та інтуїції. Психологічно здорова людина внутрішньо характеризується динамічною цілісністю, поєднанням неусвідомлюваних та свідомих прагнень, періодичною зміною дисгармонійних та гармонійних психічних станів, творчою трансформацією глибоких переживань [4].

Критеріями психологічного здоров'я людини можна вважати: чутливо-зацікавлене ставлення та інтерес до різних проявів життя; пізнавально-творча активність; перевага внутрішньої мотивації над зовнішньою; домінування конструктивного компонента діяльності над деструктивним. І навпаки, ознаками психологічного нездоров'я є байдужість, пасивність, перевага зовнішньої мотивації, страх самовираження, деструктивний, руйнівний вплив на оточуюче середовище [4].

Дослідження творчої особистості в контексті психологічного здоров'я представлені в працях видатного українського вченого В. О. Моляко. Творча людина розглядається нами як така, що відбиває вищий ступінь розвитку, підготовленості до конкретних видів діяльності, до життя в цілому, до зміни стилів поведінки, до пошуків виходу з кризових станів, до найбільш конструктивної раціональної поведінки в так званих „прикордонних станах”, в умовах катастрофи [5]. Зазначається, що творча самореалізація як прояв психологічного здоров'я особистості, розвиток творчого потенціалу і самореалізації особистості є важливою умовою оздоровлення суспільства, оскільки передбачає її творчу адаптацію, яка є необхідною для повноцінного життя в світі з бурхливими змінами. В. Моляко підкреслює, що творчий потенціал особистості розглядається як інтегральна, динамічна особистісно-соціальна властивість, яку можна охарактеризувати як невичерпний ресурс творчих можливостей, здатність конкретної людини до цілеспрямованої творчої

діяльності, що виступає фундаментом її психічного благополуччя. Таким чином, творчий потенціал виконує інтегруючу функцію в структурі якісних характеристик системи психічного здоров'я, розвитку та становлення особистості [6].

Реалізація досягнень психологічної науки стосовно виховання творчо орієнтованої особистості, використання творчих завдань в навчально-виховному процесі є обов'язковою умовою при розробці різноманітних навчальних матеріалів. Здобутки фахівців, що стосуються проблематики розвитку творчого мислення школярів, та впровадження їх у практику, створює основу для формування творчо обдарованої особистості, здатної вирішувати складні, нестандартні задачі.

Характеризуючи поняття психологічного здоров'я в дитячому віці, О.В. Завгородня відзначає, що маленька дитина за сприятливих умов демонструє психологічне здоров'я, що пояснюється відносною нескладністю узгодження імпульсів її внутрішньої реальності та вимог зовнішньої дійсності. Розлади психологічного здоров'я пов'язані з непосильним для неї зростанням зовнішніх труднощів та внутрішніх ускладнень. Вчена вводить поняття «підсильних» і «надсильних» ускладнень. Підсильні – це такі ускладнення, які дитина може подолати, і при цьому набуває досвіду подолання, стає більш компетентною. Надсильні (непосильні) ускладнення – це ті, що перевищують актуальні в даних час можливості, з якими дитина не може справитися і які призводять до почуття безпорадності, страху самовиявлення або породжують потребу відгородитися від внутрішньої реальності як джерела болю. Підсильні труднощі та суперечності не руйнують, а навпаки, загартовують, зміцнюють психологічне здоров'я, оскільки сприяють виробленню технологій подолання деструктивних впливів завдяки знаходженню власних оригінальних способів їх вирішення [4].

Отже для збереження психологічного здоров'я дітей необхідно створювати такі умови, які б формували в дітей готовність до творчості, в певному сенсі, звичку ще з дитинства реагувати на складні ситуації творчо, не боятися проявляти власну індивідуальність, застосовувати всю сукупність своїх можливостей для розв'язання нових, творчих, складних задач. Тому логічно розглядати активізацію

творчого мислення особистості у контексті системи навчання та виховання підростаючого покоління. Саме здібності до творчості, до створення нового, оригінального, унікального, які є центральною складовою творчого потенціалу, забезпечать особистості продуктивне вирішення нових задач.

Розвиток творчого мислення дітей має відбуватися на основі засвоєння ними певного мінімуму знань про творчі мисленнєві дії, розвитку певного рівня просторового мислення і уяви, спостережливості. Вчитель (дорослий) повинен забезпечити повноцінні можливості для свободи дитячої фантазії у процесі підготовки до творчості, зокрема формувати вміння спостерігати, спонукати до фантазування, вигадування ідей, розвивати вміння бачити різноплановість та багатофункціональні можливості об'єктів та явищ природи тощо).

Систематичне виконання учнями творчих завдань активізує прояви творчого мислення, сприяє розвитку адаптаційних можливостей, що є запорукою їх психологічного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Ашиток Н.І. Аксіологічний аспект підготовки майбутніх педагогів до формування психічного здоров'я вихованців. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції (21 жовтня 2016 року) / упор. Н.М. Бамбурак. Львів: ЛьвДУВС, 2016. С. 10-14.
2. Галецька І. І. Загальна характеристика структури психологічного здоров'я. *Психологічні перспективи*. Випуск 13. Луцьк. 2009. С. 47-54.
3. Лобода О. В. Креативність як основа психічного здоров'я особистості / О. В. Лобода [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/3_2010/16.pdf
4. Завгородня О.В. Проблема психологічного здоров'я: теоретичні та прикладні аспекти. *Психологія і суспільство*. 2007. №3. С. 124 – 137.
5. Психологічне дослідження творчого потенціалу : монографія / авт. кол., наук. керівник В.О. Моляко. К.: Педагогічна думка, 2008. 208 с.
6. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №8. С.1-4.

*Марина МІЩЕНКО,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГУМОРУ ЯК ОСОБИСТІСНОГО РЕСУРСУ ПОДОЛАННЯ КРИЗ

Актуальність теми визначається динамічними викликами та стресовими ситуаціями, з якими стикаються люди в сучасному світі. Гумор, як механізм захисту, має потенціал як ефективний засіб для подолання кризових ситуацій та стресу. Розуміння психологічних механізмів гумору та його впливу на психічний стан людини стає ключем до розвитку адаптаційних стратегій та впорядкованого сприйняття життєвих труднощів. Особливо у періоди криз, коли підвищується рівень стресу та неспокою, вміння використовувати гумор як ресурс допомагає зберегти емоційний баланс, знизити напругу та збільшити рівень оптимізму. Таким чином, розгляд психологічних аспектів гумору як особистісного ресурсу для подолання криз є не лише актуальним, але й важливим для подолання викликів сучасного життя.

Всі емоційній сфері люди, діяльність яких пов'язана з деструктивними ситуаціями, у ситуації кризи часто намагаються використовувати такий конструктивний спосіб подолання труднощів, як «оптимізм» – упевненість у наявності виходу у складній ситуації. У людей, які використовують цей спосіб подолання кризи, виявляється тенденція до внутрішнього локусу контролю за всіма значущими життєвими подіями, над емоційно позитивними і емоційно негативними ситуаціями, у створенні своєї діяльності. Це показує, що особистості, які використовують копінг «оптимізм», більш впевнено долають труднощі, що виникають на роботі, вони впевнені в тому, що здатні нести відповідальність за вирішення значущих ситуацій у своїй професійній діяльності, при вирішенні складних питань розраховують, перші за все, на власні сили [1].

Гумор дійсно можна розглядати як ефективний особистісний ресурс психологічного копінгу. Прикладами можуть бути надмірне використання

агресивного (образливого) гумору як засобу компенсації негативних переживань у кризові періоди розвитку особистості, що проявляється у формі непокори дорослих, когнітивний гумор раннього дитинства у формі приписування типових об'єктних якостей. Незрозуміле, а тому загрозове явище – наявність у дорослих індивідуальних рис емоційної стійкості, що пояснює, чому серед тих, хто частіше за інших жартує, виявляє артистичне самовираження, у повсякденному спілкуванні домінують яскраві оптимісти або агресивні песимісти [2].

Отже, психологічні особливості гумору як особистісного ресурсу для подолання криз виявляються надзвичайно важливими та актуальними в сучасному світі. Гумор, як механізм захисту, є важливим інструментом для зниження стресу, підвищення оптимізму та збереження емоційного балансу у складних життєвих ситуаціях. Розуміння психологічних механізмів гумору дозволяє нам краще використовувати його потенціал для підтримки психічного здоров'я та адаптації до навколишнього середовища. Тому важливо розвивати у собі та підтримувати у інших здатність до гумору як цінний ресурс для подолання життєвих криз і зміцнення психічного стану.

Список використаних джерел

1. Бочаріна Н. О., Брикун Т. І. Психологічні особливості гумору як особистісного ресурсу подолання криз в дорослому віці. *Наукові перспективи*. 2023. №11 (41). С. 1152–1163.

2. Домнич Т.М. Наукові методи оцінки психологічного захисту. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. №1 С.43–45.

*Марія ОНОФРІЙЧУК,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ І ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ НА ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Сучасні знання про девіантну поведінку особистості дозволяють стверджувати, що ми маємо справу з надзвичайно складною формою соціальної поведінки особистості, яка детермінується системою взаємопов'язаних факторів. Суть девіантної поведінки полягає в тому, що людина не дотримується вимог соціальної норми, вибирає відмінний від вимог норми варіант поведінки в тій чи іншій ситуації, що веде до порушення процесу взаємодії особистості та суспільства. В основі відхилень у поведінці переважно лежить конфлікт інтересів, цінностей, розбіжність потреб, деформація засобів їх задоволення, помилки виховання, життєві невдачі та прорахунки. Девіантна поведінка поєднується з хорошим знанням її суб'єктом норм моралі та законів. Але розуміння того, що так поводитись не можна, не зупиняє індивіда, який обрав саме такий спосіб самоствердження. Найбільш влучною, на наш погляд, є позиція, відповідно до якої суттєвими індикаторами девіантної поведінки є такі специфічні її ознаки:

1) невідповідність загальноприйнятим чи офіційно встановленим соціальним нормам (законам, правилам, традиціям, соціальним установкам), тобто девіантна поведінка – це порушення не будь-яких, а лише найбільш важливих для даного суспільства й даного часу соціальних норм;

2) негативна оцінка девіантної поведінки й особи, яка її проявляє, з боку інших людей, суспільний осуд чи вимоги соціальних санкцій, у т.ч. й кримінального покарання;

3) завдання реальної шкоди самій особистості чи оточуючим людям;

4) стійке повторення;

5) узгодження із загальною спрямованістю особистості;

6) супроводження різними проявами соціальної дезадаптації;

7) виражена статево-вікова й індивідуальна своєрідність [2].

Важливим питанням у дослідженні девіантної поведінки підлітків є з'ясування її детермінованості (причин, мотивів, чинників). Психологи, А. А. Бесєдін, О. В. Змановська, О. В. Наконечна, Н. Ю. Максимова та ін., відзначають біологічні, соціально-психологічні, педагогічні, соціальні фактори формування девіантної поведінки, але у своїх дослідженнях зосереджуються саме на соціально-психологічних факторах. Розглядаючи детермінанти девіантної поведінки, звертають увагу передусім на внутрішні – психологічні, особистісні фактори, а також на їх виявлення у соціальному просторі.

У своєму дослідженні ми зупиняємось, насамперед, на соціально-психологічних факторах девіантної поведінки молодших підлітків, оскільки це питання практично значуще для розроблення психокорекційної програми. При цьому слід особливу увагу звернути на проблеми розвитку особистості, які накопичуються й загострюються на етапі молодшого підліткового віку.

Найбільш досліджуваними є соціально-психологічні та індивідуально-психологічні чинники ризику девіацій серед неповнолітніх.

Індивідуально-психологічними чинниками девіантної поведінки неповнолітніх є переважно внутрішньоособистісні причини та механізми, що ускладнюють процес його соціалізації. До цієї групи належить, перш за все, деформація ціннісно-мотиваційної сфери – несформовані або послаблені моральні цінності (совість, відповідальність, чесність), переважання девіантних цінностей [1]. Відхилення в когнітивній сфері призводять до стереотипності й ригідності мислення, неадекватних настанов, відсутності інтелектуальних навичок.

Девіантні підлітки відчують емоційні та духовні проблеми (тривога, депресія, переважання негативних емоцій, відчуття внутрішньої порожнечі, блокування самореалізації духовного потенціалу тощо). До проблем саморегуляції призводять неадекватні самооцінка та самоконтроль, екстернальний локус контролю, низький рівень адаптивних можливостей [3, с.76–77]. Зазначені індивідуально-психологічні особливості призводять до низького рівня самоповаги дитини, отже, девіантна поведінка є одним з деструктивних шляхів підвищення рівня самоповаги та створення позитивного Я-образу особистості.

Аналізуючи соціально-психологічні чинники девіантної поведінки

неповнолітніх слід, насамперед, указати на несприятливі особливості взаємодії особистості зі своїм найближчим оточенням, що призводить до відсутності чи втрати психосоціальної ідентичності (рівень і стиль життя сім'ї, клімат у сім'ї, особистості батьків, характер взаємовідносин у сім'ї, стиль сімейного виховання, друзі, інші значущі люди) [4]. Зокрема вплив сімейного клімату та виховання. Сім'я є соціальним інститутом, функція якого полягає в первинній соціалізації дітей.

О. В. Змановська виділяє такі характерні ознаки девіантної поведінки:

– багаторазові, тривалі порушення не будь-яких, а найважливіших норм для певного суспільства на цей час;

– поведінка зумовлена загальною спрямованістю особистості, а не є наслідком кризової, нестандартної ситуації;

– поведінка супроводжується різноманітними проявами соціальної дезадаптації, викликає негативну оцінку з боку інших людей;

– поведінка не ототожнюється з психічними захворюваннями чи патопсихологічними станами, хоча за певних умов може набувати патологічних форм (алкоголізм, наркоманія тощо);

– результатом поведінки є заподіяння реальної шкоди самій особистості чи оточуючим;

– має виразну індивідуальну, вікову та статеву своєрідність. Так, не можна назвати девіантною поведінкою вживання нецензурних слів трьохрічною дитиною [4].

Отже, для розроблення заходів та технологій профілактики та корекції девіантної поведінки неповнолітніх, необхідно враховувати вплив усіх передумов здійснення поведінки, що відхиляється від суспільних норм. Разом з цим, аналіз чинників ризику девіацій сприяє індивідуалізації психолого-педагогічної роботи з неповнолітніми, оскільки позначає конкретні напрями діагностичної та психокорекційної програми соціальної підтримки конкретної дитини.

Список використаних джерел

1. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків : навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності

«Соціальна педагогіка» у двох частинах. Київ. 2016.

2. Макаренко О. М. Поняття девіантної поведінки в соціальному та психологічному аспектах. *Наукові записки*. 2015. С. 61–63.

3. Пиголенко І. В., Билименко Ю. В. Профілактика девіантної поведінки серед молоді як превентивна міра люмпенізації суспільства. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право : збірник наукових праць*. 2011. № 3 (11). С. 75–79.

4. Рябчич Я. Є. Соціально–психологічні чинники формування девіантної поведінки підлітків. *«Наука і освіта»*. 2014. №12. С. 175–178.

*Христина СВЬОКЛА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Жодне людське життя не минає без складних, кризових ситуацій. І одні люди здатні їх подолати в той час як у інших на це не достатньо ресурсів. Особливо гостро питання дослідження ресурсів постає у часи кризового періоду одразу для великої групи людей. До таких кризових ситуацій можна віднести: стихійні лиха, техногенні катастрофи, війни тощо. Власне тому що на теренах нашої країни точиться повномасштабна війна уже більш ніж два роки, а вторгнення до нашої держави почалося ще понад десять років тому нами й була обрана дана тема для дослідження.

Ф. Василюк зазначає, що критична ситуація – це перепона в життєдіяльності певного суб'єкта. Критична ситуація в основному це розбіжності між «хочу» та «можу», як наслідок саме це викликає опір та відчуття несправедливості.

В цілому у складних життєвих обставинах самовідчуття особистості зазнає зміни:

- людина відчуває емоційну збіднілість та самодепревацію, тому що як правило відгороджується від світу;
- відчуває відсутність організованості в житті;

- погіршується фізичний стан;

- відбувається постійне заглиблення у власний світ, а особливо у постійне переживання негативних моментів, емоцій та прогнозування ситуації, як правило, з найбільш катастрофічним фіналом;

Крім вищезазначеного також можуть увімкнутися механізми психічного захисту. Це своєрідні фільтри, котрі дозволяють нервовій системі пом'якшити вплив подразника на людину, змінивши сприйняття його самою людиною. До таких механізмів відносять зокрема раціоналізацію, заперечення, витіснення, проєкція, регресія, заміщення, інтелектуалізація тощо.

Термін «ресурс» означає «допоміжний засіб» у перекладі з французької мови. Людина, спираючись на ресурс здатна досягти бажаного. Ресурси забезпечують наступні потреби:

- виживання;

- безпеку та комфорт;

- залученість до соціуму та повагу з його боку та самореалізація в суспільстві;

С. Хобфоллом класифікує наступні психологічні ресурси:

1. матеріальні;

2. зовнішні(соціальна підтримка);

3. фізичний стан;

4. ментальні ресурси особистості(воля).

Крім того ресурсом особистості вважається окремо життестійкість. Тобто вміння володіти собою, аналізувати ситуацію, сприймати її в більш позитивному ключі, навіть якщо вона критична і є життестійкістю так само як і вміння використовувати не тільки всі свої внутрішні ресурси, а й зовнішні. Рівень життестійкості особистості залежить від психофізіологічних особливостей людини.

А. Дьомін та І. Попова вказують на те, що існують конструктивні та деструктивні способи адаптації до кризових ситуацій. До таких способів відносять: уникнення, хаотичні дії без прогнозування наслідків та пошук виходу із ситуації при абсолютному дефіциті інформації. На думку автора,

конструктивними є звернення по допомогу до оточення, усвідомлення власних ресурсів та прагнення їх використовувати, накопичення досвіду та сприйняття критичної ситуації як низки можливостей [1].

Відомо про наступні ментальні характеристики, що допомагають людині адаптуватися до критичної ситуації: локус контролю, інтернальність, екстернальність, позитивне бачення та відношення до світу, прогностичне мислення, наявність планів на майбутнє, розуміння причин чому відбулися ті чи інші події в її житті.

Також ресурсом є вміння взяти відповідальність за своє життя, а також розуміння людиною навіщо вона витримує ту чи іншу критичну ситуацію, що та хоче отримати після того як даний етап життя закінчиться, а ситуація вирішиться.

Також ресурсом особистості є психологічна зрілість, тобто вміння чітко розуміти власні можливості, позитивні та негативні сторони, приймати їх. Також важливим є розуміння недосконалості цього світу та його позитивних й негативних сторін [2].

Отже, підводячи підсумки вище викладеного можемо зауважити, що до ресурсів особистості можна віднести наступні:

1. зовнішні, тобто соціальне оточення, його підтримка, віра в людину як спосіб мобілізації внутрішніх ресурсів;
2. внутрішні ресурси, котрі поділяються на:
 - а) фізичні можливості особистості;
 - б) ментальний стан (когнітивні здібності, попередній досвід, кмітливість, креативність, мислення);
 - в) індивідуальні властивості ЦНС (тип темпераменту, риси особистості, здатність до самоконтролю, тип первинної реакції на стрес: бій, біжи, замри тощо).

Список використаних джерел

1. Ващенко І. В., Іваненко, Б. Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. (40). 2018. 33–49.

2. Галян А. Психологічний ресурс особистості як чинник подолання стресу (огляд досліджень з проблеми). *Проблеми гуманітарних наук. Психологія.* (37). 2015. С. 56–66.

*Наталія СОТНІЧЕНКО,
викладач-стажист кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ТА КРИЗОВИХ СТАНІВ

Сучасні реалії життя українців досить складні. Поряд із щоденними, рутинними стресами, ми живемо в країні де триває війна. Це значно підвищує рівень стресу для всіх без виключення категорій населення, в тому числі і для тих, хто тимчасово знаходиться за кордоном.

Як відомо з наукових джерел, військові дії активізують минулі психічні травми, які особистість не відчувала під час мирного часу, але вони зберігалися на підсвідомому рівні. Це можуть бути як травми розвитку – порушення безпечної емоційної прив'язаності в ранньому дитячому віці, булінг, фізичне та емоційне насилля, так і травми, пережиті вже в дорослому віці.

Виходить так, що людина опиняється одразу під впливом багатьох несприятливих зовнішніх факторів, які несе в собі війна – загроза життю та здоров'ю, високий рівень невизначеності, негативне інформаційне поле та багато інших та внутрішніх – душевний біль, туга, смуток, страх, сором, вина, які є найчастішими переживаннями при наслідках психічних травм або спогадах про них [3].

Ситуації, які порушують базове почуття безпеки та несуть у собі погрозу життю та здоров'ю самої людини та/або її близьких, – зумовлюють виникнення та розвиток у постраждалих осіб кризових станів. Окрім того, різноманітна кількість невирішених складних життєвих ситуацій також можуть зумовлювати кризові стани особистості.

До основних характеристик кризових станів особистості відносять високий рівень психічного напруження, в деяких випадках спостерігається перенапруження після чого виникає психічне виснаження. Науковці до важливих ознак кризових станів особистості відносять високий рівень тривоги, гніву, суму, відчуття безпорадності, апатії, фізичного стомлення, різке зниження самооцінки, сенситивність, депресія, а також наявність психологічної фрустрації як нездоланної перешкоди або життєвої ситуації.

Науковці зазначають, що подолати кризовий стан зазвичай людина може самостійно (В. Ромек, В. Конторович, Е. Крукович). На початковій стадії розвитку кризового стану відбувається посилення тривоги та підвищення рівня психоемоційного напруження, що зумовлює активізацію різноманітних стратегій вирішення проблем. З метою зниження рівня психофізіологічного напруження, полегшення стану, розв'язання кризи застосовуються різноманітні ресурси як зовнішні, так і внутрішні, як психологічні, так і фізичні, як матеріальні, так і духовні. Перебуваючи у кризовому періоді людина чутлива та сприйнятлива до самої мінімальної допомоги і може отримати значну користь з простої підтримки та вислуховування. Тому кризовий стан не відноситься до категорії хворобливих порушень, це – нормальна реакція людини на аномальні події. Під час подолання своєї кризи, свого кризового стану людина отримує новий досвід, відкриває для себе нові ресурси, розширює власний діапазон адаптивних реакцій та стратегій. При цьому зазначимо, що в тому випадку, коли людина внаслідок індивідуально-психологічних особливостей та/або ситуативно реагує на кризу дезадаптивно, то криза, – поглиблюється, а хворобливі стани, – посилюються. Розвиток клінічних симптомів викликає нові дезадаптивні реакції, які можуть набути катастрофічного характеру та зумовити розвиток різних порушень, серед яких можуть бути невротичні порушення, психосоматичні порушення, психічні розлади, формування різних видів залежної поведінки, суїцидальні реакції [2].

Однією із умов соціальної стабільності, прогнозованості процесів, що відбуваються в суспільстві та запорукою психічного здоров'я людей є формування стресостійкості.

Стресостійкість – це сукупність якостей, що дозволяють організму спокійно переносити дію стресорів, без шкідливих сплесків емоцій впливають на діяльність і на оточуючих, а також здатних викликати психічні розлади. Висока стресостійкість характеризується низьким рівнем емоційності.

Ключовими аспектами стресостійкості є наступні.

Контроль. Стресостійкі люди характеризуються високим самоконтролем, вони впевнені у тому, що можуть самостійно подолати більшість проблем.

Атитуди. Стресостійкість завжди передбачає атитууд надії та віру у краще майбутнє. Надія тісно пов'язана із оптимізмом і спрямовує зусилля на прояви активності при подоланні проблем.

Зобов'язання – перед родиною, суспільством, роботою, впевненість у тому, що є найбільш значущим у житті.

Перспективи – орієнтація на майбутнє, досягнення успіху і отримання задоволення від життя.

Т. Норсон (2015) виділяє 5 стилів стресостійкості: релаксатор, організатор, фокусатор, накопичувач та уникатор.

Релаксатор – у стресових ситуаціях використовує техніки йоги та медитації, намагається зберігати повільне глибоке дихання, розглядати ситуацію у перспективі, а не з огляду на її теперішній вплив, часто залишає стресову ситуацію замість того, аби вирішувати її.

Організатор – при зустрічі зі стресовою ситуацією покроково планує шляхи її розв'язання, намагається очолити групу однодумців, залучає необхідних людей.

Фокусатор – зосереджується виключно на стресовій ситуації, уникає сторонніх розмов і думок поки проблема не буде вирішена, часто робить багато зайвої та непотрібної роботи, ігноруючи допомогу інших осіб.

Накопичувач – вирішує стресову ситуацію шляхом накопичення усіх необхідних ресурсів, особливу увагу звертає на думку експертів, втім вирішення ситуації нерідко затягується через те, що попри ґрунтовний пошук, з'являються нові ресурси і нові думки експертів.

Уникатор – уникає вирішення стресової ситуації у короткостроковій перспективі, відволікається на інші справи та ззовні справляє враження стресостійкої людини.

Вченими доведено зв'язок саморегуляції діяльності зі стресостійкістю (В.Бодров). Характеристиками, що відповідають високим показникам саморегуляції діяльності і, як результат, високому рівню стресостійкості є такі стійкі особистісні характеристики – товариськість, розвинений інтелект, емоційна стійкість, домінантність, висока нормативність поведінки, сміливість, практичність, дипломатичність, консерватизм, нонконформізм, високий самоконтроль; ситуативні особистісні особливості – низька емоційна нестійкість і оперативна тривожність; добре розвинені компоненти психічної надійності; висока чутливість до зовнішніх стресорів, що дозволяє швидко адаптуватися до постійно мінливих ситуацій; більше усвідомлення різних відтінків своїх емоційних переживань і більш різноманітна емоційна «палітра» переживань, при більш низьких показниках параметрів, що характеризують інтенсивність і тривалість печалі та страху; добре розвинені властивості саморегуляції; високий рівень успішності діяльності [1].

Серед факторів розвитку стресостійкості виділяють самосвідомість, позитивне мислення, соціальну підтримку, емоційний інтелект, навички планування та організації, ефективні методи копінгу, а також фізичне здоров'я та активність. Стресостійкість можна розвивати та підвищувати тренуванням, зокрема за допомогою психотренінгу.

Список використаних джерел:

1. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ. Педагогічна думка, 2016. 219 с. С.75-77.

2. Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри. Колект.моногр. / наук. ред. О. Є. Блинова, відпов. ред. В. Ф. Казібекова. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2021. 364 с. С 253-254.

3. Новікова К. М., Техніки стабілізації при негативних психоемоційних станах Психологічні читання: збірник матеріалів ІХ науково-практичної конференції молодих вчених (м. Харків, 1 грудня 2023 року) С.150-151

URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/170eeeca-0b6b-4429-a9fe-55332ae64166/content> (дата звернення:11.04.2024).

ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТІСНОЇ КРИЗИ

Криза є невід'ємною частиною людського буття. Досвід, отриманий при переживанні кризи, істотно впливає на становлення особистості, її життєвий шлях. Цим обумовлена актуальність теми кризи для психологічної науки. У сучасних умовах життя завжди ускладнюється. Швидкість змін, які у світі, поруч із катастрофами, стихійними лихами, терористичними актами, війнами ставить проти нього найскладніше завдання.

З одного боку, людина повинна постійно змінюватися, бути готовою до нових умов, орієнтуватися у великому інформаційному потоці. Зберігати внутрішню цілісність, стабільність, душевну рівновагу. Життя сучасної людини набуває екстремального характеру. Це зумовлює зростання наукових досліджень різноманітних форм існування особистості а також розширення практики психологічної допомоги.

Особистісна криза – подія екстраординарна, що перериває або робить неможливим звичний перебіг життя. Вона ставить людину перед необхідністю вирішувати завдання, пов'язані з творчим пристосуванням до умов існування, що змінилися, способи вирішення яких відсутні в індивідуальному досвіді. Інтерес до особистісної кризи є первинним як до проблеми психічного здоров'я, а потім як до дослідницької проблеми обумовлений масштаб впливу, який криза чинить на людину, перериваючи поточну життєдіяльність, поміщаючи їх у «маргінальне» становище. Обставини життя (зовнішні чи внутрішні), що призводять до виникнення особистісної кризи, створюють перешкоду безперервності функціонування цілісного психічного образу реальності (образу світу).

У ситуації особистісної кризи також виникає стан суб'єктивної неможливості реалізації внутрішніх потреб життя. Зіставлення ситуацій «неможливості» лише на рівні когнітивному (перцептивний конфлікт), і лише на рівні особистісному

(особистісна криза) сприятиме виявленню базових психологічних механізмів переживання ситуацій «неможливості».

Розвитком клінічного підходу є дослідження посттравматичного стресового розладу. ПТСР-орієнтований підхід розглядає кризу як результат гострої травми, завданої ззовні. В основі виникнення кризи лежить стрес, який суб'єктивно сприймається як непереборний. Гостра реакція на психологічну травму проявляється у розладі мисленнєвої діяльності, розладі емоцій (від поглиненості переживаннями до емоційного отупіння), втрати контролю за поведінкою.

В рамках цього підходу криза розглядається як патологічний стан, що потребує екстреної допомоги. Таким чином, клінічний підхід розглядає особистісну кризу як реактивний, короткочасний або довготривалий стан, що призводить до дезадаптації та трансформації особистості. Вихід із кризи багато в чому залежить від своєчасної психологічної чи соціальної підтримки людини, яка переживає кризу.

Власне криза співвідносна з особистісним рівнем дослідження критичної ситуації. Наявність критичної ситуації визначається внутрішнім станом дезорганізації, суперечливості, невизначеності, що виникає внаслідок «неможливості жити, реалізовувати внутрішні потреби життя».

Особистісна криза характеризується певною динамікою, яка може бути описана через послідовне залучення до процесу переживання різних структур образу світу (шарів суб'єктивного досвіду). Початок кризи характеризується презентацією суб'єкту чуттєвої та біодинамічної тканини (кризових переживань). У міру розгортання кризи до процесу переживання залучаються семантичні структури суб'єктивного досвіду (чуттєва тканина набуває означеності) при поглибленні кризи у його переживання залучаються глибші верстви суб'єктивного досвіду, співвідносні з ядерними структурами образу світу.

Результатом переживання особистісної кризи незалежно від його динаміки та запускаючих факторів є навчання. Людина, яка одного разу пережила особистісну кризу, набуває унікального особистісного та когнітивного досвіду, що дозволяє їй у майбутньому проживати подібні ситуації швидше і менш драматично. Такий самий ефект спостерігається при досягненні адаптації до оптичних спотворень

виникає перцептивне навчання, яке істотно скорочує час адаптації у разі повторення досвіду. В обох випадках формується особливе новоутворення, яке можна віднести до досвіду високого порядку, або метакогнітивного досвіду.

Таким чином, психологічна криза є одним із проявів соціально-психологічної дезадаптації особистості в ситуації втрати або загрози втрати значущої цінності або об'єкту. Криза виникає за неможливості подолати перешкоди в досягненні життєво важливих цілей способами, сформованими на основі попереднього індивідуального досвіду.

Кризовий стан характеризується інтенсивними негативними емоціями: відчуттям невизначеності, хвилюванням, тривогою, переживанням власної нікчемності, безпорадності, самотності, безнадійності, песимістичною оцінкою власної особистості, актуальної ситуації і майбутнього, вираженими утрудненнями в плануванні подальших дій.

З погляду психофізіології в кризовому стані відбуваються зміни в пізнавальних процесах, мисленні, спостерігається зменшення обсягу уваги, зниження засвоєння інформації. Відзначаються і соматовегетативні розлади: людина схлипує, дихає, зітхає; відчуває фізичну слабкість, розбитість, виснаження; у нього засмучені сон, апетит і інші функції.

Тривога і напруженість, викликані кризовою ситуацією, призводять до зниження адекватності і глибини розуміння інших людей. Людина, в такому стані перебільшує екстремність критичної ситуації, їй здається, що для прийняття рішення у нього менше часу, ніж насправді. У таких людей також мають місце порушення особистої ідентифікації: вони не впевнені в тому, що зможуть перенести негативні емоції.

Список використаних джерел

1. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості. Навчальний посібник. Бердянськ: «БДПУ» 2016. 193 с.

2. Н. І. Пророк. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ. 2018. 208 с.

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник лабораторії психології творчості
Інституту психології імені Г.С.Костюка НПП України*

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДО РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗАДАЧ ЯК ОСНОВА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Нині, як ніколи, зростає актуальність дослідження факторів, що сприяють протидії негативному впливу середовища, актуалізації відповідних внутрішніх резервів, що забезпечують вирішення життєво важливих задач на фоні самореалізації і саморозвитку особистості.

Згідно теорії самодетермінації, розробленої Е. Л. Десі та Р. М. Райаном [5], мотивація поведінкової діяльності особистості визначається як впливом на неї навколишнього середовища, так і рівнем розвитку її власних прагнень і здатності співвідносити вимоги актуальної проблемної ситуації із наявним у людини операційним інструментарієм для вирішення цієї проблеми.

На думку Е. Десі і Р. Райана [5], самодетермінація, визначаючи водночас і здатність, і потребу діяти, забезпечує оптимальне функціонування поведінкової діяльності, розвитку інструментарію особистості щодо гнучкої взаємодії з навколишнім середовищем, зокрема, соціальним. Саме за рахунок створення людиною відповідних умов для вирішення актуальної задачі вона здатна конструктивно діяти в конкретних ситуаціях з метою досягнення бажаних результатів.

Самодетермінація особистості, що проявляється, зокрема, як здатність до автономії і самовираження, складає психологічну основу її творчого потенціалу, широкого спектру особистісних ресурсів для забезпечення творчої мисленнєвої діяльності, в т.ч. за умов різного роду ускладнень, що стосуються як негативних впливів із зовнішнього середовища, так і з сторони її внутрішнього світу. А отже, вона є дуже важливою на етапі розуміння стартових умов актуальної задачної ситуації, формулювання шуканих умов задачі на основі глибокого і адекватного структурно-функціонального аналізу характеристик проблеми, а також творчого потенціалу особистості стосовно її можливостей знайти оптимальний розв'язок

даної творчої задачі. Адже, важливою запорукою збереження психологічного здоров'я людини є здатність вирішувати творчі задачі, в т.ч. у стресових умовах різної модальності. Стресові ситуації постійно супроводжують людину в процесі її життя, тому вона перебуває під постійним впливом різного роду стресових факторів. При цьому стресова реакція стосовно різних людей, в т.ч. різних вікових груп, може проявлятися по різному: може набувати активних форм, що супроводжуються зростанням ефективності діяльності, а при пасивних формах ефективність діяльності різко мінімізується [1].

О. Литвиненко вважає, що ресурсний підхід досліджує конструктивні детермінанти особистості, це і дозволяє їй вирішувати важливі життєві ситуації. При реалізації ресурсного підходу увага дослідників акцентується на процесі диференціації «актуального ресурсу», що обумовлює виокремлення такого типу людей, яким вдається зберігати стабільність здоров'я та адаптуватися до взаємодії з актуальним середовищем, не зважаючи на різного роду ускладнюючі життєві обставини. Подолання стресогенних ситуацій забезпечується здатністю людини вибудувати інтегровану поведінку [2].

Адже особистісні ресурси сприяють вирішенню суперечностей між особистістю і актуальним життєвим середовищем, нейтралізації негативних зовнішніх впливів за рахунок залучення і трансформації ціннісно-сміслової сфери особистості, в т.ч. з метою її самореалізації. При цьому особистісні ресурси вивчаються в рамках концепцій психологічного стресу, психологічного здоров'я, індивідуально-психологічних характеристик особистості, стрес-долаючої поведінки [2]. До того ж особистісний ресурс слід розуміти, як ті особистісні риси, що забезпечують ефективну адаптацію людини до навколишнього світу, до предметного оволодіння ним, разом з тим особистісний ресурс гальмує розвиток особистісних порушень [8].

За твердженням С. Мадді, життєстійкість не є вродженою, це набута якість, яку можна розвинути в процесі реалізації певних тренінгових програм, що передбачають застосування спеціального комплексу вправ, орієнтованих на формування адаптивних копінг-стратегій, ефективної міжособистісної взаємодії, яка ґрунтується на підтримці і довірі [7].

Дослідження, виконані С. Мадді [6], свідчать, що життєстійкість починає свій розвиток ще в дитинстві, а також частково в підлітковому віці, як похідна від стосунків між дитиною і батьками. При цьому системоутворюючою є роль референтного дорослого, який конструює розвивальне середовище, що забезпечує актуалізацію і активізацію психологічних ресурсів дитини. Адже дорослий виконує функцію посередника між світом дитини і спектром норм, настановлень, соціальних цінностей, форм взаємодій і діяльностей.

Розвиток когнітивних функцій дитини визначає формування адекватної самооцінки, оволодіння стратегіями подолання труднощів, тактиками саморегуляції, навичками взаємодії з навколишнім світом, з соціумом з метою розвитку комунікативної компетентності.

Так, Т.Титаренко вважає, що життєстійкість людини може набувати розвитку протягом усього життя, хоча може виявитись і нерозвиненою, оскільки і в дитячому віці життєстійкість вибудовується під впливом батьків, які передають дитині власні алгоритми взаємодії з світом. Підлітковоюнацька субкультура детермінує формування життєстійкості в підлітковому і юнацькому віці. Професійна спільнота визначає вектор соціалізації у зрілому віці. Водночас життєстійкість є домінуючою характеристикою дорослої людини стосовно функціонування сім'ї, безконфліктної взаємодії між поколіннями, ріднею, сусідами [4].

Проведені С. Мадді дослідження свідчать про стійку обумовленість рівня життєстійкості і умов раннього дитячого розвитку. Показано позитивний вплив на формування життєво важливих переконань: стресів у ранньому дитинстві, що супроводжували різного роду життєві труднощі (матеріального, соціального характеру та ін.), виховання впевненості, вибудовування і прагнення дотримання високих стандартів, прагнення розуміння призначення в житті. Негативний вплив на розвиток життєстійкості в дитинстві виявляють: дефіцит соціальної взаємодії, активної участі в шкільному житті, відсутність спілкування з референтними дорослими, прагнення зрозуміти своє призначення в житті, бажаної підтримки близьких людей [6].

Адже саме в дитячому віці реалізується базовий старт інтелектуального розвитку, адекватного розуміння складних життєвих ситуацій, вибудова картини світу, внутрішньої культури, напрацювання комунікативних навичок, навичок поведінкової діяльності, розуміння і засвоєння рольових ігор, в т.ч. програвання ситуацій стресу.

В підлітковому віці прояв життєстійкості нерідко пов'язаний з агресивними діями, оскільки домінуючим аспектом життя підлітка є самоствердження, а оптимальні тактики поведінки можуть усвідомлюватись і в той же час не прийматись. Адже розвиток смислової сфери підлітків може характеризуватись активізацією особистісних структур, пов'язаних з компонентами життєстійкості: прагнення зрозуміти смисл життя «тут і зараз», розуміння свого когнітивного потенціалу, адекватного ставлення до різного роду життєвих ситуацій, розуміння своїх переживань стосовно цих ситуацій. При цьому на першому плані: активно-агресивний спосіб самозахисту і захисту своїх уявлень, що і складає основу соціалізації на даному віковому етапі.

З цією метою може бути успішно реалізована система КАРУС, розроблена В.О. Моляко. вона ґрунтується на використанні п'яти стратегій: аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальна стратегія, стратегія спонтанних дій, а також шістнадцяти тактик [3].

Основу життєстійкості особистості складає її психологічна готовність до розв'язування творчих задач в різного роду ускладнених умовах: інформаційної невизначеності, раптових заборон і обмежень (часових та інформаційних). При цьому рівні цієї готовності обумовлюються здатністю людини: помічати суперечності в навколишній реальності, формулювати умову задачі на основі відомих характеристик поміченої проблеми; довізначати умову задачі в результаті співвіднесення відомих (заданих) її компонентів з гіпотетичними властивостями шуканих складових. Прояв творчості особистості на цьому етапі творчого процесу є визначальним щодо характеристик її готовності до творчої мисленнєвої діяльності. Вміння оперувати стратегіальним інструментарієм при побудові задуму шуканої конструкції довершує загальну картину творчого потенціалу особистості щодо прояву її психологічної готовності

вирішувати творчі задачі. Адже для побудови адекватного задуму мають бути реалізовані стратегії комбінування, аналогізування, реконструювання з метою трансформації актуалізованих інформаційних структур відповідно до вимог задачної ситуації, має бути виконаний адекватний структурно-функціональний аналіз характеристик проміжних конструкцій, як при конструюванні задуму, так і на кожному з етапів процесу розв'язання задачі, аж до матеріалізації створеного задуму, що передбачає співвіднесення структурних і функціональних характеристик наявної конструкції з вимогами задачі.

Список використаних джерел

1. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини / за ред. І. Я. Коцана. Луцьк : Волин нац. ун-т ім. Лесі Українки. 2011. 430 с.

2. Литвиненко О. Соціально-психологічні засади розвитку адаптаційного потенціалу молоді в умовах сучасного соціуму : дис. ... доктора психол. наук. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля МОН України. Сєверодонецьк. 2019. 457 с.

3. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг.ред. В. О. Моляко. К.: Освіта України, 2008. 702 с.

4. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. 2009. 104 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf

6. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior. University of Rochester –Rochester, New York : Plenum Press. 1985.

8. Maddi S., Khoshaba D. Hardiness and Mental Health. Journal of Personality Assessment. 1994. 63. P. 265–274.

9. Maddi S. Relevance of Hardiness Assessment and Training to Military Context. Military Psychology. 2007. 19. P. 61–70.

11. Peterson C., Seligman M. E. P. Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification. Washington, DC, US : American Psychological Association. New York, NY, US : Oxford University Press. 2004.

*Галина ШУЛДИК,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,*

*Поліна ШАПОВАЛЮК,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ОПАНОВУЧОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ ОСОБИСТОСТІ

Війна росії в Україні, що триває вже понад два роки, виснажує українців матеріально, фізично, психологічно. Постійний стрес «з'їдає» внутрішні ресурси, і актуальність питання, як його поповнити стає з кожним днем війни дедалі гострішими. Де знайти ресурси, як подолати відчуття апатії та шаленої втоми?

З точки зору психології **ресурс** – це комплекс особистісних властивостей, які дозволяють людині зберігати відчуття впевненості, щастя, мудрості та життєвого досвіду. Це внутрішні сили, які необхідні людині, щоб конструктивно долати кризи у житті.

В українському науковому-освітньому просторі є значна кількість теоретичних досліджень і практичних матеріалів з проблем психологічної підтримки населення в умовах військового вторгнення. Отже, теми, які досліджено в цьому контексті, передбачають: концептуальний розгляд понять стресостійкості, резильєнтності, життєстійкості – С. Богданов, О. Бойко, К. Гуцол; С. Кузікова, Г. Лазос, Т. Титаренко, Т. Щербак, О. Чиханцова; питання психологічного супроводу осіб, які пережили травму, стали свідками воєнних дій або переживають посттравматичний стресовий розлад – Ю. Гундєртайло, Н. Гусак, М. Дворник, В. Климчук, С. Кравчук, Б. Лазоренко, Т. Ларіна, А. Максименко, К. Мирончак, В. Савінов, Т. Титаренко, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін; практичний напрям розроблення психологічних програм і методик для населення, дорослих і дітей з метою зменшення негативних наслідків воєнних дій – Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова, В. Зливков, С. Лукомська;

передумови та інструментарій організації кризової психологічної допомоги – Л. Гридковець, О. Запорожець, О. Ковальчук, Н. Пророк, Л. Царенко.

Для розвитку опанованої поведінки у студентській молоді нами впроваджена програма тренінгу, яка розрахована на сім занять по 90 хв. За характером направленості програму можна визначити, як спрямовану на розвиток розуміння своїх сил, можливостей їх розширення та використання у своєму житті якомога ефективніше. Якісно реалізована програма може забезпечити позитивні особистісні зміни, покращення життєвої збалансованості та особистої спроможності.

Мета програми: розвиток опанованої поведінки як засобу підвищення психологічних ресурсів особистості у студентській молоді.

Завдання програми:

1) Систематизувати знання щодо:

- поняття «ресурс» та «персональна ресурсність»;
- методів розвитку особистісної ресурсності.

2) Сформувані вміння:

- усвідомлювати свої можливості до саморозвитку;
- використовувати особистісні ресурси найбільш ефективно;
- розуміти свої сильні сторони;
- використовувати техніки самоаналізу та релаксації;
- долати негативні емоції;
- приймати ефективні та раціональні рішення;
- розуміти особисті найбільш бажані життєві цілі;
- формувати внутрішню мотивацію до саморозвитку.

Тривалість програми: 7 занять по 90 хвилин.

Структура занять. У загальному вигляді заняття складаються з: 1) ритуалу вітання, ритуалу закінчення заняття; 2) бесід, лекцій, дискусій; 3) інформаційних блоків; 4) вправ на релаксацію; 5) вправ з арт-терапії; 6) вправ на розвиток внутрішньої мотивації; 7) медитативних практик; 8) вправ на саморозвиток; 9) вправ на розвиток впевненості у собі.

**План-схема програми розвитку опановучої поведінки як засобу
підвищення психологічних ресурсів особистості**

№ заняття	Мета	Вправи	Час
1.	Знайомство учасників тренінгу один з одним, прийняття правил групи, виявлення очікувань учасників від занять.	1) Прийняття правил; 2) Візитівка; 3) Дві правди, одна брехня; 4) Особистий момент; 5) Чотири сфери; 6) 20 бажань; 7) Рефлексія.	90 хв.
2.	Створення сприятливої атмосфери і довіри у групі, налаштування учасників на ефективну групову роботу.	1) Привітання; 2) Уявний м'яч; 3) Синхронний рух; 4) Повітряні вежі; 5) Паперовий кухоль; 6) Ресурсний Я; 7) Усмішка по колу.	90 хв.
3.	Ознайомлення з поняттям «ресурс» та «персональні ресурси».	1) Ритуал привітання; 2) Асоціація; 3) Обмін ресурсами; 4) Виміри власного Я; 5) Ресурси в нашому житті.	90 хв.
4.	Визначення власних найбільш важливих ресурсів, сформулювати відповідь на питання «Що для мене є внутрішніми ресурсами?».	1) Ритуал привітання; 2) Мої сильні сторони; 3) Матриця цілей; 4) Контраргументи; 5) Мої можливості.	90 хв.
5.	Ознайомлення з техніками та методами розвитку ресурсності, складання карти власних бажань.	1) Ритуал привітання; 2) Чарівні знахідки для щастя; 3) Карти бажань; 4) Ромашкове поле; 5) Щоденник вдячності; 6) Рефлексія.	90 хв.
6.	Розвивати впевненість у досягненні поставленої мети, активізація процесів саморозкриття, самопізнання та відкриття в собі сильних сторін.	1) Ритуал привітання; 2) Я пишаюся; 3) Звільнення від негативу; 4) Питання самому собі; 5) Чарівні дзеркала; 6) Привило руки.	90 хв.
7.	Підбиття підсумків, отримання зворотного зв'язку від учасників стосовно розвивальної програми.	1) Ритуал привітання; 2) Заповіді; 3) Прокурори і адвокати; 4) Валіза; 5) Про себе; 6) Рефлексія.	90 хв.

Реалізація програми сприяла пошуку та ефективному використанню персональних ресурсів респондентів.

Список використаних джерел

1. Даценко О.А. Психологічний ресурс особистості як наукова парадигма. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. С. 22-26.

2. Казанжи М. Й. Особистісні ресурси подолання психологічної кризи. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія. 2015. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2015_1_6.
3. Казібекова В. Ф. Психологічні ресурси особистості: філософсько-психологічний зміст. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2017. Вип. 2 (1). С. 120-127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_2%281%29__23.
4. Перегончук Н.В., Краєвська Т.С Психологічні ресурси особистості майбутнього психолога. Молодий вчений. № 2(54). 2018. С. 477–479.
5. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практ. посіб. / [Т. М. Титаренко, М. С. Дворник. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довідковий бюлетень Випуск 17, 2023 ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського м. Київ, Україна, 220 с.

Секція 3. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності

Світлана ДІХТЯРЕНКО,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
Єлизавета ЛАБУНСЬКА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Професійне становлення особистості психолога охоплює весь період практичної діяльності фахівця. Даний процес бере свій початок з університетської лави і триває протягом усього професійного життя психолога. Професіоналізм людини розглядається не тільки як досягнення нею високих професійних результатів, не тільки як високу продуктивність її праці, але неодмінно як наявність психологічних компонентів – внутрішнього ставлення людини до праці, стан її психічних якостей (мотиваційного і операціонального компоненту професіоналізму). Тобто професійне становлення фахівця значною мірою залежить від особистісного компонента, від усвідомленості необхідності саморозвитку й самовдосконалення.

Теоретичні й методологічні засади професійної підготовки майбутніх практичних психологів розглядаються у працях В.Г. Панка, Н. І. Пов'якель, І. Г. Тимощука, О. Л. Туриніної, Н. В. Чепелевої та ін. Серед необхідних професійних якостей психолога, як правило, виокремлюють емпатію (Дж. Морено, Ю. Орлов, Ф. Перлз, К. Роджерс, Н. В. Чепелева, К. Г. Юнг, Т.С.Яценко та ін.).

Поняття «професійної емпатії» охоплює індивідуально-психологічні особливості та необхідні знання, уміння й навички для ефективної діяльності психолога-практика. Професійна емпатія є системою індивідуально-

психологічних характеристик, а саме компонентів емпатії, емпатійної спрямованості, модальності, рівня вираженості емпатії та її видів [1].

Забезпечити розвиток професійної емпатії майбутніх психологів можливо в умовах вивчення фахових дисциплін, особливо прикладного спрямування, це таких, як основи психологічного консультування, психокорекція та психопрофілактика, організація та методика соціально-психологічного тренінгу, а засобами розвитку можуть виступати системи тренінгових вправ, використання ділових ігор, навчальних задач та ін. [2].

Розвиток професійної емпатії на особистісному рівні передбачає елементи самовдосконалення, самопроєктування, тобто самостійну роботу, спрямовану на самого себе. Навчання у закладі вищої освіти має сприяти особистісному зростанню. Основною метою запровадження кредитно-модульної системи організації навчання є забезпечення здобувачам можливості навчатися за індивідуальними варіативними частинами освітньо-професійної програми, орієнтованої на конкретні практичні вимоги замовника-фахівця з тієї чи іншої галузі, а також вподобання та здібності здобувача; створення умов для стимулювання майбутніх фахівців, які здобувають вищу освіту, та заохочення їх до якісної освіти. На нашу думку, така система підготовки створює умови не лише для набуття знань, а й для становлення особистості майбутнього фахівця саме в процесі самоосвіти [3].

Розвиток професійної емпатії в процесі становлення особистості фахівця займає значне місце й виражається в оволодінні на світоглядному, професійному та особистісному рівнях здатністю до ефективної міжособистісної взаємодії з іншими (в особливості з клієнтом) людьми. Забезпечити такий розвиток під час фахової підготовки майбутніх практичних психологів можливо за таких умов:

1. Здійснювати викладання фахових дисциплін з психології за кредитно-модульною системою, що надає можливість реалізувати ефективну самостійну роботу, спрямовану на здобуття студентами професійних знань, умінь і навичок. Самостійна пошукова діяльність студентів виступає ефективним засобом розширення теоретичних уявлень про емпатію та забезпечує світоглядний рівень розвитку професійної емпатії.

2. Використання активних форм навчання («круглі столи», диспути, моделювання ситуацій, тренінги, ділові ігри та ін.). Вони надають змогу студентам вільно висловлювати свої думки та почуття, створюватимуть довірливі й комфортні умови в групі, забезпечать розвиток і закріплення теоретичних знань про феномен емпатії та її значення у професійному житті психолога.

3. Забезпечити фахові дисципліни з психології навчально-методичними матеріалами (тренінгові вправи, психологічні задачі, проблемні питання, тестові завдання та ін.), спрямованими на розвиток, опрацювання і ефективне застосування теорії та практики емпатійного реагування.

4. Відпрацювання здобувачами технік емпатійного реагування під час проходження практик у закладах освіти. Під час такої діяльності відбувається накопичення практичного досвіду використання емпатії, створюється можливість для реалізації професійного й особистісного рівнів розвитку професійної емпатії.

Особливої значущості набуває вивчення показників емпатії у контексті диференційованого підходу як такого, що є спрямованим на пошук індивідуально-типологічних особливостей емпатії в осіб, які відрізняються за певними ознаками. Без урахування діагностики та корекції індивідуальних особливостей емпатії неможливе практичне застосування психології у галузях організації та регуляції взаємовідносин між людьми, виховання та навчання, надання психологічної допомоги.

Проблема дослідження емпатії закладена в самій природі такого явища, яке і дотепер є слабо вивченим, що створює методологічні труднощі при вивченні явища, його описі й експериментальному дослідженні.

Погляд на емпатійність майбутніх психологів як на професійно важливу якість дає можливість оптимізувати освітній процес у закладі вищої освіти, розробляти нові технології виховання, в яких конструктивно реалізуються суб'єкт-суб'єктні взаємодії між викладачами та майбутніми психологами.

Список використаних джерел:

1. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім.Івана Франка, 2007. 328 с.

2. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.

3. Лисенко Л. Н. Емпатія як компонент професійної компетентності у майбутніх психологів. *Education and science of today: intersector issues and development of sciences* : Collection of scientific papers "ΛΟΓΟΣ" with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Cambridge, 19 March 2021. Cambridge ; Vinnytsia : P.C. Publishing House & European Scientific Platform, 2021. Vol. 3. P. 147–150.

Олена ПОЛИЩУК,
доктор філософії, старший викладач кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Юлія ЧЕКАНЮК,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ІНДИВІДУАЛЬНІ ТА ГРУПОВІ РЕГУЛЯТОРИ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ-ПСИХОЛОГА

Ситуація в нинішньому суспільстві вимагає більш активної реалізації психологічних знань та навичок у системі освіти та взагалі життєдіяльності. Особливе значення мають комунікаційні компетенції суб'єкта психологічної діяльності як здатність полегшити контакти з іншими людьми.

Потреба у поглибленому вивченні проблем спілкування, яке відіграє особливу роль в освітньому процесі та життєдіяльності людини, зумовлена реаліями сьогодення, оскільки повсякчас спонукає особистість до розв'язання комунікативних проблем.

Дослідницями Н. Гончарук та Л. Онуфрієвою з'ясовано, що формування комунікативних умінь та навичок в умовах ЗВО забезпечує питання професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах комунікативної грамотності, компетентності, ефективного інформаційного обміну в умовах міжособистісної взаємодії [3].

Важливою галуззю наукових соціально-психологічних, акмеологічних досліджень є пошук регуляторів комунікативної діяльності особистості. Оскільки особистість постійно включена у групу, взаємодіє із нею, то виділяють

індивідуальні і групові регулятори комунікативної діяльності особистості. Такими регуляторами, що значно впливають на процес комунікативної діяльності є: «Я-характеристика» особистості, ціннісно-сміслова сфера, мотиваційна сфера, когнітивна сфера, афективна сфера, а також локус контролю особистості [2].

«Я-характеристика» включає, насамперед, «Я-концепцію», «Я-образ», самооцінку. Йде мова про відносно стійку, більш чи менш усвідомлену систему уявлень індивіда про самого себе, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми. Комунікативна діяльність і «Я-концепція» є тісно взаємопов'язаними. Так, за допомогою спілкування з іншими формується «Я-концепція». Якщо правильно сформована концепція то і правильно будуються комунікативні стосунки із оточуючими [1].

Самооцінка є складовою «Я-концепції», «Я-образу», виявом суб'єктивної активності особистості. Індивідуальні особливості самооцінки впливають на формування таких рис характеру, як впевненість, критичність та ін. Від того, яка в людини самооцінка, залежать її міжособистісні стосунки і, відповідно, спілкування з оточуючими. Якщо самооцінка занижена, то індивіду важко спілкуватись з оточуючими, він не може висловити і відстояти свою думку, і разом з тим комунікативна діяльність відходить на другий план. Індивід із завищеною самооцінкою часто доводить свою думку, і завжди думає що вона є правильною, що нерідко призводить до виникнення конфліктів із оточуючими. Успішною комунікативна діяльність є у індивідів із адекватною самооцінкою. Адже у них часто сформульована правильна думка, вони легко ідуть на контакт, приймають думки інших, є гарними співрозмовниками і слухачами.

Ціннісно-сміслова сфера представлена ціннісними орієнтаціями, котрі формуються при засвоєнні соціального досвіду, проявляються у цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах і слугують важливим чинником соціальної регуляції взаємовідносин людей і поведінки індивіда. У спілкуванні та взаємодії ціннісні орієнтації тісно пов'язані з пізнавальними та вольовими особливостями комунікативного процесу, де утворюють змістовний бік спрямованості особистості і виражають її готовність, внутрішню основу ставлення до дійсності.

Ціннісні орієнтації індивіда формують ієрархію його життєвих цілей, а також уявлень про норми поведінки, що виступають у якості еталона [4].

Варто зауважити, що емоції, виконують комунікативну функцію. Комунікативні емоції – це особливий кластер суб'єктивних психологічних станів, що відображаються у вигляді безпосередніх переживань, відчуттів, відносини людини до світу і людей, процесу та його практичної діяльності [2].

Мотиваційна сфера особистості є складним інтегральним психологічним утворенням. Активно взаємодіючи з іншими людьми, людина прагне досягти взаєморозуміння, з'ясувати як причини власної поведінки, так і партнерів по спілкуванню. В усіх цих процесах присутній мотив, тобто те, що належить самому суб'єктові поведінки. Власне, потреби виступають джерелом активності людини. Завдяки ним здійснюється регулювання поведінки особистості в соціумі, визначається спрямованість мислення, емоцій, почуттів і волі людини.

Локус контролю є тією властивістю особистості, яка формується у процесі соціалізації. Йде мова про схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам та власним здібностям і зусиллями.

На становлення комунікативної діяльності групи впливають не лише психологічні особливості членів групи, а також взаємовідносини всередині групи та її зовнішні зв'язки. Комунікативна діяльність реалізується не інакше, як через участь конкретних осіб у спілкуванні, через прояв комунікативних властивостей і здібностей окремих членів групи. При цьому поведінкова реакція певних учасників комунікативного процесу може проявлятися у комунікабельності, відповідних цінностях, що мають місце у групі, і закріпилися у ній у вигляді норм поведінки [4].

Значний вплив на комунікативну діяльність у груповій взаємодії має соціально-психологічний досвід, соціально-психологічна компетентність, статусно-рольові характеристики, соціальна позиція.

Великий вплив на комунікативну діяльність мають групові норми, цінності, цілі, традиції, манера поведінки, комунікативний досвід. Здатність групи змінювати певні правила поведінки, окремі норми життєдіяльності, накопичувати

досвід ділового спілкування є основою успішного спілкування. Вони виступають важливим чинником регуляції міжособистісних стосунків у групі [3].

Відтак, основними індивідуально-психологічними регуляторами комунікативної діяльності особистості-психолога мають бути високий рівень комунікативного контролю, інтернальний локус контролю, орієнтації на прийняття і розуміння, орієнтації на досягнення компромісу, вміння керувати емоціями, домінування позитивних емоцій та бажання зближатись із людьми на емоційній основі.

Список використаних джерел

1. Алексеева А. Соціально-комунікативна компетентність як чинник професійної успішності особистості: гендерний аспект. Психологічні перспективи. 2020. Вип. 35. С. 8–23.
2. Антонова Н.О. Уявлення про професійну компетентність та привабливість майбутньої професії для студентів психологічних факультетів. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ: Інститут психології АПН України, 2012. Т. 7. Вип. 7. С. 13–20.
3. Ашиток Л. Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок*, 2015. №6 (125). С. 10–13
4. Коструба Н. Комунікативно-стильова характеристика комунікативної компетентності студента. Психологічні перспективи. 2020. Вип 25. С. 68–82.

*Владислава ШВЕЦЬ,
кандидатка психологічних наук,
здобувачка вищої освіти ступеня доктора наук,
очільниця Центру ветеранського розвитку факультету соціальної та
психологічної освіти УДПУ імені Павла Тичини
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ АСПЕКТАХ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Пролонговані соціально-економічні виклики формують нові тенденції до взаємодії як у сфері надання психолого-педагогічних та соціально-психологічних послуг, так і при підготовці фахівців закладами вищої освіти до майбутньої професійної діяльності. Соціальні зміни актуалізують педагогічні та професійні засади підготовки кадрів задля посилення економічного ресурсу нації та покращення можливостей її кадрового потенціалу. Центри ветеранського розвитку, що починають діяти у закладах вищої освіти, здатні не лише оптимізувати ресурси ветеранів, а й стати джерелом отримання соціального запиту, вчасно визначати напрямки подальшої діяльності та розвитку громади для збереження добробуту.

Аналіз звернень до психолога Центру ветеранського розвитку за вересень 2023 - березень 2024 року показав чітку тенденцію до збільшення запитів з-поміж осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах на 22,6% та дітей-сиріт на 7,7%. Разом з тим, кількість самозвернень у 224 році зменшилася на 7,5%, тоді як кількість перенаправлень від фахівців лікувально-профілактичних закладів збільшилася на 8,7%, скерованість соціальними структурами (в тому числі роботодавцями) зросла на 5,8%, перенаправлення від закладів освіти збільшилося на 3,8%, скерованість іншими організаціями (громадськими об'єднаннями, платформами) зменшилася на 19,5%, тоді як скерованість фахівцями збереження ментального здоров'я, в тому числі та психіатрами зросла на 8,39%.

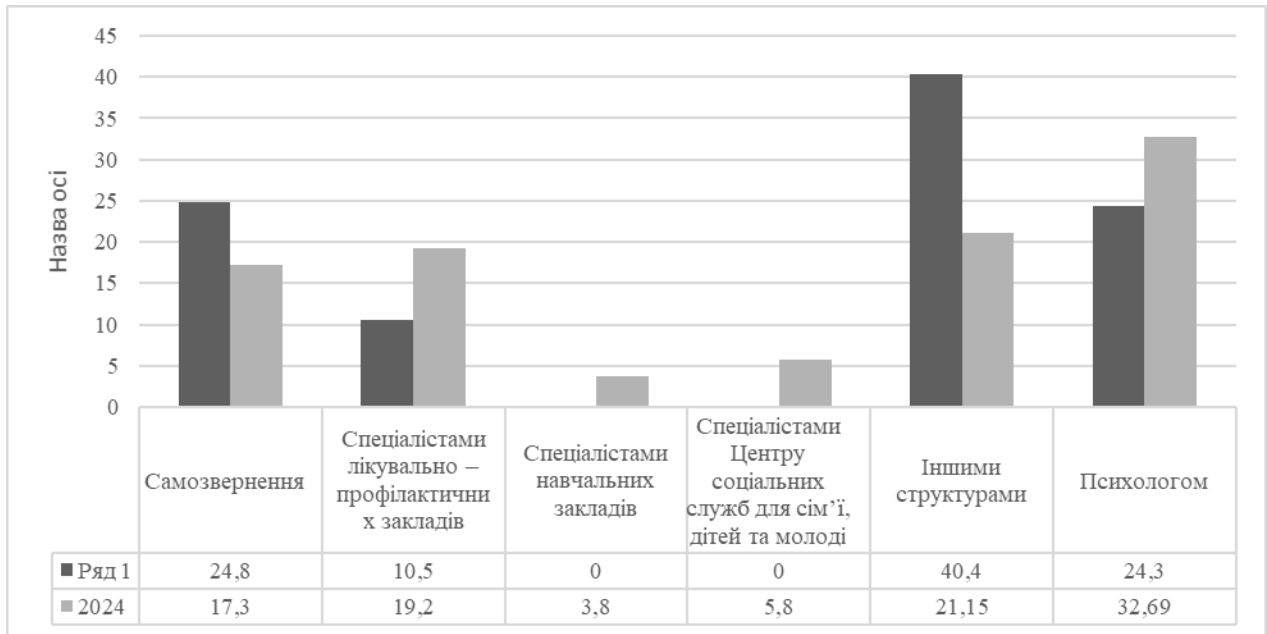


Рис. 1. Відсотковий аналіз скерованості фахівцями до психолога за 2023-2024 роки

Аналіз запитів та когнітивно-поведінкових депривацій клієнтів показав, що існують передумови для спільного ведення клієнта з психіатрами та неврологами задля підтвердження чи спростування ознак психічних та поведінкових розладів: (315.8 (F.88), 315.39(F80.82), 314.01 (F90.8), 299.00(F84.0), 315.1(F81.2), 315.2 (F81.81), 315.00(F81.0); (313.89 (F94.1), 313.89(F94.2), 309.81(F43.10), 308.3(F43.0); (307.42(F51.01), 307.44(F51.11),307.47(F51.5); (780.52 (G47.09)799.59(R41.9) (класифікація відповідно до МКХ 11). Одним з основних критеріїв, які лягали в основу звернень до фахівця-психолога була наявність ознак (296.99(F34.81), 300.4(F34.1)); (309.21(F93.0), 300.3(F40.10), 300.02 (F41.1), 300.02(F41.1), 300.00(F41.9)); (300.82(F45.1), 300.7 (F45.21), 300.11(F44.4, F.44.7, F.44.7); (307.99(F50.82), 307.51(F50.2), 307.50(50.9). Когнітивно-поведінкові зміни істотно впливають на міжособистісну комунікацію та систему родинної взаємодії, що знаходить прояв у різних формах насильства, з ознаками яких працюють фахівці охорони здоров'я, психологи, правозахисні організації та структури соціального захисту населення. Порівняльний аналіз даних за 2023-2024 рік дозволив прослідкувати наступну тенденцію (рисунок 2):

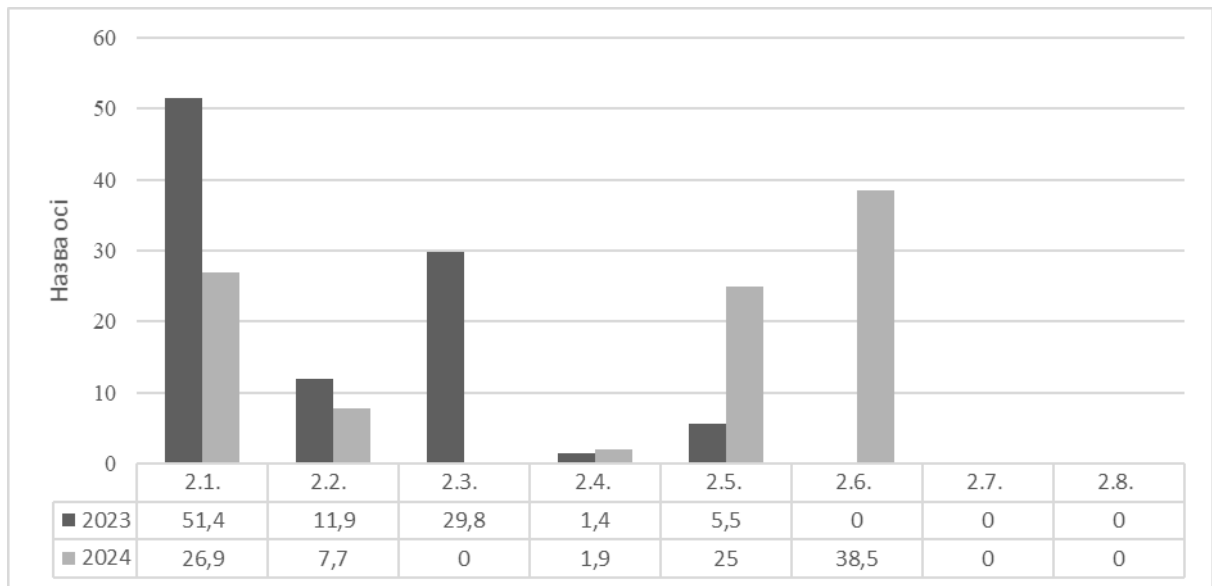


Рис. 2. Аналіз звернень за типами запитів за 2023-2024 роки (дані у відсотках)

Примітки: 2.1.- психологічне насильство; 2.2. - фізичне насильство, 2.3.- соціально-економічне насильство, 2.4. - сексуальне насильство, 2.5. - питання проблем у відносинах в родині, 2.6. -Пропедевтика, 2.7. - правові питання, 2.8.- соціальні питання

Рис. 4. Аналіз типів звернень у відсотках за 2023-2024 роки

З рисунка 2 видно, що у 2024 році зросла потреба у проведенні пропедевтичної діяльності, створення умов для відновлення родинних відносин, пошуку способів знизити рівень сексуального насильства. Разом з тим, такі запити, та збільшення кількості перенаправлень від фахівців охорони здоров'я посилює показник очних консультацій (збільшення на 27,1%), тоді як консультації за телефоном були надані лише жителям уманського району та бійцям, що перебували на виконанні бойових завдань (що знизило показник на 27,1%). Зріст індивідуальних очних консультацій вимагає додаткових умов праці та емоційного відновлення надавача психосоціальної послуги, або пошуку альтернативних способів надання послуги з більшим обсягом охоплення цільової аудиторії.

Порівняльний аналіз наданих послуг за статевою ознакою показав, що кількість повторних звернень у 2024 році збільшилася на 6,46%, тоді як кількість первинних консультацій у 2023 році була більшою на 6,45% (Рис. 3).

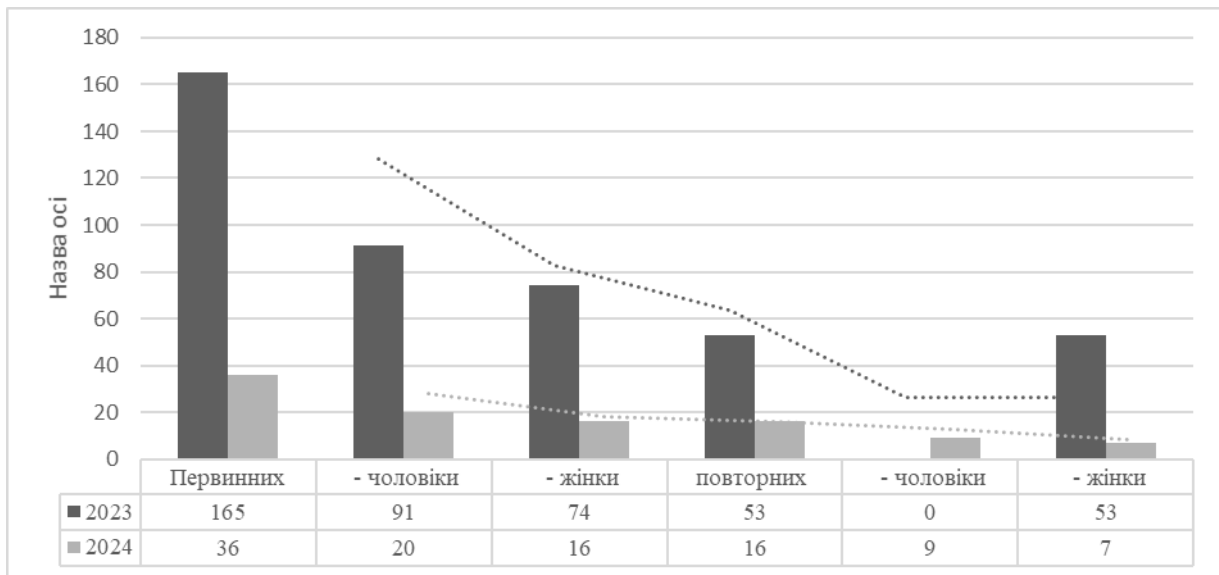


Рис. 3. Аналіз первинних та повторних звернень за 2023-2024 роки

Аналіз індивідуальних звернень дозволив сформулювати потребу як у кадровому персоналі, так і підготовці майбутніх асистентів ветеранів, які мають мати особливу підготовку та індивідуальні якості. Саме тому, з метою визначення готовності студентів до роботи з ветеранами та бути амбасадорами соціальних змін у громаді, було проведено за січень-березень 5 навчальних заходів для студентської молоді, що охопило 78 осіб. Також фахівці долучилися до 11 міжнародних навчальних заходів, в яких брало участь 1302 фахівців у сфері збереження ментального здоров'я. Аналіз міжнародного досвіду показав, що соціально-психологічна послуга, як і соціальна послуга загалом має розцінюватися як соціальна можливість. Для кожної громади така можливість має бути відповідно до її соціального портрета та задовольняти запити населення. Розробка курсу «Школа подружнього добробуту» для студентів, та запуск роботи над укладанням методичних рекомендацій «Асистенти ветеранів: сучасні моделі надання соціальної допомоги ветеранам та ветеранкам» виокремлює нові вектори у соціальній, педагогічній та психологічній сфері діяльності, а отже, потребує готовності серед студентів – майбутніх фахівців, до швидкого включення в роботу та адаптацію особистісного досвіду до потреб клієнта, з яким має працювати педагог, психолог чи соціальний працівник. Саме тому кадрова підготовка фахівців має здійснюватися з розрахунку стратегічного розвитку країни та запитів населення.

Марія ШЕПЕЛЬОВА,
кандидат психологічних наук,
в. о. завідувача лабораторії психології творчості,
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Розвиток творчого мислення як тактико-стратегічного механізму прийняття рішень в умовах невизначеності має бути пріоритетним завданням підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності у сучасних умовах. Тому виникає необхідність розробки адекватних психолого-педагогічних засобів як діагностики, так і розвитку творчого мислення студентів-психологів.

Відчуття невизначеності може бути викликане дефіцитом або надлишком актуальної інформації, її суперечливістю, раптовою появою нової інформації, яка цілком або частково заперечує попередню. Разом з тим, такі умови можуть як пригнічувати, блокувати розумову діяльність, так і стимулювати її, допомагати знаходити нові, нестандартні рішення.

Стійкість до невизначеності є важливою професійною якістю психолога, на чому, зокрема, наголошують А. І. Гусев [4], розглядаючи розвиток толерантності до невизначеності у студентів-психологів та Хілько С. О., вивчаючи психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів [5].

Нами було проведено дослідження особливостей розуміння невизначених ситуацій серед студентів протягом 2022/2023 навчального року. Вибірку склали студенти-психологи I (n=30), III (n=30), IV (n=21), V (n=5), VI (n=10) курсів та студенти III курсу спеціальності «соціальна робота» (n=6) денної та заочної форм навчання ТНУ імені В. І. Вернадського. Загальна кількість досліджуваних 102 особи. Для аналізу особливостей розуміння студентами невизначених ситуацій ми застосували метод контент-аналізу.

В. О. Моляко розглядає процес розуміння нової задачі як розуміння умови і розуміння результату, між якими існує процесуальна «перемичка» – перехід від розуміння того, що дано, до розуміння того, що потрібно знайти. Процес

розуміння задачі протікає як співставлення нової інформації, що міститься в задачі, з наявними суб'єктивними еталонами. Момент встановлення такої суттєвої подібності і є моментом настання розуміння [1].

Діагностико-тренінгова система КАРУС [1], розроблена академіком В. О. Моляко, що має багато модифікацій відповідно до конкретних цілей роботи і щоразу доводить свою ефективність, орієнтована на навчання творчості із застосуванням ускладнюючих умов. Для стимуляції творчої мисленнєвої діяльності спеціально розроблено такі методи: 1) метод часових обмежень; 2) метод раптових заборон; 3) метод швидкісного ескізування; 4) метод нових варіантів; 5) метод інформаційної недостатності; 6) метод інформаційної перенасиченості; 7) метод абсурду; 8) метод ситуативної драматизації [1]. Відповідно до системи КАРУС, кожен з названих методів може поєднуватись з одним чи кількома методами і може мати ряд модифікацій. Також В. О. Моляко звертає увагу на те, що діяльність суб'єкта, його конкретні дії, які характеризують специфіку мислення, його розвиток, лише в певній мірі залежать від умови задачі, і головним чином відображають особистісні установки, стратегії даного суб'єкта, його стиль творчої діяльності [1].

У наших попередніх публікаціях [2, 3] представлено аналіз першої задачі з блоку завдань, запропонованих В. О. Моляко для діагностики творчого мислення. Умову задачі сформульовано таким чином: «Вигнанець. Один чоловік вигнав свого сина з дому. Син був вдячний батькові за це. Поясніть – чому?». За результатами аналізу відповідей студентів нами було виявлено наявність трьох основних векторів вирішення цієї задачі: 1) розв'язок шляхом пошуку суб'єктивних причин виникнення ситуації та її наслідків; 2) пошук об'єктивних зовнішніх причин та можливих наслідків; 3) спроба власної інтерпретації подій шляхом зміни тлумачення «вигнання з дому», а саме – розуміння «вигнання з дому» як «відправлення» за дорученням чи з якоюсь іншою метою. Здійснивши аналіз змісту оригінальних відповідей студентів, ми можемо констатувати, що значна частина з них є нелогічними, заплутаними, відірваними від умови задачі, а отже оригінальність не може самостійно бути показником творчого мислення.

Необхідно враховувати також і адекватність відповідей сформульованій умові задачі.

Наступна задача, яку ми використали у якості матеріалу дослідження, сформульована таким чином: «Злодій забрався в чужу квартиру, сподіваючись на здобич, але майже одразу викликав поліцію. Чому?». Основною особливістю умови цієї задачі є те, що вона містить парадоксальні дії головного учасника, а досліджуваним необхідно пояснити причини таких парадоксальних дій.

Зазначені особливості створюють відчуття невизначеності, оскільки умова задачі не дозволяє дати однозначну відповідь на поставлене питання.

Такі умови можуть активізувати, або ж, навпаки, блокувати творче мислення, оскільки тут необхідне вміння ставити собі додаткові питання (задати додаткові питання експериментатору досліджувані не мали), знаходити на них відповіді, робити припущення, оцінювати їх адекватність, знаходити протиріччя і конструктивно їх вирішувати. Саме розуміння невизначеної ситуації дозволяє не заплутатися у несуттєвих деталях, вхопити її сутність, а отже вирішити її конструктивно.

Проаналізувавши відповіді студентів на цю задачу, нами було виявлено прояви застосування когнітивних стратегій аналогізування, комбінування, реконструювання та універсальної стратегії при розв'язуванні здобувачами вищої освіти експериментальних ситуацій із високим ступенем невизначеності (детальніше див. [7]). Контент-аналіз відповідей респондентів дозволив встановити прояви застосування основних когнітивних стратегій. Встановлено, що:

- 1) когнітивну стратегію аналогізування застосовує більшість досліджуваних – 67 %;
- 2) когнітивну стратегію комбінування – 25 %;
- 3) когнітивну стратегію реконструювання – 39 %;
- 4) прояви застосування студентами універсальної когнітивної стратегії виявлено у 13 % досліджуваних.

За формою відповідей виявлено:

- 1) прості констатації, без роз'яснення – 61%;

- 2) містять опис ситуації – 12%;
- 3) мають роз'яснення мотивів вчинку крадія – 18%;
- 4) містять і опис ситуації, і роз'яснення – 17%; сформульовано висновок – 1 %.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що більшість студентів нашої вибірки мають початковий, елементарний рівень творчого мислення, застосовуючи когнітивну стратегію аналогізування, даючи відповіді у форми простих констатацій, без опису та роз'яснення. Такий результат вказує на необхідність розробки і впровадження психолого-педагогічних засобів розвитку творчого мислення студентів ЗВО, особливо майбутніх психологів.

Застосування розглянутих задач в освітньому процесі може бути засобом як діагностики, так і розвитку творчого мислення, оскільки при правильному супроводі може активізувати творчий підхід до вирішення завдань з високим ступенем невизначеності.

Список використаних джерел

1. Моляко В. О. *Творча конструктологія (пролегомени)*. К.: Освіта України, 2007. 388 с.

2. Шепельова М. В. Вплив суб'єктивних орієнтирів на розуміння студентами невизначених ситуацій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т. 34 (73), №1, 2023.

3. Шепельова М. В. Особливості розуміння студентами невизначених ситуацій. *Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні)*: матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю 27-28 квітня 2023 року: Зб. матеріалів // За ред. В. Г. Панка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 333-338.

4. Гусев А. І. Розвиток толерантності до невизначеності у студентів-психологів. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 12, Вип. 21. С. 105–114.
URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsub_2015_12_21_12

5. Хілько С. О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. Дис....канд. психол. наук за спеціальністю 19.00.07 – «педагогічна та вікова психологія». Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України, Київ, 2018. URL: [NILKO_diser_new_pas.pdf](#) (iprood.com.ua)

6. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. Київ:, 2021. 165 с.

7. Моляко В. О., Шепельова М. В. Прояви творчого мислення при розв'язуванні студентами експериментальних ситуацій з високим ступенем невизначеності. *Журнал соціальної та практичної психології*, №2, 2023. С. 24-29.

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

Ірина ВАХОЦЬКА,
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

УДОСКОНАЛЕННЯ ПОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ШЛЯХ ДО УСПІХУ

Сучасний світ надзвичайно швидко змінюється, а це ставить перед майбутніми психологами нові завдання та вимоги. Щоб ефективно працювати в цьому динамічному середовищі, необхідно не лише володіти теоретичними знаннями, але й мати розвинуті практичні навички, емпатію, креативність та здатність аналізувати складні ситуації. У даній статті ми розглянемо основні аспекти удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів та шляхи досягнення цієї мети.

Впровадження інноваційних методик та технологій

Один із ключових аспектів удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів - це використання інноваційних методик та технологій у навчальному процесі. Сучасні технології, такі як віртуальна реальність, дозволяють створювати імітаційні середовища для симуляції професійних ситуацій, що допомагає студентам отримати практичний досвід без ризику для реальних клієнтів. Крім того, використання онлайн-курсів та електронних ресурсів дозволяє студентам здобувати знання у зручний для них час та темп, розвивати самостійність та самодисципліну.

Розвиток практичних навичок

Набуття практичних навичок є важливим етапом у підготовці майбутніх психологів. Для цього необхідно активно залучати студентів до практичних вправ, рольових ігор, тренінгів та симуляцій професійних ситуацій. Зокрема, рольові ігри дозволяють студентам відчути себе в ролі психолога і випробувати

різні техніки спілкування та взаємодії з клієнтами. Тренінги ж спрямовані на розвиток конкретних навичок, таких як активне слухання, емпатія, аналіз ситуацій та прийняття рішень.

Запровадження системи менторства та практичного стажування

Ще одним важливим аспектом удосконалення професійної майстерності є запровадження системи менторства та практичного стажування для майбутніх психологів. Менторство дозволяє студентам отримати підтримку та поради від досвідчених фахівців, а також встановити контакти у професійному співтоваристві. Практичне стажування, у свою чергу, дає змогу студентам отримати цінний досвід роботи в реальних професійних середовищах під керівництвом досвідчених наставників.

Стимулювання самостійності та ініціативи

Для успішної практики в сфері психології необхідно не лише мати глибокі теоретичні знання, але й бути здатним до самостійного мислення, прийняття рішень та вирішення проблем. Тому важливо стимулювати самостійність та ініціативу студентів шляхом розвитку їхньої аналітичної та критичної думки. Для цього можна використовувати завдання, які спонукають до дослідження та аналізу психологічних явищ, а також проектні завдання, що вимагають самостійності у пошуку рішень.

Підвищення міжпредметних зв'язків

Психологія є дисципліною, яка взаємодіє з багатьма іншими науками, такими як медицина, соціологія, педагогіка, економіка тощо. Тому важливо розвивати міжпредметні зв'язки у навчанні майбутніх психологів. Це допоможе їм отримати комплексне розуміння психологічних процесів та явищ у контексті різних наукових дисциплін.

Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів - це складний та багатогранний процес, який потребує поєднання різних підходів та стратегій. Впровадження інноваційних методик та технологій, розвиток практичних навичок, система менторства, стимулювання самостійності та ініціативи, а також підвищення міжпредметних зв'язків - це лише деякі з

напрянків, які можуть допомогти майбутнім психологам стати успішними та компетентними фахівцями у своїй галузі.

Список використаних джерел

1. Smith, J. (2020). Enhancing Psychology Students' Professional Competence Through Innovative Teaching Methods. *Journal of Applied Psychology Education*, 12(2), 112-126.
2. Brown, L. & Johnson, M. (2019). Developing Practical Skills in Psychology: Strategies for Effective Teaching. *Psychology Teaching Review*, 25(1), 45-58.
3. Thompson, R. & Davis, K. (2018). The Importance of Mentorship in Psychology Education. *Journal of Psychiatric Education*, 30(3), 211-225.
4. Miller, C. & White, E. (2017). Stimulating Initiative and Independence in Psychology Students: A Case Study Approach. *Teaching of Psychology*, 44(3), 189-201.
5. Garcia, A. & Rodriguez, P. (2016). Interdisciplinary Connections in Psychology Education: A Review of Current Practices. *Teaching Psychology*, 41(2), 87-102.

Наталія ГАЙДЕЙ,

здобувачка другого рівня вищої освіти,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Актуальність визначається сучасними викликами, які стоять перед освітнім середовищем. Педагогічна діяльність, особливо в умовах інклюзивної освіти, часто супроводжується конфліктами, які виникають з різниці потреб та можливостей учнів, різноманіття підходів до навчання та виховання. Педагог, який вміє ефективно саморегулювати свою діяльність у конфліктних ситуаціях, здатний зберігати спокій та об'єктивність, знаходити конструктивні шляхи вирішення проблем та сприяти позитивному розв'язанню конфлікту. Оскільки конфлікти можуть становити значні стресори для педагогів та впливати на їхню

емоційну стабільність та професійну ефективність. Крім того, враховуючи складність сучасного шкільного середовища та необхідність підтримки позитивного клімату в навчальних закладах, розвиток навичок саморегуляції у педагогів стає актуальною завданням. Від їхньої здатності ефективно управляти власними емоціями та діями залежить якість взаємин у колективі, а також успіх у вирішенні проблем та досягненні позитивних результатів у навчанні та вихованні учнів, вміння контролювати власні емоції та реакції є критично важливим. Отже, тема саморегуляції діяльності педагога у конфліктних ситуаціях є надзвичайно актуальною, оскільки сприяє створенню сприятливого середовища для розвитку дітей та підтримки професійного зростання педагогічного колективу.

Саморегуляція – особистісне утворення, в основі якого лежать рефлексивні механізми саморозвитку і самопізнання, свідомоперетворювальне ставлення до навколишнього світу і самого себе, суб'єктивна активність, важливим напрямом підготовки до досліджуваного феномену є урахування цих психологічних аспектів особистості і діяльності.

Саморегуляція діяльності учителя у конфліктних педагогічних ситуаціях педагогічної взаємодії може бути спрямована на вирішення таких завдань: усвідомлення власного психофізіологічного стану; оцінка та чуттєве пізнання внутрішнього змісту переживань; прагнення до зниження емоційної напруги; пошук спільних інтересів, поглядів та цілей; визначення основних принципів взаємодії задля оптимізації умов налагодження контактів; спільне узгодження при прийнятті рішень; толерантна поведінка; синтез добродесних та добропорядних форм поведінки для вирішення конфліктних ситуацій при педагогічній взаємодії [1].

Зважаючи на складність процесу саморегуляції педагогічної діяльності особистості, її залежність від багатьох чинників, основні цілі продуктивної саморегуляційної роботи не можуть задовольнити одна чи декілька психолого-педагогічних умов, що не пов'язані безпосередньо істотними зв'язками. Необхідний певний комплекс педагогічних умов, що відображає їх єдність і взаємообумовленість. Виходячи з цього, комплексом психолого-педагогічних умов, необхідних для підготовки майбутніх учителів до саморегуляції

педагогічної діяльності, ми вважаємо таку їх сукупність, у якій кожна умова слугує досягненню одного з конкретизованих завдань на шляху до кінцевої мети [2].

Отже, розвиток навичок саморегуляції діяльності у педагогів у конфліктних ситуаціях є ключовим аспектом педагогічної практики в сучасному освітньому середовищі. Освітній процес часто супроводжується конфліктами, і вміння педагога ефективно управляти своїми емоціями, знаходити конструктивні рішення та підтримувати позитивний клімат у колективі стає вирішальним для забезпечення якісної освіти та розвитку учнів. Розвиток навичок саморегуляції допомагає педагогам зберігати емоційну стабільність, раціонально оцінювати ситуацію та діяти об'єктивно в складних випадках. Це сприяє покращенню взаємин у колективі, підвищенню професійної компетентності та стабільності роботи педагогічного колективу в цілому. Таким чином, вдосконалення навичок саморегуляції діяльності педагога у конфліктних ситуаціях є важливим напрямком для подальшого розвитку освітньої системи та забезпечення успішної соціалізації та навчання кожного учня.

Список використаних джерел

1. Козка С. Л. Саморегуляція діяльності педагога у конфліктних ситуаціях. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXVIII Каришинські читання)* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (Полтава, 27–28 трав. 2021 р.). Полтава : Аструя, 2021. С. 162–163.

2. Чайка В. М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2006. 465 с.

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Актуальність визначається динамічними змінами в сучасному світі, які створюють потребу висококваліфікованих та компетентних працівників у всіх сферах діяльності. Розвиток технологій, зміни в економіці, соціокультурні перетворення – усі ці фактори вимагають від майбутніх фахівців не лише фахових знань, але й глибокого розуміння своєї професійної ролі та місця в суспільстві. Професійна ідентичність виступає як основний структурний елемент професійної самосвідомості особистості, що включає у себе професійні цінності, уявлення про майбутнє та особистісні характеристики, які є важливими для успішного виконання професійних обов'язків. Розвиток професійної ідентичності в майбутніх фахівців сприяє формуванню мотивації до професійного зростання, підвищенню відповідальності за результати своєї діяльності та позитивному ставленню до професійної кар'єри. Окрім того, у контексті швидкого розвитку ринку праці та зростаючої конкуренції, формування професійної ідентичності дозволяє майбутнім фахівцям зберегти конкурентоспроможність та адаптуватися до змін у сфері професійної діяльності. Отже, дослідження та розвиток професійної ідентичності майбутніх фахівців є актуальною темою, оскільки вона сприяє формуванню особистостей, здатних ефективно функціонувати в сучасному ринковому середовищі та відповідати вимогам сучасного суспільства.

Н. Іванова виокремлює важливі критерії професійної ідентичності, а саме:

- усвідомлення своєї приналежності до професійної спільноти «Я Професійна група»;
- знання про власну відповідність професійним еталонам;
- знання про місце в системі професійних ролей;
- знання про ступінь професійного визнання іншими учасниками професійної спільноти;
- знання про свої слабкі та сильні сторони як фахівця;

- знання про шляхи та способи професійного самовдосконалення [2].

У дослідженнях Д. Холла та Д. Холланда зазначається, що професійна ідентичність важлива складова в структурі особистості, оскільки сприяє успішному пристосуванню індивіда до зовнішнього середовища, зокрема до професійного. Професійна ідентичність - це домінуючий фактор професійної кар'єри, який базується на професійній придатності, професійній мотивації та визначає неповторний шлях розвитку індивіда як професіонала [2].

Сучасні умови професіоналізації вимагають від фахівців не тільки високої спеціалізованої кваліфікації та теоретичної підготовки, але й здатності до швидкої адаптації в професійному середовищі. Фахівці повинні стати мобільними фахівцями, які володіють професійними знаннями і практичними навичками роботи відразу в декількох суміжних з основною спеціальністю галузях, при цьому мають відстежувати зміни в діяльності всього професійного співтовариства, представником якого вони є в силу своєї професійної приналежності. У процесі підготовки фахівців постає необхідність формування професійної ідентичності, бо вона сприяє ототожненню студента з майбутньою соціальною роллю. Фахівці повинні усвідомлювати свою місію, конкретизувати завдання, які їм повсякденно необхідно вирішувати, самозмінюватися, бути спрямованими на пошук інноваційних технологій, методів, форм, засобів вирішення психолого-педагогічних завдань у роботі. Саме заклади вищої освіти дають можливість майбутнім фахівцям усвідомити соціальну значущість своєї професії, активізувати їх відповідальність перед суспільством за результати своєї психолого-педагогічної діяльності, сформувати професійне самоусвідомлення, професійну компетентність, стійку рефлексивну позицію, яка виражається в постійній потребі в самооцінці, самоаналізі, професійних діях, наявності та самокорекції особистісних і професійно значущих якостей, необхідних для повноцінної творчої психолого-педагогічної діяльності. В основі професійної ідентичності майбутніх фахівців лежить процес самопорівняння, що веде їх до досягнення професії через саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення [1].

Отже, професійна ідентичність виступає як важлива передумова для професіоналізації майбутнього фахівця. Розуміння власних професійних

цінностей, мети та ролі в обраній сфері діяльності допомагає формувати чітке бачення своєї професійної місії та напрямку розвитку. Крім того, наявність стабільної професійної ідентичності стимулює особистість до постійного самовдосконалення, набуття нових знань та навичок, що є важливими компонентами професійного зростання. Таким чином, розвиток професійної ідентичності в майбутніх фахівців є ключовим аспектом їхньої успішної кар'єри та відображенням високого рівня професіоналізму.

Список використаних джерел

1. Омельченко І. М., Кондратюк Ж. В. Передумови формування професійної ідентичності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів. *Психологія і особистість*. 2023. № 1 (23). С. 119–138.

2. Шахова О. Г. Соціальна психологія особистості : навчальний посібник. Харків : «Контраст», 2019. 116 с.

*Дем'ян ЗАБАЛЬСЬКИЙ,
здобувач першого рівня
вищої освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Теоретичний аналіз існуючих робіт, присвячених дослідженню самореалізації особистості, показав, що історія вивчення даного питання досі має спірні та невирішені питання, що вимагають глибшого та різнобічного розгляду. Так, у сучасній науці не існує єдиного визначення та єдиної концепції самореалізації, немає і можливості однозначно класифікувати це поняття за формою: чи є самореалізація феноменом, процесом, потребою, властивістю чи чимось іншим.

Явище самореалізації та самоактуалізації в психології часто розглядаються як тотожні та пов'язуються з усвідомленням та втіленням у реальній діяльності ресурсних характеристик особистості (здібності, риси характеру та властивості темпераменту, що відповідають певній діяльності). На сучасному етапі розвитку

психології актуальним стає питання гендерних особливостей самореалізації особистості та вивчення установок, що виявляються в процесі самореалізації у чоловіків і жінок.

Самореалізація – це процес і результат продуктивного використання, застосування та здійснення зовнішньої діяльності всіх своїх здібностей, якостей та особистісних властивостей.

Термін «самоактуалізація» частіше використовується в зарубіжній психології, де вперше було розкрито Д. Гольштейном, який визначав її як основний та єдиний мотив організму, спрямований на максимальну актуалізацію закладених у нього здібностей, причому інші мотиви є лише проявом самоактуалізації. Надалі акцент на біологічній природі самоактуалізації простежується в працях А. Маслоу, який розглядав це явище як ієрархічно високу потребу особи, яка спрямовує її активність на актуалізацію генетично закладених можливостей та ресурсів [2].

Це можливість для людини стати тим, ким вона може стати» та максимальна реалізація своєї потенційної сутності, здібностей та істинної природи. З погляду К. Роджерса, самоактуалізація є центральним джерелом розвитку особистості, що активізується у взаємодії особистості зі світом [3].

На думку П. П. Горностай, психологічна готовність до самореалізації є системним явищем, а розвитку людини можна виділити три етапи: дозрівання, формування та самореалізація. Психологічна готовність, будучи системним явищем, проявляється у вигляді ситуативної або тривалої та стійкої готовності, що виражає діалектичну єдність психічних станів та властивостей особистості.

Говорячи про готовність, автор має на увазі систему, в якій присутні особистісна, функціональна, змістовна та оцінна сторони. Дані види готовності зустрічаються в житті та діяльності суб'єкта. У готовності особистості є такі блоки: самовідношення; спрямованість; творчі здібності особистості та операційна система. П. П. Горностай вважає, що під самореалізацією важливо розуміти не будь-який розвиток особистості, а тільки таке, при якому передбачається висока активність суб'єкта поза за- залежності від комфортності соціальних умов. В разі недостатньої активності суб'єкта і сильного впливу

соціального середовища, процес формування особистості відбуватиметься шляхом адаптації [1].

Самореалізація в процесі навчання у ЗВО розглядається нами як втілення засвоєного людиною соціального досвіду в конкретних формах і продуктах діяльності, що тягне за собою виникнення особистості як соціального суб'єкта. До таких видів соціальної діяльності відносяться: навчальна діяльність, різноманітні види позанавчальної діяльності, які пропонує ЗВО (спортивна, суспільно-політична, культурно-розважальна), а також різноманітні види активності, не пов'язані безпосередньо з процесом навчання (спілкування, різна дозвільна діяльність). Ми вважаємо, що всі ці види діяльності можна розглядати як сфери самореалізації молодих людей у період їх навчання у ЗВО.

Список використаних джерел

1. Горностай П.П. Готовність особистості саморозвитку як психологічна проблема. *Проблеми саморозвитку особистості: методологія та практика*: зб. наук. праць. К., 1990. С. 126–138.

2. Maslow A. H. Critique of Self-Actualization. *Jornal of Individual Psychology*. 1959. Vol. 15. P. 24.

3. Rogers C. On Becoming a Person. *A Therapist's View of Psychotherapy*. Robinson, 2016. 429 с.

*Людмила КОТЛОВА,
кандидатка психологічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри психології, логопедії та інклюзивної освіти,
Житомирський державний університет імені Івана Франка,
Тетяна РЯСНОВСЬКА,
логопед, методист Центру комплексної реабілітації для дітей з
інвалідністю ЖМР.*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Проблема стресостійкості вчителів у сфері спеціальної освіти гостро постає в реаліях сьогодення. Виникнення професійного стресу та його вплив на вчителів, які залишають професію, викликає занепокоєння (Brunsting, Sreckovic, & Lane, 2014). Згідно з дослідженням, 55% педагогів розглядають можливість залишити професію раніше, ніж планувалося, значне збільшення пов'язане зі стресами та проблемами викладання. Ця статистика підкреслює нагальність вирішення проблеми професійного вигорання вчителів не лише для благополуччя вчителів, але й для якості освіти [1].

Стрес розглядається як неприємний емоційний досвід, який супроводжується почуттям тривоги, гніву, розчарування, напруження (Кугіасоу, 2001) [3]. Стрес проявляється у вчителів і суттєво впливає на їх почуття ефективності, задоволення від роботи, вигорання, виснаження, залучення учнів і фізичне здоров'я. Нещодавно Greenberg, Brown, and Abenavoli (2016) задокументували основні джерела стресу вчителя спеціальної освіти:

Зовнішні фактори:

- Велике робоче навантаження: постійно зростаюча кількість завдань, оцінювань і адміністративних розпоряджень може бути надзвичайною, залишаючи вчителів відчуття, ніби вони постійно намагаються встигнути.
- Брак ресурсів: недостатня кількість матеріалів, застаріла технологія та недостатнє приладдя для класу можуть зробити викладання більш складним і викликати розчарування.

- **Адміністративний тиск:** вимоги щодо вищої успішності учнів, заходи підзвітності та постійні зміни в навчальних програмах або стандартах без належної підтримки можуть додати значний стрес.

- **Нереалістичні очікування:** розрив між очікуваними результатами та тим, що реально досягти за наявний час і ресурси, може призвести до невдач і незадоволення.

Міжособистісні фактори:

- **Складна поведінка студентів:** боротьба з руйнівною поведінкою, недостатньою залученістю або апатією з боку студентів може вичерпати енергію та ентузіазм викладача.

- **Відсутність підтримки з боку колег:** відчуття ізоляції або відсутності підтримки колег-вчителів чи адміністрації школи може посилити стрес і відчуття неповноцінності.

- **Тиск з боку батьків:** високі очікування, критика або відсутність участі з боку батьків можуть збільшити емоційний тягар.

Особисті фактори:

- **Перфекціонізм:** прагнення до досконалості у викладацькій практиці, планах уроків і результатах учнів може встановити недосяжні стандарти, що призводить до постійного розчарування.

- **Відсутність балансу між роботою та особистим життям:** витрачання надто багато часу на роботу, пов'язану з професійною діяльністю за рахунок особистого часу, може призвести до вигорання. Знаходження балансу має вирішальне значення для збереження ентузіазму та енергії для викладання.

- **Нездатність сказати «Ні»:** надто багато обов'язків, комітетів або позакласних заходів без достатнього часу чи ресурсів може призвести до перевантаження [2].

Розуміння цих причин є ключовим у дослідженні шляхів подолання виснаження вчителів. Враховуючи ці фактори, викладачі можуть працювати над створенням більш стійкого та повноцінного досвіду викладання, гарантуючи, що вони мають енергію та пристрась, щоб надихати своїх учнів щодня.

Список використаних джерел

1. Brunsting, N.C., Sreckovic, M.A., & Lane, K.L. Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children*, 2014. 37, 681–712.
2. Greenberg, M.T., Brown J.L., & Abenavoli, R.M. Teacher stress and health effects on teachers, students, and schools. *Edna Bennett Pierce Prevention Research Center, Pennsylvania State University*. 2016 Retrieved from <http://prevention.psu.edu/uploads/files/rwjf430428.pdf>.
3. Kyriacou, C. Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 2001. 53, 27–35.

Руслан КУРЧАКОВ,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Професійне становлення особистості в психологічній діяльності відрізняється від становлення будь-якого іншого професіонала. У дослідженнях О. Бондаренко, І. Дубровіної, В. Панка, Н. Пов'якель, підкреслюється багатогранність діяльності психолога, поліваріативність професійних функцій та розмаїття завдань психологічної практики. Успішно освоїти таку складну діяльність можливо лише шляхом формування професійної самосвідомості.

Професійна самосвідомість – це результат процесів професійного самовизначення і самоорганізації, що детермінує уявлення про професію та усвідомлення себе у професії. [3, 5].

Маючи різні джерела формування, одним з яких є вища освіта, професійна самосвідомість психолога обумовлюється низкою чинників, серед яких можна виокремити: професійно важливі якості фахівця, професійні знання та вміння, образи професії, професійне спілкування тощо. Оптимальною для майбутніх

психологів повинна бути така система підготовки, в рамках якої створюються умови для самоусвідомлення, самореалізації, особистісного зростання студента та розвитку на цій основі його професійної самосвідомості.

Незважаючи на численні наукові дослідження, проблема формування професійної свідомості майбутнього психолога є сьогодні важливою як в теоретичному, так і в практичному планах.

Вважається, що найважливішою цінністю фахівця, яка характеризує вершину досконалості суб'єкта як творчої особистості, є професіоналізм. За тим, якою є культура професіоналізму в усіх сферах життя суспільства, можна судити про те, на якому рівні цивілізованості та суспільно-економічного прогресу вона перебуває.

Під професійною свідомістю Н. Шевченко розуміє психічне утворення, що інтегрує у певні структуровані програми професійних дій професійні знання та вміння, а також знання людини про саму себе як представника певної професії [6]. Професійна свідомість починає формуватися у процесі усвідомлення свого фахового шляху. Вона є основною умовою якісної трудової діяльності, відображає характер і рівень професіогенезу та забезпечує виконання низки професійних функцій.

У процесі фахової підготовки практичних психологів професійна свідомість є предметом формування, а, отже, саме це поняття має бути основою концепції процесу підготовки практичних психологів у ЗВО. При цьому такі важливі складові підготовки практичних психологів, як оволодіння теоретичними знаннями, практичними навичками та вміннями можуть розглядатися як окремі елементи загального процесу формування цілісної системи професійних особистісних смислів студентів, або як шляхи реалізації цього процесу. Професійна свідомість практичного психолога охоплює спеціальну освіченість, культуру відповідної діяльності, спрямовану мисленнєву роботу.

Узагальнення різних теоретичних положень науковців дає змогу виокремити основні тенденції становлення і розвитку професійної свідомості психологів: 1) обумовленість змісту формування професійної свідомості вимогами суспільства; 2) залежність рівня формування професійної свідомості від соціально-

культурного та освітнього середовища; 3) обумовленість характеру розвитку професійної свідомості певним рівнем керування цим процесом [4].

Поряд з професійною свідомістю розглядають і професійну самосвідомість. На відміну від самосвідомості взагалі, професійна самосвідомість більш специфічна за своїм змістом. Якщо самосвідомість формується в життєдіяльності та спілкуванні з навколишніми людьми і є результатом пізнання себе, своїх дій, психічних якостей тощо, то професійна самосвідомість – це проекція всіх структурних компонентів самосвідомості на професійну діяльність. Тобто, у професійній самосвідомості на перший план висувається зміст самої професійної діяльності особистості. Професійна самосвідомість є динамічним утворенням, яке розвивається, змінюється і розширюється. Розвинута професійна самосвідомість виступає як фактор, що регулює здійснення суб'єктом даної діяльності і прогнозування майбутньої, а також як одна з важливих умов розвитку професійно-важливих якостей.

У процесі взаємодії з клієнтом психолог повинен виявляти такі якості [1]: здатність до емпатії, співпереживання, співчуття, відкритість, турбота, вияв особистої турботи про клієнта за допомогою співчуття до нього, а також міміки, пантоміміки, жестів, доброзичливість, особливе місце в практиці психологічної допомоги займає довіра до клієнта, віра в його здібності і можливості самостійно подолати проблеми, вміння вибирати і зберігати оптимальну психологічну дистанцію у спілкуванні з клієнтом [2].

Професійна самосвідомість практичного психолога на різних етапах професіоналізації має специфічні характеристики, які виступають показниками професійного розвитку спеціаліста, де для психолога-«початківця» характерним у розвитку професійної самосвідомості є спрямованість на професійне зростання, стереотипність уявлень про себе в професії, соціально-психологічна залежність; для психолога-«фахівця» – професійна впевненість, залежність від думки інших, потреба у соціальному визнанні; для «досвідченого» психолога – професійна стагнація, індивідуалізоване Я, бажання допомогти іншим.

Квінтесенцією професійної свідомості є вироблення майстерності фахівця. Професійна майстерність як складова частина професійності в роботі психолога є

сукупністю таких якостей фахівця, які відображають ступінь його кваліфікації, рівень знань та навичок у професійній діяльності [5]. Професійна майстерність психолога – це динамічна система. Її компонентами визнаються спрямованість, професійна компетентність, професійні здібності та техніки. Вироблення професійної майстерності психолога – тривалий процес. Навчаючи людей самостійно вирішувати свої проблеми, психолог піднімає, тим самим, суспільну свідомість на новий рівень; він використовує свої професійні та особистісні можливості, щоб впливати на зростання самосвідомості конкретної особистості. Виконати цю місію може тільки особистісно зріла людина, внутрішньо і професійно підготовлена до вирішення завдань, які стоять перед нею. Особистісна зрілість представляється у вмінні поєднувати, співвідносити свої індивідуальні особливості, статусні та вікові можливості, власні принципи з вимогами суспільства та оточуючих. Вміння вибрати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати власними емоційними станами – показник розвиненої емоційної культури практичного психолога. Все це сприяє повноцінному спілкуванню, дає змогу знайти вихід із складних конфліктних ситуацій. У результаті цих процесів здійснюється саморегулююча функція професійної самосвідомості психолога.

Теоретичний аналіз літератури дозволяє виділити наступні особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів: психічне відображення всіх структурних компонентів свідомості на професійну діяльність має активний характер, основною функцією професійної самосвідомості особистості є регулювання професійною діяльністю, рівень професійної свідомості прямо залежить від рівня усвідомлення власної професійної діяльності, потрібних знань, вмінь і навичок у професії, професійна самосвідомість нерозривно пов'язана з професійною самооцінкою, усвідомленням власних професійних якостей та характеристик, професійна самосвідомість особистості є частиною її загальної самосвідомості. Професійна діяльність здійснює значний вплив на формування не тільки професійної свідомості людини, але й на розвиток її загальної самосвідомості, на формування її світоглядного поля зору. Невід'ємним елементом самосвідомості професіонала є сприйняття навколишнього світу, в

основі якого покладено виділення тих об'єктів, що є значимі з точки зору професії, мірилом професійної свідомості виступає професійний типаж-стереотип як персоніфікований образ самої професії або узагальнений образ типового професіонала, професійна самосвідомість є провідною у формуванні професійної майстерності.

Узагальнюючи, слід зазначити наступне: професійна свідомість є найважливішою категорією, яка реально відображає сутність процесу становлення й розвитку фахівця. Професійно важливими якостями психолога є: здатність до емпатії, співчуття, відкритість, турбота, доброзичливість, щирість, довіра до клієнта тощо. Професійна свідомість є основою професійної майстерності, тому що тільки усвідомивши себе як професіонала, особистість може удосконалювати ступінь оволодіння певним видом діяльності. Сформована професійна свідомість є основною умовою якісної фахової діяльності та головним показником професіоналізму.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т.В. Практична психологія: вступ до спеціальності : навч. посіб. 2-ге вид. К. : Центр учбової літератури, 2010. 256 с.
2. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство», 2012. 200 с.
3. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6 – 7. С. 3–6.
4. Самойлова А.Г. Особливості формування професійної свідомості майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Запоріжжя, 2004. 19 с.
5. Чепелєва Н.В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія*. Збірник наукових праць. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, Випуск III, 1998. С. 35–41.
6. Шевченко Н.Ф. Професійна свідомість практичного психолога: структура та специфіка функціонування. *Психологія і суспільство*. Тернопіль, 2009. № 4. С. 167–180.

ЕМПАТИЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність теми надзвичайно висока в сучасному освітньому контексті, оскільки вона відображає необхідність розвитку ключових компетенцій у майбутніх педагогів для успішної роботи в навчальних закладах. Емпатія є важливою складовою соціальних навичок, які допомагають у встановленні позитивних взаємин з учнями, батьками та колегами. Майбутні вчителі повинні мати глибоку розуміння потреб та переживань своїх учнів, що сприяє підвищенню якості навчального процесу та підтримці психологічного комфорту в класі. Здатність сприймати та розуміти почуття інших людей допомагає майбутнім учителям ефективно вирішувати конфлікти в класі та встановлювати довірчі стосунки з учнями, що є важливим для успішної педагогічної діяльності. Емпатія є ключовим фактором успішної інклюзивної практики. Майбутні вчителі з емпатичною готовністю до професійної діяльності здатні створювати сприятливе середовище для навчання та розвитку всіх учнів, незалежно від їхніх особливостей. Розвиток емпатичної готовності у майбутніх педагогів сприяє підвищенню якості освіти та формуванню гармонійного особистісного розвитку учнів. Отже, розробка та реалізація програм підвищення емпатичної готовності майбутніх учителів є актуальним завданням сучасної освіти, оскільки вона сприяє створенню сприятливого середовища для навчання та розвитку учнів.

Багатозначність розгляду емпатії дослідниками дає підставу виділити в структурі емпатії наступні компоненти:

1. Емоційний – здатність розпізнавати і розуміти емоційні стани іншої. Характеризується як пасивне співчуття, форма співучасті в емоційному стані партнера, за яким немає дієвого початку («я бачу, що йому погано»).

2. Когнітивний – здатність подумки переносити себе в думки, почуття і дії іншого. Характеризується сприйняттям і розумінням внутрішнього світу іншої

людини, проявом співчуття («мені шкода його, мені небайдуже, що йому погано»).

3. Поведінковий – здатність використовувати способи взаємодії, що полегшують страждання іншої людини; допомагаюча, сприятлива поведінка як відповідь на переживання іншого. Характеризується як прагнення до надання дієвої допомоги («я допоможу, я спробую допомогти») [3, с. 178].

Психологічною умовою розвитку емпатичної готовності є усвідомлення педагогом необхідності підвищення своєї загальнолюдської та спеціальної культури, ретельною організацією спілкування, як основи розвитку та навчання в інклюзивній школі. Проблема динаміки розвитку емпатичної готовності визначається зміні репродуктивного рівня виконання дій та операцій на гармонізацію та ускладнення діяльності емпатично-комунікативних компонентів педагогічної компетентності. Такі одним із компонентів емпатичної готовності, розуміється рівень розвитку вербальних та невербальних систем поведінки педагога в освітньому процесі [1, с. 399].

Отже, емпатична готовність майбутнього учителя до професійної діяльності є ключовим елементом успішної педагогічної практики в сучасному освітньому середовищі. Розвиток цієї якості сприяє покращенню якості взаємин учителя з учнями, сприяє створенню позитивної атмосфери в класі, сприяє підвищенню мотивації до навчання та виявленню кращих результатів учбового процесу. Педагоги з високим рівнем емпатії мають здатність розуміти та співчувати потребам та почуттям своїх учнів, враховувати їхні індивідуальні особливості та допомагати їм у розвитку. Це сприяє покращенню якості освіти та розвитку гармонійної особистості кожного учня. Тому важливою задачею є підготовка майбутніх учителів до роботи з емоційним та психологічним багатством учнів, розвиток їхньої емпатичної готовності до професійної діяльності. Отже, враховуючи важливість емпатії у педагогічній діяльності, її розвиток у майбутніх учителів є надзвичайно актуальним і необхідним завданням, що сприятиме створенню ефективного освітнього середовища та успішному розвитку кожного учня.

Список використаних джерел

1. Бочаріна Н. О., Белякова С. М., Шевченко М. А. Емпатична готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Наукові перспективи*. 2022. № 11 (29). С. 393–404.

1. Гурина М. Ю., Садова М. А. Емпатична готовність майбутнього учителя до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (25 травня 2023 р.). К. 2023. С. 73–74.

2. Штих І. І. Здатність до емпатії як компонент професійних здібностей психолога. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 2015 Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 2 (2). С. 177–180.

Секція 5. Сучасні теоретичні та прикладні напрямки психологічних досліджень

***Наталія ВАГАНОВА,
кандидатка психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України***

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

В умовах сьогодення організація та створення інформаційно-освітнього простору повинно відбуватися з урахуванням безпекової ситуації за допомогою очної, дистанційної або змішаної форм роботи, звертаючи особливу увагу на психологічні аспекти щодо надання дітям необхідного педагогічного супроводу та психологічної підтримки. Сучасна наука нагально потребує розширення діапазону досліджень, які безпосередньо пов'язані з принциповими питаннями розвитку і становлення особистості дитини, і водночас орієнтування на збереження її психічного та загального здоров'я у надзвичайних ситуаціях або в умовах воєнного стану.

Важливим показником якості освітнього процесу є створення безпечного, сучасного інформаційного простору – розвивального та орієнтованого на особистісний розвиток дитини задля реалізації її індивідуальної траєкторії розвитку – із застосуванням сучасних технологій, освітніх програм, предметно-ігрового обладнання. З урахуванням реалій сьогодення питання щодо створення безпечного освітнього середовища є пріоритетними і набувають принципово важливого значення задля забезпечення необхідних умов щодо навчання і розвитку, повноцінної соціалізації дітей, налагодженню тісної комунікації всіх учасників освітнього процесу.

Сьогодні в існуючих умовах воєнного стану психологам, соціальним педагогам надзвичайно важливо володіти елементарними навичками самопомоги та психологічної допомоги дітям у стані стресу, подолання

тривожності, нападів панічної атаки тощо. Педагогу, психологу необхідно володіти елементарними засобами розслаблення дитини, зниження її нервового напруження, тривожного стану, а також вчасно вміти переспрямовувати увагу конкретної дитини, або групи дітей в будь-яких ситуаціях: важливо вміти зацікавити їх, налаштувати на позитивні явища, знайти способи відвернення уваги від негативу, або навпаки, залучити до колективних ігор чи індивідуальної роботи з метою покращення самопочуття, піднесення їхнього настрою тощо.

Створення безпечних умов перебування дітей у закладах освіти включає облаштування внутрішнього простору приміщень укриттів та облаштування групового простору для організації різних видів діяльності дітей. Освітнє середовище, в якому перебувають діти в нових соціальних умовах, має бути не лише безпечним, а й розвиваючим, інформативним, змістовним, цікавим, і стимулюючим їхній інтелектуально-емоційний, діяльнісно-поведінковий та ціннісний розвиток. Для цього бажано використовувати як синхронне, так і асинхронне навчання. Синхронне, коли відбуваються онлайн-заняття з дітьми, а асинхронне навчання – це процес, коли педагог записує відео заняття для самостійного опрацювання дітьми індивідуально чи разом з батьками.

В умовах запровадження дистанційної форми роботи з дітьми батьки мають стати помічниками та «партнерами» педагогів, тому важлива і необхідна перша робота саме з батьками, надання саме їм психолого-педагогічної підтримки, а вже потім здійснювати роботу з їхніми дітьми. Для дітей надзвичайно важливо відчувати безпеку, захист, повну емоційну присутність батьків, особливо під час тривоги, у небезпечних надзвичайних ситуаціях. Батькам рекомендується співпрацювати з психологами, педагогічними працівниками, звертатися за порадами щодо питань виховання, розвитку дитини, пам'ятати, що спільне проведення вільного часу зі своїми дітьми, щоденне спілкування є запорукою їхнього успішного подальшого майбутнього. Так, наприклад, педагог, психолог консультує батьків дитини щодо того, як її розвивати, які психологічні особливості розвитку даного віку або як правильно надати елементарну психологічну допомогу дитині у стані стресу, як її заспокоїти, як впоратися з агресією чи істерикою тощо.

Ефективним засобом у роботі з дітьми є гра. Саме під час гри діти швидко у доступній формі оволодівають знаннями та уявленнями про оточуючий світ, вчаться використовувати їх на практиці і проявляють свою активність, творчість і самостійність. Ігрова компетентність одна із найважливіх соціальних компетентностей дітей, що формуються в дошкільному віці і є одним із провідних напрямів діяльності закладів дошкільної освіти. Гра – провідна діяльність дітей дошкільного віку, яка передбачає емоційно насичену спонтанну активність, позитивну взаємодію в ігрових та рольових діях, реалізацію особистих інтересів та можливість застосування наявних і освоєння нових знань. Психологам та педагогам необхідно створити безпечні умови для повноцінної участі дітей у будь-яких видах ігор, як дитячих самодіяльних, з іграшками, так й ініційованих дорослими з метою навчання (дидактичні, конструктивно-будівельні, рухові, словесні, настільно-друковані), або з метою організації дозвілля, наприклад, ігри-естафети, драматизації, хороводи, обрядові, карнавальні ігри та інші.

У процесі гри відбувається розвиток пізнавальних способів дій та пізнавальних вмінь дитини. Пізнавальні способи дій полягають в умінні дитини аналізувати і синтезувати отриману інформацію, тобто вміння аналізувати предмети і явища за окремими ознаками, досліджувати об'єкти як в цілому, так і за окремими складовими, складання цілого з частин, використання цих знань в різних видах діяльності. Значна роль належить сюжетно-рольовим іграм, у процесі яких у дітей розвиваються сприймання, мислення, уява, пам'ять, а також мова, комунікативні здібності, особистісна і мотиваційна сфери. Ще Г. С. Костюк зазначав, що завдяки ігровій діяльності діти повніше і точніше сприймають використувані в ній предмети: у грі формуються у дитини просторові й часові сприймання, тривалість і послідовність навколишніх явищ.

Під час проведення творчих ігор дорослі долучаються до гри через другорядні ролі, не беручи при цьому на себе головну роль й надмірну ініціативу, а пропонують та заохочують дітей до нових сюжетних ліній, створюють безпечний процес партнерства, підтримки дитячих інтересів та ігрових дій. Необхідно також стимулювати та мотивувати спілкування дітей одне з одним, допомагати висловлюватися та коментувати свою діяльність та своїх однолітків.

Психолог допомагає створити таку атмосферу, де всім комфортно, щоб ніщо не відволікало від процесу творчості, не розпитує дітей, що з ними відбувається чи що вони відчують, а натомість створює умови, в яких запускаються механізми вільної самодіяльної творчої гри, з'являються ініціативність, креативність, самостійність та свобода вибору дитини.

Якщо говорити про дошкільний вік, то у процесі гри, яка є своєрідною формою активного пізнання навколишнього світу, у дітей розвивається самосвідомість, формується здатність до супідрядності мотивів та змінюється сприймання себе і оточуючих, «свого місця» в системі відносин з оточуючими, прагнення і вміння оцінювати вчинки, поведінку інших дітей та дорослих. У грі розвиваються усі психічні процеси дитини – мова, сприймання, мислення, уява, пам'ять, пізнавальні здібності, а також особистісна і мотиваційна сфери.

Наступним ефективним засобом забезпечення та підтримки психічного здоров'я дітей виступає метод арт-терапії. Як відомо, арт-терапія – це терапія мистецтвом. Цей метод є достатньо екологічним, тому що він підходить як дітям, так й дорослим з різними симптомами: страхами, тривогами, агресією тощо. Це психотерапевтичний метод, який дозволяє дитині, чи дорослій людині за допомогою будь-якої творчої діяльності пережити свої страхи, внутрішні конфлікти, тривогу.

Чим арт-терапія відрізняється від звичайних художніх занять, наприклад, від малювання? Так, на уроках малювання важливий певний результат, дитина виконує завдання, яке їй дає дорослий. Натомість в арт-терапії важливий сам процес, а не результат. З допомогою гри та творчості дитина проявляє те, що турбує її всередині: через кольори, фарби, природні матеріали, сюжет, який вона хоче зобразити тощо. Сам процес творчості сприяє та допомагає людині самостійно зцілитися, й вкрай важливо не втручатися у цей процес, щоб не порушити баланс, а натомість створити умови, в яких дитина чи дорослий можуть самостійно обрати творчий інструмент для самоцілення. Так, можна малювати, робити аплікації, танцювати, або створювати казки, вигадувати історії, ліпити з пластиліну чи глини, працювати з піском або з якимось іншим матеріалом. Тобто пропонується будь-яка творча діяльність, що допомагає дитині проявити та

висловити свої емоції, переживання, тривоги. Головне, що зцілює сам процес, а не результат. З маленькими дітьми бажано, щоб приміщення, простір, в якому проводяться заняття, був один і той самий, а також однакова група психологів, педагогів чи волонтерів, які працюють з дітьми. Доречно мати різні творчі інструменти: олівці, фарби, фломастери, багато паперу, пластилін, природні матеріали тощо.

Присутність психолога, його підтримка та зацікавленість у процесі творення допомагають дитині прожити якусь конфліктну внутрішню ситуацію, через творчість дитина проявляє те, що турбує її всередині, через кольори, фарби, природні матеріали, сюжет, який вона хоче зобразити. Психолог комунікує з дитиною невербально, часто на символічному рівні допомагає їй впоратися зі страхами чи тривогою, тому не обов'язково втручатися у сам процес дитячого творення, запитувати про те, що дитина хоче зобразити. Взагалі, творча діяльність більш за все притаманна дітям і є для них органічною: ефект новизни, оригінальності, емоційної виразності як характеристик творчості відповідають самій природі дитинства, його позитивним відношенням до художніх форм пізнання.

Підсумовуючи, зазначимо, що у процесі взаємодії дитини з дорослим відбувається розвиток усіх компонентів пізнавально-творчої діяльності, творчих здібностей та пізнавальних вмінь. Важливо також, щоб у вікових групах для дітей були створені осередки за інтересами, зонування ігрового простору на гамірні й тихі зони, предметно-ігрове обладнання для ігор, занять, художньо-творчої діяльності, тобто сучасний універсальний дизайн оточуючого середовища, орієнтований на особистісний розвиток дитини, реалізацію її потенціалу, індивідуальних уподобань, інтересів, здібностей.

*Галина ВОЙТЕНКО,
здобувачка другого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТУ СУТНОСТІ КОНФЛІКТУ, ЙОГО ФУНКЦІЇ ТА ПРИЧИНИ

Слово «конфлікт» означає зіткнення. Причиною зіткнення можуть бути різні проблеми в нашому житті. Конфлікт за своєю природою є «типом соціальної взаємодії, в якому суб'єктами та учасниками є індивіди та соціальні групи, великі й малі» [1]. Однак конфліктна взаємодія передбачає конфлікти між сторонами, тобто дії, спрямовані одна на одну.

Хоча в основі конфлікту лежить протиріччя між суб'єктивністю та об'єктивністю, не слід ототожнювати ці два явища (суперечність і конфлікт). Суперечності можуть призвести до конфліктів, тому слід мати на увазі, що в основі конфліктів лежать лише протиріччя, породжені непримиренними інтересами, потребами та цінностями. Такі протиріччя, як правило, переростають у відкриту боротьбу сторін, справжнє протистояння.

«Форма конфлікту (насильницька чи ненасильницька) залежить від багатьох чинників, у тому числі від того, чи існують фактичні умови для ненасильницького вирішення конфлікту та які цілі переслідують учасники конфлікту» [1].

Отже, «конфлікт є відкритим протистоянням, зіткненням двох або більше суб'єктів та учасників соціальної взаємодії, причиною якого є несумісні потреби, інтереси, цінності» [2].

Також у психології конфлікт визначається як «зіткнення, одиничний епізод, суперечливих, непримиренних тенденцій свідомості в міжособистісних взаємодіях або стосунках людей або груп людей, пов'язаних з негативними емоційними переживаннями».

Вважається, що конфлікти завжди небажані, їх слід уникати, наскільки це можливо, і вирішувати, як тільки вони виникають. Ці підходи до організаційної ефективності передусім базувалися на розробці визначення завдань, процедур,

правил, взаємодії між людьми і вдосконаленні раціональних організаційних структур.

«Ці механізми можуть значною мірою усунути конфліктні ситуації та можуть бути використані для вирішення нових проблем», – йдеться у твердженнях деяких вчених. Конфлікт має як позитивні, так і негативні наслідки. Так, до позитивних рис конфлікту належать [3]:

1) конфлікт виявляє і розв'язує протиріччя, що виникають у стосунках між людьми, і сприяє розвитку суспільства. Своєчасне виявлення та вирішення суперечок може запобігти виникненню більш серйозних конфліктів із серйозними наслідками;

2) у відкритих суспільствах конфлікт виконує функцію стабілізації та консолідації внутрішньо- та міжгрупових відносин, зниження соціальної напруги;

3) конфлікт багаторазово посилює міцність зв'язків і відносин, стимулює соціальні процеси, надає суспільству динамізму, сприяє творчості та інноваціям;

4) у стані конфлікту люди краще усвідомлюють як власні інтереси, так і інтереси опозиції, повніше виявляють наявність об'єктивних проблем і протиріч у соціальному розвитку;

5) конфлікти допомагають отримати інформацію про соціальне середовище та потенційні співвідношення влади конкуруючих формувань;

6) зовнішній конфлікт сприяє внутрішньо-груповій інтеграції та ідентифікації, посилює згуртованість групи, держави та суспільства, мобілізує внутрішні ресурси;

7) внутрішні конфлікти (в організаційних групах або товариствах) виявляють позиції, інтереси і цілі учасників, сприяючи тим самим виваженому вирішенню нових проблем.

На думку А. Москальової конфлікт має негативні функції, коли [4]:

1) це призводить до хаосу та нестабільності;

2) суспільство не в змозі забезпечити мир і порядок;

3) бійка ведеться насильницькими засобами;

4) наслідком конфлікту є великі матеріальні та моральні втрати;

5) існує загроза життю та здоров'ю людей.

До негативних належать «більшість емоційних конфліктів і, зокрема, конфлікти, що виникають внаслідок соціально-психологічної несумісності людей. Конфлікти, що зумовлюють необхідність прийняття необхідних рішень, також вважаються негативними. Тривалий позитивний конфлікт може також мати негативні наслідки».

В. Семіченко [5] підкреслює, що недостатній розвиток комунікативних навичок є суттєвою причиною конфліктів. У зв'язку з відсутністю чіткої межі між конструктивними та деструктивними прийомами, а також з методологічними проблемами їх ізоляції виникають труднощі у визначенні техніки ефективного спілкування.

Список використаних джерел

1. Агресія. Анексія. Конфлікт. Соціально-педагогічна та психологічна відповідь на виклики для дітей: методичні рекомендації для педагогів дошкільних навчальних закладів. Київ : Агентство «Україна». 2016. 100 с.

2. Ємельяненко Л. М. Конфліктологія : навч. посіб. Київ : КНЕУ. 2013. С. 254-257.

3. Лукашенко А.О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Харківський нац. пед. університет ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 24 с.

4. Москальова А. С. Методика психодіагностики в навчально-виховному процесі : навч. посіб. Київ : УМО НАПН України, 2014. 360 с.

5. Семіченко В. А. Психологія спілкування. Київ : Магістр-S, 1998. 152 с.

Дар'я ГАНДЖА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЯ ОБДАРОВАНОСТІ. СТОСУНКИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Психологія обдарованості посідає важливе місце у психологічній науці протягом всієї історії її існування. Однак за останні кілька десятиліть стало зрозуміло, що обдарована людина – це насамперед обдарована особистість. Ймовірність «втрати» або «занедбання» талантів зростає, особливо в підлітковому та юнацькому віці, без освітньої, батьківської та професійної психологічної підтримки. Мабуть, найбільш чутливим елементом у структурі таланту є мотиваційне ядро, зокрема відчуття цінності власної діяльності та здібностей. Розвиток своїх талантів і реалізація власного потенціалу вважається головним пріоритетом для людини і найефективнішим способом вести повноцінне життя. Підґрунтя для формування ціннісних орієнтацій на конкретні особистісні здібності створює об'єктивна соціальна реальність, зумовлена логікою розвитку науки, технологічного, економічного та соціального прогресу в суспільстві. Притаманна обдарованим людям чутливість і особливий інтерес до провідної діяльності дозволяють їм передбачати власний потенціал успіху і формувати своє ставлення до діяльності та здібностей як до важливого засобу досягнення цього успіху. Звідси походять особистісні цінності та самооцінка, характерні для обдарованих людей.

Вплив позакласного спілкування та однолітків на розвиток таланту в сучасному суспільстві здебільшого негативний. Зрештою масове суспільство – це середовище, яке не сприяє розвитку талантів. Н. Робінсон зазначає, що в антиінтелектуальному суспільстві, яке не цінує внутрішній світ людини, обдарованість може стати стигмою, поряд з іншими характеристиками, що відрізняють людину від інших. Адже обдаровані люди відчувають, що їх виокремлюють, за загального бажання бути включеними в нормальні міжособистісні стосунки. У результаті деякі люди більш-менш обмежують

інформацію про свої академічні успіхи та нагороди і намагаються приховати свої досягнення. В цілому обдаровані діти та підлітки часто опиняються перед вибором між придушенням своїх досягнень і визнанням з боку однолітків, з одного боку, і реалізацією свого потенціалу та самотністю – з іншого. Ба більше, дівчатка частіше заперечують свої таланти та віддають перевагу гарним міжособистісним стосункам.

Обдарованість, як системна риса особистості, змінює всі ознаки пізнавальної, емоційної та поведінкової активності дітей. Тому ефективний психологічний супровід обдарованих дітей в освітньому середовищі має носити системний характер, являти собою комплексну програму, що включає психологічну діагностику, психологічну корекцію, профілактику та консультативну діяльність, спрямовану на створення сприятливих умов для повної реалізації здібностей кожної дитини, збереження індивідуальності та психічного здоров'я старшокласників. Необхідно здійснювати постійний моніторинг психолого-педагогічного й соціального станів, а також на підтримку розвитку психології, освіти та культури. Водночас якісний психологічний супровід цієї категорії школярів неможливий без урахування особливостей феномену обдарованості, психологічних механізмів розвитку обдарованої особистості та чіткого розуміння того, чим обдаровані діти відрізняються від інших дітей.

Обдарованість трактується не як постійний особистісний показник, а як системна якість психіки і як потенціал, що постійно розвивається, який існує тільки в динаміці і тому майже завжди змінюється. У результаті акцент у роботі з обдарованими дітьми та підлітками зміщується з питань діагностики, навчання на питання формування та розвитку для вираження і повної реалізації обдарованого потенціалу. У психологічному сенсі розвивальне навчання повинно забезпечувати всім учасникам процесу навчання розвиток компетенцій, які є не тільки предметом навчальної діяльності, а й предметом їхнього власного розвитку загалом. Тому пріоритетним напрямом у роботі з обдарованими дітьми є створення умов для реалізації дитиною свого потенціалу як компетентної

істоти, що забезпечується підтриманням природних пізнавальних потреб і формуванням стійкої мотивації до творчого самовираження.

Отже, обдарованість, як і інші психічні явища, має процесуальний і результативний аспекти. Як правило, для зовнішньої оцінки пропонується тільки наслідковий аспект, а процесуальний визначає ймовірність обдарованості, залишається прихованим від зовнішнього спостереження й оцінки.

Список використаних джерел

1. Карпюк Ю.Я. Феномен дитячої обдарованості: сутність, структура, типи та методи діагностики : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: «Освіта», 2015. 65 с.

2. Корольов Д.К. Психологія обдарованості : навчальний посібник. Київ: «Міленіум», 2024. 176 с.

3. Корольов Д.К, Музика О.Л, Семенова Р.О. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі : методичний посібник. Київ-Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 146 с.

4. Туріщева Л.В. Особливості роботи з обдарованими дітьми : навчальний посібник. Київ: «Основа», 2018. 122с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Сучасна освіта України вимагає реформи через нові виклики суспільства змінені під впливом соціальних, економічних, політичних зрушень, а саме науковцями акцентовано увагу на здобуття учнями в школі не лише академічних знань, а й розвиток навичок XXI століття, які вплинуть в майбутньому та забезпечать мобільність і психологічну стійкість особистості.

Ще пів століття тому перед освітою не стояла така потреба, але зараз коли відбувся стрімкий розвиток інформаційних технологій, вимушений довготривалий карантин через вірус COVID-19, повномасштабне вторгнення на територію нашої країни у 2022 році та, як наслідок, тривала дистанційна форма навчання для більшості шкіл вимагає реформування освіти, а саме акцентування уваги на формуванні м'яких навичках (Soft Skills) учнів та учениць.

Оскільки Україна успадкувала пострадянський навчальний підхід, включення поняття «м'які навички» в освітньому просторі вимагає глобальних змін освіти – реформи, на відміну від інших країн, цей концепт був інтегрований з освітянської практики і потреб ринку праці й надалі науково обґрунтований та покладений в основу освітніх політик [3, с. 43].

Соціально-емоційне навчання (СЕН) поєднує в собі навички XXI століття, м'які навички та емоційну грамотність, тому включення СЕН дозволяє задовільнити всі вимоги необхідної освітянської реформи.

Соціально-емоційне навчання (СЕН) стало об'єктом досліджень зовсім недавно, однак набуло активної уваги через свою актуальність, зокрема Д. Гоулмен, Далай-лама XIV, Т. Самфел, Б. Озава-де Сільва, К. Тінарі. Серед українських науковців питання досліджували: І. Гарбузюк, Л. Гриневич, О. Елькін, К. Коваль, Н. Коляда, О. Кравченко, О. Масалітіна, С. Наход, О. Рассказова, Н. Швадчак та ін. [2, с. 14].

В США науковцями Університету Еморі 20 років створювалася, апробувалася та вдосконалювалася програма СЕН. Підґрунтям її розробки стали праці американського психолога Д. Гоулмана з емоційного інтелекту, який в свою чергу надихнувся думками та ідеями Далай-лами XIV, Дж. Майєра та П. Саловея, щодо створення універсальної світової етики, ґрунтованої на порозумінні, співпереживанні та усвідомленні людської спільності, що може втілюватися через освіту [3, с. 44].

Новий підхід до освіти, об'єднали сьогодні 44 країни світу та 6 континентів, програму викладають 22 мовами, а 6 мільйонів учениць і учеників та 250 000 педагогів вже впроваджують СЕН в своєму навчанні [1].

Соціально-психологічні умовами включення СЕН в освітню програму мають реалізуватися на трьох рівневі та трьох вимірній моделі, компоненти якої тісно переплітаються (див. Рис. 1), а саме СЕН має сформувати в учнів та учениць усвідомленість, співпереживання та залученість через особистісну, соціальну та системну сфер [2, с. 11].

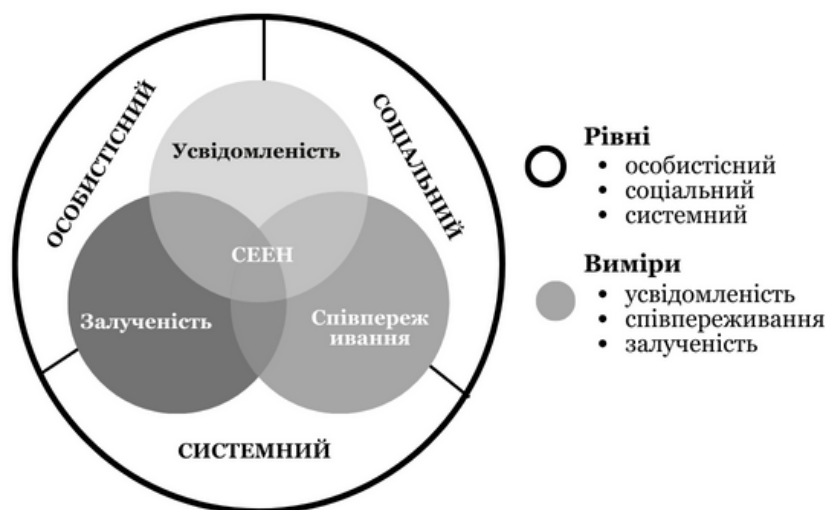


Рис. 1. Рівні та виміри освітньої моделі СЕН

У реалізації програми СЕН ключову роль відіграє педагог, використовуючи спеціальної педагогічної моделі, у якій учнівство під час опанування кожної компетенції проходить три рівні розуміння, а саме здобуті знання, критичне осмислення та утілене розуміння (див. Рис. 2.).

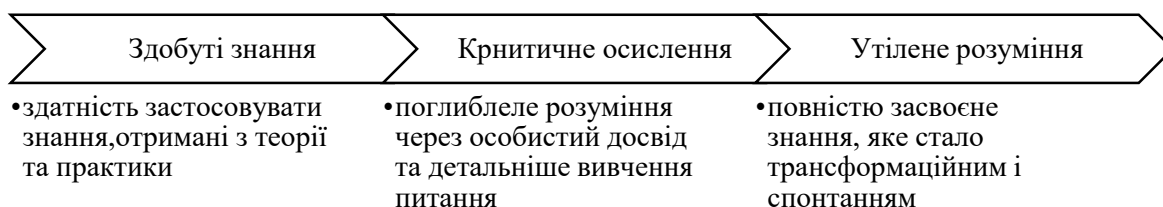


Рис. 2. Педагогічна модель

Вперше в освітній програмі педагог виступає в ролі фасилітатора, а не керівника з чіткими інструкціями. Завдання педагога сформувати дитячу самостійність та ініціативність [2, с.135]. Така модель – єдиний спосіб пройти всі три рівні розуміння за чотирьома траєкторіями навчання (див. Рис. 3.).

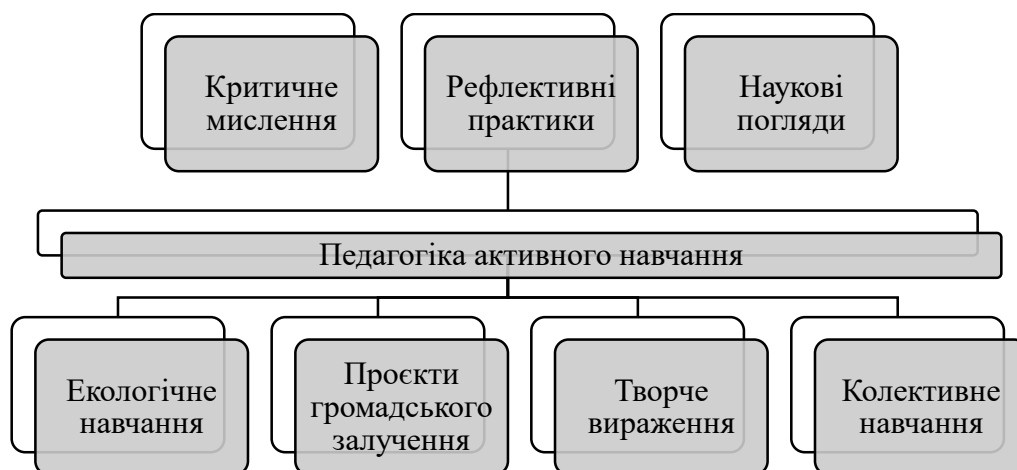


Рис. 3. Навчальні рівні та навчальні траєкторії

Дані педагогічні складові мають проходити крізь все навчання та виховання учнівства, оскільки діти повинні поступово та поетапно засвоювати необхідні компетенції, саме тому дана педагогічна модель також має назву навчальні траєкторії.

Отже, соціально-емоційне навчання є необхідним компонентом сучасної педагогічної діяльності через зміни в соціально-культурній, політичній, духовно-моральній сферах життя, яке забезпечує поєднання когнітивного, психічного та фізичного розвитку учнів та учениць та сприяє формуванню здорової особистості в майбутньому.

Список використаних джерел

1. SEE LEARNING : website. URL : <http://seelearning.emory.edu/uk> (дата звернення : 05.03.2023).

2. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕнавчання / За загальною редакцією О. Елькіна, О. Масалітіної, Я. Фюрста. – Харків: Дім реклами, 2019. – Спеціально для П'ятої національної (не)конференції для шкільних педагогів EdCamp Ukraine 2019. 60 с.

3. Елькін О. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. Соціальна робота та соціальна освіта. 2023. № 1 (10). С. 42–56.

*Аліна ГОРОДОВА,
здобувачка першого рівня
вищої освіти спеціальності 053 Психологія
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини.*

ОСОБЛИВОСТІ ВОЛЬНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Поняття волі має довгу, багатовікову історію. Зародившись у філософії в античні часи, воно згодом перейшло і в інші галузі людського знання: юриспруденцію, медицину, психологію. У психології це поняття також пройшло свій шлях: від актуального до майже повністю забутого. Спочатку воно було одним із ключових конструктів у класичних теоріях: наприклад, у В. Вундта, У. Джеймса, Т. Рібо. Однак у 30-х роках минулого століття поняття волі поступово йде на периферію науки, поступаючись місцем таким поняттям, як: мотивація, соціальна установка (аттїюд), цінність та ін. У зарубіжній психології практично повна відсутність досліджень з цієї теми тривало понад півстоліття, хоча проблема саморегуляції людиною своєї поведінки змушувала психологів повертатися до проблеми волі використовуючи іншу термінологію.

Нездатність традиційних когнітивних моделей пояснити складні феномени цілеспрямованої поведінки людини, змусила низку зарубіжних дослідників знову звернутися до поняття волі та споріднених до нього конструктів саморегуляції та самоконтролю (Х. Хекхаузен, J. Kuhl, R.P. Vagozzi, R.F. Baumeister, M. Muraven, C.S. Dweck та ін.). В останні роки кількість публікацій, присвячених даній тематиці зростає, також з'являються тренінгові програми (К. Макгонігал), а Американською психологічною асоціацією (АРА) був випущений буклет під назвою «Що корисно знати про силу волі: уроки психологічної науки про самоконтроль», адресований не лише професіоналам, а й широкому загалу.

У вітчизняних дослідженнях проблема формування та розвитку волі, вольових якостей та саморегуляції в різні вікові періоди представлена у працях: Ковалькової Т.О. (емоційна та вольова регуляція), Березовської І.В. (розвиток вольових якостей у студентів), Дубініної К.В. (вольова саморегуляція), Дудник І.О. (формування вольових якостей), Поліщук С.А. (вольова регуляція поведінки), Шамлян К.В. (прийоми вольової регуляції), Гунько С.О. (вольова саморегуляція), Беседа Н. А., Гордієнко Ю. В. (вольові якості), Поуль В.С. (вольова поведінка), Шмикалова Є.О. (механізми вольової регуляції), Полілуєва І.В. (емоційно-вольова регуляція), Лисечко М.В. (емоційно-вольова саморегуляція), Грибан Г.П. (вольові якості студентів), Царькова О.В. (методи емоційно-вольової саморегуляції).

Розуміння волі як вищої психічної функції, дозволяє людині опановувати власну поведінку та психічні процеси, що визначило центральну лінію досліджень вольового регулювання у вітчизняній психології. Окремою дослідницькою проблемою є вивчення онтогенетичного розвитку волі та вольових якостей особистості. Більшість досліджень, присвячених даній проблематиці, обмежувалося вивченням дитячого віку. Разом з цим є всі підстави вважати, що розвиток волі не обмежується дитячим віком, а продовжується і в старшому віці, в тому числі у студентському, у процесі навчання у закладі вищої освіти (ЗВО), коли роль вольової регуляції у життєдіяльності людини значно зростає [1].

Вольова регуляція є специфічно людською формою психічної регуляції, що формується прижиттєво в процесі реальної спільної діяльності людини у системі суспільних відносин. Вихідна передумова у розвитку вольової регуляції –

необхідність організації власної активності відповідно до вимогами, що пред'являються з боку спільної діяльності, що здійснюється в колективі інших людей. Рушійною силою розвитку вольового регулювання в онтогенезі є протиріччя між можливостями вольового регулювання особистості та вимогами, що висуваються щодо неї з боку здійснюваної нею діяльності. Вирішення цих протиріч призводить до появи нових форм вольової регуляції та розвитку особистості [2].

Список використаних джерел

1. Березовська І. В. Особливості розвитку вольових якостей студентів у навчально-професійній діяльності: дис...канд. психол. наук: 19.00.07 / Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2006.
2. Дубініна К. В. Розвиток вольової саморегуляції особистості студента як чинник подолання його академічної прокрастинації. *Гуманітарний корпус: збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. Випуск 29. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 25–28.

*Анастасія ГРЕКАЛО,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Тривожність – це особистісна риса, яка виявляється в нахилі людини до частого та інтенсивного переживання стану тривоги, а також в низькому порозі її виникнення. Це психологічна особливість, яка може бути як результатом формування особистості, так і властивістю темпераменту, що зумовлена слабкістю нервових процесів. Іншими словами тривога – це природна реакція організму на стрес [3, с.22].

Саме підлітковий вік є періодом для формування сумнівів у своїй цінності, невпевненості у собі та страхів, пов'язаних з навколишнім світом. Тому досить

розповсюдженою проблемою, з якою підлітки звертаються до психолога є підвищена тривожність, соціальна фобія та інші страхи (наприклад, страх перед поїздками в громадському транспорті, страх виглядати безглуздо в очах оточуючих та ін.) [4, с. 35]

Данною проблемою займалися такі зарубіжні і українські вчені як (Є. Калюжна, Л. Костіна, В. Крайнюк, Я. Омельченко, Г. Прихожан, Н. Шевченко, В. Юрченко, Д. Айке, К. Ізард, Р. Мей, О. Ранк, Ч. Рікфорт, Г. Салліван, З. Фрейд, К. Хорні, Е. Фромм та ін.).

Незважаючи на значну кількість проведених досліджень, проблема тривожності у підлітків залишається актуальною. Це пояснюється тим, що існує безліч підходів до розуміння цього явища, і досі залишається відкритим питання щодо правильності кожного з них, відмежування даного феномену від схожих явищ, а також причин його виникнення.

Підлітковий вік багатий переживаннями, труднощами і кризами. У цей період складаються, оформляються стійкі форми поведінки, риси характеру, способи емоційного реагування; це пора досягнень, стрімко нарощування знань, умінь; становлення «Я», набуття нової соціальної позиції. Разом з тим, це втрат дитячого світовідчуття, поява почуття тривожності і психологічного дискомфорту. Підліткова криза – це перехідний етап між дитинством і дорослим життям, тому прагнення до самостійності в цей час виражається особливо яскраво. Все життя дитина була пов'язана із батьками, залежала від них і слухалася їх. Тепер вона намагається цей зв'язок обірвати, щоб довести свою дорослість. Небажання рвати цей зв'язок з боку батьків може призвести до конфліктів [1, с.22].

Підлітковий період характеризується емоційною нестабільністю і амбівалентність почуттів. Через нестійкі емоції у підлітка формується значна невпевненість відносно правильності поведінки, своїх дій. Нові почуття які вже з'явилися, ще не набули адекватних способів застосування і вираження. Прагнення до самостійності і самоповаги є провідною особливістю підліткового віку. Через те, що емоції підлітків у значній мірі пов'язані із сферою спілкування, ставлення до інших людей визначають як зміст, так і характер емоційних реакцій.

Самооцінка також відіграє важливу роль у розвитку підлітка. Важлива для нього автономія, і тому він часто конфліктує з іншими. Коли підліток сам досягає успіху в чомусь, його самооцінка підвищується. Неадекватна занижена самооцінка також може сформуватися як результат частого неуспіху в якійсь значущій діяльності, спричиненого підвищеним рівнем тривожності. Підлітки із заниженою самооцінкою переживають відчуття неповноцінності, як правило, вони не реалізують свого потенціалу, тобто неадекватно занижена самооцінка стає чинником, гальмуючим розвиток особи підлітка [3, с.29].

Прояви тривожності підлітків, можуть бути соматичними й поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунка тощо. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й непередбачувані. Вони можуть коливатись від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості. Апатія часто є наслідком безуспішності інших механізмів подолання тривожності, коли ні фантазія, ні ритуали, ні навіть така розповсюджена підліткова форма адаптації, як агресія, не допомагає подолати тривогу [4, с.27].

Тривожність підлітка часто порушує його нормальне життя, нерідко виступає причиною порушення соціальних зв'язків з навколишніми.

Тривога в підлітковому віці часто виглядає так:

– *відкрита тривога* є свідомою, що проявляється у вигляді тривожної поведінки та діяльності. Існує 3 форми відкритої тривоги: гостра нерегульована або погано регульована тривога; інтенсивна, свідома, що проявляється через зовнішні симптоми тривоги; компенсована та регульована тривожність, при якій діти самостійно розробляють досить ефективні засоби для боротьби з ними.

– *прихована тривога* – абсолютно несвідома, що проявляється як надмірна седація, нечутливість до реальних загроз або навіть нездатність їх розпізнати або проявляється під видом різних реакцій нервової системи.

Багато якісних та кількісних змін відбувається в організмі та психології підлітка, що докорінно змінює його попередні інтереси та стосунки з іншими. Все

це призводить до складних і суперечливих переживань у підлітка, що веде до труднощів у його вихованні та негативної його поведінки.

Стан тривожності відображає готовність та зосередженість, і викликає певну реакцію відповідно до ситуації. Є різні підходи до вивчення причин тривожності у психології, але загальним фактом є те, що цей стан може виникати через вплив соціальних та особистісних факторів. Тривожність в підлітковому віці має свої індивідуальні особливості, зазвичай вона пов'язана зі сферою спілкування та бажанням відповідати соціальним нормам, одночасно відчуваючи потребу виділятися та бути самодостатнім [1, с.28].

При адекватному рівні тривожності відзначається збереження впевненості у своїй силі, відсутність нервовості, а у випадку помилок у діяльності – адекватне ставлення та прагнення виправити їх. При підвищеному рівні тривожності з'являється дратівливість, нетерплячість, а у випадку помилок у діяльності – прагнення пояснити їх зовнішніми причинами [5, с.45].

Отже, у підлітковому віці тривожність може виявлятися через соматичні та поведінкові зміни. Соматичні прояви включають фізіологічні зміни, такі як швидке серцебиття та дихання, тремтіння, обмеженість рухів, підвищений тиск. Поведінкові прояви можуть бути різноманітними та залежать від типу темпераменту та індивідуальних особливостей підлітка, від повної бездіяльності до проявів агресії та демонстрації жорстокості.

Список використаних джерел

1. Барановська Я. Г. Емпіричне дослідження тривожності в підлітковому віці. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 2. С. 37–43
2. Матохнюк Л.О., Шпортун О.М. Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. 2020. Вип. 19. С. 157–163.
3. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
4. Хом'як М. А. Особистісна тривожність і шляхи її подолання в підлітковому віці : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра: спец. 053 - психологія. Тернопіль: ТНТУ, 2022. 91 с.

Юлія ГУЛЬКО
*кандидатка психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості
Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*

Максим МОРОЗОВ
*здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії
першого року очного навчання
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

ВИКОРИСТАННЯ БАЗОВИХ ПРИНЦИПІВ ТВОРЧОЇ КОНСТРУКТОЛОГІЇ В ПРАКТИЦІ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ У РАНЬОМУ ВІСІ

Нейропсихологічна корекція – є важливим ланцюгом в системі сучасної психологічної допомоги дітям з різноманітними проблемами розвитку. Сама його назва говорить за те, що корекційна робота визначається нейропсихологічним підходом. Поява цього підходу обумовлена суттєвими напрацюваннями у галузі анатомії та фізіології, дитячої клінічної неврології та загальної та вікової психології.

Останні дослідження показують, що мозкові системи так і залежні від них психічні процеси створюються, розвиваються та перебудовуються за певними принципами. Ними є: принцип аналогізування, принцип комбінування та принцип реконструкції. Суть і значення для розвитку цих принципів виділено і обґрунтовано у працях В.О. Моляко і у розробках його наукової школи.

Аналогізування передбачає створення за подібністю, схожістю. Подібність може бути повна, але й тоді спостерігатимуться структурні або (і) функціональні відхилення від взірця (хоча б мінімальні). Побудови по аналогії можуть бути різними за ступенем віддаленості, а також за принципом аналогії може будуватись і перебудовуватись не вся системи, а її якась частина, тобто йдеться про часткове (не повне) аналогізування. Принцип конструювання передбачає поєднання різних структурно-функціональних блоків у цілісну систему, роз'єднання структур та функцій, зміну їх локалізації та ролі. І відповідно

реконструювання пов'язане з перебудовами за принципом навпаки, коли структура чи функція повністю змінюється під впливом зовнішніх або внутрішніх чинників.

Як легко побачити ці принципи якнайкраще пояснюють природу нейропластичності на різних рівнях від переструктурувань нейронних зав'язків на клітинному рівні до масштабних переструктурувань в корі головного мозку і відповідних переструктурувань психічних функцій, які ними забезпечуються. Скажімо досвід вивчення органічних уражень головного мозку та шляхів їх компенсації дозволив скластися концепції динамічної локалізації зон головного мозку. Те, як окрема ділянка мозку включається в одні структурні поєднання для здійснення функції, а потім, для здійснення іншої функції, включається в інші структурні об'єднання зон - є прикладом комбінаторного характеру мозкової діяльності.

Окрім того одні й ті ж ділянки мозку можуть включатись у різні функціональні системи мозку та змушують їх працювати по аналогії до себе, або навпаки, реконструюють свої функції згідно тих мозкових ділянок до яких приєднались. Самі зв'язки, що прокладаються між первинними (фізіологічними) і вторинними (модальними) полями головного мозку, а згодом і третинними (полімодальними та надмодальними) полями, по своїй суті є комбінуючими. При цьому надскладність комбінацій обумовлюються тим, що поля не надбудовані ієрархічно одне над одним, а розташовуються по віддаленості від ядер аналізаторів. Якщо первинні поля є по суті ядрами зон аналізаторів, то вже вторинні поля є ширшими і за своїм розташуванням зміщуються далі від них. А за своєю суттю породжують аналоги відповідні модальностям інформацію про які отримують від первинного поля. Третинні поля знаходяться ще більш далеко і відповідно породжувані ними аналоги символічні, абстрактні тобто дуже віддалені і складні. Завдяки тому, що третинні поля найбільш за розміром, вони утворюються певні зони перекриттів між вторинними і первинними полями. Таким комбінаторним чином утворена найважливіша для здійснення психічної діяльності скронево-тім'яно-потилична зона.

За такими ж принципами утворюються нові системи не лише у центральній нервовій системі, але й у периферичній. Скажімо, за принципом реконструювання прокладаються нових нейроні шляхи, якщо потрібні їм траєкторії несформовані, або порушені. Сучасні дослідження дозволяють побачити як аксони нейронних клітин не маючі змоги передати далі імпульс (шлях є непридатним) починають направляти імпульс іншими напрямками, ніби «шукають» як утворити новий зв'язок з більш віддаленими підкірковими нейронними вузлами – гангліями, однак такий шлях прокладається не за аналогією існуючому, а цілком відмінним шляхом. Не будемо множити приклади конструкторської побудови та розвитку структурно-функціональних систем мозку. Для нейропсихологічної корекційної роботи важливим є саме розуміння цих принципів і розуміння взаємообумовленого впливу побудови мозкових системи і відповідної побудови базисних функціональних психічних систем, які ними обумовлені, за принципами аналогізування, комбінування або реконструювання.

Саме тому вся корекційна робота запропонована нами ґрунтується на виробленні у дитини психічних функціональних структур аналогізування, комбінування та реконструювання. Адже те за яким принципом побудована і працює мозкова структура за тим же принципом розвивається і функціонує обумовлений нею психічний процес. В свою чергу психічні структури, що сформувались і розвиваються за означеними принципами є оптимальною базою на якій в подальшому буде будуватись навчання дитини.

Список використаних джерел

1. Григорова, Л.І. Соколова, Р.Д. Герасимчук та ін. Неврологія : підручник. 2020. 640 с.
2. Князев В.М. Нейропсихологічна діагностика ДіА, Україна, 2022. 256 с.
3. Моляко В.О., Ваганова Н.А., Гулько Ю.А. Особливості функціонування творчого мислення дітей в умовах інформаційної невизначеності. *Вчені записки ТНУ ім. В.Вернадського*, Серія: Психологія. 2023, Т.34, Вип.73. С.154–159.

*Анна ГУМЕННА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

РОЛЬ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Розгляд ролі батьків у підлітковому періоді підкреслив важливість їхнього впливу на психологічний розвиток та формування особистості молоді. Батьківська опора та підтримка виявляються ключовими факторами у вирішенні завдань пошуку власної ідентичності, допомагаючи підліткам впоратися з емоційними викликами цього періоду. Ця підтримка визначає не лише емоційний клімат в родині, але й впливає на розвиток соціальних навичок та відносин із зовнішнім світом.

Важливим елементом є також взаємодія батьків із соціальним оточенням підлітка. Батьківські ролі не тільки моделюють стосунки всередині сім'ї, але також визначають моральні орієнтири та цінності, якими керується підліток у своєму соціальному житті. Активна участь батьків у соціальній сфері допомагає формувати у підлітка стійкі та етично обґрунтовані переконання.

Аналіз впливу батьківських установок на формування образу Я виявляється надзвичайно значущим для розуміння психологічного розвитку підлітків. Батьківські переконання і цінності стають основою для формування ідентичності та внутрішнього світу молоді. Негативні або обмежуючі установки можуть спричиняти внутрішні конфлікти та низьку самооцінку, в той час як позитивні та підтримуючі встановлення можуть служити фундаментом для розвитку впевненості в собі та гармонійного самовизначення [3].

Уявлення про свою роль у сім'ї, у суспільстві, а також у власному житті формуються на основі батьківських установок. Важливо враховувати, що цей вплив є багатоаспектним і може виявлятися через усі стадії розвитку підлітка, включаючи формування цінностей, встановлення життєвих пріоритетів та визначення особистісних цілей.

Розуміння цього взаємозв'язку відкриває можливості для покращення підходів до сімейного виховання та розвитку стратегій, спрямованих на підтримку гармонійного формування особистості підлітка. Забезпечення позитивного та підтримуючого середовища у сім'ї може стати ключовим чинником для створення умов, в яких підліток може розвивати свою унікальну ідентичність та ефективно адаптуватися до викликів дорослого життя.

Аналіз різновидів батьківських стилів вказує на велику різноманітність підходів до виховання підлітків. Кожен з цих стилів визначає особливий спосіб взаємодії між батьками та дітьми, впливаючи на формування їхньої особистості, цінностей та стосунків з оточуючим світом.

Авторитарний батьківський стиль, хоч і забезпечує структуру та порядок, може призводити до внутрішнього конфлікту та відчуття невизначеності у підлітків. Демократичний стиль, навпаки, сприяє розвитку самостійності та критичного мислення, створюючи позитивну основу для формування здорових міжособистісних відносин. Пермісивний стиль при відсутності контролю за розвитком, вихованням і життєдіяльністю підлітка, хоча може створювати атмосферу відкритості, часто веде до відсутності структури та виховання дисципліни. Неухильний підхід може формувати високий рівень відповідальності, але також сприяти виникненню внутрішнього стресу та напруги [2].

Загалом, важливо зазначити, що немає універсального «правильного» чи «неправильного» батьківського стилю, адже кожен підхід має свої переваги та недоліки. Оптимальний варіант може полягати в збалансованому поєднанні різних елементів різних стилів, в знаходженні балансу між структурою та відкритістю, дотриманням правил, враховуючи індивідуальні потреби та особливості кожної дитини.

Сімейне середовище є ключовим фактором у формуванні образу Я та визначенні життєвого курсу підлітка, розуміння цих відмінностей може сприяти більш ефективному вихованню та підтримці розвитку молоді.

Підтримка батьків грає надзвичайно важливу роль у формуванні образу Я підлітка. Забезпечення емоційної, психологічної, та практичної підтримки є ключовим елементом становлення позитивного самовизначення та впевненості в

собі. Батьки, які виявляють інтерес до індивідуальності та потреб своєї дитини, сприяють формуванню здорового образу Я, що відображається в ставленні підлітка до себе та своїх можливостей [1].

Важливо враховувати, що підтримка повинна бути збалансованою та орієнтованою на індивідуальні потреби конкретної дитини. Заохочення виявлення та розвитку талантів, підтримка у визначенні особистих цілей, а також допомога в подоланні труднощів створюють сприятливий фундамент для самовизначення підлітка.

Комунікація в сім'ї виявляє суттєвий вплив на самоідентифікацію підлітків. Якість взаємодії та спілкування в родині має далекосяжні наслідки для формування образу Я у молоді. Здатність вислуховувати одне одного, відкрито висловлювати свої емоції та взаєморозуміння визначають позитивний розвиток самосвідомості підлітків [1].

Позитивний клімат комунікації, підтримка та відкритість у взаємодії сприяють тому, щоб підлітки відчували себе прийнятими та важливими для своєї сім'ї. З іншого боку, негативна комунікація, відсутність взаєморозуміння або невірна обробка конфліктів може призвести до формування негативного образу Я, низької самооцінки та ускладнень у процесі самовизначення.

Роль конфліктів у сім'ї виявляється значущою у становленні образу Я підлітків. Конфлікти необхідні для розвитку внутрішньої стійкості та навичок управління емоціями. Вони сприяють вивченню стратегій розв'язання проблем, а також розвитку соціальних та комунікаційних навичок.

Важливо підкреслити, що не всі конфлікти є негативними. Конструктивні конфлікти можуть стати кроком до вирішення проблем та покращення взаємин у сім'ї. Вони допомагають підліткам зрозуміти різноманітність поглядів та вчити їх ефективно взаємодіяти в групах. Однак негативний вплив конфліктів на емоційний стан підлітків також слід враховувати. Постійний стрес внаслідок конфліктів може призвести до негативних наслідків для психічного здоров'я та формування позитивного образу Я.

Важливо підтримувати підлітків у процесі вирішення конфліктів, надавати їм необхідну підтримку та вчити ефективним стратегіям управління конфліктами,

що сприятиме їхньому здоровому розвитку та формуванню позитивного образу себе.

Вплив батьків у підлітковому періоді не тільки визначає емоційний стан та стосунки в родині, але і має значущий вплив на формування особистісних, соціальних та етичних аспектів життя молоді. Розуміння цього взаємозв'язку є ключовим для розробки ефективних підходів до сімейного виховання, спрямованих на підтримку гармонійного та здорового розвитку підлітків.

Аналіз впливу сімейного середовища на самооцінку підлітків підкреслює важливість ролі родини в психологічному розвитку молоді. Сімейне середовище виступає ключовим фактором, що формує внутрішній світ підлітка, його уявлення про себе та власні можливості. Позитивне, підтримуюче середовище сприяє формуванню позитивної самооцінки, відчуття власної вартості та стабільності у власних переконаннях. З іншого боку, негативний вплив конфліктів та напруги в родині може значно підірвати самооцінку підлітка, викликаючи внутрішні конфлікти та сумніви у власних можливостях.

Отже, аналізу проблеми вказує на необхідність уважного врахування впливу сімейного середовища на самооцінку підлітків у контексті розробки програм та стратегій сімейного виховання. Сприяння позитивним сімейним взаєминам, активна підтримка та створення емоційно надійного середовища можуть стати основою для психологічно здорового та гармонійного розвитку підлітків.

Список використаних джерел

1. Алексеенко Т. Ф. Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах. *Український соціум*. К., 2018. С. 63–67.
2. Баистракова А. С. Вплив стилю батьківського виховання на становлення самодетермінації як складової особистісного потенціалу підлітків. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 2. С. 59-67.
3. Клименко І. В. Система цінностей у підлітковому віці. URL.: <https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/aktprob.19.140.pdf>.

*Наталія ГУРТОВЕНКО,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
Єлизавета ХАПУН,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМВІДНОСИН МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема розвитку і процес формування взаємовідносин соціальних груп є актуальними в умовах сучасних тенденцій громадського життя. Формування на ранніх етапах становлення особистості достатнього рівня комунікативної активності є необхідною умовою задоволення власних потреб в життєдіяльності соціуму. Відчуття гармонії та повноцінності слід закласти ще в самому ранньому віці дитини. Формування міжособистісних стосунків у дітей, починаючи з дошкільного віку, є запорукою подолання серйозних порушень рівноваги суб'єкта з соціальною системою [4, С.112].

Спілкування є однією з головних складових життя. За образним висловом С. Рубінштейна, людське серце виткане з його відносин до інших людей [5].

Можна сказати, що відносини є основою психічного і внутрішнього буття людини, визначають її моральне становлення. Найбільш активний розвиток комунікативної сфери спостерігається в дитинстві. Досвід перших контактів з оточуючими стає основою особистісного вдосконалення і навіть здатний визначити поведінкові риси людини, особливості його самосвідомості, самовідчуття в колі інших і сприйняття світу [1].

Міжособистісні відносини служать для дітей молодшого шкільного віку важливим фактором психічного розвитку. Потреба в спілкуванні з однолітками

з'являється у них досить рано, а спектр її складових формується і розширюється протягом усього вікового періоду [3].

Молодші школярі утворюють не просто групу освітнього закладу, а малий соціально-психологічний колектив. Його структура досить складна і не вивчена до кінця. У освітньому закладі, де взаємозв'язки дітей є модель взаємодії дорослих і їх норм поведінки, бере початок формування основ колективних відносин [2].

Отже, у класі сформувалися досить непогані стосунки між дітьми. Але є і діти, які почувають себе самотніми у класі. Однією з причин може бути неактивність дитини, сором'язливість. Проблема міжособистісних стосунків в молодшому шкільному віці вимагає від вчителів і батьків пильної уваги і вивчення, оскільки молодший шкільний вік є періодом, коли у дитини зростає потреба в розширенні і поглибленні взаємин з оточуючими.

Список використаних джерел

1. Адеєва Т. Н. Проблема психологічної готовності батьків різних категорій дітей до інклюзивної освіти. *Педагогічний журнал*, № 4, 2016. с. 112–118.
2. Альохіна С. В. Інклюзивна освіта: від політики до практики. *Психологічна наука і освіта*. 2016. Том 21. № 1. С. 136–145.
3. Альохіна С. В., Фальковская Л. П. Міжвідомча взаємодія як механізм розвитку психологічної служби в освіті. *Психолого-педагогічні дослідження*. 2017. Том 9. № 3. С. 116–128.
4. Круглик О. П. Формування міжособистісних стосунків у дітей з порушеннями слуху в пізнавальній діяльності. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. Випуск №16, том 2 (2020). С. 111–122.
5. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології. Київ, 2009. 713 с.

*Наталія ГУРТОВЕНКО,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
Анастасія ГОНЧАРЕНКО,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ У СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ

Сприятливий соціально-психологічний клімат, особливо у студентському колективі, впливає на формування особистості майбутнього фахівця. Звідси виникає потреба у дослідженні та формуванні сприятливого соціально-психологічного клімату в студентському колективі, як необхідної умови успішного професійного становлення здобувачів вищої освіти.

Під психологічним кліматом науковці розуміють емоційно-психологічний настрій колективу, в якому на емоційному рівні відображаються особисті та ділові взаємовідносини членів колективу з їх моральними нормами та інтересами. Тобто, психологічний клімат – це стиль, емоційне забарвлення спілкування та взаємодії людей, яке впливає на їхню спільну діяльність; це відносно стійкий емоційний настрій людей у колективі. Наведені визначення надають підстави до дослідження особливостей психологічного клімату академічної групи як одного з чинників виховання духовних цінностей особистості.

Особливості психологічного клімату академічної групи значною мірою зумовлені низкою характеристик особистості студентського віку. Студент як особистість певного віку (16-25) характеризується у трьох аспектах: 1) психологічному (як єдність психологічних процесів); 2) соціальному (як суб'єкт, який вступає у суспільні відносини, має певні якості й належить до певної соціальної групи); 3) біологічному (тип вищої нервової діяльності, будова

аналізаторів, безумовні рефлекси, інстинкти, фізична сила, статура, риси обличчя, колір шкіри, очей, зріст тощо) [2, с. 193].

Більш загальним є вислів про те, що соціально-психологічний клімат є «складний багатофакторний феномен, який детермінований соціальними, соціально-психологічними та педагогічними чинниками, вплив яких відбувається за загальносистемними механізмами специфічно в умовах даної професійної групи» [3].

Особистісний аспект знаходить відображення в інтелектуальних, емоційних та вольових станах здобувачів вищої освіти. Психологічно групу єднає мета, справа, потреби, взаємодія. Одній студентській групі притаманна атмосфера інтелектуальної активності і творчого пошуку, цілеспрямованості, оптимізму, а іншій – інтелектуальна і творча інертність, відсутність вольових дій та бажань долати труднощі в процесі професійного становлення [1, с. 158].

Соціально-психологічний аспект знаходить відображення в інтегративних показниках групової психології, що є значущими для збереження цілісності студентського колективу та його функціонування. Ідеться про такі характеристики колективу, як групова згуртованість, групова сумісність, задоволеність приналежністю до колективу, взаємодопомога, ставлення до навчання, довіра, прийняття на себе відповідальності за стан дій у групі кожним з її членів тощо [1].

Список використаних джерел

1. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипниченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

2. Гуров С. Ю. Теоретичний аналіз різних типологій і класифікацій студентів для реалізації програм із формування духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогіка.* № 1 (14). Мелітопіль : Видавництво МДПУ імені Б. Хмельницького, 2015. С. 192–199.

3. Молочко М. В. Формування соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі дошкільного закладу : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07, Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.

*Аліна ГУЧАНСЬКА,
здобувачка другого рівня вищої освіти,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка*

КОНЦЕПТУАЛЬНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Розвиток когнітивної сфери у старших дошкільників є дуже важливим процесом, оскільки він сприяє гармонійному розвитку дитини, її готовності до подальшого навчання та соціальної взаємодії. Мовлення виступає як інструмент для організації та вираження когнітивних процесів. Коли дитина вчиться виражати свої думки, відчуття та ідеї словами, це сприяє розвитку її когнітивних функцій.

Наукове значення концептуальних аспектів розвитку когнітивної сфери старших дошкільників із порушенням мовленнєвого розвитку полягає в глибокому розумінні механізмів, які лежать в основі цього процесу, та виявленні ефективних методів підтримки та корекції для цієї групи дітей. Дослідження концептуальних аспектів, таких як взаємозв'язок мовленнєвого та когнітивного розвитку, роль мовленнєвих навичок у розвитку різних когнітивних процесів та вивчення впливу різних факторів на цей процес дозволяє розширити знання про цю проблему та спрямувати подальші дослідження на розробку інноваційних педагогічних підходів та інтервенційних програм. Врахування концептуальних аспектів дозволяє зробити науковий внесок у розуміння механізмів розвитку когнітивних функцій у дітей з порушеннями мовлення та розробку персоналізованих підходів до їхньої підтримки і розвитку.

Старший дошкільний вік – важливий етап дитячого віку. На цьому етапі спостерігаються суттєві зміни у мисленні, пам'яті, увазі та інших аспектах когнітивної сфери. Діти активно вивчають світ навколо, розвивають вміння аналізувати, робити висновки і розв'язувати завдання, що вимагають більш складних когнітивних навичок, також діти вже можуть розуміти складніші ідеї та

виражати свої думки та побажання з більшою чіткістю. Однак у дітей із порушенням мовленнєвого розвитку цей процес може бути ускладнений. Наприклад, знижена здатність до виразного мовлення може утруднити процеси мислення та розв'язання проблем. Також порушення мовлення може впливати на розвиток уваги та пам'яті. Порушення мовленнєвого розвитку представляють собою різноманітні проблеми, які класифікуються за такими критеріями, як походження, характер прояву, ступінь вираженості, специфіка порушення та етіологія. Такі порушення можуть виявлятися у різних формах та ступенях важкості, включаючи алалію, загальний недорозвиток мовлення, дизартрію, заїкання та інші [2].

Мовленнєва лексика та розуміння мовлення є важливими складовими для аналізу та синтезу інформації. Сприйняття інформації, розвиток мовленнєвої лексики, формування навичок аналізу взаємодіють, утворюючи невід'ємний комплекс, який формує підґрунтя для інтелектуального зростання дитини. Тому, взаємозв'язок мовленнєвого та когнітивного розвитку старших дошкільників означає ключовий вплив мовленнєвих навичок на розвиток їхнього когнітивного потенціалу. Розуміння цього взаємозв'язку може допомогти педагогам та батькам розробляти ефективні методи навчання та підтримки для дітей з порушеннями мовлення. Інтеграція розвитку мовлення та когнітивних функцій у навчальний процес може сприяти зменшенню цих труднощів та сприяти гармонійному розвитку дитини.

Розвиток когнітивної сфери дошкільників із порушенням мовленнєвого розвитку є складним та багатоплановим процесом. Старший дошкільник, розвиваючи своє мовлення, одночасно вдосконалює здібності до аналізу та узагальнення, формує концептуальні структури та розширює свій когнітивний запас знань. Це допомагає дитині краще розуміти оточуючий світ, взаємодіяти з ним та ефективно впроваджувати набуті знання в різні сфери свого життя [3].

Одним з ключових аспектів розвитку когнітивної сфери є саме розвиток мовленнєвих функцій. Активне використання мовленнєвого вираження сприяє розвитку різних видів мислення, таких як аналітичне, абстрактне та логічне, що допомагає організувати та зберігати інформацію в пам'яті. Нові слова та

концепції, що вивчає дитина, сприяють розвитку абстрактного мислення та формуванню концепцій в її світосприйнятті, а розвиток мовленнєвих навичок впливає на її здатність сприймати та розуміти різноманітну інформацію, що є ключовим для когнітивного зростання. Такий розвиток також формує соціальні вміння та навички, сприяючи соціальному інтелекту та здатності взаємодіяти з іншими людьми, а здатність виражати власні думки та розмірковування мовленням сприяє розвитку творчого та проблемного мислення. Важливо враховувати індивідуальні особливості дитини та використовувати підходи, спрямовані на комплексний розвиток як мовленнєвих, так і когнітивних аспектів [1].

Таким чином, порушення мовленнєвого розвитку можуть суттєво впливати на формування особистості дитини, викликаючи негативні наслідки для її подальшого життя. Мовленнєві вади можуть ускладнювати комунікацію з оточуючими, впливати на пізнавальні процеси та емоційно-вольову сферу, тому когнітивний розвиток старших дошкільників із порушенням мовленнєвого розвитку вимагає уваги та індивідуального підходу. Шляхом застосування комплексу методів та стратегій, таких як ігри, завдання на логічне мислення, вправи на збереження уваги та концентрації, можна стимулювати розвиток когнітивної сфери у цієї категорії дітей, що дозволить їм ефективно адаптуватися та розвиватися у суспільстві.

Список використаних джерел

1. Брушневська І. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 70–75.
2. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : монографія. Київ: ДІА, 2016. 304 с.
3. Смоляк В. М., Турубарова А. В. Нейропсихологічний статус старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 3(37). С.974–982

*Лариса ДАНИЛЕВИЧ,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Луговська ЛЮДМИЛА,
здобувачка другого рівня вищої освіти
факультет соціальної та психологічної освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СУПРОВОДУ СІМ'Ї З ДИТИНОЮ З ООП

Розробка та застосування системи психологічного супроводу дитини з ООП та допомога батькам в умовах інклюзивного навчання є актуальним питанням для сьогодення українського суспільства. Діти з особливими освітніми потребами, які починають соціалізуватися в освітньому інклюзивному середовищі, потребують постійної підтримки не лише фахівців, а й батьків, які мають в сім'ї створити відповідні умови та будувати стосунки, що допомагатимуть дитині розвиватися. Вирішення завдань організації та проведення інклюзивного навчання забезпечує реалізацію права дітей з ООП на освіту, їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство, і важливим у цьому є залучення сім'ї до участі в освітньому процесі.

У сучасних психологічних дослідженнях учені розробляють різні підходи у вивченні проблеми допомоги особам з ООП, зокрема, це праці таких науковців: І. Бех, І. Лернер, М. Лукашевич, І. Мигович, О. Песоцька, В. Поліщук, Т. Семигіна та інші. У своїх дослідженнях учені розглядають проблеми труднощів надання рекомендацій та проведення корекційної роботи з дитиною з ООП, що не мають достатньої ефективності. Звертається увага на те, що в роботі не враховуються специфічні психологічні особливості сім'ї, яка живе в умовах тривалого стресу у зв'язку з народженням дитини з порушеннями психофізичного розвитку та не приймають цю ситуацію, і самі батьки потребують підтримки. Також, існує

недостатня розробленість підходів до специфічних особливостей дітей з ООП, які мають різні види відхилень у розвитку.

Проблеми роботи з батьками, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, психологічного супроводу сімей, надання їм психолого-педагогічної допомоги досліджувалися порівняно менше. Зокрема – це праці учених: М. Бевзюк – педагогічна робота з батьками дітей з особливими освітніми потребами; З. Борисенко, О. Галян, М. Коротенко – психологічний супровід батьків дітей з особливими потребами; Т. Ілляшенко, Т. Жук – проблеми психолого-педагогічної допомоги батькам дітей з особливими освітніми потребами, І. Макаренко – соціально-педагогічна підтримка батьків дітей з особливими потребами; О. Ніжинська, О. Опалюк, Т. Опалюк – соціально-психологічний супровід сімей, що мають дітей з особливими потребами, та інші [3].

Психологічний супровід – це система професійної діяльності психолога, спрямована на створення оптимальних умов для успішного навчання, розвитку та соціалізації дитини. У закладах освіти психолог має здійснювати спостереження за психофізичним розвитком дитини, мотивами її поведінки й діяльності, враховуючи вікові, статеві, інтелектуальні, фізичні та інші індивідуально-психологічні особливості, що має сприяти виконанню освітніх і виховних завдань.

За результатами досліджень учених (Ю. Найда, А. Колупаєва) психолого-педагогічний супровід характеризується, як:

- один із видів цілісної й комплексної системи соціальної підтримки та психолого-педагогічної допомоги;
- інтегративна технологія, змістом якої є створення умов для відновлення потенціалу розвитку та саморозвитку особистості;
- процес особливого виду стосунків між особами, які надають супровід, та тими, хто потребує допомоги;
- технологія діяльності психолога (Р. Овчарова), яка забезпечує допомогу в ситуації життєвого вибору, входження у «зону найближчого розвитку» [2].

У дослідженнях психологічних особливостей розвитку дітей з ООП, які мають бути враховані при розробці освітніх та виховних завдань, виокремлені наступні характеристики, що потребують корекції: низький рівень розвитку

психічних процесів, порушення мовних функцій, або не сформованість всіх компонентів мовної системи, знижена пізнавальна активність; відзначається уповільнений темп переробки інформації; спостерігається низька потреба в спілкуванні як з однолітками, так і з дорослими; повільний темп формування провідної діяльності (емоційної, предметної, ігрової, навчальної), порушення процесів соціалізації, низький рівень самооцінки та високий рівень тривожності тощо.

Одним зі способів психологічної корекції розвитку дітей з особливими освітніми потребами є запровадження своєчасного психологічного супроводу, як системи професійної діяльності психолога, спрямованої на створення оптимальних умов для успішного навчання, розвитку та соціалізації дитини [1].

До напрямів психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами належать:

- психологічна діагностика дітей, яка має спрямовуватися на вивчення індивідуальних особливостей дитини (пізнавальної, емоційно-вольової та мотиваційно-потребової сфер);
- адаптація дитини до нового соціального середовища тощо;
- психологічна просвіта батьків у налагодженні стосунків з батьками та з дітьми з ООП;
- підвищення психолого-педагогічної освіти батьків щодо специфіки психічного розвитку дитини з ООП;
- робота з дитячим колективом інклюзивної групи/класу, що спрямована на розвиток толерантності дітей з нормативним рівнем розвитку у ставленні до дітей з ООП;
- надання психологічної підтримки та психологічного консультивання батькам та педагогам щодо специфіки психічного розвитку дитини з ООП і тих обмежених можливостей, специфічних для кожної дитини, що впливає на процес навчання й виховання,
- формування психологічної готовності педагогів до взаємодії з дітьми з ООП на тренінгових заняттях, вебінарах;

- психологічна індивідуальна корекція дітей з ООП згідно визначених проблем у розвитку.

Висновки. Питання адаптації дітей з ООП в інклюзивному освітньому середовищі значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості кожної дитини у навчання й розвитку, її індивідуальні особливості, а також, наскільки сприятливий психологічний клімат сім'ї, створений батьками вдома, та їх залученість в інклюзивне освітнє середовище.

Список використаних джерел

1. Бочелюк В.Й. Психологія людини з обмеженими можливостями : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2011. 264 с.
2. Луценко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Практичний психолог: Школа*. 2013. № 10. С. 4–15.
3. Подкоритова Л.О. Зміст психологічної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1. Т. 2. URL : http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2020/part_2/25.pdf

*Лариса ДАНИЛЕВИЧ,
кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

*Аліна РОЗДИМАХА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА СПІЛКУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Агресивність у сучасних відносинах, як форма поведінки та спілкування, є актуальною проблемою у дослідженнях різних учених. У процесі пошуку історичних причин виникнення даної проблематики, було виявлено тенденцію агресивності у відносинах в історичному розвитку цивілізацій: від завоювання життєвого або економічного простору, до експансії культури, моди. Поширеність агресивної поведінки серед людей привернула увагу учених і тому набула популярності у світовій психології, зокрема, у роботах А. Басса, А. Бандури та ін. Загалом, проблема деструктивної, руйнівної поведінки людини привертає увагу дослідників не одне десятиліття. З розвитком цивілізації та через військову російсько-українську війну, агресія не тільки не виявила тенденції до зниження, а й стала знаходити нові, більш витончені форми прояву, зокрема через інтернет (кібербулінг), російську ІІСО (інформаційно-психологічна спецоперація).

У віковій періодизації психічного розвитку українськими психологами (М. Савчин (2019), О. Сергеєнкова (2021), О.Скрипченко (2019) та інших) період старшокласників визначають як ранній юнацький вік. Для цього віку найважливішим є завдання особистісного та професійне самовизначення, що співпадає з активним формуванням системи цінностей, визначенням на цій основі сенсу свого власного життя та відносин у соціумі. Значна частина сучасних старшокласників через несформованість власної системи моральних переконань, ціннісних орієнтацій та схильність до інфантильності, піддаються зовнішнім впливам, вважають деструктивну поведінку як «круту», сприймають агресивну манеру поведінки як прояв сили, впевненості, а доброту як «слабкість».

Агресивна поведінка старшокласників вивчалась у співвідношенні з потребою у ризику, зокрема: у працях І. Борисова, О. Лекторської, Ф. Патакі), з емоційною нестійкістю – у дослідженнях І. Дубровіної, Л. Божович, І. С. Кона, К. Курбатової), з неадекватною самооцінкою – А. Личко, А. Реана, з відхиленнями в психічному розвитку підлітків – Б. Братуся, Є. Хейсермана, В. Худіка). Наразі недостатньо дослідженим є питання про вплив гендерних особливостей, які зумовлюють агресивну поведінку старшокласників та її прояви у спілкуванні.

Агресія як форма поведінки, досліджувалася у роботах зарубіжних та українських учених: Л. Берковітс, Т. Зільман, К. Габеляйн, В. Татенко, Р. Берон та Д.Річардсон, І.Фурманов, А. Гольдштейн, В. Павелків, Н. Максимова та С.Сторожук. У вивчення агресії ученими звертається увага на особливості умов, психологічних та соціальних факторів, що впливають на агресивність поведінки, зокрема – мотиви, потреби та ціннісні орієнтації у проявах вербальної агресії; як впливають на агресію система взаємовідносин в сім'ї, школі, групі, стосунки з однолітками; що спонукає або гальмує агресію, можливості корекції агресивних станів. Окрему нішу в дослідженнях агресивної поведінки займає вивчення у міжособистісних стосунках особливості мови, мовлення, комунікативні особливості агресивного спілкування. Вивчаючи агресивну мовленнєву поведінку дослідники виокремлюють стилі спілкування, індивідуальні особливості використання ненормативних мовленнєвих конструктів, види, причини і ознаки вербальної агресії.

Останні роки активно вивчається інформаційно-комунікативні особливості інтернету, зокрема: конфліктний кібердискурс та особливості конфліктів у комунікації в інтернеті (А. Радкевич).

Ученими було досліджено гендерні особливості прояву кібербулінгу, як особливої агресивної поведінки в інтернеті. У дослідженнях гендерних відмінностей у поведінці представників різних статей виявляються також різні форми кібербулінгу, зокрема: дівчата більш схильні брати участь у непрямих формах знущань, вони частіше використовують опосередковану агресію, коли жертву виключають з групи однолітків або атакують її репутацію (О. Ердур-

Бейкер, І. Танрікулу, С. Топку, Р. Ковальські, С. Лімбер, П. Агатстон, Н. Коннелл та ін.). Хлопці значно частіше застосовують прямі образи, погрози, в тому числі й фізичні (Х. Вандебош, К. Ван Клімпут, 2019), надсилають одноліткам принизливі зображення та відео, матеріали із сексуальним підтекстом, записують та надсилають фото і відео фізичної агресії (Е. Кальвете та ін.).

Аналіз досліджень, здійснених ученими (Н. Вітюк, А. Никифорок, 2023), вивив, що дослідниками були отримані дані щодо гендерних відмінностей поведінки тих, хто спостерігав кібербулінг. Учений Є. Хонг (2023) виявив, що жінки є більш схильними підтримувати жертву і ставати на її захист. Група учених (П. Маколей, 2022) прийшли до висновку, що гендерні відмінності у поведінці спостерігачів за кібербулінгом виявляється у відмінностях сприйняття та переживання (рівень важкості) інциденту. І чоловіки і жінки втручаються в серйозні випадки кібербулінгу, однак, представники чоловічої статі мають значно нижчий рівень сприйняття важкості ситуації. Натомість, дівчата частіше, ніж хлопці, сприймають інцидент як надзвичайну ситуацію (Х. Вандебош, К. Ван Клімпут, П. Маколей та ін.). Результати досліджень Л. МакЛоклін (2022) показали, що існують гендерні відмінності у свідків кібербулінгу, зокрема, в активації різних ділянок мозку: у чоловіків активуються ті ділянки, які пов'язані з різними аспектами пізнання та когнітивними здібностями, у жінок частіше активуються ділянки, що пов'язані з обробкою емоцій і емпатією. У своїх дослідженнях учені (Н. Вітюк, А. Никифорок, 2023) зазначили, що схильність юнаків до агресивної поведінки у віртуальному просторі пов'язана насамперед із рівнем їх інтернет-залежності, дещо менше – із комунікативним контролем та прагненням підвищити самооцінку. Схильність дівчат до комунікативної агресії також пов'язана із рівнем їх інтернет-залежності, трохи менше – із комунікативним контролем, який у свою чергу теж пов'язаний із рівнем інтернет-залежності.

Аналіз психологічної літератури виявив, що питання агресії у поведінці та спілкуванні в юнацькому віці є недостатньо дослідженим і потребує подальшого вивчення психологічних та соціальних чинників даної проблеми на основі врахування гендерних особливостей.

*Світлана ДІХТЯРЕНКО,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
Ольга СУПРУНЕНКО,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СТУДЕНТАМИ ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРУ

Сьогодні мережу Інтернет вважають новим соціальним інститутом, вторинним агентом соціалізації, який відіграє не менш важливе значення у становленні й розвитку особистості, ніж первинні інститути соціалізації (сім'я, школа, університет). Зараз конструюється новий тип соціального індивіда – Homo virtualis – людини, орієнтованої на віртуальність, творця, носія, споживача віртуальної культури.

У психологічній науці виділяють різні види потреб, зокрема: у спілкуванні, самореалізації, позитивній самооцінці, безпеці, підтримці та розумінні. Їх можна об'єднати в соціальний блок потреб. Проте їх не завжди вдається задовольнити лише за допомогою реальної комунікативної активності. Це стало однією з головних причин формування нового соціального інституту, яким виступає Інтернет [1]. Особливо актуальне використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для молоді. Юнаки відчувають велику залежність від різноманітних зовнішніх факторів, до числа яких належать Інтернет-комунікації.

Соціальні мережі не лише відкрили для молоді новий комунікативний простір, а також змінили сценарії поведінки та принципи споживання інформації. Мережа Інтернет як новий канал комунікації практично не має обмежень просторових, часових, може передавати повідомлення будь-якого формату, а також не передбачає фізичного залучення до процесу спілкування.

Свідомість, мислення та поведінка молодих людей, міжособистісні та групові стосунки в інформаційному середовищі суттєво і швидко трансформуються, а отриманий і перетворений у процесі соціалізації соціальний досвід відтворюється нею на ціннісному та поведінковому рівнях.

Серед молоді найбільш поширеними темами онлайн-комунікації є побутові, гендерні, демонстративно-інтимні, спортивні, екзистенційні та навчально-професійні практики, що пояснюється віковим періодом і провідною діяльністю студентства [2].

У юнацькому віці суттєво оновлюються мотиви спілкування, які стають більш глибокими та диференційованими на основі емоційної близькості, зменшується спілкування з ровесниками, що було притаманне більше у підлітковому віці, а зростає спілкування з особами протилежної статі та з дорослими за наявності складних життєвих обставин.

Психологи виділяють такі види мотивів у користуванні мережею Інтернет: діловий, пізнавальний, комунікативний, корпоративний (орієнтація на співпрацю), мотив самоствердження, рекреаційний (відновлення функціональної працездатності), ігровий, мотив афіліації (прагнення належати до певних віртуальних спільнот), мотив самореалізації (реалізація свого творчого потенціалу). Разом з тим одним із негативних наслідків надмірного користування глобальною мережею є Інтернет-залежність, зменшення соціальної взаємодії молоді, розвиток депресивних станів, замкненості, неадекватне соціальне сприйняття та ін.

У середньому, сучасна людина, що володіє комп'ютером або смартфоном, проводить у соціальних мережах від кількох хвилин до кількох годин. Масштаби залучення людства до соціальних мереж не дозволяють розглядати цю активність як щось несуттєве. Цілком очевидно, що соціальні мережі стають найважливішим соціальним явищем та впливають на суспільство та окрему особистість. Побоювання, що найчастіше висловлюються, стосуються впливу сучасних мереж на психологічне благополуччя користувачів (самооцінка, емоції, соціальні взаємодії) та їх психічне здоров'я (тривога, депресія, самотність, залежність).

Здобувачі вищої освіти інтерналізуються у віртуальне життя, більше ніж це розуміють самі, віддають перевагу написати повідомлення, ніж подзвонити очно, менше спілкуються з друзями, близькими реально, віддають перевагу віртуальному спілкуванню, більше використовують текстові повідомлення (смайли, меми) для комунікації, вибирають розважальний контент та споживають новини зі соцмереж.

Виявлена висока довіра до інформації, яку користувачі споживають зі соцмереж, вони не перевіряють цю інформацію на правдивість. Тому існує проблема пропаганди та маніпуляції масовою свідомістю людей.

Все ці особливості так чи інакше впливають на відчуття психологічного благополуччя особистості, тому подальші дослідження потребують детального вивчення впливу соціальних Інтернет мереж на психологічне благополуччя особистості.

Список використаних джерел:

1. Литовченко І. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі. Київ : Аванпост-Прим, 48 с., 2010.
2. Засекіна Л. Віртуальний дискурс у комунікативному просторі студентів. *Розвиток особистості в різних умовах соціалізації : колективна монографія*. К., 2016. С. 193–211.
3. Колеснікова Т.В., Сингаївська І.В. Психологічні передумови формування іміджу сучасної жінки в соціальних мережах. *Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку : тези доповідей II Міжнародної конференції (Київ, 20 листопада 2020 р.)*. К. : Університет "КРОК", 2020. С. 44–46.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Реальність сьогодення – це війна в нашій державі, яка вплинула не лише на фізичне, а й на психічне здоров'я кожного в українському суспільстві, через те, що більшість знаходиться у стані постійного хронічного стресу. Найбільш вразливими до стресових ситуацій є діти, адже вони не розуміють свій стан, що з ними відбувається, особливо це стосується дітей дошкільного віку. Особливості віку дошкільника та відсутність життєвого досвіду виявляється у тому, що малюки ще не вміють керувати своїми емоційними станами, контролювати свої емоції, назвати словом свій стан, що відчують і що їх турбує, висловлювати співпереживання іншим, хоча вони здатні до емпатії. Наразі, в суспільстві досить гостро постає потреба у формуванні емоційного інтелекту у дітей, починаючи з дошкільного віку, що зазначається в Базовому компоненті дошкільної освіти та у висновках учених-психологів.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та засобів, які впливають на його формування в умовах закладів дошкільної освіти.

Аналіз вивчення проблеми. Емоційний інтелект – це здатність розуміти власні почуття, усвідомлювати свій емоційний стан і керувати емоціями, а також вміння помічати почуття та емоційний стан інших людей та співчувати їм. Люди з високорозвиненим емоційним інтелектом більш успішні, творчі, креативні, вміють мотивувати себе та отримувати задоволення від результатів своєї діяльності та досягнень. Вони швидше адаптуються до нових умов життя та вирішують конфлікти, здатні краще налагоджувати відносини з іншими людьми, мають менше проблем із психічним та ментальним здоров'ям .

Вперше термін «емоційний інтелект» був введений в 1990-х роках американським психологом Д. Гоулманом, який розглядає вплив емоційного інтелекту на успіх у житті. Учений вважає, що емоційний інтелект - це набір

навичок, які дозволяють людям керувати власними емоціями, розуміти емоції інших людей та взаємодіяти з ними в емоційно інтелігентний спосіб [3].

Одними з перших, хто почав досліджувати проблему розвитку емоційного інтелекту у дітей були П. Саловей та Дж. Мейер, відомі американські дослідники у галузі психології. Емоційний інтелект, за визначенням П. Саловея, - це набір навичок, які дозволяють нам розпізнати, розуміти і керувати власними і чужими емоціями. Ці навички включають у себе самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички [11]. У своїй праці «What is Emotional Entelligence?» («Що таке емоційний інтелект?») автори зазначали, що емоційний інтелект формується із самого народження і його можна розвивати протягом усього періоду дитинства. Розуміння та керування власними емоціями є важливою складовою соціального успіху дитини, адже це впливає на її взаємини з оточуючими, на навчання, розвиток самооцінки, самодостатність. Саме тому розвиток емоційного інтелекту є значущим аспектом навчання та виховання [11].

Серед відомих психологів-дослідників, які вивчали психологічні закономірності розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, виокремлено таких учених, як: Л. Божович, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, Г. Кошелева, О. Кульчицька, В. Мухіна, П. Якобсон та ін.

Наразі, до українських науковців, які вивчають проблему розвитку емоційного інтелекту, можна віднести таких учених, як: Г. Березюк, А. Голота, О. Гришко, В. Заїка, Л. Клевака, Ж. Кучеренко Ж., Е. Носенко (2003), О. Філатова, А. Четверик-Бурчак та інші.

Для наукового обґрунтування результатів досліджень розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку, використовуються наступні методи дослідження: тест «Розпізнавання емоцій» (Т. Череднікова), спрямований на перевірку здібностей розпізнавання різних видів простих і складних емоцій; методика «Вивчення соціальних емоцій» (Г. Урунтаєв, Ю. Афонькіна) – спостереження за сформованістю соціальних емоцій і їх вплив на поведінку дітей різного віку; методика «Який я?» (О. Білобрикіна) на виявлення емоційної спрямованості загальної самооцінки дитини; тест-опитувальник для батьків

«Оцінювання рівня тривожності і схильності дитини до неврозу» (О.Захаров) – на визначення рівня тривожності та схильності дитини до неврозу [10].

Психологами визначено, що дошкільний вік найбільш сприятливий для формування та розвитку емоційного інтелекту. Дедалі частіше діти потрапляють під вплив різних негативних факторів, таких як сімейні негаразди, стреси, небезпеки, втрата близької людини, недостатня увага та підтримка з боку дорослих. Такі емоційні випробування негативно впливають на розвиток емоційної сфери дошкільнят та спотворюють їх емоційний світ. Діти цього віку ще не розуміють своїх емоцій і завдання дорослих – змінити цю ситуацію та навчити дитину розуміти себе і оточуючих.

Працюючи у дошкільному закладі освіти вихователем та психологом спостерігаю, що з кожним роком збільшується кількість дітей, які перебувають у стані емоційної напруги, агресії, неврівноваженості. Зросла кількість дітей з емоційними розладами, неконтрольованими істериками. Причини цього є не карантин через ковідну ситуацію у світі, та не лише через воєнні дії в нашій країні, а й з безконтрольним використанням дітьми різних гаджетів, які позбавляють від живого контактного спілкування. Нажаль, за нашими спостереженнями, батьки самі створюють ці проблеми, свідомо дозволяючи дітям проводити багато часу з телефонами, планшетами і комп'ютерами. Через це, крім фізичного здоров'я, у дітей значно порушується психоемоційний розвиток.

Переважає більшість батьків не контролює, яким контентом цікавиться дитина. Діти мають доступ до інформації, якої не має бути у їх свідомості, зокрема, жахливі сцени насилля, жорстокості, вбивства – стають для дітей чимось буденним і звичним. Перегляд різних роликів і відео, сприяє тому, що дошкільнята вже з раннього дитинства вчать маніпулювати батьками, проявляти булінг до інших дітей, будь-якою ціною домагатися свого. Все це на фоні недостатньо сформованого емоційного інтелекту у дитинстві, породжуватиме численні негативні явища у суспільстві, коли ці діти стануть дорослими. Ця проблема вимагає пильної уваги як від батьків, так і від педагогів. Важливо розпізнати ці прояви, щоб забезпечити вчасну допомогу та підтримку дитині.

Висновки. Аналіз психологічної літератури показав, що питання розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку є недостатньо вивченим як теоретично, так і емпірично, та потребує подальшого дослідження та обґрунтування засобів розвитку.

Дослідники даної проблеми вважають, що найбільш сприятливий вік для формування та розвитку емоційного інтелекту – це період дошкільного дитинства [2; 3; 4; 6]. Одночасно з розвитком особистісних емоцій, які включають такі почуття, як образа, смуток, радість, гнів, страх, цікавість, захоплення, формуються соціальні емоції, такі, як: товарицькість, відповідальність, довіра до інших людей, емпатія, радість від спільної діяльності і навіть заздрість [2;4;13].

Дитина живе емоціями, керується ними при виборі способів поведінки. Емоції супроводжують дитячі відчуття, практичні дії, регулюють розумову діяльність, роблять навколишній світ різноманітним, прекрасним і значущим. Завдяки емоціям дитинство залишається незабутнім періодом життя □12□.

Список використаних джерел

1. Голота А. С. Розвиток емоційного інтелекту дошкільників: практичні рекомендації. *Психолог дошкілля*. Київ, 2019. С. 18–23
2. Готтман Д., Деклер Д. Емоційний інтелект у дитини: посібник. Харків: Vivat, 2022. 288 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2019. 512 с.
4. Джонсон С.М. Теорія прив'язаності. Емоційно-фокусована терапія для створення гармонійних стосунків. Київ: Науковий світ, 2023. 388с.
5. Клевака Л. П., Гришко О. І., Заїка В. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. Т. 6. № 1 (31). С. 74–89.
6. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 54–59.
7. Носенко Е.Л. «Емоційна розумність» як детермінанта успішної життєдіяльності людини і шляхи її операціоналізації. *Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія*. 2000. №6. С.3–9
8. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ: Вища школа, 2003. 159 с.

9. Носенко Е.Л., Четверик-Бурчак А.Г. Емоційний інтелект як чинник досягнення життєвого успіху: монографія. Київ: Освіта України, 2016. 183 с.
10. Олексенко С. Психодіагностика емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Психолог дошкілля*. 2013. Вип. №8(49) С. 6 -18.
11. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої дитини*. 2014. № 12 (31)
12. Трофаїла Н.Д. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки*. Вип. 1.45(106)
13. Чен Е. Теорія прив'язаності: ефективні практики, які допоможуть побудувати міцні та стабільні відносини. Київ: Науковий світ, 2023. 192 с.
14. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. Вип. № 1(2). с 282–288.

Надія КАЧУР,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Булінг є серйозною проблемою, яка залишає великий вплив на психічне та емоційне здоров'я підлітків. Цей вид поведінки, що полягає в систематичному запереченні, фізичному чи психологічному нападі, може мати серйозні наслідки для жертв. Однак, важливо визначити, які саме гендерні особливості можуть впливати на динаміку булінгу у підлітковому середовищі.

Всесвітня організація охорони здоров'я проводить періодичний моніторинг аспектів поведінки школярів, які впливають на їх здоров'я. Один із напрямів дослідження пов'язаний із насиллям у школах. Зокрема досліджувала ситуацію щодо підлітків, яких ображали в школі не менше двох разів впродовж місяця останні декілька місяців.

Згідно з даними, представленими в дослідженні в Україні, 20 % дівчат і 19 % хлопців 11-річного віку зазнавали різноманітних образ у школі. Кількість таких дітей 13-річного віку дещо нижча порівняно з попередньою віковою категорією. Відповідно, 18 % дівчат та 16 % хлопців. У 15-річному віці тенденція до зменшення зберігається. Відповідно, 12 % дівчат і 13 % хлопців піддавалися різноманітним образам в школі не менше двох разів упродовж місяця останні декілька місяців, тобто з віком кількість жертв насилля, булінгу зменшується [2].

Зарубіжні вчені визначають булінг визначають як: 1) соціальну взаємодію через яку одна людина (іноді декілька) зазнає нападів іншої людини (іноді декількох, але, зазвичай, не більше чотирьох) майже щодня впродовж тривалого періоду (декількох місяців), що викликає в жертви стан безпомічності й виключення з групи [4, с. 168]; 2) сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які охоплюють процес тривалого фізичного чи психологічного насилля з боку індивіда або групи стосовно індивіда, що не може захистити себе в певній ситуації [5]; 3) поведінка, що може бути визначена як неодноразовий напад (фізичний, психологічний, соціальний або вербальний) тими, чия влада формально або ситуативно вища за тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання для досягнення власного задоволення [2].

Отже Булінг (англ. Bully – залякувати, цькувати, задирати) – прояв агресії з подальшим залякуванням особистості і появою можливості її повного підпорядкування собі і своїм інтересам. Така поведінка дає можливість людині самоствердитися за рахунок когось, заслужити собі загальний авторитет. Насправді задирака приховує свою неспроможність і слабкість. [1]

Зарубіжний дослідник булінгу Д. Ольвеус визначає три важливих компоненти цього феномену: 1) агресивна поведінка, що охоплює небажані, негативні дії; 2) це патерн поведінки що постійно повторюється; 3) характеризується нерівністю позицій влади або сили учасників взаємодії [2].

Булінг є явищем розповсюдженим і серед хлопців, і серед дівчат, хоча частіше до такої поведінки вдаються хлопці. Це явище є інтернаціональним і досліджується вченими багатьох країн: Америки, Великої Британії, Канади,

Норвегії, Фінляндії тощо. Як зазначає відомий російський науковець І. Кон, за останні 20 років «булінг» став міжнародним соціально-психологічним і педагогічним терміном, який означає складну сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем [1].

Л. Кішлі вважає, що основною характеристикою булінгу є емоційне приниження, образа почуттів людини, що призводить до виключення її з групи. Дослідниця зазначає, що булінг – це агресивна поведінка, яка спрямована на приниження почуттів гідності, висловлювання негативних емоцій і принизливих оцінок щодо іншої людини. При цьому булінг не є порушенням закону, адже в кримінальному кодексі, як правило, немає закону, згідно якого така поведінка карається.

Висока агресивність. Іноді жертвами стають діти, які емоційно і болісно реагують на будь-яке зауваження або прохання. Тут агресивність носить реактивний характер і йде від високої збудливості і зумовлює беззахисність.

Отже, можна підсумувати. Самотність, соціальне неблагополуччя, депресивність, невміння спілкуватися з ровесниками, комплекс неповноцінності, негативна картина світу, насильство у власній родині, пасивна покірність – ось передумови для того, що дитина підліткового віку виявиться в ролі жертви в школі. Лякливість, тривожність, чутливість і недовірливість, як індивідуальні риси характеру, роблять підлітка у беззахисним, а відтак приваблюють агресора.

Список використаних джерел

1. Психологія девіантної поведінки : навчальний посібник / уклад. О.Д.Сафін, С.П.Байда. Умань: ВПЦ «Візаві». 2019. С. 203с.

2. Чупляк О. Особливості булінгу в підліткових групах. Факультет педагогіки і психології. Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. 2018. №3 (5). С. 51–53.

*Валентина КОТЛЯРОВА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ДИТИНИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Сьогодні проблема морального виховання підростаючого покоління є важливою складовою змісту роботи загальноосвітніх навчальних закладів І ступеня. В умовах інформатизації суспільства необхідним є пошук ефективних форм, методів, прийомів та засобів формування моральних якостей дітей молодшого шкільного віку в процесі навчання, пріоритетним завданням яких є підвищення рівня моральної вихованості дитини

З психологічної точки зору, морально вільну поведінку можна охарактеризувати словами І. С. Кона: “Психологічно вільна тільки та діяльність, яка виражає внутрішні спонукання особистості, де необхідність “знято” в індивідуальній мотивації” [2]. Рівень свободи залежить від ступеня інтеріоризації (засвоєння) моральної необхідності індивідом. Вона досягається в процесі його соціалізації, коли моральну необхідність людина відчуває, сприймає як необхідність власної свідомості. Поряд з цим відомо, що особистісна свобода включає повагу до себе і здатність поважати інших людей [1]. Отже, моральна свобода виявляється лише при умові поваги до своєї особистості.

Отже, свобода морального вибору – це результат моральної регуляції. У кожній окремій ситуації людина вільна у виборі форми поведінки, але ця свобода не безмежна. [3].

У контексті проблеми свободи морального вибору постає питання про відповідальність особистості за здійснений вибір. У розмаїтті відповідей на нього також виявляється кілька альтернативних підходів: фаталістичний, волюнтаристський та інші. Перший заснований на запереченні свободи особистості. Він повністю знімає відповідальність із суб'єкта за вибір і його

наслідки. Другий характеризується ігноруванням об'єктивних обставин, тим самим стверджується думка, що людина відповідає за все.

Наступне питання, яке постає в контексті досліджуваної проблеми – це питання про структуру морального вибору. Відповідь на нього можемо знайти у висловленій О.І. Титаренком тезі, про те, що весь процес морального вибору, ланцюг його елементів, етапів і наслідків у “згорнутому” вигляді приховується у вчинку: “...вивчаючи структуру процесу морального вибору, ми вивчаємо тим самим структуру вчинку, і, навпаки, вивчаючи структуру вчинку, вивчаємо весь процес морального вибору” [4]. Отже, до розуміння структури морального вибору можна дійти через вивчення структури вчинку.

Вчинок – це первинний елемент поведінки індивіда, її “клітинка”, одиничний акт суспільно-значимої діяльності. Він виражає вільне волевиявлення особистості.

У психологічному аспекті протікання вчинку відбувається в кілька функціональних етапів [4]:

- 1) попереднє усвідомлення мети, боротьба мотивів;
- 2) вибір (або створення) необхідних засобів досягнення мети;
- 3) прийняття рішення;
- 4) виконання прийнятого рішення;
- 5) оцінка якості виконаної дії;
- 6) фіксація в індивідуальному досвіді результатів і способів здійснення

вчинку.

Така структура вчинку виводить вибір за межі самої тільки дії і свідчить, що в ньому поєднуються ідеальні спонукання і реальний процес об'єктивації моральних цінностей. Оскільки вчинок – це “серцевина морального вибору”, то безперечно, що моральний вибір включає всі його складові та становить собою значно ширше явище, аніж вчинок. За О. І. Титаренком, моральний вибір має таку будову:

- 1) потреби та інтереси, що стимулюють моральний вибір вчинків у поведінці;

- 2) спонуки і моральна спрямованість (диспозиції, орієнтації, установки) особистості;
- 3) моральні мотив і цілі;
- 4) рішення моральної ситуації, формування намірів;
- 5) моральна дія (власне вчинок), засоби її виконання і ступінь вольового напруження суб'єкта;
- 6) об'єктивна результативність (цінність) вчинку, а також викликані ним зміни ситуації вибору. Санкції: заохочення і покарання;
- 7) оцінка вчинку і самооцінка [2].

Слід зазначити, що ціннісні орієнтації пронизують увесь процес морального вибору і впливають на всю послідовність вчинків, лінію поведінки особистості. В ході багаторазової практичної реалізації ціннісна орієнтація закріплюється у підпорядкуванні спонук, поєднує і мобілізує мотиви, цілі, наміри, оцінки, почуття, волю особистості.

Отже, при здійсненні суб'єктом морального вибору його ставлення до об'єктивної ситуації набуває альтруїстичного змісту. У будь-якій ситуації мотивом вибору стає безкорисливе прагнення індивіда робити добро іншому.

У результаті аналізу функціонального аспекту моральних мотивів групою дослідників, очолюваних Н. О. Головком, було виділено такі функції: оцінну, захисно-виправдовувальну, імперативно-спонукальну, прогностичну [3].

Мотив визначає ціль майбутнього вчинку, керує процесом вироблення рішення, формування намірів та підбору засобів.

Наступним і одночасно центральним етапом морального вибору є вчинок. Він об'єктивується в дії, яка спрямовується на досягнення мети, передбачає використання відібраних засобів і обставин наявної ситуації, певне вольове зусилля суб'єкту і його прагнення досягти бажаного результату. Проте слід зазначити, що не кожен вчинок, адекватний моральним нормам (кваліфікований як моральний), може бути втіленням морального вибору.

Проблема співвідношення цінності мотиву і дії в історії етичної думки стала предметом численних дискусій. Залежно від акцентів в одних випадках мотиви визначалися як оформлення вчинку, в інших – сам вчинок розглядався як додаток

до мотиву. Тобто або однобічно перебільшувалося значення суб'єктивної сторони вчинку, або об'єктивної.

Завершальним етапом морального вибору є особистісна самооцінка. О. І. Титаренко називає її самостійним, “на свій страх і ризик” визначенням цінності своєї поведінки, своїх мотивів і вчинків. За словами А. А. Гусейнова, самооцінка у формі моральної рефлексії перекладає суспільну оцінку і санкції на моральну мову самої особистості. При цьому емоціям належить провідна роль [1].

Моральні почуття та переживання, перш за все совість і почуття сорому, якими супроводжуються вчинки, дозволяють встановити відповідність намірів мотивам, а окремих вчинків – загальній лінії поведінки. Отже, самооцінка дозволяє суб'єкту усвідомлювати моральне значення власного вибору.

Моральна поведінка вихованців має бути результатом проявів співчуття, через які, на думку В. О. Сухомлинського, проходить шлях до великодушного вчинку.

Ш. О. Амонашвілі у своїх роботах підкреслював роль морально-етичних вправ. Вони, на думку педагога, дозволяють дітям пізнавати значення моральних норм з позицій іншої людини, зміцнюють почуття обов'язку та ті емоційні переживання, якими супроводжуються вчинки.

Поведінка вихованця, яка включає і його цілеспрямовану моральну діяльність, а особливо його моральні вчинки в ситуаціях вільного вибору, є необхідним підґрунтям становлення та розвитку психологічних явищ, які виступатимуть компонентами процесу морального вибору в майбутніх ситуаціях.

Зрозуміло, що названими способами стимулювання не вичерпується перелік доцільних у виховних ситуаціях педагогічних дій. У цілому при підборі методів та прийомів стимулювання морального вибору в кожній виховній ситуації необхідно спиратися на індивідуальні особливості дитини, орієнтуватися на загальну спрямованість її поведінки та враховувати ціннісний зміст уже здійснених нею вчинків.

Таким чином, для стимулювання морального вибору дітей необхідно створювати виховні ситуації під час різних видів діяльності, і, використовуючи методи та прийоми опосередкованого впливу, спрямовувати активність

вихованців на здійснення позитивних вчинків. Але при цьому самі вчинки мають залишатися результатом самостійного волевиявлення, тобто власного вибору дитини.

Список використаних джерел

1. Басюк Н. Орієнтири вчителя у моральному вихованні молодших школярів. *Рідна школа*. 2007. №3. С.21–22.
2. Білозерська С. Психологія морального виховання : навч. посібн. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2010. 245 с.
3. Будзей С. В. Управління процесом формування моральних якостей учнів початкових класів : метод. рек. Луганськ, 2010. 68 с.
4. Мащак С. О. Моральний розвиток молодшого школяра як соціально-психологічна проблема. *Моральна свідомість та самосвідомість особистості: [монографія]* / за ред. М. В. Савчина, І. М. Галяна. Дрогобич, 2009. С.64–117.

Natalia SHELENKOVA,
candidate of psychological sciences,
Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Zheng QUANHE,
winner of 163/1 group
Faculty of Social and Psychological Education,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

TYPES OF MARRIAGE AND FAMILY RELATIONSHIPS

The evolution of marital and family relations, like any historical phenomenon, is determined and defined by the development of culture, production, and social progress as a whole.

The main characteristic of the evolution of marriage was the gradual restriction of the freedom of sexual life. The primary form of marriage and family relations was promiscuity (disordered sexual relations), which gradually changed to group marriage in the form of exogamy and endogamy. The next historical form of marriage and family

relations, which replaced the group marriage, was the segmental family (polygamy and polyandry), after which, under the influence of socio-economic factors, monogamous marriage appeared. Nowadays, along with monogamous forms of marriage and family relations, successive polygamy and polyandry (repeated marriages), collective family (group marriage), open marriage, swingership have become quite widespread; thus, the development of marital and family relations is now characterized by the expansion of freedom of sexual life [1].

We agree with L. Roussel, who saw the future of marital and family relations in the emergence of an ideal form of marriage - the family-club (la famille-club). This form of relationship will be characterized by flexible solidarity between spouses, seeking agreement, making a decision after a general discussion. Spouses in such a relationship will love each other; the attitude towards children will be characterized by partnership and respect for their rights. The main task of such a marriage will be the personal development of each family member. We are talking about a small group that functions on the basis of a verbal contract, and it is enough for one of the spouses to refuse it, so that the contract becomes invalid. That is, the breakup of relations here takes on the character not of failure and collapse, but of a probable possibility according to the accepted conditions. R. Fletcher, independently of Russel, came to the same conclusions, but called the future type of family "the marriage between good friends" ("The Marriage of Good Friends"), in which self-valued family, not only love, is a married family for which marriage is the joint creation of life and raising children [2].

There are several classifications of marriages depending on the criteria underlying the typology. Traditional and alternative marriages are distinguished according to the criterion of orientation to social stereotypes, prevalence in society. A traditional marriage is a marriage based on generally accepted social norms and stereotypes accepted in society. It is the most common form of marriage.

In modern society, more and more people are directed to alternative forms of marriage and family relations [3]. Such forms include: conscious loneliness or celibacy (a conscious decision not to enter into a marriage relationship; such people have close emotional relationships, but do not live together), civil marriage (the main feature is the absence of legal marriage registration), consciously childless marriage (available on

refers to a situation when partners can, but do not want to have children), open marriage (the main feature is an unspoken or verbalized contract about personal life, in which in fact cheating is allowed), extramarital sex or hidden bigamy or concubinage (this is, for example, a relationship a married man with an unmarried woman, in which participation in running a joint household is assumed, the appearance of children is possible; it often ends either with the formation of a new traditional marriage, or with the rather rapid disappearance of the relationship), swingership (the main feature: a family is created from two married couples who exchange partners with each other), homosexual couples (based on same-sex love), group marriage or collective family (which consists of a relatively large number of adult members, who have sexual relations with each other and their children), regular-separated marriage (where a man and a woman live separately for a long time, wanting to avoid routinization of life and domestic quarrels), successive polygamy (repeated marriages) and a family with non-natural parents [3].

The most common classification in family psychology is the distribution of power and roles in marital and family relationships. According to this classification, marriages are of three types: traditional or patriarchal family (or family headed by the husband), non-traditional or matriarchal (where the wife is the head), and egalitarian or syncretic (where both husband and wife hold power). The traditional family is defined by fixing the roles of spouses depending on gender: the woman plays the role of housewife and mother, the man is responsible for the financial support of the family and sexual relations. Peculiarities of a man's personality, worldview and attitude to life determine the worldview and attitude to life of all other family members. The role of a woman is defined by the circle of "feminine" responsibilities. In a matriarchal family, a woman plays the leading role. But the importance of a man here is greater than that of a woman in the previous type, he is not limited to performing "male duties", but also performs some "female ones". An egalitarian family is characterized by the distribution of roles approximately equally based on the individual characteristics of the partners, regardless of their gender. Decisions are made together, each of the spouses is aware of their freedom, as well as that of their partner, and cooperates with him [3]. The American sociologist P. Herbst adds another type to these three types of families - an autonomous

family. It is characterized by different attitudes towards life and different value orientations of partners. They make decisions together, using compromises.

References:

1. Hovorun T.V., Kikinezhdi O.M. Gender and sexuality: a psychological perspective. Tutorial. Ternopil: Educational book, Bohdan. 1999. 384 p.
2. Speaker T.V. Socialization of gender and sexuality. Ternopil: Educational book, Bohdan, 2000. 240 p.
3. Kornev M.N., Kovalenko A.B. Social psychology: Textbook. K., 1995. 304 p.

*Олександр КОБЕЦЬ,
доктор психологічних наук,
професор, професор кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини
Руслана ДУБІНЧИНА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Феномен креативного мислення, механізми його розвитку перебувають у полі зору вчених упродовж багатьох століть. Актуальність дослідження полягає у прагненні особистості до пізнання своїх можливостей. Сучасна освіта, відображаючи тенденції гуманізації та гуманітаризації, визнає креативність цінністю та пріоритетом. Дослідження проблеми розвитку навичок креативного мислення у здобувачів вищої освіти є необхідним з огляду на вимоги ринку праці.

Проблематику розвитку креативного мислення у здобувачів вивчали Я. Надзігеоргіоу, П. Фокіаліс, М. Кабуропоулоу, Н. Ларраз; становлення креативного підходу в освітньому процесі – Дж. Відсом, Е. Аленсар, Д. Флейт; психологічний аналіз показників креативності у здобувачів вищої освіти –

Г. Подлесна, А. Ільченко; взаємозв'язок критичного і креативного мислення – О. Пометун, Н. Жидкова.

Креативність є однією з найбільш цінних навичок навчання у XXI столітті. Вона сприймається як навичка мислення вищого порядку, заснована на складному і постформальному мисленні, пов'язаному із створенням нових і цінних ідей у ході креативної діяльності [1]. Навички мислення вищого порядку – це навички, притаманні професійному та стратегічному мисленню, що охоплюють критичне, креативне та метакогнітивне мислення. Розвиток креативного мислення у здобувачів вищої освіти має важливе значення для досягнення ефективного та високого рівня навчання. Креативні люди є творчими в основному не через конкретну вроджену рису, а швидше через ставлення до життя: вони зазвичай реагують на проблеми свіжими та новими способами, а не бездумно й автоматично.

Креативне мислення пов'язане з новизною, із здатністю створювати, реалізувати нові форми, перетворювати вже існуюче у щось нове. Креативне мислення є формою самовираження в унікальний спосіб.

Розглядаючи педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти, науковці трактують креативне мислення як наскрізну соціально значиму і професійну компетентність майбутнього педагогічного працівника, яка передбачає системне знання принципів і підходів творення і реалізації нестандартних рішень в освітньому процесі, уміння формувати нові міждисциплінарні патерни, навички використовувати складність чи труднощі навчально-пізнавальної, науково-дослідницької діяльності як перспективу і умову розвитку [2].

Креативне мислення особистості характеризується винахідливістю, здатністю мислити нестандартно, знаходити нові рішення у кризових ситуаціях. Окрім високого рівня інтелектуального розвитку, гнучкості та швидкості мислення креативність передбачає наявність професійних знань та досвіду. У професійній діяльності креативне мислення передбачає наявність нових способів вирішення завдань, відкриття нових зв'язків та закономірностей.

Креативне мислення тісно пов'язане із критичним мисленням. За визначенням О. Пометун, «критичне мислення – це окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти» [3].

Креативний підхід до освітнього процесу поєднує творчий процес і креативне середовище, що сприяють емоційно-психологічній захищеності здобувачів, реалізації їх творчих можливостей, розвитку інтелектуальної діяльності.

Розвиток навичок креативного мислення у здобувачів вищої освіти передбачає стимулювання пізнавальної активності та прагнення до самовдосконалення; оволодіння методами і прийомами рефлексивної творчої діяльності; засвоєння нових знань та їх творче застосування.

Процес розвитку у здобувачів вищої освіти навичок креативного мислення спрямований на їх цілісне самовизначення та самовираження у навчальній та професійній діяльності. Необхідно навчити здобувачів самостійно мислити, мати власну точку зору, вміти обґрунтовувати та відстоювати її в дискусії, приймати нестандартні рішення, демонструвати вміння та бажання застосовувати творчі якості на практиці.

Список використаних джерел

1. Larraz, N. (2021). Development of Creative Thinking Skills in the Teaching-Learning Process, Teacher Education – New Perspectives, Ulas Kayapinar, IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.97780>
2. Подлесна Г. В., Ільченко А. М. Психологічний аналіз показників креативності у здобувачів вищої освіти. XIV Міжнародна науково-практична конференція «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 18–20 листопада 2019 р. Київ. <http://dspace.pdaa.edu.ua:8080/handle/123456789/8116>[9]

3. Пометун О. І. (2018). Критичне мислення як педагогічний феномен *Український педагогічний журнал*, 2, 89–98.

Олена КУРНИЦЬКА,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРИХИЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО МАТЕРІ

Взаємини між дітьми та їх батьками є складним психологічним явищем, що формується внаслідок культурно-історичного розвитку суспільства. Цей аспект виявляється досить змінним і підданий впливу суспільних норм і цінностей. Взаємини з батьками є основою для усіх інших соціальних зв'язків дитини, які їй доведеться встановлювати та підтримувати.

Основні ідеї теорії прихильності, розробленої Дж. Боулбі та М. Ейнсворт, акцентують увагу на досвіді взаємин, набутому у ранньому дитинстві. Ці взаємини значно визначаються характером прихильності до близької особи. Основна роль об'єкта прихильності полягає в забезпеченні захисту та відчуття безпеки. Таким чином, наявність прихильності виступає як необхідна умова для дослідницької поведінки та когнітивного розвитку дитини [1].

Методика вивчення прихильності дитини до матері включала наступні етапи: спостереження за дітьми та проведення бесід з ними, їх батьками та вихователями, разом із використанням різноманітних психодіагностичних методик, таких як методика А. Н. Баркан «Дослідження прихильності» – для визначення особливостей життя дитини у сім'ї, «Шкала типу прихильності» К. Кернс для встановлення типу емоційної прихильності, «Тест-опитувальник батьківського ставлення» О. Я. Варги, В. В. Століна.

Відповідно до результатів, отриманих за шкалою прихильності дитини до членів своєї сім'ї, 30% дітей вибрали матір, тоді як 60% вибрали інших членів сім'ї, таких як батько, дідусь або бабуся. У 10% дітей не вдалося визначити один

чіткий об'єкт прихильності, оскільки було отримано однакову кількість виборів матері та інших членів родини, що може свідчити про можливу множинну прихильність, коли для задоволення різних потреб обираються різні об'єкти.

За даними дослідження, меншість учасників виявили надійний емоційний зв'язок з матір'ю (40%). Діти, які показали такий результат, проявляли впевненість в матері та вірили в те, що вони можуть звернутися до неї за допомогою у будь-який момент, очікуючи отримати підтримку.

Проте у 60% дітей з досліджуваної групи була виявлена ненадійна прихильність до матері. В їхніх відповідях було виявлено недостатню впевненість у матері, певні сумніви у її можливості надання допомоги.

Виявлені результати математичного аналізу показують, що певні показники батьківського ставлення, такі як відторгнення, кооперація та інфантилізація, мають вплив на формування уявлення про надійну прихильність дитини до матері. Показники інфантилізації (0%) та відторгнення (0%), а також високий показник кооперації (100%) свідчать про те, що матері дітей, у яких спостерігається надійна прихильність, приймають та поважають індивідуальність своєї дитини. Вони підтримують ініціативність та самостійність дитини, довіряють їй у дискусійних питаннях і стараються приймати її точку зору.

Показники ненадійної прихильності мають високі значення за шкалою контролю (50%), інфантилізації (60%) та симбіотичних зв'язків (50%).

Отже, структура прихильності у дітей з ненадійною прихильністю включає в себе внутрішній досвід відторгнення батьків, емоційної дистанції, високих вимог і контролю. Дитина відчуває потребу в емоційному спілкуванні, але зазнає фрустрації, і діяльність, спрямована на зменшення цієї фрустрації, виявляється у дослідницькій активності.

Список використаних джерел

1. Bretherton I., Munholland K. A. «Internal Working Models in Attachment Relationships: A Construct Revisited». In Cassidy J, Shaver PR. Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications. 1999. New York: Guilford Press. pp. 89–114.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Як відомо, у спеціальній науковій літературі творчість в широкому розумінні розглядається як вид людської діяльності, в результаті якої відбувається створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей і залежно від того, в якій сфері вона реалізується, розрізняють наукову, технічну, літературну, музичну, образотворчу, ігрову, навчальну, побутову, військову, управлінську, ситуативну тощо. У вузькому розумінні психологи розглядають творчість як вид людської діяльності, що продукує щось якісно нове і характеризується суб'єктивністю новизни з точки зору того, хто займається цією діяльністю [4].

Творчість є потребою людини і властива лише людині, адже творча діяльність – це не лише відкриття в певній галузі науки і техніки, художні досягнення і т.п., це і народження нових цілей, планів, критеріїв аналізу, оцінок. Їх формування й функціонування включено в структуру розумової чи інших видів діяльності. Повсякденне життя також вимагає творчого підходу для вирішення його малих і великих потреб [1].

В. А. Роменець вважає, що найкраще прояв індивідуальності відбувається тоді, коли людина виконує творчу діяльність. У працях вченого висвітлюються питання про природу й механізми творчості людини, що охоплює три складові: загальну, генетичну і прикладну теорію творчості. В дослідженнях, присвячених вивченню творчості, автор в якості психологічного механізму творчості розглядає трансдукцію, яка полягає в переході із суб'єктивно-психічної системи (виникнення задуму) до матеріально-речової (втілення задуму у матеріальний продукт) [5].

Згідно з теорією творчості В.В. Клименка, механізм творчості полягає в єдності основних функцій психіки: відображувальної, проектувальної та матеріалізуючої. Виступаючи в єдності, вони зумовлюють появу відкриттів, винаходів, художніх образів [2].

Творчість є багаторівневим процесом і її перший, високий, рівень полягає у здійсненні відкриття, прориву в тій чи іншій галузі, в докорінній зміні розуміння системи знань та їх застосування. Другий, більш низький, рівень спостерігається впри подальшому розвитку вже відомого, при розширенні сфери його використання.

Творчу діяльність не можна розглядати як дещо відокремлене, підпорядковане властивим тільки їй законам. Вона є закономірним етапом людської діяльності, якісною сходинкою формування особистості. Актуальними проблемами дослідження творчості є вивчення способів творчої діяльності, етапи творчого процесу, а також динаміки та психологічних особливостей розвитку творчості.

Вважається, що творчість – це системне явище, яке включає в себе такі взаємопов'язані компоненти:

- творчі здібності (загальні та спеціальні здібності, індивідуальний рівень розвитку здібностей та їх предметна спрямованість),
- творчі процеси (сенсорні та когнітивні процеси, дивергентне мислення, мотивація творчості, якості особистості),
- продукт творчості (відкриття, винаходи, конструкції, реконструкції).

Загалом в науковій літературі творчу діяльність характеризують, орієнтуючись або на суб'єкт творчості, або на продукт творчості, або на умови перебігу творчого процесу.

В рамках процесуального підходу до творчості, коли мислення розглядається як творчий процес, на відміну від інших психічних процесів, дослідники дійшли висновку, що для процесу розв'язування творчої задачі головним є не стільки знаходження розв'язку, скільки самостійне формулювання проблеми, задачі. Визнано, що центральною ланкою творчості є дивергентне, нешаблонне мислення, здатне виходити за межі стандарту, спрямоване на пошук і знаходить декілька варіантів рішення проблеми, намагається по-новому глянути на вже давно відоме.

Вагомий внесок у розробку проблеми організації творчої мисленнєвої діяльності зробив вітчизняний психолог В. О. Моляко. Творча діяльність людини

протікає за наступними етапами, виділеними вченим: 1) етап постановки задачі та розуміння того, що потрібно знайти; 2) формування гіпотези щодо кінцевого продукту діяльності, шляхів і способів його досягнення; 3) реалізація задуму; 4) останній етап – апробація нових продуктів (розв'язань) і доопрацювання, якщо отриманий результат не відповідає поставленим цілям .

Усі ці етапи виражені в стратегіальній організації творчої діяльності КАРУС під час розв'язання нових задач. Вчений вважає, що у випадку професійної творчої діяльності процес пошуку організовується і реалізовується таким регулятором, як стратегія, і вся реальна динаміка і структура цього процесу визначається тим, як і яка саме стратегія реалізується суб'єктом, що розв'язує завдання. Суть стратегії як оригінального психічного утворення полягає в готовності до творчої діяльності, в наявності в конкретного суб'єкта комплексу умінь і здібностей до її виконання. Стратегіальна організація творчої діяльності передбачає цілеспрямовані дії, що дозволяють актуалізувати знання, потрібні для розуміння задачі, спрямовувати пошук розв'язання, винайти механізми розв'язання та застосувати їх в умовах нової задачі та оцінити досягнутий результат. У випадку творчої діяльності школярів мова йде про стратегіальні тенденції організації творчого пошуку [6].

Загальна структура діяльності при розв'язуванні задач включає наступні етапи: етап аналізу задачі (аналіз через синтез), ідея щодо плану розв'язку, здійснення знайденого плану, обговорення (аналіз) розв'язку.

Варто зазначити, що істотним у вивченні творчого мислення, як процесу розв'язання творчих задач, є виділення усвідомленого й неусвідомленого компонентів. У психології свідомість розглядають як утворення, що регулює процес розв'язання, як процес моделювання подій зовнішнього світу внутрішніми засобами суб'єкта. Зазначається, що функція свідомості проявляється у передбаченні майбутнього, відображенні теперішнього, відтворенні минулого. В процесі розв'язування задач функція передбачення майбутнього може полягати у плануванні дій, передбаченні результатів діяльності; функція відображення теперішнього реалізується у вигляді контролю виконання намічених дій для досягнення передбачуваного результату; а усвідомлення минулого – це

відтворення того, що було усвідомлюваним у формі словесної моделі. Неусвідомлене може виступати як побічний продукт усвідомленої діяльності, супроводжувати свідому частину відображення і може містити у собі ключ до розв'язання задачі, виявляючись у вигляді несподіваної підказки, інтуїтивного розв'язку, а також приймає активну участь у переробці інформації [3].

Продуктивним, на наш погляд, у вивченні процесів творчої мисленнєвої діяльності є стратегіальний підхід, розроблений В. О. Моляко і який ефективно реалізовано також у працях інших науковців та набув свого подальшого відображення в цілій низці теоретико-експериментальних розробок, що свідчить про його теоретичну та практичну значущість. Зокрема, це дослідження стратегій пошуку сенсу життя старшокласниками В. В. Рибалки, візуально-мисленнєві стратегії як механізми візуального мислення С. М. Симоненко, дослідження творчої конструкторської діяльності дошкільників І. М. Білої, стратегіальний підхід у дослідженні операціонального складу процесу розуміння А.Б. Коваленко, стратегії творчого математичного мислення студентів технічного ВНЗ Л.А. Мойсененко, психологічні аспекти прийняття рішень у проблемних ситуаціях педагогічної діяльності як мисленнєвого процесу В.М. Чернобровкіна, стратегіально-ціннісна організація свідомості творчо обдарованої особистості О. Л. Музики, стратегія комбінування в технічній творчості учнів Т. М. Третяк, розуміння дошкільниками творчої інформації Н. А. Ваганової, стратегії розуміння учнями творчих задач у звичайних та ускладнених умовах Ю. А. Гулько, прояви стратегіальних тенденцій у процесі конструктивного мислення молодших школярів Н.М. Латиш, стратегія як особлива форма реалізації особистості старшокласника в ситуаціях деструктивних комунікацій Е. В. Кіричевської, особливості трансформації задуму в процесі образотворчої діяльності учнів молодшого шкільного віку Н.В. Медведевої, особливості формування символічного образу в художньо-графічній діяльності підлітків Н. І. Череповської та багато ін. [6].

У контексті концепції стратегіальної організації процесу творчості В. О. Моляко, стає можливим ефективний розвиток творчого мислення, про що свідчить низка проведених вже досліджень. Особливо актуальним це видається

сьогодні, коли окреслено рамки творчої парадигми (творчої організації діяльності людини у різних сферах, стратегіальної організації творчих процесів), коли особистість, яка «володіє» стратегіями розв'язання нових задач, реалізує ці стратегії, здатна вносити зміни у свою діяльність.

Список використаних джерел

1. Біла І.М. Психологія творчого конструювання в дошкільному віці : монографія. К. : Веселка, 2011. 431 с.
2. Клименко В. В. Механізм творчості: чи можна його розвивати. К. : Шкільний світ, 2001. 96 с.
3. Мойсеєнко Л. А. Психологія творчого математичного мислення : монографія / Л.А. Мойсеєнко. Івано-Франківськ : Факел, 2003. 481 с.
4. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості // Обдарована дитина. 2004. №6. С. 2–9.
5. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник / 2-ге вид., доп. К. : Либідь, 2001. 288 с.
6. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. К. : Освіта України, 2008. 702 с.

*Дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор,
головний науковий співробітник лабораторії психології творчості
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО КЛІМАТУ

Нині, коли йдеться не лише про долю психологічної науки, яка безумовно потребує не тільки коректив, а й принципових новацій у теорії, методах дослідження та ін., а й без перебільшення про долю людини як такої, тобто й людства взагалі, проблематика мислення, розумової діяльності без перебільшення видається доленосною у повному розумінні цього слова. Оскільки йдеться про соціально-економічні, екологічні проблеми (а насправді кризи й катастрофи), а й про, так би мовити, інформаційне нашестя, яке у переважно неупорядкованому, хаотичному варіанті створює ситуації щоденного, професійного та й побутового дискомфорту, зумовленого як надміром, так само й дефіцитом потрібної, раціональної інформації. При цьому в багатьох варіантах мова йде вже про залучення до інформаційного поля не тільки дорослих, студентів, школярів, а й дітей дошкільного віку.

Перш за все пригадаємо про існуючі на сьогодні основні інформаційні вузлові точки, визначаючи як повсякденну поведінку суб'єкта, так само й його різновиди діяльності, сягаючи суто творчих рівнів. Загальна схема тут може бути представлена наступним чином:

- людина – всесвіт,
- суб'єкт – макроекологічна сфера,
- суб'єкт – мікроекологічна ніша,

й при цьому останню можна розподілити, скажімо, таким чином:

- суб'єкт – побутова сфера (житло, найближче оточення),
- суб'єкт – сфера повсякденної діяльності (робота, супутні різновиди діяльності),

- суб'єкт – автомобіль (або ж транспортні засоби, коли йдеться про відсутність власного транспорту),
- суб'єкт – телефон (гаджет), комп'ютер та ін. аналоги.

З такого достатньо спрощеного погляду можна зробити конкретні висновки про реальні інформаційні потоки різного масштабу, з якими суб'єкт фактично стикається практично, так би мовити, на кожному кроці: у всіх вказаних варіантах обов'язково необхідно орієнтуватись у реальній і потрібній інформації, щоб здійснювати адекватну поведінку, ту чи іншу діяльність, зрештою адаптуватись до оточення у різних його вимірах.

А оскільки йдеться про адаптацію, то, зрозуміла річ, треба вести мову про адекватне сприймання, оцінку, розуміння, прийняття рішень, вибір стратегій та тактик, оперативних дій. В загальному плані можна говорити про прояви з боку суб'єкта складного мислення, як це останнім часом в певній мірі прийнято визначити, або ж у нашому термінологічному визначенні – проявів розумової діяльності, яка є певним варіантом когнітивної діяльності (а для нас фактично синонімом цього поняття).

Оскільки йдеться про творче мислення, то ми повинні обов'язково нагадати, якими бувають інтелектуальні, розумові й загальні реакції суб'єкта на нову інформацію, з якою він стикається. Тут ми вважали б за достатньо показовими ілюстрації таких реагувань з практики аналізу інформацій про чорнобильську катастрофу.

Мається на увазі реагування на нову досить суттєву інформацію з великою «дозою» невизначеності, але в першу чергу загрозовою для здоров'я й такою, що вимагає невідкладного реагування, прийняття відповідних рішень, корегування повсякденної поведінки та т.ін. Були виявлені наступні типи реагування (назви подані в робочому порядку):

I – індіферентний – до нього були віднесені ті, хто практично не виявляв серйозної реакції, не змінював своєї поведінки;

II – мобілізуючий (парадоксальний) – ті, хто підвищив свою активність, певною мірою підвищив результати своєї діяльності (активізував творчий пошук);

III – депресивний – ті, хто уповільнили діяльність, знизили активність;

IУ – занадто активний – ті, хто виявив бурхливу діяльність, але не завжди адекватну, переважно хаотичну;

У – активно-депресивний – ті, хто спочатку виявляє підвищену активність, але порівняно швидко уповільнює її аж до межі бездіяльності;

УІ – прихована паніка – фактично повна відмова від діяльності, перебування в стані безпорадного очікування.

З нашої точки зору в даному випадку поміж усього іншого ми тут можемо робити певні висновки відносно проявів розумової діяльності кожного окремого суб'єкта, в першу чергу про адекватність, повноту розуміння наявної інформації, особливості інтерпретації, висновки. Тобто ми можемо водночас з виділенням загального реагування говорити й про своєрідну типологію розумового реагування – конструювання понятійно-образних структур в уяві кожного суб'єкта, що безперечно має пряме відношення до розбудови методології досліджень в умовах циркуляції різновидів значущої, але недостатньої для повного оцінювання інформації (її фактичний дефіцит, незалежно від загальної кількості даних, якими може оперувати суб'єкт).

Після короткого ознайомлення з типами реагування на інформаційні ситуації в ускладнених умовах логічно буде перейти до розгляду особливостей розумової творчої діяльності як такої, орієнтуючись при цьому на загальні положення нашого конструкторологічного підходу до перебігу творчих процесів, проявів індивідуальних особливостей вже в руслі саме проявів мислення, як домінуючої складової в структурі розумових процесів. Враховуючи великий обсяг навіть переліку маючих у даному ракурсі значення своєрідних підпроблем та проблем, що носять прикордонний характер, подамо тут складові концепції у дещо тезовому плані, маючи на увазі, що в наступних дослідженнях їм буде приділена спеціальна увага. При цьому ми будемо використовувати поняття «суб'єкт» і «конструктор» як синоніми, як це й витікає з положень нашої теорії конструкторської діяльності, конструкторської творчості.

Тут можна використати кілька варіантів робочих схем розгляду загального абрису проблеми в масштабах загальної системи. Зупинимось на тій з них, яка може бути представлена у вигляді наступного ланцюга: «особистість –

саморегуляція в екстремальних умовах (в тому числі й інформаційних) – рівні конструкторського мислення – роль суб'єктивних переваг в розумовій діяльності – типологія конструкторського розуму».

Зрозуміло, що ми тут не будемо торкатись скільки-небудь детально проблеми особистості, яка вимагає ще багатьох спеціальних досліджень. Зазначимо лише, що в структуру особистості конструктора повинні входити такі принципово важливі складові як:

- здібності до структурно-функціональних та елементно-системних перетворень відповідних об'єктів (поєднання чи роз'єднання частин механізмів, коли здійснюються просторові чи ескізні маніпуляції з елементами а також різними підсистемами деталей та вузлів; кінцевим завданням такої діяльності є створення технічного чи будь-якого іншого об'єкта з конкретними функціями);

- здібність до перекодування зорових просторових образів в умовні графічні, макетні проекції, й навпаки – двовимірних зображень в об'ємні зорові образи; мова тут йде про фактично просторове мислення, без якого, зрозуміло, діяльність по створенню нового об'єкта неможлива;

- здібність до різномасштабного комбінування частинами й системами в цілому, а також окремими ознаками деталей та блоків;

- здібність мислити за аналогіями та контрастами, яка органічно витікає з порівняльної діяльності як загальновизнаній в розумовій діяльності людини взагалі.

Не будемо торкатись таких принципово важливих складових особистості як емоційні та вольові, мотиваційні та ін., хоча безперечно їх роль загальній успішності діяльності може мати вирішальне значення, так само як і близьке оточення, зовнішні умови діяльності та ін., що було досить переконливо визначено при аналізуванні діяльності в різновидах ускладнених умов. Так, скажімо, коли в процесах розв'язання нових задач застосовувався метод раптових заборон (йдеться про певні заборони використання якихось механізмів, технологій й т.п.), були виділені наступні групи інтелектуального реагування:

I – суб'єкти, які і не змінили стратегію розв'язання задачі і після певних заборон,

II – тимчасово змінили стратегію, але потім знову повернулись до обраної й досягли рішення,

III – ті, що змінили стратегію й досягли успішного результату в процесі реалізації нової стратегії,

IV – ті, що змінювали стратегію неодноразово й зрештою досягли успішного розв'язання,

V – ті, що змінювали стратегію кілька разів, але успіху не досягли,

VI – ті, що припинили розв'язання задачі після введення певних заборон на використання конкретних механізмів, структур, функцій.

При цьому суттєвим з точки зору загальної адаптації суб'єкта до екстремальних, ускладнених умов є, зокрема, реальний досвід суб'єкта (його стаж, іронічність ускладнюючих умов, зовнішні впливи та ін.).

Дослідження конструкторської діяльності надало можливість здійснити робочу класифікацію рівнів конструкторського мислення, виділивши чотири – найпростіший, репродуктивний, продуктивний, творчий; їм можна надати наступні характеристики:

- найпростіший рівень характеризується конструюванням лише предметно представлених елементів та їх незначного поєднання; таке конструювання здійснює дошкільник з кубиків, кілець, інших простих елементів (гудзики, монети та т.ін.), школяр, який виготовляє з наданих йому частин коробку, макет; таке конструювання здійснює й професійний інженер, коли з простих деталей монтує так само простий механізм, вузол;

- репродуктивний рівень конструювання пов'язаний з роботою при допомозі макетів, креслень; це буде певне дублювання – розбудова будь-чого при орієнтуванні на задане креслення, малюнок (об'єкт копіювання задається матеріально); в основі репродуктивного конструювання знаходиться використання конкретного об'єкта, коли не змінюються його функції, структурна композиція; це буде найпростіша реалізація стратегії аналогізування;

- продуктивний рівень конструювання передбачає створення нових деталей, вузлів, машин на основі тих, що вже мають, але з привнесенням певних змін, вилучень, або додавань; продуктивне конструювання пов'язане з

структурними й функціональними перекомбінаціями, переорієнтаціями й базується на пошуках аналогів порівнянь віддалених (біоніка), комбінуванні, реконструюванні, але при цьому наскільки б нова конструкція не відрізнялась від попередньої, тієї, що покладена за основу, завжди мається на увазі знайомство конструктора з «старою» конструкцією, її кресленнями, макетами, пояснювальними матеріалами тощо;

- творчий рівень, що зустрічається порівняно рідше, ніж будь-які попередні, характеризується привнесенням суттєвої новизни на рівні винахідництва, створення унікальних об'єктів, приладів, машин, споруд, йдеться про очевидну оригінальність, коли, наприклад, свого часу створювались літаки, підводні човни, або ж коли створюється якийсь новий твір мистецтва чи літератури; творчий рівень включає ті ж самі стратегії, але вони при цьому виявляються в раніше не знайомих формах, при цьому мова найчастіше може йти про інтуїтивне вирішення задачі, знаходження раніше невідомого прийому, нерідко це супроводжується проявами несвідомого мислення, досить продовженим часом розробки будь-якого проекту, або навіть без чіткого попереднього завдання, а на основі раптової здогадки, прояву нової ідеї (знамените архімедове – «еврика!»); велику роль тут часто відіграють саме особистісні риси, емоційна зацікавленість, натхнення, усім тим, що можна назвати проявами таланту, чи навіть геніальності.

Важливим є питання про типологію розумової діяльності в цілому. Як це вже можна зрозуміти з вищесказаного загалом її можна поділити на два основних мегатипи: творчий і нетворчий розум, інтелект, когнітивний стиль. А надалі ми віднайшли за можливе розподілити (в дещо умовному плані) домінуючу розумову діяльність конструкторів (в даному випадку в широкому розумінні цього слова) як аналогіуючу, комбінуючу, реконструюуючу, універсальну (синтетичну) й таку, яку можна назвати неупередженого пошуку (коли йдеться про відсутність чітко логічно визначених констатацій розуміння умови завдання, виникнення чіткого задуму та ін.). Окремо можна говорити про переважно свідомий, алгоритмічний стиль діяльності та про інтуїтивний.

В зв'язку з залученням до процесів розв'язання будь-яких задач нині в багатьох випадках слід мати на увазі саме комп'ютер, інтернет, відповідні напрямки досліджень конструювання так само потрібно здійснювати з врахуванням цих факторів. Зрозуміло, що тут потрібно здійснювати спеціальні дослідження.

*Олена ПОЛИЩУК,
доктор філософії, старший викладач кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Василь ЧИЖ,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

МОБІНГ ЯК ОДИН ІЗ НЕГАТИВНИХ ВИДІВ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ КОЛЕКТИВІ

Професійна самореалізація багато в чому визначає задоволеність життям, на роботі людина отримує можливість задовольняти різні свої потреби, наприклад, у приналежності, в повазі від інших, пізнанні, у збільшенні своїх матеріальних ресурсів, які дозволяють бути більш самостійними та незалежними, підтримувати бажаний рівень життя тощо.

Поряд з цим, у сфері професійної діяльності людина може стикатися з певними явищами, які мають негативний вплив на її особистість, благополуччя, ментальне чи навіть фізичне здоров'я. Одним із таких явищ є мобінг – специфічна форма поведінки на робочу місці, до якої вдається один працівник (або група) у ставленні до іншого працівника (або групи) і яка має на меті завдати останньому шкоди (образити, принизити, змусити почуватися нікчемою тощо).

Поняття «мобінг» походить від англійського слова «mob», яке можна перекласти як «натовп», «нападати натовпом». Дослідження мобінгу як окремого соціально-психологічного феномену має відносно коротку історію: ним почали займатися у 80-90-х роках минулого століття науковці зі скандинавських країн, а згодом мобінг став предметом наукових досліджень науковців із Західної Європи, США, Австралії та інших країн [1].

У дослідженнях Х. Лейманна мобінг було описано як процес, який включає чотири етапи:

- на *першому* етапі трапляється початковий критичний інцидент (часто це є певний конфлікт між членами робочого колективу, пов'язаний власне з роботою), який стає своєрідним «пусковим механізмом» мобінгу;

- *другий* етап – етап власне мобінгу та стигматизації; на цьому етапі агресори вдаються до систематичних і послідовних дій щодо жертви, маючи на меті завдати їй шкоди, зіпсувати її репутацію, перешкодити її вільному спілкуванню з іншими працівниками, ізолювати від колективу, змусити відмовлятися від виконання своїх безпосередніх професійних обов'язків або виконувати принизливі чи безглузді робочі завдання тощо;

- *третій* етап умовно було названо як «адміністрування персоналу»: на цьому етапі керівництво намагається взяти під контроль ситуацію мобінгу, у зв'язку з чим працівники, які страждають від мобінгу, можуть зазнавати додаткової несправедливості;

- *четвертий* етап – це етап «вигнання», який супроводжується «виключенням» працівника із робочого колективу, щоб подальшому може призводити до ускладнення його професійного життя не тільки у конкретному робочому колективі, але й поза його межами [3].

Говорячи про причини мобінгу у колективі, науковці традиційно послуговуються двома гіпотезами: перша – гіпотеза робочого середовища, друга – диспозиційна гіпотеза. Перша гіпотеза пов'язує мобінг із особливостями організації роботи та соціального середовища у робочому колективі і компанії в цілому (робочі навантаження. Рольовий конфлікт, нестабільність роботи, нечітко визначені рольові позиції працівників у колективі, рольова перевантаженість, надмірні когнітивні вимоги до працівників та ін.)

Згідно з другою гіпотезою, чинниками мобінгу у колективі є індивідуальні характеристики самих працівників: певні особистісні властивості (низька екстраверсія, підвищений нейротизм, підвищена сумлінність, низька відкритість новому досвіду, низька доброзичливість, схильність до використання окремих стратегій копінгу та ін) чи їх особливе поєднання може зробити працівника

потенційним агресором або ж жертвою мобінгу. Варто відзначити, що все більше досліджень підтверджують значущість впливу на формування мобінгу у колективі як ситуативних чинників, які пов'язані з організацією праці та особливостями робочого середовища, так і диспозиційних чинників, тобто індивідуальних особливостей самих працівників [2].

Мобінг у колективі ізолює працівника, який стає його жертвою, він почувається приниженим і переживає на собі наслідки психологічного насилля: у нього підвищується рівень стресу та тривоги, знижується продуктивність праці. Перебуваючи у ситуації мобінгу, працівник не лише має труднощі з ефективним виконанням своїх професійних обов'язків, у нього може погіршуватися стан здоров'я в цілому [2]. Серед негативних наслідків впливу мобінгу на фізичне здоров'я працівника, який зазнає цькування, говорять про хронічний біль, хронічний біль у шиї, проблеми зі сном (безсоння, труднощі із засинанням) та ін. Такий працівник зазнає моральних страждань, у нього виникають різноманітні негативні емоційні переживання, пов'язані з порушенням його прав і приниження гідності на роботі, знижується загальна задоволеність роботою, підвищується ймовірність формування синдрому професійного вигорання [1]. У зв'язку із соціальною ізоляцією, якої зазнає такий працівник, він втрачає чимало ресурсів для копінгу, що призводить до зниження його здатності до адаптації, супроводжується переживанням безпорадності, зневіри, тривоги за майбутнє або й суїцидальними тенденціями. Особи, які працюють у колективі, де присутній мобінг, навіть не будучи його жертвою, часто починають переживати страх стати наступною ціллю агресора. І якщо вияви мобінгу толерують у компанії, то такий страх може негативно впливати на продуктивність роботи цих працівників або й стати причиною їх звільнення [2].

Отже, враховуючи негативний вплив, який має мобінг на окремих працівників, робочий колектив, компанію та розвиток суспільства в цілому, виникає необхідність у більш детальному вивченні психологічних чинників його формування та подолання.

Список використаних джерел

1. Дзюба Т. М. Професійне здоров'я як умова успішної соціалізації працівника в ситуації мобінгу. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. Вип. 1. С. 7–13.
2. Тінін Д. Поняття та сутність мобінгу, шляхи його подолання. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2021. Вип. 1. С. 171–176. URL: <http://surl.li/skxxc>
3. Leymann H. Mobbing and Psychological Terror at Workplaces. *Violence and Victims*. 1990. №5 P.119–126.

*Анна РУДЮК,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний
університеті імені Павла Тичини*

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ЧЛЕНІВ СУБКУЛЬТУРИ В СУЧАСНОМУ СОЦІУМІ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Субкультури – це групи людей, які об'єднані спільними цінностями, інтересами, нормами поведінки та зовнішнім виглядом. Вони можуть виникати на основі спільного віку, музичних уподобань, політичних переконань, релігії, стилю одягу тощо.

Субкультури, як відокремлені групи з власними цінностями, мовою та символами, відіграють значну роль у соціалізації своїх членів. Цей процес має ряд особливостей, які відрізняють його від соціалізації в рамках "mainstream" суспільства.

У субкультурних групах відбувається процес, який має назву «внутрішньогрупова соціалізація». Даний процес характеризується такою специфікою:

- Засвоєння норм, цінностей, мови та символів субкультури: Члени субкультури навчаються правилам поведінки, прийнятим в групі, а також

специфічній лексиці та символіці, що використовуються для самоідентифікації та спілкування.

– Формування групової ідентичності: Процес соціалізації в субкультурі сприяє формуванню почуття приналежності до групи, спільних цінностей та цілей.

– Створення та підтримка соціальних зв'язків з іншими членами субкультури: Субкультури надають своїм членам відчуття спільності та підтримки, формуючи міцні соціальні зв'язки.

Вивчення впливу субкультури на особистість дає можливість краще зрозуміти цю групу людей, їхні цінності та мотивації, а також допомогти їм у адаптації до суспільства. Під час проведення дослідження, мною було відокремлено такі риси впливу, як:

– Розвиток самосвідомості та самоідентифікації: Соціалізація в субкультурі може допомогти у формуванні чіткої самоідентифікації, розумінні себе та свого місця в світі.

– Формування світогляду та ціннісних орієнтирів: Субкультури часто пропонують альтернативну систему цінностей, що може суттєво вплинути на світогляд особистості.

– Набуття соціальних навичок та компетенцій: Соціалізація в субкультурі може дати цінний досвід спілкування, співпраці та вирішення конфліктів в контексті групи.

Проте, важливо пам'ятати, що соціалізація в субкультурі може мати як позитивний, так і негативний вплив на особистість. З одного боку, вона може допомогти у формуванні самоідентифікації, розвитку соціальних навичок та набутті цінного досвіду. З іншого боку, субкультури можуть ізолювати своїх членів від "mainstream" суспільства, що може ускладнити адаптацію до нього в майбутньому.

Сучасне суспільство характеризується різноманіттям субкультурних груп. Члени субкультур часто відчують труднощі в адаптації до основного

суспільства, що може призвести до соціальної ізоляції та маргіналізації. Ці труднощі можуть бути пов'язані з:

– Відмінністю цінностей і норм поведінки: Цінності і норми поведінки субкультури можуть суперечити цінностям і нормам більшості. Це може призвести до конфліктів і проблем у спілкуванні з людьми, які не належать до субкультури.

– Стереотипами та упередженостями: Члени субкультур часто стикаються зі стереотипами та упередженнями більшості суспільства. Це може призвести до дискримінації та соціальної ізоляції.

– Проблемами з самоідентифікацією: Члени субкультур іноді відчують труднощі з самоідентифікацією. Їм може здатися, що вони не належать ні до основного суспільства, ні до своєї субкультури.

Існує декілька шляхів подолання труднощів адаптації членів субкультур до соціуму:

– Толерантність і взаєморозуміння: Зниження рівня стереотипів та упереджень у суспільстві може допомогти членам субкультур краще адаптуватися до нього.

– Діалог і співпраця: Взаємодія між субкультурами та більшістю суспільства може допомогти у подоланні бар'єрів та налагодженні кращого розуміння.

– Психологічна допомога: Члени субкультур, які стикаються з труднощами адаптації, можуть потребувати психологічної допомоги.

Соціальна адаптація членів субкультур в сучасному суспільстві є складним процесом, який потребує уваги та зусиль з боку як самих субкультур, так і більшості суспільства. Толерантність, взаєморозуміння, діалог і співпраця – це ключові фактори, які можуть допомогти у подоланні труднощів адаптації та сприяти інклюзивному суспільству.

Список використаних джерел:

1. Абрамова Г. С. Соціально-психологічний тренінг як метод формування особистості / Г. С. Абрамова. К. : Либідь, 2004. - 240 с.

2. Бех І. Д. Ціннісні орієнтації сучасної молоді: соціологічний аналіз / І. Д. Бех. К. : Інститут соціології НАН України, 2012. 272 с.

3. Громова О. В. Соціальна психологія субкультур / О. В. Громова. К. : Академвидав, 2009. 320 с.

*Анастасія СВЕТЛОВА,
здобувачка другого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Педагогічна робота, особливо в умовах інклюзивної освіти, часто пов'язана зі стресом та високим рівнем навантаження. Педагоги стикаються з різноманітними потребами та особливостями учнів, потребуючи постійного пристосування та додаткової підготовки. Робота з дітьми з особливими освітніми потребами може викликати емоційне перевантаження, оскільки педагоги стикаються зі складними ситуаціями та потребують великої емоційної витривалості. Постійне відчуття стресу та недостатність засобів для ефективної роботи може призвести до професійного вигорання педагогів, що негативно впливає на їхнє психічне здоров'я. Збереження психічного здоров'я педагогів є ключовим для їхньої успішної роботи та особистісного розвитку. Розвиток стратегій саморегуляції, підтримка соціальних та емоційних ресурсів, а також надання можливостей для відпочинку та відновлення стають важливими елементами профілактики психологічних проблем серед педагогів. Отже, дослідження та розробка психологічних основ збереження психічного здоров'я педагогів в умовах інклюзивної освіти є актуальною та важливою задачею, оскільки вона спрямована на створення сприятливого та здорового робочого середовища для педагогічних працівників, що в свою чергу сприяє покращенню якості освіти та соціальної адаптації всіх учасників навчального процесу.

Для педагогів у сфері інклюзивної освіти особливо важливою є саме здатність зберігати емоційну стійкість, оскільки їхня діяльність пов'язана з

постійним підвищеним психоемоційним навантаженням, обумовленим роботою дітьми, які мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами, та процесом їх соціалізації у класно-шкільному колективі, що для спеціалістів лише з класичною педагогічною освітою є особливо відчутним. Слід зауважити, що до таких фахівців найперше можна віднести вчителя-класовода (або класного керівника), оскільки саме він зазвичай «приймає удар на себе», коли до класу приходять один або кілька учнів з особливостями психофізичного розвитку. Але, крім класовода, відчувати значне емоційне напруження, спричинене роботою в умовах інклюзії, також можуть і інші члени професійного колективу та шкільної команди підтримки інклюзивних учнів. Серед них вчителі-предметники, асистент вчителя, асистент дитини, педагог-психолог, соціальний педагог, корекційний педагог та інші спеціалісти близького супроводу таких учнів. До кожного зі спеціалістів, окрім виконання його звичайних функціональних обов'язків, ставляться також й особливі, «інклюзивні» професійні вимоги, яким він має відповідати. Він повинен володіти вміннями і навичками, які мають реалізовуватися одночасно з основною діяльністю.

Варто враховувати, що не кожен педагог, залучений до процесу супроводу дітей з ООП у загальноосвітньому закладі має відповідну фахову психологічну чи корекційну підготовку для роботи з урахуванням особливостей розвитку, поведінки та освітніх потреб таких учнів. Якщо педагог не був якісно підготовлений та вмотивований в цьому аспекті до роботи з учнями з такими особливостями, то він може відчувати, залежно від ситуації, яка відбувається, та особистісних особливостей, тривогу, страх, роздратованість або безпорадність у процесі роботи з класом, де є така дитина, або безпосередньо з нею. Залежно від обставин, він також може відчувати злість через неможливість уникнення роботи з таким учнем, його особливостями або його родиною. Зауважимо, що вимоги батьків такого учня, наприклад, до особливого статусу дитини чи щодо підвищеної уваги до неї можуть турбувати педагога не менше, а в окремих випадках і більше, ніж робота з самою дитиною. Недоступність звичних іншим дітям способів опанування навчального матеріалу у роботі з дитиною з

особливостями психофізичного розвитку призводить до необхідності постійного пошуку особливих підходів у навчанні, подолання труднощів у виховній роботі. Спостерігається не завжди толерантне ставлення інших дітей та їх батьків до такої дитини чи її вади, до її особливого статусу в класі. Відповідно, педагог має стати одночасно посередником між такими дітьми, батьками та особливою дитиною, має примирити і об'єднати всі сторони. Сукупність зазначених проблем може виснажувати нервову систему педагога, сильно перевантажувати чи, навпаки, гальмувати механізми адаптації організму і психіки [1].

Отже, слід підкреслити, що збереження психічного здоров'я педагогів в умовах інклюзивної освіти є важливою та актуальною проблемою, яка потребує системного підходу та уваги з боку освітніх установ, адміністрації, психологів та інших фахівців. На основі розуміння специфіки педагогічної діяльності в умовах інклюзивної освіти та визначення основних факторів, що впливають на психічне здоров'я педагогів, можна розробити та впровадити ефективні стратегії підтримки та профілактики. Це можуть бути тренінги з саморегуляції та стресового менеджменту, психологічні консультації, створення сприятливого робочого середовища, підтримка від колег та адміністрації, а також сприяння розвитку позитивних міжособистісних взаємин. Важливо також пам'ятати про необхідність власної самостійної самоопіки та відпочинку, які допоможуть педагогам підтримувати своє психічне здоров'я на високому рівні. Разом із тим, проведення подібних заходів сприятиме покращенню загального клімату в установі та забезпечить ефективне функціонування системи інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Четверікова Н. В. Актуальність проблеми збереження емоційної стійкості педагогів в умовах інклюзивної освіти: сучасний вимір. URL: <http://surl.li/sfrwa>

*Ольга СЕДЛЕЦЬКА,
здобувачка другого рівня вищої освіти,
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК АКТУАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Питання психологічного благополуччя особистості є одним із фундаментальних питань у психології, і інтерес до нього зберігається протягом всієї історії психології.

Незважаючи на те, що термін «психологічне благополуччя» широко використовується в зарубіжній психологічній літературі, у вітчизняній психології він почав застосовуватися лише нещодавно. Поняття «психологічного благополуччя» увійшло в апарат психологічної науки, але, незважаючи на його широке використання в науковій і науково-популярній літературі, сучасна сімейна психологія не має в своєму розпорядженні загальноприйнятого визначення.

Психологічне благополуччя розуміється як стан, який не залежить від переживання стресу або будь-якого конкретного занепаду в особистому чи професійному житті. Психологічне благополуччя є результатом переживання людиною успіхів і досягнень у професійній реалізації, гармонії в особистому житті, реалізації власного потенціалу, самоусвідомлення тощо [2].

Термін «психологічне благополуччя» стосується, перш за все, якості життя індивіда. Окрім психологічного благополуччя, якість життя визначається ще двома необхідними факторами: об'єктивним функціонуванням у різних соціальних ролях та життєвих умовах. Більше того, часовий зміст усіх цих компонентів різний. Психологічне благополуччя залежить, перш за все, від фактичного емоційного стану і може швидко змінюватися. Для виконання соціальних ролей потрібен певний час, але цей процес може порушитися. У більшості випадків життєві умови як у матеріальному, так і в соціальному плані змінюються дуже повільно. З іншого боку, навіть коли тривала хвороба порушує

соціальне функціонування та зменшує життєві активи (матеріальні та соціальні), люди можуть швидко відновити своє психологічне благополуччя [1].

Основними підходам вивчення проблеми психологічного благополуччя є: гедоністичний та евдемоністичний [6].

З точки зору представників гедоністичного підходу [5] шлях людини до психологічного благополуччя лежить, перш за все, в успішній соціальній адаптації до конкретних умов життя; вимогам соціального середовища.

На думку представників евдемоністичного підходу, психологічне благополуччя – це, насамперед, усвідомлення власної індивідуальності, участь у певній професійній діяльності; виконанні своєї соціальної ролі в суспільстві. Концепції, розроблені в рамках евдемоністичного підходу до психологічного благополуччя, відрізняються складністю та глибиною змісту.

Як зазначають дослідники (М. Яхода, К. Ріфф), основним недоліком гедоністичного підходу є його теоретична неадекватність, а евдемоністичного – складність емпіричної оцінки психологічного благополуччя. Спроби подолати ці недоліки призвели до інтеграції цих підходів і побудови інтегрованої моделі психологічного благополуччя.

Чинники індивідуального психологічного благополуччя досліджувалися у зв'язку із зовнішніми впливами, як міри задоволення основних потреб, характеру міжособистісних стосунків тощо. Внутрішні детермінанти включають толерантність, цінності та стратегії поведінки, самоактуалізацію, свідомість життя, суверенітет над своїм психологічним простором, рівень домагань і самооцінки, а також життєві стратегії; специфіка взаємозв'язку відповідальності та психологічного благополуччя особистості [3].

Визначаються також психологічні характеристики людини, які сприяють психологічному благополуччю, такі як задоволення базових психологічних потреб, реальні стосунки зі світом, самоефективність. Важливим чинником психологічного благополуччя є важливість для людини тих чи інших об'єктів соціального середовища, її зв'язок з ними.

Наш теоретичний огляд основних концепцій психологічного благополуччя показує, що за кордоном встигла сформуватися певна наукова традиція

трактування цього феномену. Можна простежити наявність тенденції до поєднання гедоністичного та евдемоністичного підходів. Незважаючи на те, що питання про їхній зв'язок залишається спірним, сам факт існування зв'язку між гедонізмом і евдемонізмом щодо питання особистої орієнтації та набуття щастя очевидний.

Накопичений психологічною наукою теоретичний та емпіричний матеріал у дослідженні психологічного благополуччя послужив відправною точкою для розробки загально-інтегрального підходу до визначення та вимірювання психологічного благополуччя.

Науковець І. Ягієв розглядає психологічне благополуччя як конструкт і переживання задоволеності життям, що відображає як актуальні, так і потенційні аспекти життя індивіда. Наголошується, що наявність розриву між тим, ким є людина, і тим, чим вона може бути і хоче бути, визначає необхідність розрізняти фактичне та ідеальне психологічне благополуччя [4]. Психологічне благополуччя вчений описує, як інтегральний показник ступеня спрямованості особистості на впровадження основних компонентів позитивного функціонування, а також реалізації цієї спрямованості, яка суб'єктивно виражається у відчутті задоволення собою і своїм життям.

Отже, психологічне благополуччя особистості, на нашу думку, означає не лише щастя, а й реалізацію цього благополуччя в особисте життя, реалізацію особистісного потенціалу та можливостей.

Список використаних джерел

1. Духневич В. М. Психологічне благополуччя професіонала як умова його ефективної діяльності (на прикладі професії психолога): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В. М. Духневич. Київ. 2002. 22 с.

2. Духневич В. М. Психологічне благополуччя професіонала як умова його ефективної діяльності (на прикладі професії психолога): дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.01 / В. М. Духневич. Київ. 2002. 211 с.

3. Носенко Е. Л. Особливості зв'язку відповідальності як інтегральної особистісної властивості з психологічним благополуччям людини / Е. Л. Носенко,

О. О.Пушков URL: http://distance.dnu.edu.ua/ukr/conference/teor/nosenko_pushkov.dos.

4. Ягієв І. І. Чинники психологічного благополуччя особистості атеїста: дис. канд. псих. наук / І. І. Ягієв. Київ. 2017. 260 с.

5. Diener E. The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*. 1985. \ Vol. 49. P. 71-75.

6. Ryan R. M., Deci E. L. On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudemonic well-being. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 141-166.

Яна ТОМИН,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

СПРИЯТЛИВИЙ ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ КОНТАКТ У СІМ'Ї ЯК БАЗОВА УМОВА РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ДИТИНИ

Війна та тривала соціально-політична криза в країні мають негативний вплив на різні аспекти функціонування людини: фізичний, соціальний і психологічний. Очевидно, що діти відчують цей вплив найбільше, оскільки саме на їхньому віці відбуваються значні внутрішні перетворення, і їхній психічний стан є особливо вразливим. У ситуації надзвичайної події, такої як війна, критичний процес внутрішніх особистісних змін стає більш складним та непередбачуваним через психологічну травматизацію та хронічний стрес. Однак, відомо, що навіть у таких умовах багато дітей зростають компетентними, працездатними та стійкими особистостями. Дослідники у всьому світі активно вивчають цей явище, називаючи його «резилієнтність».

У сучасній науковій літературі термін «резилієнтність» використовується для опису здатності дитини протистояти психічним викликам, таким як біологічні, психологічні та психосоціальні ризики, стрес та психічна гнучкість. Згідно з науковими джерелами, резилієнтність означає успішне подолання складних

обставин та негативних наслідків стресу. Діти вважаються резилієнтними, якщо, незважаючи на значні труднощі, вони розвиваються позитивно, у порівнянні з тими, хто в подібних умовах виявляє психічні проблеми. Важливо підкреслити, що резилієнтність – це не лише відсутність психічних проблем, але й розвиток та збереження необхідних для позитивного розвитку вікових навичок і здібностей, незалежно від життєвих обставин, що пов'язані з численними ризиками [3].

Фактор впливу психоемоційного стану та особливостей реакції на стрес у значущих дорослих під час допомоги дітям у подоланні кризових обставин є дуже важливим, і врахування його має бути ключовим аспектом в наданні психологічної підтримки. Ураховуючи це, необхідно пам'ятати, що розвиток навичок збереження ментального здоров'я та стійкості до стресу у дитини, а також вміння підтримувати психоемоційний баланс, нерозривно пов'язані зі значущими дорослими, які перебувають поруч з дитиною. Важливо враховувати такі сімейні фактори, що формують сприятливий психоемоційний контакт у сім'ї:

а) Психоемоційний стан батьків, який виключає наявність дистресу, симптомів ПТСР, психотравми, наявність яких, може сприяти виникненню подібних розладів у дітей та ускладнити їх перебіг та подолання.

б) Рівень відкритості, надійності, передбачуваності та близькості взаємин у сім'ї. Порушення цих аспектів сімейних стосунків створює значний додатковий стрес для дітей, що ускладнює процес подолання емоційних труднощів.

в) Реакції значущих дорослих на власний стрес і як його дитина сприймає. Діти перш за все навчаються реагувати на стресові ситуації від батьків. Негативні реакції дорослих на стрес погіршують та ускладнюють стресові реакції у дітей, що негативно впливає на їхнє вивчення досвіду та інтеграцію конструктивних висновків зі стресових ситуацій [3].

Ще однією важливою частиною розвитку резилієнтності дитини є збільшення активної життєвої позиції та засвоєння навичок самодопомоги. Створення такої специфічної життєвої позиції може бути досягнуте шляхом поетапного вирішення негативних наслідків стресу та поступового формування психологічних здібностей для активізації:

1. Відновлення відчуття базової безпеки є першим етапом психологічної роботи, під час якого створюється почуття захищеності, надійності і стабільності у середовищі. На цьому етапі зменшуються занадто строгі механізми захисту психіки, що виникли внаслідок перевищення стресових факторів, і відбувається розслаблення тілесних і емоційних напруг.

2. Підсилення та розвиток внутрішніх психологічних ресурсів – етап, на якому сприяє відновленню та зміцненню природних психологічних ресурсів у дітей. На цьому етапі діти опановують навички саморегуляції та психогігієни.

3. Робота з негативними психоемоційними станами – етап, на якому створюються умови для оброблення та подолання негативних емоційних переживань, що виникли внаслідок стресових ситуацій.

4. Підвищення механізмів самовідновлення та адаптації до нових умов життя, активізація активної життєвої позиції – етап, на якому зміцнюються та закріплюються позитивні зміни у психоемоційному стані дітей, сприяє процесу самовідновлення, формується сприятливе соціальне середовище та адаптація до нього [2].

Список використаних джерел

1. Кісарчук З. Г., Омельченко Я. М. Специфіка перебігу кризових станів, психотравми та посттравматичного трессового розладу у дітей. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник. 2016. Київ. С. 9-21.

2. Омельченко Я. М. (2019). Значення типу реагування на тресс значимих дорослих у процесі формування стресостійкості особистості. Психологічний часопис. Вип. 5. № 12. 169-181. <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.12>

3. Luthar, S.S. Resilience in development: A synthesis of research across five decades, D. Cicchetti and D. J. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology* (2nd ed.): Vol. 3 Risk, Disorder, and Adaptation. Hoboken, NJ: Wiley and Sons. 2006. pp. 739–795.

*Анастасія ХЛИСТИК, Лілія ДЖЕМЕСЮК
здобувачки першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ЕФЕКТ ПІГМАЛІОНА В ЖУРНАЛІСТИЦІ

Ефект Пігмаліона - надзвичайний феномен психологічної науки, який був описаний Робертом Розенталем (Robert Rosenthal) у 1966 році. Саме тоді був проведений класичний експеримент, який довів дію ефекту. Розенталь разом із директоркою школи Ленорою Якобсон (Lenore Jacobson) на початку навчального року провели у державній початковій школі тестування для нових учнів. За його результатами клас було поділено на дві групи-здібних і «менш здібних» учнів. Насправді ж інтелектуальний рівень дітей був приблизно однаковим і їх відбирали навмання. Але у вчителів з'явилися певні очікування, що довів наступний тест, який був проведений через рік. Так, учні, які попередньо були названі здібними, отримали вищі оцінки, ніж група «менш здібних» учнів.

Вчителі були переконані у винятковості певної групи дітей і діяли так, щоб вона підтвердилася. Дослідники зробили такий висновок: «Результат експерименту- ще один доказ того, що очікування однієї людини щодо поведінки іншої можуть стати пророцтвом, що самореалізується»[1]

Розенталь запозичив назву ефекту з міфу. Згідно давньогрецької міфології, цар Кіпру і талановитий скульптор Пігмаліон створив довершений витвір-прекрасну скульптуру Галатею, і безтямно у неї закохався. Він звернувся до богів з благанням оживити її. Врешті, богиня Афродіта це зробила, і очікування скульптора справдилися-поруч із ним опинилася жива Галатея.

Ефект Пігмаліона науковці продовжують досліджувати. Дон Рубін (Don Rubin), Крістін Рубі-Девіс (Christine Rubie-Davies), Пол Екман (Paul Ekman), Роберт Мертон (Robert Merton)-лише частина представників нової школи, які вдосконалюють ефект, у своїх підручниках про нього згадують українські автори Олена Бондарчук, Сергій Максименко та інші.

Ефект Пігмаліона вже довів свою ефективність не тільки в психології, а й у педагогіці, менеджменті. Доцільно вважати, що він буде корисний для журналістів. Адже журналістика-сфера постійної комунікації з людьми, тож знання психології, а особливо подібних її ефектів для фахівця-необхідні.

Коли журналісти або ЗМІ висвітлюють історії з певним ухилом або очікуванням, вони можуть ненавмисно вплинути на свою аудиторію, очікувати певних результатів. Це, у свою чергу, може вести до змін у поведінці аудиторії, яка намагається відповідати цим очікуванням, тим самим реалізуючи прогнози, сформульовані ЗМІ. Журналісти, свідомо чи несвідомо, можуть формувати думки та очікування аудиторії через висвітлення певних тем, акцентування уваги на певних аспектах подій та формулювання заголовків та текстів.

Ефект Пігмаліона може проявлятися в журналістиці в кількох аспектах:

1. Політичний вплив: ЗМІ можуть висвітлювати певного політичного кандидата більш позитивно, ніж інших, створюючи враження, що цей кандидат має більшу підтримку, ніж насправді. Це може спонукати виборців голосувати за цього кандидата, виходячи з припущення, що він або вона має кращі шанси на перемогу.

2. Економічні очікування: ЗМІ можуть впливати на економічні очікування, висвітлюючи інформацію про економічний спад або зростання. Якщо люди починають вірити, що економіка погіршується, вони можуть скоротити витрати, що, в свою чергу, може призвести до реального зниження економічної активності.

3. Соціальні норми: Журналістика може також формувати сприйняття соціальних норм і поведінки. Наприклад, акцентування уваги на негативних аспектах певної соціальної групи може посилити стереотипи і передумови щодо цієї групи, що може вплинути на поведінку і ставлення інших до цієї групи.

Все це може мати як позитивні, так і негативні наслідки. З одного боку, журналісти можуть використовувати ефект Пігмаліона, щоб мотивувати людей до позитивних змін, наприклад, пропагуючи здоровий спосіб життя або заохочуючи до волонтерства. З іншого боку, ефект Пігмаліона може бути використаний для маніпулювання аудиторією, поширення дезінформації або створення негативних стереотипів.

Тому важливо, щоб журналісти усвідомлювали потенційний вплив ефекту Пігмаліона та прагнули до об'єктивного та збалансованого висвітлення інформації. Це допоможе їм мінімізувати негативні наслідки ефекту та використовувати його на благо суспільства.

Список використаних джерел

1. І. М. Матійків, З. Я. Ковальчук. Професійна майстерність психолога: навч.-метод. Посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2016. – 340 с. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/298/1/%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BA%D1%96%D0%B2%2C%20%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf> (дата звернення: 29.03.2024).
2. Rosenthal R., Jacobson L. Pygmalion in the Classroom. *The Urban Review*. 1968. P. 16–20.
URL: <https://sites.tufts.edu/tuftsliteracycorps/files/2017/02/Pygmalion-in-the-Classroom.pdf> (date of access: 29.03.2024).

*Наталія ШЕЛЕНКОВА,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.*

*Яна ДЕМУЦЬКА,
здобувачка першого рівня вищої освіти
факультету соціальної та психологічної освіти,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.*

ЧИННИКИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ЗВО

Адаптаційний потенціал реалізується комплексом саморегулюючих процесів, що ґрунтуються на відповідних вроджених і набутих психофізіологічних та психологічних механізмах, та визначається різними чинниками: об'єктивними, або зовнішніми, до яких належать характеристики середовища, умови діяльності; і суб'єктивними, або внутрішніми, що становлять індивідуально-психологічні властивості особистості, особливості її актуального стану.

З точки зору соціальної обумовленості психічного, поведінка людини, включаючи адаптацію, обумовлена не лише суб'єктивними психологічними чинниками, а й багатьма іншими: соціально-психологічними, соціальними.

О.М. Кокун виділяє дві групи чинників, що впливають на успішність адаптації: суб'єктивні фактори та фактори середовища. До першої групи належить вік, стать, фізіологічні й психологічні характеристики людини; до другої – умови праці, режимі характер діяльності, особливості соціального оточення [4].

За визначення І.В. Медведєва, соціальні чинники зумовлені типом діяльності та соціальних завдань, що стоять перед особистістю. А внутрішні умови, що виконуються – це стан процесів, що впливають на виконання діяльності та забезпечують адаптацію. Ці групи чинників (детермінантів) адаптаційного процесу є взаємопов'язаними [3].

Розглядаючи адаптацію особистості, нами були відокремлені процеси, що

відбуваються на різних рівнях організації людини як системи. Так, окреме місце в досліджуваній літературі належить особливостям адаптації на рівнях «біологічний організм – біологічне середовище» і «особистість – соціальне середовище», з якого за визначенням Н.Н. Мельникової, до соціально-психологічної адаптації належить лише останнє.

Проведений аналіз Т.В. Алексєєвою основних характеристик та факторів адаптації студентів, що дозволив на його основі визначити критерії адаптації – об'єктивні та суб'єктивні, й чинники адаптації – соціальні та особистісні [1, с.4].

Цю думку продовжує В.А. Татенко, який наголошує на тому, що соціальне оточення відіграє роль зовнішніх чинників розвитку, але не детермінант, не причин власне психічного розвитку.

Залежно від умов середовища процес адаптації може відбуватись по-різному. Ці умови розрізняються за ступенем вираження таких ознак як інтенсивність змін середовища і їх частота. У цьому контексті розрізняють адаптацію до екстремальних умов, постійних та змінних умов.

Як правило, дослідження соціально-психологічної адаптації зосереджені на вивченні взаємодії індивіда з конкретним рівнем соціального середовища.

Вступ до ЗВО пов'язаний для студента-першокурсника зі зміною соціального середовища. Соціальна адаптація містить у собі як предметну сторону (залучення до визначених видів діяльності), так і соціально-психологічну (пристосування до нового колективу) [2].

Грунтовні дослідження психо-соціальних чинників адаптації молодій людині до навчання у ЗВО та майбутньої професії здійснені В.П. Казміренком [2]. В основу розробленої дослідником програми були покладені результати комплексного аналізу психологічних закономірностей студентського віку та чинників, що зумовлюють соціально-психологічні виміри адаптації студента у ЗВО. Дослідник зосередився на чотирьох сферах, у які занурюється студентська особистість. Ці сфери мають свої закони і вимоги, свої правила гри [2, с.78].

Першим чинником впливу на процес адаптації є нове навчальне середовище або нове організаційне середовище навчальної діяльності. Молодій людині важливо пристосуватись до умов та вимог закладів вищої освіти, до самостійної

організації своєї учінневої діяльності, засвоїти правила життя середовища ЗВО, обов'язки рольової поведінки і відповідальності.

Другим чинником є нове соціально-психологічне середовище, що зумовлює стиль особистісної соціальної поведінки. Воно створює нове коло спілкування та впливає на процес побудови стосунків і взаємин, організацію особистого життя в студентському середовищі. Саме на цьому рівні найповніше реалізується соціально-психологічна адаптація, як активне чи пасивне пристосування до студентського середовища. Основними параметрами цієї сфери є готовність та пристосування до організації особистого життя у вузівському середовищі, включення в інтеграційні процеси студентської групи, ідентифікація з студентськими традиціями, нормами та ритуалами поведінки.

До третього чинника належить новий інформаційний, когнітивний і дидактичний простір, на базі якого формуються пізнавальні інтереси та когнітивна мотивація, реалізується готовність до засвоєння знань, умінь та навичок. Тут проявляється інтелектуально-дидактична та пізнавально-інформаційна адаптація до навчання у ЗВО за обраною сферою знань і фахом. Під дією цього чинника відбувається пристосування особистості до інтенсивної інтелектуально-пізнавальної праці, готовність до самоорганізації та прийняття змісту знань у відповідності до очікувань.

Образ майбутньої професії виступає четвертим соціальним чинником, який впливає на становлення нової системи соціальних цінностей та сприяє розвитку професіоналізму. На цьому рівні реалізується соціально-фахова адаптація, як прийняття вимог до майбутньої професійної діяльності.

Описані чинники здійснюють як позитивний, так і негативний вплив на процес адаптації молоді. Це залежить, насамперед, від психологічних особливостей особистості. Адже пояснення особистості включає розуміння її як сукупності внутрішніх умов, через які трансформуються усі зовнішні впливи. Тому, в програмі свого дослідження автор враховує психологічний і соціальний характер чинників адаптації.

Отже, позитивний вплив соціально-психологічних чинників на процес адаптації студентської молоді містить в собі стимулюючий до діяльності показник,

відповідно, негативні чинники гальмують продуктивну реалізацію діяльності.

Список використаних джерел

1. Алексеева Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі: автореферат дисертації на здоб. наук. ступ. канд. псих. наук: спец. 19.00.01; Київський національний університет ім. Т. Шевченка/ Т.В. Алексеева. К., 2004. 20с.
2. Казміренко В.П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ЗВО та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №6. С.76–78.
3. Карамушка Л.М. Соціально-демографічні чинники оцінки ролі навчання в аспірантурі для економічної соціалізації аспірантів. *Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія* / за ред. С.Д. Максименка. К. : Вид -во «А.С.К.», 2010. Т. 1. Ч.29. С.62–68.
4. Кокун О.М. Психофізіологія : навчальний посібник для студ. вузів / О. М. Кокун. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.

*Галина ШУЛДИК,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
Олена ЗЮЗЬКО,
здобувачка першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРИЙНЯТТЯ СЕБЕ ТА ІНШИХ

У сучасній психології виокремлюються різні підходи до розуміння поняття прийняття себе та інших в структурі Я-концепції, однак центральне значення психологічна категорія прийняття набула в екзистенційно-гуманістичній психології (Дж. Бьюдженталь, Ш. Бюлер, С. Джулард, А. Ленгле, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл та ін.).

Аналіз психологічної літератури виявив, що прийняття – складний, активний процес, який інтегрує різні структурні компоненти та є запорукою психічного здоров'я особистості. Вивченням самоприйняття займалися зарубіжні і вітчизняні психологи, як У. Джеймс, К. Роджерс, Р. Бернс, А. Маслоу, Ф. Зімбардо, І. Ю. Любарський, С. Мілграм, С. Р. Пантелєєв, В. В. Столін та інші.

На основі здійсненого теоретичного аналізу наукової психологічної літератури, можемо зробити такі висновки:

1. Поняття “прийняття” пройшло значний шлях становлення у філософії та психології. В історії психології прийняття описують по різному: а) неприв'язаність до об'єктів – прийняття об'єктів такими, які вони є, без контролю та спроб утримання; б) неуникнення – відмова від втечі, коли відсутні фізичні загрози життю та здоров'ю; в) безоцінне сприймання – свідомо відмова від оцінної категоризації досвіду, поділу об'єктів на “правильні” і “неправильні”; г) толерантність – здатність перебувати “тут і зараз”, сприймати стимули, навіть якщо вони небажані та негативні; д) воля – надання вибору об'єктові спостереження. Виокремлюють два взаємопов'язаних види прийняття – самоприйняття та прийняття інших.

2. Керуючись принципом холістичності (вивчення людини як інтегрованої системи тілесних, когнітивних, духовних та емоційних складових) психологи у самоприйнятті особистості виокремлюють чотири взаємопов'язані складові: *духовне, тілесне, когнітивне та емоційно-мотиваційне* самоприйняття. Вважаємо, що окремо можна виокремити ще *конативну* складову – готовність діяти (наприклад, наближатись чи віддалятись від інших). Дослідження у галузі загальної, вікової та соціальної психології показали, що на розвиток самоприйняття та соціальної ідентичності суттєво впливає безумовне ставлення та прийняття дитини батьками, підліткова криза, розбіжності між загальноорганічним, статевим та соціальним дозріванням, формування ідентичності особистості.

3. Взаєморозуміння людей у процесі спілкування, прийняття/ неприйняття інших здійснюється за рахунок особливих психологічних механізмів, до яких належать: *егоцентризм, рефлексія, ідентифікація, емпатія*. Суб'єкт в ході прийняття/неприйняття інших здатний спрощувати, підганяти під готові шаблони нову інформацію щодо стосунків, явищ, ситуацій і конкретних предметів, а також добудовувати відсутні ланки для створення цілісного образу події чи поведінки іншої людини. Для цього суб'єкт вдається до застосування таких ментальних операцій, як схематизація та стереотипізація. Вивчаючи соціально-психологічні чинники прийняття інших, варто також розглянути вплив соціальних та когнітивних упереджень на сприймання та прийняття/неприйняття інших. Також на процес прийняття іншої людини впливає сприймання та розуміння цієї людини, що передбачає ряд соціально-психологічних чинників. Це особливості учасників взаємодії: тип темпераменту, риси особистості, характер, особливості Я-концепції, мотивація, ціннісні орієнтації, комунікативна компетентність, вік, стать, життєвий досвід тощо; особливості ситуації взаємодії; ставлення до ситуації взаємодії.

4. Існує зв'язок між самоприйняттям та прийняттям інших: якщо суб'єкт має негативну Я-концепцію, то він не здатний приймати себе; якщо він починає приймати себе, то значною мірою він починає приймати інших. Тобто, якщо у суб'єкта невеликий “розрив” між Я-реальним та Я-ідеальним, він приймає себе та здатний приймати, поважати та цінувати інших. Рівноцінне ставлення до власної можливості та можливості інших втілюється в складному взаємозв'язку двох сторін прийняття:

самоприйняття та прийняття іншого. Завдяки взаємодії прийняття іншими та самоприйняттям підтримується і посилюється поле загального прийняття. Можна гіпотетично передбачити, що наростання інтенсивності в полі прийняття відбуватиметься доти, доки не буде почутий прояв внутрішньої духовної сутності, внутрішнього “Я”.

Отже, погоджуємося з більшістю психологів минулого та сучасності: прийняття себе та інших – це складова психологічного благополуччя людини, яка ґрунтується на саморозумінні, реалістичному, хоча й суб’єктивному усвідомленні своїх сильних і слабких властивостей. Самоприйняття є необхідним чинником психічного здоров’я та особистісного розвитку людини, окреслення її життєвих цілей та цілісної життєвої перспективи.

Список використаних джерел

1. [Візнюк Ю. М.](#) Психологія самоприйняття особистості: до постановки проблеми. [Теоретичні і прикладні проблеми психології](#). 2016. № 1. С. 45-53.
2. Саннікова О. П. Гордієнко І. О. Психологічний ресурс толерантності: самоприйняття та його функції. [Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки](#). 2019. Вип. 9. С. 107-123.
3. Стасюк М. І. Прийняття себе й інших як показник особистісного зростання педагога. [Вісник післядипломної освіти](#). 2012. Вип. 6. С. 414-421.
4. Ellis A. Reason and emotion in psychotherapy. New York : Lyle Stuart, 1962. 101 p. Gest, S. D., Graham-Bermann, S. A., & Hartup, W. W. (2001). Peer experience: Common and unique features of number of friendships, social network centrality, and sociometric status. *Social Development*, 10, 23–40.
5. Maslow A. Motivation and Personality, 3rd Edition. Longman. 1987. 336 p.

*Галина ШУЛДИК,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
Назар ОСЕТРОВ,
здобувач першого рівня вищої освіти,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВКЛЮЧЕННЯ ЮНАЦТВА У МАНІПУЛЯТИВНІ ВЗАЄМИНИ

Проблема маніпулятивних взаємин особливого значення набуває в юнацькому віці, коли відбувається соціальне самовизначення особистості, стрімкий розвиток самосвідомості, формування духовних якостей і суспільно значущої поведінки. Самолюбство, схильність до різких змін настрою, довірливість до інших, а також незавершеність становлення системи ціннісних орієнтацій роблять юнаків і дівчат вразливими об'єктами у маніпулятивних міжособистісних стосунках. Водночас, оволодіння багатьма прийомами маніпулювання, завдяки інтеріоризації соціальних форм поведінки, поєднуючись з браком знань про альтернативні типи ефективних міжособистісних стосунків, призводить юнацтво до маніпулятивних взаємин в якості суб'єктів.

Маніпулятивні міжособистісні стосунки як вид психологічного впливу висвітлюються у роботах таких українських вчених, як О.О. Баклюков, Г.О. Балл, М.С. Бургин, В.Д. Васютинський, Н.В. Волинець, О.Є. Гуменюк, О.Л. Мерзлякова, О.В. Мисниченко, В.Е. Петухов, О.М. Пелехатий, О.О. Прокоф'єва, Н.В. Пророк, О.О. Старовойтенко, В.І. Тараненко, П.С. Таранов, В.О. Татенко, А.У. Хараш та ін.

На основі аналізу психологічної літератури нами виокремлено вікові особливості юнацтва, які водночас є компонентами структури особистості учасників маніпулятивних міжособистісних стосунків. Основними чинниками включення юнацтва у маніпулятивні взаємини у якості суб'єкта визначені егоїстичність, соціальна відособленість, прагнення досягти мети будь-якою ціною і будь-що, потреба в

самоствердженні, почуття самотності і неузгодженості власного “Я”, вміння маскувати мотиви поведінки і почуття, схильність до пристосовництва, несформованість моральних якостей. Ці детермінанти формуються з дитинства і підсилюються соціальними чинниками. Юнаків і дівчат, що мають особистісну схильність до маніпулятивних взаємин, об’єднано у групу ризику “маніпулятори”.

Основними *внутрішніми* передумовами включення юнацтва у маніпулятивні взаємини у якості об’єкта? визначені *конформність, нестабільність емоційної сфери і підвищена емоційність, стереотипність мислення, моральний інфантилізм, тривожність, неадекватність самооцінки, несформованість рефлексії і моральних переконань, прагнення перекладати провину на інших і бути підлеглим, слабкість волі, несамотійність.*

Зовнішніми передумовами є *життєві кризи, руйнування усталеної системи цінностей у суспільстві, психологічна неграмотність і особливості виховання.* Осіб юнацького віку, схильних до включення у маніпулятивні взаємини в ролі об’єктів, об’єднано у групу ризику “об’єкти маніпуляції”. Встановлено, що психологічні особливості юнацтва, з одного боку, мають спільні риси з типовими характеристиками особистості маніпулятора і змушують ініціювати маніпулятивні взаємини, з іншого боку, роблять їх уразливими об’єктами маніпуляції. Отже, учасникам маніпулятивних взаємин властиве застрягання у юнацькому віці, уповільнення психологічного дорослішання.

Спираючись на класифікацію маніпуляторів Е. Шострома, а також на проаналізовані детермінанти включення юнацтва у маніпулятивні взаємини і особливості особистості суб’єкта і об’єкта таких взаємин, О.О. Прокоф’єва виокремила критерії, на основі яких запропоновано нею класифікацію учасників маніпулятивних міжособистісних стосунків у юнацькому віці [3]. Групу ризику “маніпулятори” за критеріями “маніпулятивність - пасивність”, рівень агресивності, “відособленість - прихильність”, рівень конформності поділено на чотири типи: “розпорядник”, “контролер”, “опікун”, “тихоня”.

Групу ризику “об’єкти маніпуляції” за критеріями “маніпулятивність - пасивність”, рівень конформності, рівень ригідності, виразність самозвинувачення поділено на три типи: “безтурботний”, “консерватор”, “тривожно-імпульсивний”.

Наголошено, що виділені типи є чистими, однак у різних сферах життя юнаки і дівчата проявляють ознаки різних типів маніпулятивної поведінки, хоча один з них, все ж таки, домінує.

Таким чином, проведений аналіз психологічної літератури дає можливість зробити висновок про те, що особистісні особливості юнацтва, з одного боку, мають спільні риси з типовими характеристиками особистості маніпулятора і змушують ініціювати маніпулятивні взаємини, а з іншого боку, роблять їх уразливими об'єктами маніпуляцій. Недостатньо дослідженими залишаються особливості маніпулятивних міжособистісних стосунків у юнацькому віці, а також створення психологічних умов їх запобігання.

Список використаних джерел

1. Гнезділова Я. В. Смыслоутворювальні елементи поняття маніпуляції. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/21590>, 2016....
2. Кіян А. П. Психологічна готовність педагога до протидії маніпулятивному впливу у спілкуванні з підлітками. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7858>, 2015....
3. Прокоф'єва О. О. Психологічні умови запобігання маніпулятивним міжособистісним стосункам у юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук, 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2010. 25 с.

*Борис ЯКИМЧУК,
кандидат психологічних наук,
професор, професор кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Підлітковий вік, безумовно, є одним із найскладніших періодів розвитку особистості, що супроводжується численними внутрішніми та міжособистісними конфліктами. Специфіка цих конфліктів зумовлена глибокими трансформаціями, які відбуваються в підлітковому віці на фізіологічному, психологічному та соціальному рівнях.

Внутрішньоособистісні конфлікти є однією з ключових детермінант конфліктної поведінки підлітків. Динамічні зміни в структурі "Я-концепції", невідповідність реального "Я" ідеальному "Я", суперечність між потребою в автономії та залежністю від дорослих - все це призводить до внутрішніх розбіжностей, емоційної нестабільності і, як наслідок, деструктивних форм поведінки. Підліток активно шукає власну ідентичність, але цей процес супроводжується внутрішніми конфліктами, коливаннями самооцінки, постійним порівнянням себе з іншими. На тлі гормональних змін та емоційної вразливості це стає підґрунтям для виникнення гострих внутрішньоособистісних конфліктів.

Не менш важливу роль відіграють і міжособистісні конфлікти підлітків, детерміновані специфікою їхніх стосунків із дорослими та однолітками. Прагнення до самостійності, незалежності, самоствердження часто вступає в суперечність з консервативними позиціями та прагненням контролю з боку батьків і вчителів. Підлітки відкрито чи приховано протестують проти авторитету дорослих, відстоюючи своє право на автономію. Невідповідність вимог, цінностей, очікувань породжує гострі конфлікти в системі "підліток-дорослий".

Не менш значущими є й конфлікти з однолітками, зумовлені боротьбою за лідерство, престижний статус у групі, прагненням самоствердитися за рахунок

приниження інших. Статусно-рольові розбіжності, конфлікт інтересів, суперечливі оцінки та очікування однолітків провокують напружені міжособистісні взаємодії, що призводять до конфліктних ситуацій. [2]

Розглядаючи специфічні стратегії поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях, слід виокремити такі:

◦ Суперництво — стратегія відображає прагнення підлітка будь-що нав'язати свою волю, домогтися власних інтересів і цілей, не зважаючи на потреби й інтереси інших сторін. Підлітки, схильні до суперництва, прагнуть до домінування, перемоги за будь-яку ціну, демонструючи високу конкурентність, наполегливість, а іноді й відкриту агресію. Такий стиль поведінки зумовлений потребою в самоствердженні, підвищенні власного статусу та влади. Підлітки з високою самооцінкою, орієнтовані на досягнення, схильні обирати стратегію суперництва, особливо якщо вони вважають себе правими та мають достатній рівень домагань. При цьому вони можуть повністю ігнорувати інтереси опонента, оскільки для них головне - досягти власної мети. Така стратегія може бути ефективною в ситуаціях, коли потрібно швидко прийняти рішення або відстояти життєво важливі інтереси, але в довгостроковій перспективі вона часто призводить до загострення конфлікту та руйнування стосунків.

Ухилення від конфлікту — це одна з поведінкових стратегій, яку часто обирають підлітки в конфліктних ситуаціях. Суть цієї стратегії полягає в прагненні уникнути протистояння, відійти від вирішення проблеми, не вступати у відкриту конфронтацію. Підліток, який вдається до ухилення, зазвичай займає пасивну позицію, не відстоює свої інтереси, не намагається вплинути на ситуацію та опонента.

Існує ряд причин, які зумовлюють вибір підлітками стратегії уникнення в конфліктних ситуаціях. Однією з найпоширеніших є невпевненість у собі, своїх силах та можливостях. Особливо гостро проблема невпевненості може поставати перед підлітками з заниженою самооцінкою. Острах відповідальності - ще одна вагома причина вибору підлітками стратегії ухилення. Конфліктна ситуація вимагає певної сміливості, готовності до ризику, здатності прийняти можливі

негативні наслідки протистояння. Підлітки ж можуть боятися цієї відповідальності, прагнути перекласти її на інших або взагалі уникнути.

Бажання зберегти стосунки також може бути вагомою причиною ухилення підлітків від конфліктів. Підлітки з високим рівнем емпатії, чутливості до емоцій та потреб інших людей теж можуть вдаватися до ухилення, щоб не завдавати болю опонентові, не псувати з ним стосунки.

Брак віри в можливість конструктивного вирішення конфлікту - ще одна причина ухилення підлітків від протистояння, зневіра може ґрунтуватися на попередньому негативному досвіді, коли спроби вирішити конфлікт мирним шляхом, знайти компроміс або переконати опонента не мали успіху.

Варто зазначити, що стратегія ухилення може давати певні короткотривалі переваги. Вона дозволяє швидко зняти емоційну напругу, уникнути неприємних переживань, пов'язаних із конфронтацією. У разі несуттєвих, малозначущих протиріч така стратегія може бути цілком виправданою та економною. Інколи ухилення може бути продуктивним в ситуаціях нерівності сил, явної переваги однієї зі сторін конфлікту.

Пристосування — стратегія передбачає принесення у жертву власних інтересів заради збереження стосунків або уникнення відкритого конфлікту. Підлітки, схильні до пристосування, демонструють конформну поведінку, поступливість, готовність йти на компроміси всупереч своїм бажанням. Така поведінка зумовлена низькою самооцінкою, невпевненістю у собі, страхом втратити прихильність оточуючих. Пристосування дозволяє тимчасово зменшити напругу в стосунках, але в довгостроковій перспективі воно може призвести до накопичення невдоволення, *resentment* та спровокувати вибух емоцій. Проте ця стратегія може бути доречною в ситуаціях, коли предмет конфлікту є малозначущим або коли є нагальна потреба зберегти стосунки. Загалом, пристосування — переважно пасивна, конформна поведінка, що не сприяє вирішенню конфлікту й може бути шкідливою для особистісного розвитку підлітка.

◦ Компромісність — стратегія полягає у взаємних поступках, пошуку прийняттого для обох сторін рішення, яке задовольняє інтереси кожного учасника

конфлікту хоча б частково. Компроміс характеризується гнучкістю, здатністю йти на взаємні поступки, готовністю шукати варіанти, що враховують інтереси всіх сторін. Підлітки, орієнтовані на компроміс, демонструють конструктивність, толерантність, розуміння та прагнення до співпраці. Така стратегія може бути ефективною у ситуаціях, коли сторони приблизно рівні за статусом та владою, а предмет конфлікту не є принциповим для кожного з них. Компроміс дозволяє знизити напругу, частково задовольнити потреби конфліктуючих сторін і зберегти стосунки. Однак він не завжди є оптимальним рішенням, оскільки кожна зі сторін все ж певною мірою поступається своїми інтересами. [1]

◦ Співробітництво — стратегія відображає прагнення підлітка вирішити проблему шляхом врахування інтересів усіх сторін, знайти взаємоприйнятне рішення через конструктивний діалог. Співробітництво передбачає відкритість, готовність до спільного пошуку рішень, здатність йти на компроміси. Таку поведінку характеризують зрілість, високий рівень комунікативної компетентності, орієнтація на результат, а не на перемогу будь-якою ціною. Підлітки, які обирають стратегію співробітництва, намагаються зрозуміти позицію опонента, знайти оптимальне рішення, що максимально задовольняє інтереси всіх учасників конфлікту. Ця стратегія вимагає від підлітків розвинутих комунікативних навичок, емпатії, здатності до рефлексії та саморегуляції.

Вибір підлітками тієї чи іншої стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях залежить від багатьох чинників. Одним із ключових є рівень їхньої самооцінки. Не менш важливим чинником є рівень комунікативної компетентності підлітків. Ті, хто володіє ефективними навичками спілкування, здатністю розуміти емоційний стан партнера, знаходити компромісні рішення, як правило, обирають стратегії компромісу або співробітництва. Вибір стратегії поведінки також залежить і від особливостей конфліктної ситуації: її предмета, сили протиріч, статусної нерівності сторін тощо.

Аналізуючи особливості конфліктної поведінки підлітків, слід зазначити, що вони нерідко використовують декілька стратегій одночасно або ж змінюють їх у процесі розгортання конфлікту. Наприклад, спочатку підліток може демонструвати суперництво, а згодом перейти до пошуку компромісу.

Вибір підлітками тієї чи іншої стратегії поведінки у конфліктах залежить від багатьох чинників: рівня їхньої самооцінки, сформованості комунікативних навичок, досвіду вирішення конфліктів, ставлення оточуючих, а також особливостей конкретної ситуації. Підлітки з низькою самооцінкою, невпевнені в собі частіше схильні до уникнення чи пристосування, тоді як впевнені у собі та орієнтовані на досягнення - до суперництва. Підлітки з високим рівнем комунікативної компетентності здатні до компромісу та співробітництва.

Список використаних джерел

1. Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. Педагогічна освіта: теорія і практика. *Педагогіка. Психологія*: Зб. наук. пр. 2013. Вип. 19. С. 95–99.

2. Яновська Т.А. Взаємозв'язок прояву психологічного конфлікту з емоційною сферою підлітків. *Young Scientist*. 2015. № 2(17). С. 235–238.

Ірина ЯКИМЧУК,
*кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини*

ОСОБИСТІСНІ РИСИ ЯК ЧИННИКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Психологічне благополуччя є багатограним феноменом, на який впливає низка чинників, серед яких важливу роль відіграють особистісні риси людини. Екстравертність та відкритість до нового досвіду позитивно корелюють з психологічним благополуччям. Екстраверти, як правило, більш схильні до налагодження соціальних зв'язків, отримання соціальної підтримки та позитивних емоцій від спілкування з іншими людьми, що підвищує їхнє відчуття благополуччя. Відкритість до нового досвіду пов'язана з цікавістю, креативністю та гнучкістю мислення, що сприяє особистісному зростанню та самореалізації.

З іншого боку, висока нейротизм (емоційна нестабільність) негативно впливає на психологічне благополуччя, адже люди з високим рівнем нейротизму

більш схильні до переживання негативних емоцій, тривожності та депресивних станів. Вони також менш стійкі до стресу та можуть мати труднощі з регуляцією емоцій.

Сумлінність та згода (доброзичливість) є рисами, які позитивно пов'язані з психологічним благополуччям. Сумлінні люди, як правило, більш організовані, цілеспрямовані та відповідальні, що дозволяє їм досягати своїх цілей та отримувати відчуття самореалізації. Доброзичливість сприяє налагодженню гармонійних стосунків з оточуючими та отриманню соціальної підтримки.

Важливим чинником психологічного благополуччя є також самоефективність – віра людини у власні здібності до досягнення цілей та подолання життєвих викликів. Люди з високою самоефективністю краще справляються зі стресовими ситуаціями, більш наполегливі у досягненні своїх цілей та отримують більше задоволення від своїх досягнень. [3]

Життестійкість, тобто здатність протистояти стресовим життєвим ситуаціям, також позитивно пов'язана з психологічним благополуччям. Люди з високою життестійкістю сприймають виклики як можливості для зростання, вони більш гнучкі та адаптивні до змін, що дозволяє їм краще справлятися з труднощами та зберігати позитивний настрій.

Ще одним важливим чинником є оптимізм – схильність людини очікувати позитивних подій у майбутньому та вірити в можливість досягнення своїх цілей. Оптимістичний погляд на життя сприяє кращому подоланню труднощів та збереженню мотивації до дій.

Слід також згадати про локус контролю – схильність людини приписувати відповідальність за події у своєму житті зовнішнім обставинам чи власним зусиллям. Люди з внутрішнім локусом контролю, як правило, мають вищий рівень психологічного благополуччя, оскільки відчувають більшу відповідальність за своє життя та вірять у власну здатність впливати на події.

Отже, особистісні риси відіграють важливу роль у переживанні психологічного благополуччя. Риса, такі як екстравертність, відкритість до нового досвіду, сумлінність, доброзичливість, самоефективність, життестійкість, оптимізм та внутрішній локус контролю, позитивно пов'язані з відчуттям

благополуччя та задоволеністю життям. Водночас, нейротизм може негативно впливати на психологічне благополуччя. Розуміння взаємозв'язку між особистісними рисами та благополуччям допомагає розробляти ефективні стратегії для підвищення якості життя та психологічного здоров'я людини.

Безумовно, для більш ґрунтовного та науково обґрунтованого розгляду впливу особистісних рис на психологічне благополуччя слід спиратися на емпіричні дослідження у цій галузі. У контексті п'ятифакторної моделі особистості проведено чимало досліджень зв'язків між Великою п'ятіркою рис (екстраверсія, невротизм, відкритість досвіду, доброзичливість, сумлінність) та різними аспектами психологічного благополуччя. Екстраверсія позитивно корелює з суб'єктивним благополуччям та задоволеністю життям, імовірно, через тенденцію екстравертів переживати більше позитивних емоцій та отримувати задоволення від соціальних взаємодій.

Невротизм, навпаки, виявляє негативний зв'язок з показниками благополуччя, адже він пов'язаний із схильністю до переживання негативних емоцій, тривожності та депресії. Відкритість досвіду позитивно асоціюється з психологічним благополуччям у його евдемонічному розумінні, оскільки передбачає допитливість, цікавість, здатність до особистісного зростання та самореалізації.

Доброзичливість і сумлінність також демонструють позитивний зв'язок із суб'єктивним та психологічним благополуччям, імовірно, завдяки здатності доброзичливих людей налагоджувати позитивні стосунки, а сумлінних - досягати поставлених цілей. [2]

Численні дослідження підтверджують тісний зв'язок самоефективності з психологічним благополуччям особистості. Люди з високою самоефективністю більш задоволені своїм життям, мають вищу самооцінку та самоповагу, частіше переживають позитивні емоції. Вони схильні сприймати труднощі як виклики, які потрібно подолати, а не як нездоланні перешкоди. Завдяки цьому вони демонструють більшу наполегливість, стійкість та креативність у вирішенні проблем.

Висока самоефективність також пов'язана з кращим психічним та фізичним здоров'ям. Люди, які вірять у свою здатність контролювати власне життя та справлятися зі стресовими ситуаціями, рідше страждають від тривожних та депресивних розладів, мають міцніший імунітет та швидше одужують після хвороб. Вони частіше ведуть здоровий спосіб життя, займаються фізичними вправами, дотримуються збалансованого харчування.

Самоефективність виступає потужним предиктором успішності людини в різних сферах життєдіяльності – навчанні, роботі, міжособистісних стосунках. Студенти з високою академічною самоефективністю краще навчаються, ставлять перед собою більш амбітні цілі, менше хвилюються перед іспитами. Працівники з високою професійною самоефективністю швидше адаптуються до нових умов, прагнуть брати на себе більшу відповідальність, ефективніше виконують робочі завдання. У міжособистісній сфері висока самоефективність сприяє налагодженню та підтриманню гармонійних стосунків, здатності відстоювати свої інтереси та знаходити компроміси. [1]

Розвиток самоефективності відбувається протягом усього життя людини під впливом власного досвіду успіхів та невдач, спостереження за іншими людьми, вербальних переконань з боку оточуючих та фізіологічних і емоційних станів. Найбільш сприятливим періодом для формування високої самоефективності є дитинство та юність, коли людина активно пізнає світ, випробовує свої сили, отримує зворотний зв'язок від значущих дорослих.

На шляху розвитку самоефективності молодь може стикатися з певними перешкодами та кризами. Завищені очікування від себе та життя, перфекціонізм, страх невдачі та осуду можуть підірвати впевненість у своїх силах. Брак життєвого досвіду, неготовність до прийняття важливих рішень, залежність від думки оточуючих також негативно позначаються на самоефективності. Розчарування в обраній професії, проблеми в особистому житті, соціальна невлаштованість часто спричиняють зниження самоефективності та психологічного благополуччя молодих людей.

Для подолання цих труднощів та зміцнення самоефективності молоді потрібна комплексна підтримка з боку сім'ї, закладів освіти, організацій та

спільнот. Важливо створювати безпечне та стимулююче середовище, яке заохочує ініціативність, креативність, критичне мислення молоді. Слід надавати їм більше автономії та водночас забезпечувати менторську підтримку, визнання їхніх досягнень. Ефективними є також спеціальні тренінгові програми з розвитку життєвих навичок, підвищення стресостійкості, профілактики емоційного вигорання.

На індивідуальному рівні зміцненню самоефективності сприяють такі практики, як постановка реалістичних цілей, покрокове планування діяльності, навчання на власному досвіді, пошук рольових моделей для наслідування, розвиток навичок самоконтролю та саморегуляції. Корисними є техніки когнітивно-поведінкової терапії, які допомагають виявляти та змінювати ірраціональні переконання, розвивати адаптивні копінг-стратегії. Ще один важливий чинник психологічного благополуччя – локус контролю, тобто узагальнені очікування людини щодо того, де знаходиться джерело управління її життям – в ній самій (інтернальний локус) чи в зовнішніх силах (екстернальний локус). Поняття локусу контролю було введене американським психологом Джуліаном Роттером в рамках його теорії соціального научіння.

Таким чином, численні емпіричні дослідження свідчать про важливу роль особистісних рис у детермінації психологічного благополуччя людини. Виявлені позитивні зв'язки з благополуччям для рис екстраверсії, відкритості досвіду, доброзичливості, сумлінності, самоефективності, інтернального локусу, оптимізму, вдячності та життєстійкості. Водночас нейротизм демонструє негативну кореляцію з показниками благополуччя .

Список використаних джерел

1. Горбенко Ю. Л., Горбенко А. Ю. Інформаційно-психологічні та ментальні чинники російсько-українського протистояння. Вісник Національного університету оборони України, 2015. № 1 (44), С. 50-57.
2. Гринечко А. Я. Співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді. Вісник психології і соціальної педагогіки. 2010. Вип. 2. С. 54-72.
3. Максименко С.Д. Теоретичні основи психології особистості. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 532 с.

Лариса ДАНИЛЕВИЧ,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Ольга ЧАЧУНЬ,
здобувачка першого рівня вищої освіти
факультет соціальної та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГІЧНІ КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Виявлення комунікативних бар'єрів у дитини молодшого шкільного віку є актуальною проблемою, що потребує детального вивчення для психопрофілактики труднощів у період адаптації до нової провідної навчальної діяльності даного періоду та соціалізації у новому освітньому середовищі. Спілкування у дітей молодшого шкільного віку має свою специфіку, не всім дорослим дитина може розкритися та довіритися, а лише з тими, хто уважний і виявляє доброзичливість до дитини, ставиться з розумінням, цікавістю. У дітей із труднощами спілкування найчастіше проявляється невпевненість, закритість, їй властива занижена самооцінка. Дітям молодшого шкільного віку, хто має психологічні комунікативні бар'єри, складно адаптуватися в новій групі і знайти друзів серед однолітків.

Комунікативні бар'єри (перешкоди) виникають як психологічна перепона на шляху передачі інформації між партнерами, яка сприймається як небажана, втомлююча або небезпечна [4].

Першим проявом психологічних бар'єрів у комунікативній поведінці дитини є відсутність допитливості, якості, яка виникає ще у період «віку чомучок» (за віковою періодизацією у дошкільника), і проявляється в активній формі запитань до дорослого. Допитливість починає формуватися у сімейному спілкуванні, коли батьки підтримують цю активність дитини та завжди уважно ставляться до потреби дитини у пізнанні оточуючого світу [1].

У психологічних комунікативних бар'єрах найважливішою перешкодою є страхи, тривожність, які заважають дитині оцінити ситуацію, проявити допитливість, оцінити свої якості та керувати своїми почуттями через недостатньо сформовану рефлексію. У даній ситуації дитина стає замкнутою, несприйнятливою до інформації через несформованість навичок комунікувати.

У спілкуванні молодших школярів психологічні комунікативні бар'єри залежать від таких особистісних та індивідуальних властивостей – це: мотиваційні, емоційно-вольові, емпатійні, які обумовлені особливостями нервової системи та типом темпераменту, когнітивними (пам'ять, мислення, сприймання, увага) та гендерними відмінностями.

За результатами досліджень, проведеними психологами, було виявлено та описано явище «смислового бар'єру», який виникає через те, що дитина не розуміє змісту інформації під час комунікування, коли дорослий не враховує словниковий запас та знання дитини, використовує фразеологізми, складні наукові терміни, які дитина ще не розуміє. В такому разі, дорослий приписує дитині помилкові мотиви негативної поведінки, які не відповідають її розумінню, що призводить до виникнення негативного ставлення дитини до дорослого взагалі, та до його конкретної вимоги.

Причини неефективності спілкування дітей можуть бути пов'язані з недостатнім розвитком соціальних мотивів та навичок соціальної взаємодії з однолітками, дорослими, не розуміння їхніх потреб та інтересів, а також з низьким рівнем розвитку комунікативної поведінки в тих видах діяльності, в яких діти встановлюють самостійні активні відносини: навичок виконання ігрових ролей, правил, вибір поведінки згідно ситуації.

У молодшому шкільному віці діти виявляють психологічні комунікативні бар'єри як з дорослими, так і з однолітками. Комунікативні бар'єри та їх різновиди впливають на стосунки у молодших школярів через те, що дитина не може ще сформулювати чітко та логічно свої думки в змістовну інформацію.

У процесі спілкування у молодших школярів виникають психологічні комунікативні бар'єри, серед яких ученими виокремлено: мотиваційні, емоційні, емпатійні бар'єри, які обумовлені особливостями нервової системи та

темпераментом, віковими та гендерними відмінностями.

Причинами виникнення бар'єрів у спілкуванні є наступні:

- нерозуміння комунікації між дітьми, батьками або учителями та їх уникання;
- невідповідність настрою, прояву емоцій, які не сприймаються співрозмовниками;
- розбіжність в інтересах, цінностях, знаннях у процесі комунікації між співрозмовниками;
- нерозуміння дистанції у спілкуванні, як порушення фізичного простору, з дорослими, дітьми, що призводить до ізольованості та небажання спілкуватися.

До зовнішніх причин психологічних комунікативних бар'єрів у молодших школярів психологи відносять: перебування дитини вдома та обмеження спілкування лише з батьками в сім'ї з однією дитиною, тобто, обмежене коло спілкування з однолітками, недостатня психологічна обізнаність батьків щодо задоволення потреби у спілкуванні, підтримки пізнавального інтересу дітей. Внутрішніми чинниками психологічних комунікативних бар'єрів є особистісні якості, особливості емоційно-вольової сфери, самосвідомості.

Отже, через психологічні комунікативні бар'єри у молодших школярів ускладнюється соціально-психологічний розвиток особистості та соціалізація у середовищі. Перспективою дослідження даної проблеми є розробка діагностичної методики для вивчення індивідуальних особливостей дітей для визначення чинників даної проблеми та розвитку необхідних навичок комунікативної поведінки з однолітками.

Список використаних джерел

1. Залібовська-Ільніцька З. Соціальний зміст формування комунікативної компетентності молодших школярів у сім'ї. *Українська полоністика*. 2017. Вип. 14. С. 81-88.
2. Киричук В. О. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи: посібник /заг. ред. Н. В. Лук'янчук і Н. А. Климової. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 132 с.

3. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства : [монографія]. За ред. С. А. Гончаренко, Л. О. Кондратенко. Київ-Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.

4. Філоненко М. М. Психологія спілкування : Підручник. К. : Центр учбової літератури, 2008. 224 с.