



ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ВИКЛИКИ ТА НОВІ МОЖЛИВОСТІ

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT AND SUSTAINABILITY: CHALLENGES AND NEW OPPORTUNITIES

ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ

Міжнародної науково-практичної конференції

**до 110-річчя Полтавського національного
педагогічного університету**

імені В. Г. Короленка

23-24 травня 2024 р.

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г.Короленка
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ)
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Івано-
Франківськ) Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
(Кропивницький)
Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний
університет» (Слов'янськ)
Університет Зигмунда Фрейда (Відень, Австрія) ZSB
Австрійський центр (Центр консультування, лікування та терапії) (Австрія)
Муніципальний університет Сан-Каetano-ду-Сул (Бразилія)
Університет м. Вік Центральної Каталонії (Вік, Барселона, Іспанія)
Академія Поморська в Слупську (Польща)
Центральний Проєкт (Канзас, США)



ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ: ВИКЛИКИ ТА НОВІ МОЖЛИВОСТІ

*до 110-річчя Полтавського національного
педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

МАТЕРІАЛИ

**Міжнародної науково-практичної
конференції**

23-24 травня 2024 року

Полтава – 2024

*Друкується за рішенням Ученої ради
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка (протокол № 14 від 31 травня 2024 року)*

Редакційна колегія:

М.В. Гриньова – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Т.С. Яценко – академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **О.І. Климишин** – доктор психологічних наук, професор; **Ю. Корнієнко** – доктор психологічних наук, професор; **Л.І. Хімчук** – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор; **С.П. Яланська** – доктор психологічних наук, професор; **М.М. Кононова** – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор; **А.В. Ткаченко** – доктор педагогічних наук, професор; **Dr. Salvatore Giacomuzzi** – Doctor of Psychology, Professor ZBS Centre (Vienna, Austria) Doctor of Psychology, Honorable Professor of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University; **О. Kovalenko** – professor, doctor habilitated in psychology, professor of Pedagogical University of the National Education Commission, Krakow (Poland); **Mireia Canals-Botines** – University of Vic – Central University of Catalonia, Spain Honorary Professor of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University; **В.Й. Бочелюк** – доктор психологічних наук, професор; **В.Ф. Моргул** – кандидат психологічних наук, професор; **О.Г. Паркулаб** – кандидат психологічних наук, доцент; **Н.О. Гончарова** – кандидат психологічних наук, доцент; **А.С. Харченко** – кандидат психологічних наук, доцент; **І.В. Козут** – кандидат педагогічних наук, доцент; **І.Г. Тімов** – кандидат психологічних наук, доцент; **Т.А. Яновська** – кандидат психологічних наук, доцент.

Рецензенти:

Бочелюк Віталій Йосипович, доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Комунального закладу «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради;

Лавріненко Віталій Анатолійович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

П 86 Психологія розвитку та життєстійкості особистості: виклики та нові можливості : зб. наук. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. до 110-річчя Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 23-24 травня 2024 р. Полтава : П Н П У , 2024. 185 с.

У збірнику наукових матеріалів представлені праці науковців, в яких висвітлюються найбільш актуальні науково-прикладні проблеми психологічної науки з таких напрямів: теоретико-методологічні засади дослідження особливостей розвитку та життєстійкості особистості в психології; соціокультурні умови та психологічні чинники формування ресурсних можливостей особистості в ході життя; психологічні засоби ефективності розвитку життєстійкості особистості; психологія життєстійкості особистості та відкриття нових можливостей в умовах суспільних трансформацій; технології розвитку особистісних ресурсів та збереження психічного здоров'я в умовах війни.

Збірник адресований науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти, аспірантам, студентам, працівникам у галузі практичної психології, науковцям, психологам, іншим фахівцям, які цікавляться сучасним станом розвитку психологічної науки.

THE INFLUENCE OF PERSONALITY QUALITIES ON THE PERCEPTION OF REALITY IN THE CONDITIONS OF WAR

Mireia Canals Botines

University of Vic – Central University of Catalonia

e-mail: mireia.canals@uvic.cat

Iryna Kohut

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

e-mail: irynakohut15@gmail.com

Active hostilities ongoing on the territory of Ukraine lead to cardinal changes in the usual environment of life, cause a devastating blow on the psychological health of citizens, significantly increase the requirements for the level of their psycho-emotional resources, emotional stability and endurance. Optimal cognitive functioning, the ability to maintain controllable behavior and self-control in critical, extreme situations depend on the individual psychological characteristics of the personality, which in today's severe conditions acquire a special and unconditional value.

Possible psychological determinants of the peculiarities of perception and assessment of the life situation in which a person finds oneself in the conditions of war are of scientific interest, in particular, the identification of those personal qualities that determine how a person perceives, interprets and evaluates tragic military events that endanger one's safety and the safety of the loved ones, to the extent that they maintain faith in a positive future, do not despair.

In our work, we based on the idea that people build their actions not in connection with reality, but in connection with their personal living in reality and with their ideas of reality. Therefore, the perception of reality is a reflection of the entire set of phenomena of different levels and unequal in significance of the surrounding reality, and the construction of a subjective model of reality is the result of this.

The basic conceptual position that sheds light on the psychological mechanisms of a person's perception of his or her actual life situation is the idea of differentiation of two dimensions of consciousness, which actually determine the structure of the subjective model of the objective world of each person [2]:

- the ontological dimension of consciousness ensures the deployment of a certain intentional plane of establishing subjective filters of perception and assessment of reality;

- the epistemological dimension of consciousness reflects semantic dynamics as a consistent distinction and clarification of meaning in the process of ontogenetic development, human experience.

According to R. Jervis, the surrounding reality is a conglomerate of spatial, time, material and energy characteristics. These characteristics act as a background against which a person's life takes place, under the influence of which the orientation of his or her cognitive acts is formed [1].

War, which is an actual objective reality, also has its spatial, time, material and energy characteristics, which act as the background against which individual life is realized and the direction and quality of activity of every Ukrainian is determined. The

perception of reality in the conditions of war is a specific psychological phenomenon that occurs against the background of objectively non-standard and dramatic events of objective reality: the destruction of the previous life, the long-term danger of physical destruction, the globality and chronicity of the problems caused by the war.

War has a catastrophic effect on the health and well being of nations. Conflict situations cause more mortality and disability than any major disease. War destroys communities and families and often disrupts the development of the social and economic fabric of nations. The effects of war include long-term physical and psychological harm to children and adults, as well as reduction in material and human capital. Death as a result of wars is simply the "tip of the iceberg". Only through a greater understanding of conflicts and the myriad of mental health problems that arise from them, coherent and effective strategies for dealing with such problems can be developed [3].

A civilian's perception, experience and interpretation of war events determines his or her existence in the war. Helplessness, insecurity, experiencing the illogicality, irrationality of what is happening, the difficulty (or even the impossibility) of integrating the new military reality into the previous model of reality is only an incomplete list of what a person experiences. Individual and typological features, the type of affectivity and the level of subjective control of the individual are those individual and psychological characteristics that, by virtue of their phenomenology, have a powerful influence on the perception of reality in war conditions, are at the basis of the degree of adequacy of the assessment of the threat of the current situation moment.

In addition, we can claim that the perception of war has a natural property of being secondary to the existing image of the world. The formed model of reality determines the adjustment of the subjective filter of perception from the real world of war, which has personal significance for a person and is consistent with his or her interpretation of events.

REFERENCES

1. Jervis R. War and Misperception. *Journal of Interdisciplinary History*. 1988. Vol. xviii: 4. Pp. 675-700.
2. Murthy R. S., Lakshminarayana R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*. 2006. Vol. 5. №. 1. Pp. 25-30.
3. Kalishchuk S., Korvat L. Sources of traumatic experience & cross-contour mental health recovery technology. *Scientific journal of Polonia university*. Vol. 55. № 6. Pp. 221-230.

PSYCHOLOGY OF THE 21ST CENTURY: TIME FOR A NEW KIND OF PSYCHOLOGY?

Prof. Salvatore Giacomuzzi

Poltava V.G. Korolenko National University

office@salvatore-giacomuzzi.com

salvatore.giacomuzzi@gmx.at

In the 21st century, there is a growing recognition that traditional approaches to psychology may need to evolve to address the complex challenges of our modern world. The field of psychology has made significant advancements over the years, but as society changes, so too must the way we understand and approach mental health and well-being. Therefore, it is increasingly clear that traditional psychology, which primarily focuses on the study of mental processes and behaviors through observational and experimental methods, must expand its scope to include digital topics. This is due to the ubiquitous presence of digital technologies in modern life, which have a profound impact on our thoughts, feelings, and behaviors.

Topics to be established

Digital Mental Health: With the increasing reliance on technology in our daily lives, there is a need to explore how digital platforms can be utilized for mental health interventions, therapy delivery, and monitoring of psychological well-being.

Cultural Psychology: In an increasingly diverse world, understanding how culture influences mental health outcomes is crucial. Topics related to cultural competence, diversity, equity, and inclusion should be integrated into psychological research and practice.

Environmental Psychology: As climate change becomes a pressing issue, studying the relationship between the environment and mental health is essential. This includes topics such as eco-anxiety, nature-based therapies, and sustainable practices for psychological well-being.

Positive Psychology: While traditional psychology often focused on pathology and disorders, positive psychology emphasizes strengths, virtues, and factors that contribute to human flourishing. Topics like resilience, gratitude, mindfulness, and happiness should be further explored.

Intersectionality in Mental Health: Recognizing that individuals hold multiple social identities that intersect to shape their experiences is crucial for understanding mental health disparities. Topics related to gender identity, sexual orientation, race, ethnicity, socioeconomic status, and other intersecting identities should be addressed in psychological research.

Technology Ethics in Therapy: With the rise of teletherapy and digital interventions, ethical considerations around data privacy, informed consent in online therapy sessions, and maintaining therapeutic boundaries in a virtual setting need to be established.

Neurodiversity: Embracing individual differences in neurological functioning is essential for promoting inclusivity in mental health care. Topics related to autism spectrum disorder (ASD), ADHD (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder), dyslexia, and other neurodevelopmental diversities should be included in psychological discourse.

Global Mental Health: Addressing mental health on a global scale requires understanding cultural variations in symptom expression and help-seeking behaviors. Topics like access to mental health services worldwide, cross-cultural psychotherapy approaches, and stigma reduction efforts are critical.

Furthermore, in the 21st century, the field of psychology is undergoing significant transformations due to the rapid advancements in digital technologies. These technological innovations have not only revolutionized various aspects of our daily lives but have also started to influence the practice and study of psychology.

Traditional psychology primarily focused on face-to-face interactions between therapists and clients, relying on verbal communication and observation. However, with the advent of digital technologies, modern psychology has expanded its horizons to include online therapy, virtual reality interventions, telepsychology, and digital mental health tools.

The future of psychology lies in striking a balance between leveraging the benefits of digital technologies while addressing the challenges they pose. Psychologists need to adapt their practices to incorporate digital tools responsibly, ensuring ethical standards are upheld while maximizing the potential for improved mental health outcomes.

Firstly, it is essential to consider the psychological effects of social media use. Social media platforms allow users to connect with others from all over the world, but they can also lead to feelings of isolation, anxiety, and depression. According to a study published in the journal "Psychology of Popular Media Culture," social media use can lead to increased feelings of loneliness and decreased self-esteem (Przybylski et al., 2017). Furthermore, excessive use of social media has been linked to sleep disturbances and poor academic performance (O'Keeffe & Clarke-Pearson, 2011).

Secondly, the impact of digital gaming on psychology cannot be ignored. Digital games are increasingly realistic and immersive, leading some players to become addicted. According to the American Psychological Association, video game addiction is a real condition that can cause significant negative consequences such as sleep deprivation, social isolation, and academic or work problems (APA, 2013).

Thirdly, the use of digital technologies for therapy and mental health treatment is an emerging area in psychology. Teletherapy, which involves providing therapy services remotely via video conferencing or instant messaging, has become more popular due to its convenience and accessibility (Miller et al., 2016). Additionally, virtual reality therapy has shown promise in

treating conditions such as phobias and post-traumatic stress disorder (Botella et al., 2017).

Lastly, the impact of artificial intelligence (AI) on psychology should be considered. AI systems can analyze vast amounts of data and identify patterns that humans may miss. This has applications in fields such as mental health diagnosis and treatment planning (Baker et al., 2018). However, there are also concerns about privacy and ethical issues related to AI's use in mental health care (Solove & Schwartzapfel, 2019).

In conclusion:

The field of psychology in the 21st century needs to adapt to the changing landscape of society by incorporating new topics such as digital mental health, cultural psychology, environmental psychology, positive psychology, intersectionality in mental health, technology ethics in therapy, neurodiversity, and global mental health into its research and practice methodologies. In conclusion, the integration of digital technologies into psychology is essential in meeting the evolving needs of individuals seeking mental health support in the 21st century. While these technologies offer numerous advantages in terms of accessibility, convenience, personalization, and data collection, psychologists must navigate ethical considerations and address challenges such as privacy concerns and the digital divide. Therefore, in the 21st century, it is time for a new kind of psychology that includes the study of digital topics such as social media use, digital gaming addiction, teletherapy and virtual reality therapy, and AI's impact on mental health care. These areas have significant implications for our thoughts, feelings, and behaviors in today's digital world

OUTLINE OF REFERENCES

1. American Psychological Association (APA): The APA is one of the largest professional organizations representing psychologists in the United States. They provide valuable insights into current trends and advancements in psychology
2. Botella C., Vicente-Rodríguez M., & Botella V. (2017). Virtual reality exposure therapy: A systematic review. *Journal of Medical Systems*. 41 , e35 . doi: 10.1007/s10916-016-0854-y
3. Miller E., Hilty D., Greenhouse J., & Markowitz L. (2016). Telebehavioral health care: A review of evidence for effectiveness and implementation strategies for remote behavioral health interventions delivered online or by mobile devices. *Telemedicine Journal and E-health*. 22(8), e33–e43. doi: 10.1089/tmj.2015.0345
4. National Institute of Mental Health (NIMH): NIMH is a leading agency for research on mental disorders. Their studies contribute significantly to shaping the field of

modern psychology by exploring new areas of study relevant to contemporary issues.

5. O’Keeffe G., & Clarke-Pearson K. (2011). The Impact of Social Media on Children Mental Health: A Review Of The Evidence . *Pediatrics* , 127(4), e898–e906 . doi: 10.1542/peds.2010-3557
6. World Health Organization (WHO): The WHO offers global perspectives on mental health issues and provides data-driven insights into emerging challenges facing mental health professionals worldwide

CHALLENGES FOR THE NATIONAL SECURITY OF POLAND ASSOCIATED WITH THE DEVELOPMENT OF MODERN TECHNOLOGIES

Szymczyk K., Fussy J.

Academy in Piotrków Trybunalski, Poland

Introduction. Rapid technological developments pose a serious challenge to Poland's national security. They have a direct impact on elementary aspects of national security, such as the fight against terrorism, ensuring the security of state institutions in cyberspace and guaranteeing the continuous military development necessary to counter both conventional and hybrid threats. The functioning of state entities and their citizens requires constant adaptation to the dynamically changing environment on the international arena. Poland, standing up for its national interests, must be in constant readiness to face the above-mentioned challenges. This requires making the best possible use of the opportunities and mitigating the threats associated with the constant multisectoral development of technology. With the problem situation outlined in this way, the main research problem of the article is formulated in the form of the question: Which challenges related to technological development have a significant impact on Poland's national security?

The specific problems were formulated in the form of the following questions:

1. What are the challenges of technological development?
2. What measures is Poland taking to adapt to the rapidly evolving environment in cyberspace?
3. What is the impact of technological development on Poland's military security?
4. How can state institutions use modern technologies to combat international terrorism?

The aim of the article is to identify and diagnose technological development in the context of Poland's national security.

The following research methods were used in the conducted research: literature analysis and criticism, comparison, generalisation.

Impact of technological developments on cybersecurity. Technological development is significantly responsible for the state of international security of states

in the aspect of cyberspace. The cyberspace of the Republic of Poland includes, inter alia, ICT systems, networks and services of particular importance for the internal security of the state, the banking system, as well as systems ensuring the functioning of the country's transport, communications, energy, water and gas infrastructures and health care IT systems [7, p. 11–24]. Cybersecurity is one of the most frequently addressed security topics. It is crucial to make both organisations and state institutions aware that the development of an informed society depends directly on an open and widely accessible, but above all secure, cyberspace. Poland is also subject to cyber-attacks. In order to ensure further uninterrupted development of the state, it is necessary to adapt the national law as well as the organisational changes necessary to ensure an adequate level of security in cyberspace [2, p. 103–128].

The motivation for most cybercriminals is usually profit, an example being so-called ‘hacktivists’, who, in pursuit of ideological goals, commit acts such as stealing and destroying sensitive data or obstructing access to it. Cyberspace is also used by terrorists as a tool for politically motivated activities [8, p. 2]. Due to the controversy and problems with clearly defining the term cyber-terrorism, it is difficult to clearly qualify specific examples of attacks as the result of terrorist activity in cyberspace. A classic example is the massive cyber attacks on the ICT infrastructure of many countries or institutions, as exemplified by Estonia, where in 2007 cyber attacks led to the paralysis of the state [3]. Some countries have also opted to develop offensive capabilities, creating appropriate structures within the armed forces and researching new types of ‘cyber weapons’, thus building their own deterrence resources against potential adversaries. In addition to specially dedicated units operating within the armed forces, selected countries also use the services of paid experts who, as mercenaries or members of the ‘cyber police’, carry out offensive and defensive tasks in cyberspace [11, p. 403–416].

Development of modern technologies and Poland's military security. Poland's military security is significantly dependent on technological developments. An example of this is the use of artificial intelligence in the military sphere. Experiments on the use of artificial intelligence in autonomous weapons systems have been carried out around the world for several years and will soon certainly lead to a new generation of weapons [10]. Kalashnikov plans to include neural network modules in its weapons, based on the principles of the human brain. Systems based on such solutions learn tasks by themselves and it is likely that the Russian company's weapons will be able to make autonomous decisions on the battlefield in a few years' time [4]. Autonomous weapon systems also have strategic implications. In the case of simultaneous use of several weapon systems in a dynamically changing operational environment, sudden interactions between systems could lead to unforeseen consequences. Unwanted political and strategic consequences could also occur if decision-makers fail to keep up with the pace of change on the future battlefield. Under such conditions, and with a high degree of digitised command processes and autonomy of combat systems, open armed conflict could occur rapidly [5, p. 101–113]. Consideration should also be given to the potential use of nanotechnology for

military purposes. Composite materials have high thermal, mechanical and electrical properties. They can be used to produce smart uniforms that, in the event of a soldier being injured and losing consciousness, identify the presence of albumin and automatically send a radio signal for assistance. Composite materials, due to their lightness, flexibility and good energy absorption properties, offer great potential for producing armour that protects the soldier's entire body. The lightweight, porous surfaces of nanofibres offer membrane-like properties that can sense, break down and filter toxins that appear on the battlefield and thus provide effective protection against chemical and biological agents. Admixtures of silver, magnesium, nickel and titanium nanoparticles significantly improve the decontamination properties of nanofibers [1, p. 125–139].

Use of modern technology in the fight against terrorism. Advanced modern technologies can also be used in the fight against terrorism. Crisis situations require sophisticated measures. One such measure is the PROTEUS System, as an integrated mobile system. The PROTEUS project was initiated in 2009 with the aim of improving the operation of uniformed services during rescue and firefighting operations, natural disasters and counter-terrorism activities. The PROTEUS system as a whole creates an improved, integrated crisis management centre. Many years of engineering work have created a system that makes it possible to act in emergency situations whose consequences can be predicted, but also in events that force the use of unconventional methods [9]. For this reason, the PROTEUS System has been provided with a range of technologies to meet the task. The design includes:

- Mobile Command Centre (MCD);
- Mobile Robot Operator Centre;
- Small mobile robot;
- Mobile intervention robot;
- Mobile robot with enhanced functionality;
- Unmanned flying vehicle (BSL).

The combination of all pieces of equipment creates a supplementary system that ensures integration between man and machine. Thanks to this application, anti-terrorist and counter-terrorist operations ensure a high level of elimination of the crisis situation. The main consideration of the designers was the mobility of the systems included in the project. Thanks to such a solution, the action can be coordinated directly at the scene of the incident, which saves time for information transfer and decision-making [9]. Subsequently, the ability to configure subsystems improves, among other things, reconnaissance tasks in hard-to-reach areas, as well as the removal and disarming of explosive charges. The durability and damage resistance of the equipment allows it to perform operations in the most extreme conditions. In turn, the remote control of mobile robots allows a safe distance to be maintained from the threatened area without endangering the machine operators [6, p. 161–175].

Conclusions. The research shows that modern technologies have a significant impact on Poland's national security. Modern information technology brings advanced cyber security tools and capabilities. However, this also increases the potential for

cyber-attacks, which requires continuous improvement and adaptation of cyber security policies. The development of military technology, including artificial intelligence, nanotechnology or cyber weapons, is changing the face of national defence. Poland needs to invest effectively in modern defence technologies to maintain its defence capabilities at an appropriate level. Modern technologies affect the protection of critical infrastructure, against potential terrorist attacks. Integrated IT systems can increase efficiency, but at the same time they increase the risk of cyber-attacks, which can have serious consequences for the functioning of the country. Poland must continue to invest in research and technological development in order to effectively manage new national security challenges. It is also necessary to strengthen international cooperation to share best practices and work together to defend against modern technology threats.

BIBLIOGRAPHY

1. Banasik M. Znaczenie nowoczesnych technologii dla bezpieczeństwa. *Rocznik Bezpieczeństwa Międzynarodowego*. 2019. T. 12. Nr 2. S. 125–139.
2. Chmielewski Z. Polityka publiczna w zakresie ochrony cyberprzestrzeni w UE i państwach członkowskich. *Studia Z Polityki Publicznej*. 2016. T. 3. Nr 2 (10). S. 103–128.
3. Hybrid Threats: 2007 cyber attacks on Estonia. Aday S., Andžāns M., Bērziņa-Čerenkova U., Granelli F., Gravelines J., Hills M., Holmstrom M., Klus A., Martinez-Sanchez I., Mattiisen M., Molder H., Morakabati Y., Pamment J., Sari A., Sazonov V., Simons G., Terra J. *Hybrid Threats. A Strategic Communications Perspective*. Riga : NATO Strategic Communications Centre of Excellence, 2019. P. 52–59.
4. Koncern Kałasznikow umieści w swojej broni sztuczną inteligencję. *geekweek*. 2017. <https://geekweek.interia.pl/raport-wojna-przyszlosci/news-koncern-kałasznikow-umiesci-w-swojej-broni-sztuczna-intelige,nId,2414439>
5. Kopczewski M., Krawczyk J. M. Wybrane elementy bezpieczeństwa wewnętrznego państwa na podstawie założeń „Strategii bezpieczeństwa narodowego Rzeczypospolitej Polskiej”. *Doctrina. Studia społeczno-Polityczne*. 2019. T. 8. Nr 8. S. 101–113. URL: <https://czasopisma.uph.edu.pl/doctrina/article/view/1386>
6. Pniak S. Wybrane techniki wykorzystywane przez terrorystów. *Studia Bezpieczeństwa Narodowego*. 2016. Vol. 10. Nr 2. S. 161–175.
7. Przestrzelska K. Security In Cyberspace. *National Security Studies*. 2022. Vol. 25. No 3. P. 11–24.
8. Smolski W. Cyberterrorizm jako współczesne zagrożenie bezpieczeństwa państwa. *Rodzinna Europa. Europejska myśl polityczno – prawna u progu XXI wieku*. Wrocław : E-Wydawnictwo. Prawnicza i Ekonomiczna Biblioteka Cyfrowa. Wydział Prawa, Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego, 2015. S. 481–493. URL: <https://www.repozytorium.uni.wroc.pl/dlibra/publication/67817>

9. System PROTEUS – nowa jakość w działaniach antyterrorystycznych i antykrzysowy. Zabezpieczenia. 2009. URL: <https://www.zabezpieczenia.com.pl/produkty-nowo%C5%9Bci-rynkowe/system-proteus-nowa-jako%C5%9B%C4%87-w-dzia%C5%82aniach-antyterrorystycznych-i>
10. Sztuczna inteligencja rewolucjonizuje świat. Gwałtowny i obszarowo niekontrolowany rozwój technologiczny w skali globalnej w drugiej dekadzie XXI wieku pozwala zauważyć i sformułować wniosek, że świat wchodzi w kolejną, rewolucję przemysłową. *Wojsko Polskie*. 2024. URL: <https://www.wojsko-polskie.pl/articles/tym-zyjemy-v/2024-01-04j-sztuczna-inteligencja-rewolucjonizuje-swiat/>
11. Zawisza J. Cyberprzestrzeń jako zagrożenie bezpieczeństwa państwa. *Journal of Modern Science*. 2015. Vol. 27. No 4. P. 403–416.

ПРОБЛЕМА ДІАГНОСТИКИ КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РАС

Г.В. Андрієнко

Громадська організація «Інклюзія без обмежень»

a.krygina@gmail.com

Ключові слова: аутизм, когнітивний розвиток, діагностика, розлади аутистичного спектру (РАС).

Актуальність. За п'ять останніх років, згідно з офіційними статистичними даними МОЗ України, кількість дітей з розладами аутистичного спектру в нашій країні зросла з 17,0 до 48,2 на 100 тисяч населення [2]. Таке стрімке зростання пояснюють не лише збільшенням кількості носіїв РАС, але і зміною підходів до діагностики, розширенням діагностичних можливостей.

Актуальною на сьогодні є проблема соціалізації дітей з РАС, оскільки основним симптомом вказаного розладу, згідно з МКХ-11, є порушення двосторонньої соціальної взаємодії. Проте, дедалі більше уваги приділяється вивченню особливостей когнітивної сфери дітей з РАС, пошуку шляхів її корекції. В першу чергу такий інтерес обумовлений впровадженням інклюзивного навчання, яке передбачає реалізацію права всіх дітей, незалежно від стану їх психічного та фізичного здоров'я, на отримання загальної освіти. Задля засвоєння програми загальноосвітньої школи розвиток когнітивної сфери дитини має ключове значення, оскільки саме стан пізнавальних процесів великою мірою визначає здатність дитини засвоювати знання і застосовувати їх.

Якісна діагностика когнітивної сфери дозволяє не лише визначити готовність дитини до шкільного навчання, рівень підтримки та зміст навчання, але й розробити відповідний корекційний маршрут, що є важливим для здійснення правильних корекційних заходів.

Проблема діагностики когнітивної сфери досліджувалася вітчизняними і зарубіжними вченими. Так, в Італії ще в 19 ст. П. Піццолі було розроблено програму для експериментального дослідження інтелектуального розвитку

дітей, в Німеччині з'явилася програма Т. Цігена [2, с. 32]. Відомими є системи діагностики Н. Норсуорті, Х. Годдара, В. Вейгандта та ін. Тестові методики розроблялися А. Біне, Д. Рейвенном, Л. Пенроузом, Д. Векслером, Р. Амтхауером та ін. Тести, розроблені названими авторами пройшли ряд модифікацій і використовуються діагностичній практиці і сьогодні. Основні положення диференційної нейропсихологічної діагностики, що базується на концепції про три функціональні блоки мозку (А. Р. Лурия) розробляли Е. Г. Семирницька, Ю. В. Микадзе, В. М. Астапов. Серед вітчизняних вчених проблемами діагностики когнітивної сфери займаються Л.В. Борщевська, Л.С. Вавіна, Т.Д. Ілляшенко, А.В. Замша, А.Г. Обухівська, Є.П. Синьова, Т.В. Сак, Є.Ф. Соботович, Н.М. Стадненко, В.В. Тищенко, А.Г. Шевцов, М.К. Шеремет, О.П. Хохліна та ін.

Однак, можна констатувати, що до сьогодні не існує універсального діагностичного інструментарію, який би давав повну оцінку розвитку когнітивної сфери дітей дошкільного віку з РАС, зважаючи на їхні особливості і специфіку взаємодії з оточуючим світом. Розробка такого інструментарію є важливим і актуальним завданням в умовах впровадження інклюзивного навчання.

Мета статті – аналіз діагностичних підходів та інструментарію для вивчення когнітивної сфери дітей дошкільного віку з РАС в контексті інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Розлади аутистичного спектра (РАС) являють собою широку категорію розладів психофізичного розвитку. Симптоми, за якими діагностується РАС у дітей часто виглядають неоднозначно, що ускладнює діагностику. Причиною є висока варіабельність клінічних проявів і вільне трактування наявної в дитини симптоматики. В основу діагностики покладено порушення соціальної взаємодії і наявність повторюваних, стереотипних патернів поведінки. Розвиток когнітивної сфери не вважається діагностичним критерієм для РАС, оскільки люди в спектрі можуть демонструвати наявність повного діапазону інтелектуального функціонування та мовленнєвих здібностей (тобто від глибоких порушень цих здібностей до відсутності будь-яких проблем в даних сферах) [3].

Часто виникає потреба співвідносити аутизм і розумову відсталість. Адже відомо, що РАС може бути пов'язаний з різними, зокрема низькими показниками розумового розвитку: дві третини дітей з аутизмом при психологічному обстеженні оцінюються як розумово відсталі. Необхідно, однак, розуміти, що порушення інтелектуального розвитку при РАС має якісну специфіку: при кількісно рівному коефіцієнті розумового розвитку дитина з аутизмом порівняно з дитиною з розумовою відсталістю може виявляти набагато більшу кмітливість в окремих видах діяльності, з одного боку, і значно гіршу адаптацію в соціальному оточенні, з іншого. Показники розумового розвитку дітей з РАС за окремими тестами можуть відрізнятись один від одного, наприклад, діти із синдромом Аспергера, мають високий рівень IQ, висловлюються реченнями і демонструють рухову активність. Діти з глибокими

розладами можуть бути більш пасивні і мати більш виражені проблеми, пов'язані з розвитком мовлення.

Слід відзначити те, що чим нижчий коефіцієнт розумового розвитку, тим виразнішою буде різниця між результатами у вербальних і невербальних завданнях на користь останніх.

Варто також зважати і на розвиток інших когнітивних функцій, як-то пізнавальні процеси (пам'ять, увага, мислення, сприймання), мовлення, праксис тощо. Порушення при РАС носять здебільшого комплексний характер і порушення однієї функції можуть викликати зміни в роботі всієї системи [1, с.60].

Більшість тестів, які використовуються сучасними фахівцями для постановки або уточнення діагнозу містять шкали, які дозволяють визначити і особливості когнітивного розвитку.

Так, Leiter-3 тест невербального інтелекту та когнітивних здібностей оцінює розумові здібності дітей та дорослих з розвинутою мовою та без неї: вимірює інтелект, увагу, пам'ять; діагностує як розумову відсталість, так і обдарованість; спрогнозувати прогрес у розвитку, а також оцінити ефективність навчальних та корекційних програм. Тест дозволяє оцінити рівень невербального інтелекту як нейротипових, так і дітей з особливостями розвитку: РДУГ, ЗМР, ЗПМР, аутизм, синдром Дауна, органічними ураженнями мозку, моторними порушеннями.

Тест РЕР-3 «Психоосвітній профіль за методикою ТЕАССН») — методика, яка дозволяє оцінити сукупність нерівномірно представлених когнітивних функцій дитини, характерних для розладів аутистичного спектра та пов'язаних із ним порушень розвитку.

Тест Векслера - це сучасний спосіб дослідження інтелекту дитини, що дозволяє визначити, де саме дитина відстає у розвитку. Проте, у випадку дітей з РАС, що є немовленнєвими або мають суттєві порушення мовлення, неможливо отримати повну картину когнітивного розвитку [1].

Серед вітчизняних розробок можна відзначити тестовий комплекс, розроблений групою українських авторів (Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Борщевська Л. В., Обухівська). В основу покладено вивчення розвитку просторових уявлень, мислительних операцій, мовленнєвих процесів у дітей з порушеннями когнітивної сфери. Саме ця методика найбільш активно використовується для визначення особливих освітніх потреб в інклюзивній освіті [4].

Висновки. Зрозуміло, що люди з такими різними рівнями здібностей мають потребу в диференційованому керівництві і навчанні, а також у спеціальних умовах.

Діагностика когнітивного розвитку дозволяє визначити не лише рівень інтелекту і сформованість окремих пізнавальних процесів, але й визначити навчальний потенціал дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Обухівська А. Г. Процедура експертної оцінки розвитку дитини в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій / Антоніна Григорівна Обухівська // Науково-практичний журнал «Корекційна педагогіка. Вісник Української асоціації корекційних педагогів». – 2015.- №1. – С.27-33
2. Островська О. К. Аутизм: проблеми психологічної допомоги / Катерина Олексіївна Островська. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. – 110 с.
3. Синопис діагностичних критеріїв DSM-V та протоколів NICE для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків / перекл. з англійської; упор. та наук. ред. Леся Підлісецька. – Львів : Видавництво Українського католицького університету, 2014. – 112 с.
4. Стадненко Н. М. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників / Н. М. Стадненко, Т. Д. Ілляшенко, А. Г. Обухівська. – Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д. Г., 2006. – 144 с.

КОЛЕКТИВНА ТРАВМА ВІЙНИ: РЕСУРС АРТ-ТЕРАПІЇ

Атаманчук Н.М.

Полтавський національний педагогічний університет імені

В.Г. Короленка

nina.atamanchuk@gmail.com

З огляду на непросту ситуацію, в умовах повномасштабної війни все українське суспільство зазнає колективної травми і потребує психологічної допомоги. Емоції, почуття людей під час війни, різоче перевищують норми, характерні для мирного життя. Це, звичайно вимагає більших ресурсів, щоб впоратись з складними життєвими труднощами. Сьогодення виснажує, травмує психіку дітей, молоді, дорослих, і навіть психологів, робить її дуже вразливою.

П. Горностай виділяє чинники травматизації, які об'єднує чотирьома принципами: значущість; справедливість; активність; переживання. Ці принципи мають подвійний вектор: і в бік посилення травмування, і, навпаки – в бік зцілення. Великий масштаб трагедії – є причиною більшої травми, а підтвердження суспільної значущості боротьби – здатне цю травму полегшувати. Брутальне порушення справедливості є травмівним, а відновлення, навпаки – цілющим. Висока активність людей допомагає протидіяти травмі. Також, чим більше можливості переживати різні почуття, тим легшою буде травма і ефективнішим зцілення. І навпаки – блокування активності і переживання почуттів значно посилює травматизацію [2, с.19].

Погоджуємось з О. Касумовою, що психотравма – це життєва подія або ситуація, яка впливає на значущі сторони існування людини і приводить до глибокого психологічного переживання. Виникнення психічної травми розглядається як наслідок незавершеності інстинктивної реакції організму на травматичну подію.

За Дж. Герман, психологічна травма веде до порушення цілісності функціонування психіки людини, що викликане екстремальною ситуацією, яка виходить за межі звичайного, нормального людського досвіду. Знаходження дієвих методів відновлення цілісності психіки людини з метою налагодження її повноцінного функціонування може допомогти екологічно прожити травмуючий досвід особистості.

З березня 2022 року підтримуємо дітей, студентську молодь, ВПО, які перебувають в складних життєвих умовах. На прями питання щодо психологічних проблем і необхідності психологічної допомоги для них, респонденти скаржаться на відчуття тривоги, страху, негативних переживань, порушень поведінки, що свідчить про проблеми психологічного характеру та потребу в фаховій психологічній допомозі.

Під час зустрічей ми виконуємо вправи для регуляції дихання, тілесні вправи та різні види арт-технологій. Обираємо теми, образи і метафори, які допомагають:

- відчутти відносну безпеку, підтримати особисті кордони;
- віднайти ресурси для подальшого розвитку, діяльності;
- пізнавати, зрозуміти себе та свої проблеми;
- відновити, встановити соціальні зв'язки;
- безпечно вивільнити і пережити емоції, почуття;
- зняти емоційну напругу;
- відшукати способи реагування на зовнішні впливи;
- знайти шляхи відновлення психологічного благополуччя;
- трансформувати негативні стани у позитивні тощо.

Результати переконливо доводять дієвість арт-терапевтичних методів у наданні допомоги постраждалими під час війни. Арт-терапія – це найбільш м'який метод роботи з важкими проблемами [1].

Т. Роберта відмічає, що наукові дослідження доводять, що частина мозку, яка фіксує травмівний досвід, також може сприяти процесу одужання. А терапія мистецтвом демонструє нам, як активізувати цей процес [2, с.96].

Колективна травма, спричинена війною, може залишити глибокий слід на психічному стані та емоційному благополуччі суспільства. Досвід роботи дозволяє стверджувати, що арт-терапія може стати важливим ресурсом підтримки та відновлення психологічного здоров'я постраждалих. Для прикладу наведемо деякі способи допомоги засобів арт-терапії колективно травмованим війною особистостям.

Вираження та сприйняття емоцій. Мистецтво допомагає постраждалим від війни виразити почуття та емоції через творчість, розробити власні способи управління емоціями.

Відновлення самоідентифікації та самовираження. Війна позбавляє людину відчуття ідентичності та самовираження. Арт-терапія дає можливість знову знайти себе через творчість, створюючи мистецькі роботи, які відображають власні переживання та досвід.

Спільна творчість та підтримка. Групові сесії дозволяють постраждалим від війни спільно творити та взаємодіяти, що сприяє підтримці один одним учасників групи. Вони мають можливість відчувати, що не самі зі своїми проблемами та знаходять підтримку оточуючих людей.

Процес саморефлексії та внутрішньої реабілітації. Через творчі продукти відображається внутрішній світ особистості, розуміння себе та своїх переживань.

Формування нових норм та цінностей. Творчість допомагає переосмислити та переоцінити свої цінності, норми у зв'язку зі змінами, що відбулися в житті після війни. Вона сприяє розвитку нових способів сприйняття світу та власного місця в ньому.

У практичній роботі при кризових інтервенціях (учасники: діти, дорослі будь-якого віку) арт-техніки / вправи є ефективним засобом, де створений арт-продукт вважається несвідомим, інтуїтивним відреагуванням психічної системи людини. Мистецтво є джерелом творчої дозволеності автора. Наш досвід роботи дає підстави стверджувати, що творчі заняття сприяють терапевтичному ефекту, адже мають позитивний емоційний заряд, відчуття спокою та задоволення, завдяки самовираженню.

Виходячи з того, що криза – це боротьба особистості за збереження емоційної рівноваги та адаптації у випадку, коли проблеми сприймаються як неподолані, та переживання людини, що опинилася у кризовій ситуації, залежно від характеру кризи, інтенсивності стресового чинника визначаються широким спектром емоційних, когнітивних, тілесних та поведінкових розладів – тривоги, страху, паніки, агресії, депресії, деперсоналізації, дереалізації, дисоціації та ін., арт-технології сприяють подоланню проблем, саморегулюванню і збереженню емоційної рівноваги, сприяють гармонізації психоемоційного стану особистості, яка перебуває в складних життєвих умовах.

Можливість зцілення травми засобами мистецтва існувала завжди. Мабуть, немає такого виду і жанру мистецтва, який не міг би бути використаний в арт-терапевтичних техніках. Потужний зцілюючий потенціал творчості в поєднанні з психотерапевтичною парадигмою і методологією допомагає вирішити ряд терапевтичних завдань, серед яких – колективна травма обумовлена війною.

Моє переконання: творчість не тільки зцілює психіку у воєнний час, а й перетворює людину на творця свого життя!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Атаманчук Н.М. Психологічна підтримка дітям під час війни: ресурс арт-терапії. Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти: збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти; [відпов. секр. К. І. Демчик]. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2022. 252 с.

2. Простір арт-терапії: мистецтво відновлення психічного здоров'я в часи війни: матеріали XX Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (31 березня – 2 квітня 2023 р.) / [за наук. ред. О. Л. Вознесенської, Л. О. Подкоритової]. Київ, 2023. 163 с.

РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Березан В. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
berezanvi@gsuite.pnpu.edu.ua*

Війна завжди створює серйозні виклики для населення, особливо для дорослих, які не лише стикаються зі страхом і загрозою для власного життя, відчувають негативні наслідки воєнних конфліктів на психічне та фізичне здоров'я, але й мають піклуватися про найближче оточення (дітей, батьків, домашніх тварин) та їхнє благополуччя. У таких умовах важливою стає розвиток резильєнтності – здатності адаптуватися до стресу, переборювати труднощі та відновлюватися після негативних подій. Дослідження показують, що навіть у найважчих умовах війни, люди можуть розвивати резильєнтність, що допомагає їм зберегти психологічне благополуччя та ефективніше протистояти викликам.

Мета статті – схарактеризувати стратегії розвитку резильєнтності дорослої людини, що постраждала від військової агресії.

Резильєнтність є виходом для особистості із складних, стресових та кризових ситуацій. В українській науці зустрічаються різні варіанти перекладу та тлумачення поняття англійського походження «резилієнс» (resilience) як: життєстійкість, стійкість, психологічна пружність, стресостійкість, життєздатність, здатність швидко відновлювати душевні сили, здатність до адаптації, здатність відновлюватись, стійкість до негативних зовнішніх впливів, позитивна адаптація, стійкість до травми, особиста ресурсність тощо. Цими поняттями позначаються ресурси особистості, які необхідні для вирішення стресових ситуацій, подолання надзвичайних подій, негативних змін, втрат та ін. [2].

Термін «резильєнтність» був запозичений з фізики, що означає здатність твердих тіл відновлювати свою форму після механічного тиску. У психологічному контексті це означає збереження стабільного рівня психологічної та фізичної діяльності в умовах стресу, відсутність стійких порушень та адаптацію до негативних змін [5]. Сьогодні цей термін активно використовується в психологічній, соціальній та інших науках і розглядається у контексті впливу на людину негативних (екстремальних, загрозливих, кризових, стресових) умов та її здатності до збереження нормального функціонування.

Дж. Бонанно розглядає резильєнтність як складний, багатовимірний і динамічний за своєю суттю комплекс особливостей людини; це здатність дорослої людини, яка зазнала впливу окремої потенційно руйнівної події

(наприклад, смерть близької людини або ситуація, що загрожує життю) утримувати відносно стабільні, здорові рівні психологічного та фізичного функціонування, а також здатність відчувати позитивні емоції та навчатися на власному досвіді [3, с. 102].

Під час аналізу резильєнтності, Д. Хеллерштейн виділив дві ключові компоненти – фізичну стійкість, яка відображає витривалість до стресу і толерантність, та психологічну стійкість, яка включає розвиток і підтримку соціальних зв'язків, використання соціальної підтримки, знаходження сенсу у складних подіях або ситуаціях, підвищення рівня освіти та освоєння різних психотехнік, які сприяють розвитку та подоланню негативних наслідків після стресу [4].

М. Унгар підкреслює, що резильєнтність має дві властивості одночасно: здатність індивідів знаходити шлях до життєдайних ресурсів, включно з можливостями переживати почуття благополуччя; і стан родини, громади або культурного середовища індивіда, що дають доступ до таких ресурсів та почуттів у спосіб, доступний цій культурі [6].

Іншими словами, резильєнтність – це здатність особистості відновлювати свою психічну стійкість та пристосовуватися до стресових ситуацій чи травматичних подій; це не просто вміння виживати, а й здатність знову піднятися після важких випробувань, набуваючи нові навички та здібності. Резильєнтність включає декілька ключових компонентів: емоційну регуляцію (здатність керувати своїми емоціями та знижувати рівень стресу); оптимізм (здатність зберігати надію і позитивний погляд на майбутнє); соціальну підтримку (наявність стабільних і надійних міжособистісних зв'язків); впевненість у власних силах (віра в свою здатність впоратися з труднощами).

Війна приносить із собою численні стресові фактори, які серйозно підривають їхню психічну стійкість. Зокрема, це можуть бути: фізичні загрози, втрата близьких, матеріальні труднощі, зміни у звичному способі життя та невизначеність майбутнього. Це може призвести до таких психічних станів, як тривога, депресія, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Для дорослої людини, яка має на собі відповідальність за сім'ю, роботу та інші аспекти життя, ці виклики можуть бути особливо важкими.

Розвиток резильєнтності є критично важливим для підтримки психічного здоров'я та здатності функціонувати в умовах війни. Розглянемо основні стратегії:

1. Збереження соціальних зв'язків. Соціальна підтримка є одним з найважливіших факторів резильєнтності. Підтримка з боку родини, друзів, колег і громадських організацій допомагає знизити рівень стресу і підвищити відчуття безпеки та стабільності. Регулярне спілкування, участь у спільних заходах і взаємодія з іншими людьми сприяють відновленню психологічного комфорту.

2. Пошук сенсу та цілей. У кризові моменти важливо мати ясне усвідомлення своїх цілей і сенсу життя. Це може включати підтримку близьких, допомогу іншим, участь у волонтерських проєктах, або продовження

професійної діяльності. Мотивованість і усвідомлення власної важливості допомагають зберігати оптимізм і позитивний настрій.

3. Розвиток особистих ресурсів. Війна може стати часом для відкриття нових здібностей і навичок. Це може включати навчання новим професіям, хобі, або розвиток вже існуючих здібностей. Підвищення самооцінки та впевненості у власних силах є важливими аспектами резильєнтності.

4. Підтримка здорового способу життя. Фізичне здоров'я тісно пов'язане з психічним. Регулярні фізичні вправи, збалансоване харчування і достатній сон сприяють зниженню рівня стресу та підвищенню загального рівня енергії. Важливо також уникати шкідливих звичок, які можуть погіршити стан психічного здоров'я.

5. Навчання навичкам емоційної регуляції. Здатність керувати своїми емоціями є ключовою для збереження психічного здоров'я. Різноманітні практики, такі як дихальні, фізичні вправи, техніки релаксації, стабілізації тощо, можуть допомогти знизити рівень тривоги і покращити загальне самопочуття. Важливо також розвивати здатність визнавати та приймати свої емоції, що дозволяє ефективніше їх опрацьовувати.

Саме до виконання останньої стратегії розвитку резильєнтності людини долучилися викладачі кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації в рамках реалізації тренінгової корекційно-профілактичної програми від Благодійного фонду «Надія по всьому світові» (HOPE worldwide, Канада), метою якої є опанування технік зцілення (робота з травмою / профілактика ПТСР). Тренінгова програма складалася із семи занять і тривала з листопада 2023 р. по січень 2024 р. Під керівництвом котренерів Валентини Березан і Лілії Кононенко було організовано дві групи (одна наживо – 9 учасників, друга онлайн – 11 учасників).

Техніки / інструменти, які пропонувалися учасниками тренінгу для опанування і використання в кризових ситуаціях у майбутньому, були об'єднані у три групи на основі реакцій людини на травмівну ситуацію:

1) інтрузивні спогади (картинки, думки, запахи та звуки, які спадають на думку без власного на те бажання): «Безпечне місце», «Зміна картинки» («Метод екрана», «Техніка рук і дистанції», «Рамкування», «Позитивна контркартинка (перемикання з неприємної картинку на нейтральну або приємну)», «Уявний помічник», «Схованка для картинки», «Вимкнення картинки»), «Зміна звуку», «Техніка зміни запаху», «Кнопка гарного відчуття», «Трюк з постукуванням (плесканням)», «Планувальник снів», «Час на переживання», «Техніка відволікання» [1, с. 8, 13–35];

2) фізіологічна збудливість (мандраж, постійне перебування на межі зриву): «Термометр відчуттів», «Розслаблене дихання», «Коротка релаксація», «Очищення розуму», «Нехай буде», «Сильні думки», «Здоровий сон», «Щоденник активностей» [1, с. 8, 36–46];

3) уникання (намагання «відштовхнути» спогади, прагнучи не думати, не говорити чи не знаходитися поряд з речами, які нагадують про те, що сталося):

«Сходінки страху», «Правильне уникання», «Малювання», «Нотатки або аудіозаписи», «Розмова» [1, с. 8, 47–62].

Наприкінці тренінгу учасники опанували 29 інструментів і технік зцілення (стабілізації), і кожен відібрав для себе ті, які найбільше допомогли і стали улюбленими.

Отже, розвиток резильєнтності в умовах війни є складним, але надзвичайно важливим процесом. Він вимагає активних зусиль та використання різноманітних стратегій для підтримки психічного здоров'я і здатності адаптуватися до складних умов. Соціальна підтримка, навички емоційної регуляції, пошук сенсу та цілей, розвиток особистих ресурсів і здоровий спосіб життя є ключовими компонентами резильєнтності, які допомагають дорослим людям справлятися з викликами війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Діти та війна. Навчання технік зцілення : посібник для дітей віком 8+ / П. Сміт, А. Дирегров, В. Юле ; пер. з англ. О. Антонишин ; наук. ред. К. Явної. Львів : Галицька Видавнича Спілка, 2022. 108 с.
2. Чернобровкін В. М., Морозова О. Б. Аналіз сучасних підходів до розвитку і посилення резилієнс особистості. *Технології розвитку інтелекту*. 2021. Т. 5. № 1 (29). 16 с. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/24362>
3. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2008. Vol. S. No 1. P. 101–113. URL: <http://surl.li/ttzt>
4. Hellerstein D. «How can I become more resilient?» How new research can help us cope with postmodern stresses. *Heal Your Brain*. 2011. URL: <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/heal-your-brain/201108/how-can-i-become-more-resilient>
5. Masten A. S., Best K. M., Garmezy N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome. *Development and Psychopathology*. 1990. № 2 (4). P. 425-444. URL: <https://doi.org/10.1017/S0954579400005812>
6. Ungar M. Resilience across cultures. *The British Journal of Social Work*. 2008. Vol. 38. Issue 2. P. 218–235. URL: <http://surl.li/tuaxu>

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДИК В РОБОТІ ЮВЕНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Гончарова Н.О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
goncharova.poltava@gmail.com

Юдіна Н.О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
nata.yudina17@gmail.com

Актуальність теми. У сучасному суспільстві однією із небезпечних тенденцій є зростання кількості правопорушень серед неповнолітніх. У

підлітковому віці це спричинено перш за все різними формами девіантної поведінки та потягами до неї, що пов'язано з недорозвитком саморегуляції, зниженою здатністю критично осмислювати спосіб життя та прогнозувати наслідки власних вчинків.

Всебічна охорона та захист дітей є одним із пріоритетних завдань кримінально-правової політики держави, оскільки діти є найбільш незахищеними та вразливими. Сьогодні охорона прав дитини, яка потрапила в систему кримінально-правових та кримінально-процесуальних відносин, характеризується підвищеним інтересом суспільства, оскільки стосується проблеми виживання людства, забезпечення генофонду, виховання здорового покоління [4, с. 108].

Найважливішим органом, який здійснює протидію підлітковій злочинності та реалізує заходи щодо захисту дітей, є структурний підрозділ ювенальної превенції. Він здійснює реалізацію державної політики у сфері захисту прав і свобод дитини. Особливе значення в роботі такого підрозділу має саме психологічна складова, яка спрямована на удосконалення практичних засад діяльності працівника ювенальної превенції, а також підвищення ефективності профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

Аналіз літератури показує, що значна низка вчених плідно працює над проблематикою діяльності ювенальної превенції. Так, алгоритм дій працівників Національної поліції з суб'єктами, які здійснюють заходи щодо захисту дітей, постраждалих від насильства розглядали К.В. Бахчев, В.П. Кононець, Н.В. Павлова; Я.В. Костенко досліджував форми та засоби превентивної діяльності підрозділів Національної поліції з дітьми та підлітками; кримінально-процесуальні вимоги до проведення допиту неповнолітніх вивчали А.Г. Гаркуша, М.С. Зімборовська, В.В. Рогальська; психологічну складову в діяльності працівника ювенальної превенції розглядав О.В. Романенко; профілактику випадків насильства в дитячому середовищі досліджувала О.І. Безпалова та інші [4, с. 110-114].

Мета розвідки. Мета дослідження полягає у виокремленні психологічної складової в діяльності працівника ювенальної превенції та ефективного застосування психологічних знань в роботі підрозділу ювенальної превенції.

Завдання дослідження полягають у наступному: 1) розгляд причин та передумов формування девіантної поведінки неповнолітніх; 2) аналіз формалізованих та малоформалізованих методик у психодіагностичній роботі з неповнолітніми; 3) визначення психопрофілактичних засобів роботи з підлітками у ювенальній превенції.

Основні результати та висновки дослідження. Під час дослідження було визначено, що поведінка підлітків у сучасному суспільстві неминуче зазнає впливу сучасних стандартів, соціально-політичних і моральних криз. Тому передумови схильності до правопорушень різняться залежно від типології соціально дезадаптованих підлітків [3, с. 30-32]:

1. Підлітки з педагогічною занедбаністю. Характерною їх ознакою є

недостатня сформованість особистісних структур, низький розвиток моральних уявлень і соціальних навичок. За результатами досліджень, неповнолітні правопорушники переважно походять з неблагополучних сімей. Такі підлітки ще в батьківській сім'ї засвоюють негативні стереотипи поведінки. У цих сім'ях часто виявляється домашнє насильство стосовно дитини, що згодом обертається її прагненням ідентифікувати себе з агресором і здійснювати насильницькі дії щодо інших.

2. Підлітки з особливостями розвитку психіки (емоційна нестійкість, синдром гіперактивності, наслідки мінімальної мозкової дисфункції). У цьому випадку соціальна дезадаптація слугує вторинним дефектом, обумовленим порушеннями саморегуляції. Зазвичай такі діти привертають до себе увагу ще в молодшому шкільному віці внаслідок проблем з навчанням і дисципліною. Їм притаманні порушення уваги, нездатність керувати власною поведінкою.

3. Підлітки, у яких опір батькам і педагогам обумовлений неправильним виховним впливом дорослих, нехтуванням ними почуття дорослості в підлітків, надмірним контролем, незадоволенням основних потреб, що спричиняє певні форми протесту. Виникнення девіацій може ґрунтуватися на конфліктній взаємодії підлітка з його найближчим оточенням у родині, її негативному впливові на розвиток особистості.

4. Підлітки з функціональними новоутвореннями особистості та схильністю до психопатизації, які становлять найскладнішу категорію щодо психолого-педагогічних впливів. У структурі особистості наявні стійкі утворення, зокрема неузгодженість відношень. Характерною ознакою цього є заперечення власних проблем і небажання щось змінювати у своєму житті. З такими підлітками складно встановити контакт, вони зазвичай відмовляються від обговорення тем, пов'язаних з невдачами та проблемами в поведінці.

Психологічний аспект роботи ювенальної превенції пов'язаний із застосуванням діагностичних методик. Формалізовані методики: тести, опитувальники, окремі проєктивні методики та психофізіологічні методики. Ці методики дозволяють зібрати діагностичну інформацію у відносно короткі терміни у такому вигляді, що дає можливість кількісно і якісно порівнювати показники. Їм притаманна: жорстка регламентація процедури обстеження; стандартизація; надійність та валідність [2, с. 76-77].

Малоформалізовані методики: спостереження, бесіда, експертні оцінки, аналіз продуктів діяльності. Дозволяють аналізувати психічні явища, що погано піддаються об'єктивізації (суб'єктивні переживання, особистісні смисли) чи є надзвичайно мінливими (динаміка станів, настроїв тощо). Їм притаманні: трудомісткість; тривалість у часі; повною мірою залежать від професійного досвіду діагноста; високий рівень ризику суб'єктивізму [2, с. 75].

Формалізовані та малоформалізовані методики взаємодоповнюють одна одну, тому можуть використовуватися комплексно.

Важливою умовою ефективної психопрофілактики протиправної поведінки підлітків є організація медіації в роботі працівників ювенальної превенції. Так,

О.І. Беспалова проаналізувала Програму використання трирівневої моделі профілактики правопорушень серед неповнолітніх за такими рівнями [1, с. 21-25]:

– первинним, коли превентивні заходи поширюються на молодь загалом (у межах першого рівня поліцейські ювенальної превенції проводять загальнопрофілактичну роботу у вигляді тренінгів, лекцій, відвідування сімей, що потрапили в складні життєві обставини);

– вторинним, під час якого діти опановують навички самостійного розв'язання конфліктів шляхом медіації, отримують практичні знання та допомогу (на другому рівні до профілактичних заходів, які застосовують ювенальні поліцейські, долучають дітей, які самостійно, без втручання дорослих, намагаються розв'язати конфлікти на ранніх стадіях (доступно пояснюють учасникам конфлікту наслідки порушення норм законодавства та відчуття особи, яку скривдили), працюють над формуванням безпечного середовища в закладах освіти;

– третинним, спрямованим на роботу зі специфічними видами девіантної поведінки, яка не відповідає загальноприйнятим нормам (на третьому рівні передбачено створення Координаційної ради з осіб представників поліції та місцевої влади, міськрайонних відділів з питань пробації та служб у правах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а також навчальних закладів, установ й організацій області, громадськості.

Отже, можна сказати, що психологічна складова в діяльності працівників ювенальної превенції має дуже важливе значення. Оскільки саме за допомогою психологічних знань пояснюються причини та передумови формування девіантної поведінки неповнолітніх. Важливо, щоб у психодігностичній роботі використовувалися як формалізовані, так і малоформалізовані методики, які дозволять дослідити психологічні особливості формування певних відхилень і визначити ефективні шляхи розробки психопрофілактичних заходів з метою забезпечення захисту, безпеки неповнолітніх, їх прав та свобод, формування рівня їх правосвідомості, правової культури та соціально адаптованої поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Беспалова О. І. Особливості впровадження практики медіації в діяльність органів поліції щодо профілактики випадків насильства у дитячому середовищі. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2019. № 2. С. 21–25. DOI: 10.31733/2078-3566-2019-2-21-25

2. Костенко Я. В. Ювенальна превенція як форма діяльності органів поліції України. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Юриспруденція»*. 2018. № 31. С. 75–77.

3. Романенко О.В. Психологічна складова в діяльності працівника ювенальної превенції. *Юридична психологія*. 2022. № 1(30). С. 29-34.

4. Свідовська В. Адиктивна поведінка підлітків як проблема наукового дослідження. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 6. С. 108–114. DOI: <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-16>.

ДО ПИТАННЯ ЧИННИКІВ ВПЛИВУ НА ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСУ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Горб В.О.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

veronikagorb4psy@gmail.com

Постановка проблеми. Внесок студентів у суспільство як майбутніх спеціалістів та їхня продуктивність у професійній діяльності безпосередньо залежать від їхнього здоров'я та благополуччя у теперішній час, а ці поняття нерозривно пов'язані зі стресостійкістю. Саме тому актуальним стає питання вивчення психологічних особливостей переживання стресу студентами вищих навчальних закладів.

Мета дослідження – проаналізувати основні чинники переживання стресу студентами вищих навчальних закладів.

У науковій спільноті вивчення феномену стресу, приділяється значна увага. Сформувались основні підходи щодо визначення природи цього явища, зокрема: генетично-конституціональний, психодинамічний, системний, інтеграційний, біологічний та інші [7]. Відомо, що вперше реакцію організму на стрес описав Уолтер Кеннон, який назвав стрес «реакцією боротьби» або «втечі». Історія дослідження стресу пов'язана з канадським фізіологом Гансом Сельє. Він дослідив фізіологічні зміни організму під впливом шкідливих чинників. Це явище було названо неспецифічною (універсальною) реакцією організму на шкідливі впливи, що потребують змін. Пізніше він почав називати це стресом. Різноманітні аспекти вивчення особливостей переживання стресу представлені у працях Р. Лазаруса, С. Фолкмана [2], Е. Фриденберга, Р. Льюїса [1], Л. Карамушки [3], М. Кузнецова [5], М. Конової [4], О. Мирошник [6], С. Пухно [8] Д. Шевчук [12] та інших.

Важливим питанням є розгляд природи чинників, що впливають на переживання стресу.

Аналіз літератури показав наявність деяких предикторів, зокрема генетичних, особистісних, когнітивних та соціальних [7].

У нашому дослідженні об'єктом уваги стали чинники, що впливають на переживання стресу студентами закладів вищої освіти.

Значу роль в переживанні стресу студентами відіграють особистісні та соціальні чинники. Розглянемо більш докладно їхній зміст.

До соціальних стресових факторів студентського життя відносять стосунки з одногрупниками, викладачами та іншими учасниками освітнього середовища. Шанси на виникнення стресу значно зростають у студентів, котрі відчують емоційний тиск з боку своїх одногрупників або реагують на їх поведінкові особливості занадто бурхливо. Також слід зазначити, що соціальні джерела стресу мають тенденцію посилювати вплив, коли сам освітній процес та середовище не є комфортними та організовані неякісно. Погане технічне обладнання та освітлення, невиконання працівниками закладу вищої освіти своїх

обов'язків, необладнані приміщення, нестача матеріалів, підручників, посібників, місць у кабінетах тощо – чинники, що впливають на інтенсивність переживань, настроїв та рівень тривожності [5]. Форми організації начального процесу теж можуть стати джерелом стресу. Зокрема є травматичної ситуації є проходження підсумкового контролю, що позначається як екзаменаційний стрес. Під час семінарів та практичних занять студенти також можуть переживати такі стани як тривога, напруженість, розгубленість, страх, пригніченість, стурбованість та інше [8].

Окремим актуальним питання є дослідження стресу в умовах повномасштабного вторгнення росії на територію України з 24 лютого 2022 року. Для багатьох громадян нашої країни, враховуючи студентство, такий досвід став новим та шокуючим, значно вплинувши на їх фізичний стан, психіку та нервову систему загалом [10]. У праці М. Хараджи та Г. Труніної небезпека, втрата членів сім'ї та відокремлення від них, психологічні або фізичні травми та хронічна напруга, нестійкість планів на життя, економічні труднощі, зміна місця проживання, соціальна ізоляція, медійний вплив, невизначеність перспектив на майбутнє, участь у військових діях, відсутність ресурсів та підтримки – ключові чинники, що впливають на емоційно-психологічний стан студентства під час воєнного стану, комбінуючись між собою [10].

До особистісних чинників, на думку А. С. Степової, відносяться самооцінка, особистісна і ситуативна тривожність, копінг-стратегії, локус-контролю й рівень саморегуляції. Самооцінкою можна назвати те, як людина оцінює власні здібності та досягнення. Негативна самооцінка може стати джерелом стресу, особливо, коли від людини вимагається висока результативність або відповідність очікуванням. Загальний рівень тривоги, який може бути властивий конкретній особі (особистісна тривожність) або тривога, яка має властивість виникати у якості реакції на певну ситуацію (ситуативна тривожність) також можуть знизити здатність до стресостійкості. Копінг-стратегії - способи, за допомогою яких людина пристосовується до стресових ситуацій та справляється з ними. Ефективні стратегії допомагають зменшити стрес та відновити емоційне благополуччя, тоді як неефективні можуть погіршити ситуацію. Локус-контролю фактично означає переконання людини в тому, наскільки вона може контролювати події свого життя. Високий рівень внутрішнього контролю передбачає, що людина вірить у свою здатність впливати на обставини, тоді як низький рівень вказує на те, що вона віддає перевагу зовнішнім факторам. Самоконтроль - це здатність людини контролювати свої емоції, дії та реакції на стресові ситуації. Високий рівень саморегуляції дозволяє ефективніше впоратися зі стресом та використовувати адаптивні стратегії пристосування, тоді як низький рівень може спричинити негативні наслідки [9].

Проаналізувавши літературу, нами були зроблені наступні висновки:

1. Розвиток стресу обумовлений низкою предикторів різної природи та походження. Серед них особливе значення мають генетичні, особистісні, когнітивні та соціальні чинники.

2. Значу роль в переживанні стресу студентами відіграють особистісні та соціальні чинники. Зокрема стосунки з одногрупниками та викладачами, що формуються в навчальному процесі, обсяг навчального навантаження, ступень поінформованості студентів про вимоги та правила організації навчальної взаємодії, стан соціального середовища, усе це може впливати на особливості переживання студентами стресу. Результати емпіричних досліджень свідчать про те, що самооцінка, особистісна і ситуативна тривожність, копінг-стратегії, локус-контролю є особистісним ресурсом у переживанні студентами стресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Frydenberg, E., & Lewis, R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? *American Educational Research Journal*. 2000. № 37. P. 727–745.

2. Lazarus, R.S., Folkman, S. *Stress, appraisal, and coping*. New York, 1984. 460 p.

3. Карамушка Л.М., Снігур Ю.С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. Т. I. Вип. 55. С. 23–29.

4. Кононова М.М., Кучма Т.В. Сутність стресу як психологічної категорії. *Молодий вчений*. 2021. С. 22–23.

5. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків: ХНПУ, 2015.

6. Мирошник О.Г. Копінг-стратегії як вияв стресостійкості підлітків із різним рівнем тривожності. *Габітус*. 2023ю Вип 50. С.46-51.

7. Наугольник Л.Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с

8. Пухно С. В. Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*, 2023, 1: 44-48.

9. Степова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2018, 9 (2): 314-319.

10. Хараджи М., Труніна Г. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. *Перспективи та інновації науки*, 2023, 12 (30).

11. Харко О. Практичні рекомендації дотримання психологічних умов формування стресостійкості студентів ЗВО в навчальному процесі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Психологія»*, 2022, 14: 46-56.

12. Шевчук Д. Особливості прояву та переживання екзаменаційного стресу. *Магістерський науковий вісник. Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка*, 2019. Вип. 32. С. 232-235

КОНФЛІКТНІСТЬ ЯК ХАРАКТЕРНА РИСА ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Гура Л.В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

huratila08@gmail.com

Конфліктність особистості будь-якого віку розуміється як інтегральна властивість, що виявляється через частоту вступу в міжособистісні конфлікти та характер когнітивного, емоційного, поведінкового реагування в них. За стійкої високої конфліктності людина стає постійним ініціатором напружених стосунків з оточенням.

Узагальнюючи визначення конфліктності особистості (М. Пірен, Ю. Черненко, В. Шейнов), українська дослідниця О.М. Чайковська відзначає, що конфліктність є системною складною властивістю особистості, яка включає комплекс психічних властивостей, а саме: – неадекватну (завищену або занижену) самооцінку своїх можливостей і здібностей, яка йде у розріз з оцінками навколишніх, що й викликає конфлікт; – прагнення домінувати будь-що, де це можливо і неможливо; – консерватизм мислення, поглядів, переконань, небажання подолати застарілі традиції; – зайва принциповість і прямолінійність у висловах і думках, прагнення сказати те, що є, на погляд особистості, правдою, іншому в очі, незважаючи ні на що; – певний набір емоційних якостей особистості: тривожність, агресивність, упертість, дратівливість.

Отже, конфліктність трактується нами як перманентна риса особистості, яка акумулюється її природними задатками і соціальним досвідом, що набувається в ході розвитку. Конфліктність підлітків та юнаків відрізняється низкою особливостей, пов'язаних із: 1) недостатністю життєвого досвіду й низьким рівнем самокритики, 2) нездатністю до адекватної оцінки життєвих обставин, 3) підвищеною емоційною збудливістю, імпульсивністю, 4) руховою й вербальною активністю, 5) загостреним почуттям залежності, 6) прагненням до набуття певного статусу у референтній групі, 7) негативізмом, 8) невірноваженістю збудження й гальмування. При цьому підліткова схильність до конфліктності може пояснюватися не тільки емоційними і фізіологічними віковими змінами. Однією з характеристик нестійкого, дискомфортного положення підлітка є недостатня сформованість його соціальних навичок, які сприяють успішній соціалізації.

Ці соціальні навички, посилені соціально-економічною незахищеністю, часто є причиною, яка впливає на підвищену агресивність, конфліктність підлітка, на його бажання будь-якими засобами компенсувати своє незадоволення життям. Підлітки стикаються з цілим рядом суперечливих позицій та внутрішніх коливань між залежністю та незалежністю, роллю дитини та дорослого. За дослідженнями М.О. Коць, І.А. Мудрака, на початку підліткового періоду складається ситуація появи суперечностей – якщо у дорослого зберігається ставлення до підлітка ще як до дитини. Таке ставлення, з

одного боку, вступає в протиріччя із завданнями виховання дітей цього віку і розвитком соціальної дорослості особи, а з іншого боку, воно вступає в протиріччя з уявленням підлітка про ступінь власної дорослості і його претензіями на нові права. Саме це протиріччя є джерелом конфліктів і труднощів у стосунках дорослого і підлітка [3]. Важливо додати, що ставлення батьків до юнака як до несамоїсної особи також загострює їх відносини. Все це, на наш погляд, провокує підвищення конфліктності та агресивності підлітків та юнаків та закріплення даних особистісних властивостей. Будь-яка форма конфлікту підлітка та дорослого, загострених реакцій дитини несе на собі відбиток соціально-економічного становища сім'ї.

У сім'ях із низьким соціально-економічним статусом частіше виникають конфлікти, пов'язані з вимогами до його ввічливості, слухняності, поваги, тоді як в сім'ях середнього достатку батьки частіше занепокоєні розвитком у дітей самостійності та ініціативи. Помічено, що в сім'ях з низьким рівнем доходів батьки заклопотані тим, щоб убезпечити дітей від неприємностей у школі, тоді як в сім'ях з середнім достатком батьки більше заклопотані успіхами і досягненнями дітей [2, с. 165].

На думку І.А. Мудрака, «дані конфлікти типові і досить легко вирішуються. Головне, щоб вчитель був психологічно готовий до їх усунення, прагнув цього і не боявся труднощів і змін. Позитивне вирішення таких проблем полягає в усуненні причин, які обумовили конфліктну ситуацію. Таких конфліктів не слід уникати, їх необхідно розв'язувати» [2, с. 166]. Тож, стає очевидним, що конфліктологічна активність підлітків пов'язана з постійною переоцінкою цінностей, яка відбувається в процесі спілкування з найближчим соціальним оточенням. Підліток не знаходить оптимального задоволення у спілкуванні з дорослими, зокрема батьками, вчителями. Якісні зрушення самосвідомості у формі виникнення уявлення про себе уже не як про дитину і прагнення увійти в світ дорослих є структурним центром особистості в цей період розвитку.

За дослідженнями Л. Котлової, «конфліктність особистості дуже часто пов'язана із акцентуаціями характеру, тобто надмірним розвитком одних характерологічних якостей за рахунок інших» [1, с. 68]. Вчена переконана, що «конфліктність особистості більше притаманна підліткам та юнакам із демонстративною, педантичною, гіпертимічною, ефективно-лабільною, дистимічною акцентуаціями рис характеру, ніж для представників інших акцентуацій» [1, с. 69]. Практика показує, що підлітки не вміють конструктивно вирішувати виникаючі конфлікти, поведуться агресивно, проявляють конфліктні риси своєї особистості, і в їх відносинах з оточуючими (ровесниками чи дорослими) переважають деструктивні тенденції. Відповідно до вказаного, для зниження гостроти подібних явищ і збільшення ролі продуктивного вирішення міжособистісних конфліктів, зниження конфліктності особистості необхідно посилити в структурі педагогічного процесу психологічний супровід підлітків та юнаків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Котлова Л.О. Особливості конфліктних форм поведінки підлітків з вираженими акцентуаціями рис характеру. *Актуальні проблеми педагогіки та психології*. Львів, 2011. Ч.1. С. 68–70.
2. Коць М., Мудрак І. Психологічні детермінанти конфліктної поведінки підлітків. *Соціальна психологія*. 2007. № 1. С. 162–169.
3. Шевчук В., Харченко А. Агресивна поведінка підлітків із розладом психічного розвитку. *Збірник наукових праць ЛОГОΣ*. 2020. С. 95-96.

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК РЕСУРС У КРИЗОВИХ ІНТЕРВЕНЦІЯХ

Дзюбинська М. Я.

Прикарпатський національний університет

імені В. Стефаника

mariia.dziubynska@pnu.edu.ua

На сьогоднішній день, через тривалі воєнні дії, особливо актуальним є питання надання оперативної психологічної допомоги. Сучасні умови нестабільності повсякденного життя зумовили вибір багатьма фахівцями кризової інтервенції як методу перших консультацій.

Кризова інтервенція – перша психологічна допомога націлена на повернення людини до адаптивного рівня функціонування, зниження градусу негативних емоційних станів, попередження психопатології, зниження руйнівної сили кризової ситуації [2].

Криза – це стан, що характеризується сильним емоційним збудженням, тривогою, відчуттям безсилля і супутніми різними формами поведінкової дезорганізації. Вона з'являється, коли людина втрачає емоційну рівновагу під впливом несподіваної та потенційно шкідливої події або важкого перехідного періоду в онтогенетичному розвитку, наприклад, перед обличчям діаметральних змін у житті, травматичного стресу [4].

Такий психологічний напрям, як арт-терапія, використовує творчість і художнє самовираження для покращення психічного, емоційного та фізичного благополуччя людини. Ця форма експресивної та рекреаційної терапії може допомогти людям зменшити стрес, розвивати здорові навички подолання труднощів, підвищити самооцінку та самосвідомість. Вона також може бути використана в роботі з психічною травмою, в роботі з кризовими станами особистості, для лікування широкого спектра медичних станів, включаючи психологічні розлади.

Арт-терапія, як експрес-терапія, має багато переваг, таких як заохочення до спілкування та вираження емоцій, сприяння емоційному катарсису та переживання позитивних емоцій, підвищення позитивної поведінки, покращення якості життя.

Якщо арт-терапевтичні заходи спрямовані на наданні емоційної підтримки, їм можна присвоїти характер кризової інтервенції. Потенціал арт-терапії полягає в можливості впоратися з надзвичайними переживаннями шляхом визначення

почуттів невербально. Символічна мова дає можливість особистості більш конструктивно проявляти свої емоції, переживання, по-новому бачити проблемні та конфліктні ситуації, і завдяки цьому, шляхом включення механізмів саморегуляції, самостійно знаходити конструктивні шляхи до їх вирішення й подолання [1].

Специфіка арт-терапевтичної діяльності відповідає таким потребам та цілям кризового втручання:

1) розвиток особистісних навичок, що сприяють конструктивному вирішенню проблем – через розвиток творчого мислення;

2) зниження напруги шляхом активізації механізму катарсису, що є особливістю художньої творчості;

3) активізація осмислення проблеми та створення нових ракурсів погляду на неї, що є результатом натхнення під час тренування уяви, діалогу, який ведеться під час художньої творчості;

4) розширення досвіду, орієнтованого на реальність – розуміння, пізнання ситуації та виявлення когнітивних спотворень.

Вищезазначені особливості арт-терапевтичного процесу вказують на можливості збільшення суб'єктивних ресурсів, які допоможуть справлятися зі стресовими факторами [4].

Арт-терапія унікально підходить для підтримки психічного здоров'я людини під час переживання кризи або у роботі з травмою, оскільки виступає ресурсом для доступу до самосвідомості, самовираження та подолання. Тоді, коли здається, що все виходить з-під контролю, людина природно буде прагнути до знаходження способів отримання відчуття контролю через своє оточення, стосунки чи емоції. Арт-терапія відповідає на потребу переосмислювати травматичні події і можливість їх виражати зрозумілим чином, ініціюючи процес опрацювання та інтеграції травматичного досвіду. Вона допомагає екологічно проявляти свої емоції та почуття [3].

Таким чином, застосування арт-терапії у кризових інтервенціях може бути ефективним видом психологічної допомоги, спрямований на відновлення/збереження здатності самостійно подолати кризову ситуацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бабій І. В. Теорія і практика арт-терапії: навчально-методичний комплекс. Умань: Алмі, 2014. 75 с.
2. Мульована Л. І. Кризова інтервенція стресових та постстресових розладів в учасників бойових дій. Значимість психології в сучасному суспільстві: матер.міжнар.наук.-практ. конф.,м. Львів, 7-8 трав. 2015 р. Львів. 2015. С. 55-58. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/psy/08may2015/04.pdf>
3. Пасько К.М. Застосування методу арттерапії у разі криз і психічних травм особистості. Слобожанський науковий вісник. Серія «Психологія». 2023. Вип. 1. С. 39–45.

4. Eugeniusz Józefowski. Arteterapia w sztuce i edukacji. Praktyka oddziaływań arteterapeutycznych z zastosowaniem kreacji plastycznej. Monografia, Poznań, 2012. 170 p.

РОЛЬ МЕДІА У СТАНОВЛЕННІ СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ СТАРШОКЛАСНИКА

Дорошенко І. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
doroshenkois@gsuite.pnpu.edu.ua*

У сучасну цифрову еру очевидним є те, що медіазасоби та контент, який індивід споживає через них, забирають значну частку уваги обивателя. Іноді це навіть досягає форми справжньої залежності від користування соцмережами, від смартфона, від комп'ютерних ігор, від онлайн-перегляду серіалів тощо. Медіа є беззаперечно значимим фактором у формуванні особистості, що доводять останні українські та закордонні дослідження (А. Москаленко, Л. Губернський, І. Зверева, Н. Миропольська, Л. Коваль, О. Белінська, В. Бурова, А. Войскунський, С. Якимов, К. Янг та інші). Великий інтерес представляє вивчення зв'язку між впливом медіа на психіку старшокласників та їхнім соціометричним статусом у класі.

Метою повідомлення є теоретичний аналіз чинників формування соціометричного статусу старшокласників і, зокрема, роль, яку в цьому грає медіа.

Т.М. Тригуб була розроблена теоретична модель впливу медіапсихологічних чинників на становлення соціометричного статусу школяра в класі. Ця модель включає в себе наступні блоки: «*взаємодія з медіа*» (потреби у виборі медіа, мотиви для взаємодії з медіа, час контакту з медіа та модальність впливу медіа на емоційну сферу); «*поведінка, спілкування*» та «*модель стосунків*» (вплив медіа на формування відповідних поведінкових патернів); «*цінності*» (розвиток себе, духовне задоволення, креативність, активні соціальні контакти, престиж, досягнення, високе матеріальне становище та збереження індивідуальності); «*емоційна сфера*» (емоції та емоційні стани, викликані медіа). Дослідницею було визначено п'ять ймовірних конфігурацій медіапсихологічних впливів. Одна із них розкриває шлях формування, власне, соціометричного статусу: «*взаємодія з медіа*» – «*емоції*» – «*цінності*» – «*соціометричний статус*». Отже, вплив медіа на формування соціометричного статусу школяра відбувається опосередковано через емоційну та ціннісну сфери [2].

І. Козленко виявила прямий кореляційний зв'язок між прагненням до прийняття та соціометричним статусом. Проте страх відторгнення не має зв'язку із соціометричним статусом [1]. Дані К.О. Хруставчук свідчать про прямий кореляційний зв'язок між соціометричним статусом і тривожністю [3]. Беручи до уваги модель Т.М. Тригуб, ми можемо припустити, що вищезгадані явища емоційної сфери, будучи викликаними медіа, можуть впливати на формування соціометричного статусу.

Дослідження нідерландських науковців Мaja Deković та

Jan M.A.M. Janssens доводить зв'язок між соціометричним статусом дитини та батьківським стилем виховання. Прямий зв'язок також був виявлений між «демократичним» стилем виховання та просоціальною поведінкою дитини, яка може виступати медіатором формування її соціометричного статусу. Автори припускають, що результати дослідження ще можуть бути пояснені рівнем соціальної компетенції, що формується в дітей під впливом батьківського виховання [6]. Крім того, що ці результати вчергове підтверджують зв'язок між емоційною сферою та соціометричним статусом, вони змушують звернути увагу й на те, як взаємодія з медіа впливає на розвиток соціальних навичок дітей.

Результати дослідження іспанських підлітків, проведеного Cándido J. Inglés, Beatriz Delgado, José M. García-Fernández, Cecilia Ruiz-Esteban та Ángela Díaz-Herrero, свідчать, що стиль соціальної інтеракції пов'язаний із соціометричним статусом. Так, просоціальні підлітки із соціальною тривожністю отримують менше позитивних виборів, ніж просоціальні підлітки без соціальної тривожності. А серед «відкинутих» частіше зустрічаються агресивні підлітки, аніж просоціальні та із соціальною тривожністю [8].

Подібні результати були отримані й американськими дослідниками Н.М. Inderbitzen, К.С. Walters та А.Л. Bukowski. Їхні дані свідчать, що «відкинуті» та «знехтувані» підлітки мають вищу соціальну тривожність, ніж учні із «середнім», «популярним» чи «суперечливим» соціометричним статусом. Крім того, «відкинуті» учні зі схильністю до підкорення мають вищу соціальну тривожність ніж агресивні «відкинуті» та «середні» учні [7].

Італійські науковці А. D'Amico та А. Gerasi у своєму дослідженні виявили пряму кореляцію між соціометричним статусом, емоційним інтелектом та мета-емоційним інтелектом (усвідомлення суб'єктом своїх емоційних здібностей та знань про функціонування емоцій у повсякденні) у підлітків. Отже, підлітки із високим емоційним інтелектом, які адекватно оцінюють свої емоційні здібності, мають більше позитивних виборів, аніж ті, що переоцінюють свої емоційні здібності. Ці результати свідчать про значимість мета-емоційного інтелекту у формуванні соціометричного статусу школяра в класі [5].

Соціометричний статус члена групи не є незмінним. На нього впливають ступінь прийняття індивідом групових норм і цінностей, спілкування та спільна діяльність [4]. Формою спільної діяльності учнів в класі, яка може згуртувати підлітків, є, наприклад, медіаторчість; а спілкування між сучасними дітьми часто відбувається через медіазасоби: комп'ютер, планшет чи телефон. Т.М. Тригуб виявила, що школярам-«аутсайдерам» легше спілкуватись з однокласниками в інтернеті, де вони почуваються впевненіше, ніж «у реалі». А підтримуючи контакти з однокласниками за допомоги інтернету, вони набувають у мережі більшої популярності. Завдяки цьому вони можуть підвищувати свій статус до «знехтуваного». Саме тому «Тренінгова програма з підвищення соціометричного статусу школяра», розроблена авторкою, включає в себе навчання підтримки зв'язку з однокласниками за допомогою медіазасобів, а також формування вміння згуртуватись за допомоги медіаторчості [2].

Разом із позитивним впливом медіа на соціометричний статус школярів Т.М. Тригуб помітила й негативний: «відчуження, послаблення емоційного зв'язку між однокласниками, зменшення участі у спільній діяльності зумовлені зростанням ролі ЗМІ у житті дітей» [2, С. 159].

Таким чином, ми можемо стверджувати, що взаємодія з медіа впливає на соціометричний статус старшокласника опосередковано через емоційну та ціннісну сфери. Медіа може бути як засобом подолання фізичних та психологічних бар'єрів у спілкуванні, так і причиною відчуження й послаблення емоційного зв'язку між однокласниками. Також на формування соціометричного статусу можуть впливати: прагнення до прийняття, прийняття індивідом групових норм, тривожність (зокрема, соціальна), рівень соціальної компетентності, емоційний та мета-емоційний інтелект. Подальші дослідження впливу медіа на розвиток вищевказаних якостей можуть розширити наукове уявлення про роль медіа у формуванні соціометричного статусу старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Козленко І. Прагнення до афіліації як чинник формування соціометричного статусу. *Психологічні дослідження: наукові праці студентів соціально-психологічного факультету*. 2012. № 4.
2. Тригуб Т. М. Медіапсихологічні чинники становлення соціометричного статусу школяра : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2015. 256 с.
3. Хруставчук К. О. Взаємозв'язок тривожності підлітків та соціометричного статусу в групі : кваліфікаційна робота бакалавра : 053. Запоріжжя, 2023. 63 с.
4. Шаталова О. Особливості соціометричного статусу курсантів НУЦЗУ – представників професійних династій. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. № 8. С. 239–247.
5. D'Amico A., Geraci A. The Role of Emotional and Meta-Emotional Intelligence in Pre-adolescents' Well-Being and Sociometric Status. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12.
6. Deković M., Janssens J. M. Parents' child-rearing style and child's sociometric status. *Developmental Psychology*. 1992. Vol. 28, no. 5. P. 925–932.
7. Inderbitzen H. M., Walters K. S., Bukowski A. L. The role of social anxiety in adolescent peer relations: Differences among sociometric status groups and rejected subgroups. *Journal of Clinical Child Psychology*. 1997. Vol. 26, no. 4. P. 338–348.
8. Sociometric Types and Social Interaction Styles in a Sample of Spanish Adolescents / C. J. Inglés et al. *The Spanish journal of psychology*. 2010. Vol. 13, no. 2. P. 730–740.

ДЕВІАНТНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ЯК ЗАХИСНИЙ МЕХАНІЗМ ПСИХІКИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Єріна В.В.

Чернова В.В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

violetta19t28@gmail.com

valeriya.blanar@gmail.com

Останні роки характеризуються підвищенням напруженості в суспільстві, зростанням злочинності, особливо серед неповнолітніх. Підлітки є найбільш уразливою категорією через особливості психофізіологічного розвитку на цьому етапі онтогенезу, прагнення пережити нові відчуття, соціальна незрілість і водночас бажання незалежності. Такі соціальні та біологічні чинники ускладнюють процес адаптації підлітків у суспільстві. Для нашої країни ця проблема набуває надважливого значення, оскільки вже більше двох років в Україні триває війна.

Воєнний стан негативно впливає на нестабільну психіку підлітків, підвищуючи рівень тривоги та призводячи до сильного стресу. Вони можуть відчувати занепокоєння про безпеку та добробут близьких, а також втратою стабільності та звичного способу життя. Підлітки включені у військові події, які є причинами виникнення у них травм і потрясінь, що в свою чергу, може призвести до розвитку депресії, тривожності, посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та інших психологічних проблем. Також одна з головних проблем – це відсутність доступу до освіти та культурних заходів, що сприяє розвитку девіантної поведінки.

Підлітковий вік вважається періодом формування характеру особистості. У цей час вплив середовища, особливо найближчого оточення, має величезне значення. Поведінка підлітка є зовнішнім виявом складного процесу формування його характеру.

Під поведінкою ми розуміємо процес взаємодії особистості з навколишнім середовищем, що виявляється у формі зовнішньої активності і опосередкованості внутрішнім змістом. Зовнішня активність в цьому випадку розглядається як будь які зовнішні прояви: рухи, дії, вчинки, висловлювання, вегетативні реакції; а внутрішня – це мотивація, когнітивна переробка, емоції і почуття, психофізичний стан, процеси саморегуляції, звички і життєвий досвід людини [2, с. 27-31].

Серйозні порушення в поведінці часто пов'язані з відхиленнями у процесі становлення особистості. Емоційний розвиток дітей часто порушується, що відображається на їхній поведінці, у зв'язку з чим виникають ускладнення в психологічному розвитку. Однак, багато з цих ускладнень є лише відхиленням від норми, а не ознакою психологічних захворювань.

У психологічній літературі про підлітковий вік часто зустрічається термін «важкий». Нині проблема «важких» підлітків є однією з ключових психолого-

педагогічних проблем, адже зараз у молоді значно більше вільного часу, мінімальний контроль з боку дорослих через перехід на online навчання. Це призвело до популярності серед підлітків таких деструктивних організацій, як ЧВК «Редан», спрямованого на провокацію масових зборів для конфліктів. Такі дії дестабілізують ситуацію в країні. Підлітки також піддані впливу агресивних культурних зразків, що може призвести до девіантної поведінки. Умови військового стану можуть посилити ці тенденції, бо агресивні зразки поведінки можуть стати їхньою частиною. [4, с. 153].

Саме тому так гостро постає проблема соціалізації неповнолітніх, пошуку підходів профілактики та протидії девіантної поведінки підлітків.

Вивченням девіантної поведінки і різних її аспектів займалися такі вчені, як С. Бородуліна, О. Власова, І. Булах, які вивчали соціальні аспекти девіантної поведінки; І. Башкатов, В. Баженов, С. Белічева, Ю. Клейберг, І. Зверева, О. Змановська, що досліджували психолого-педагогічні аспекти девіантної поведінки.

Психобіологічний аспект цієї проблематики знайшов своє відображення в роботах Б. Братуся, А. Гройсмана, В. Кащенко, А. Лічко, В. Матвєєва і ін., де як основа для диференціації показників цього явища висуваються нервово-психічні патології, акцентуації характеру, різні фізичні і психічні недоліки дітей, спотворені психобіологічні потреби.

Соціологічний аспект девіантної поведінки розкритий в працях зарубіжних учених, таких, як Р. Мертон, Е. Дюркгейм, Р. Міллз, Т. Парсонс, В. Момов, Н. Смелзер, М. Форверг, Е. Феррі, Р. Тард і ін. Соціально-психологічний аспект досліджували К. Левін, А. Бандура, які вивчали агресивну поведінку, А. Адлер (розглядав прагнення до переваги над іншими, самоствердження, власті); З. Фрейдом досліджувалася психоаналітична концепція в девіантній поведінці; С. Лінгом – теорія поведінки, заснована на добровільному ризику; Е. Фроммом – мазохістські потяги до смерті і страждань, К. Хорні – генезис злочинності; Р. Харреом – концепція соціальних відхилень.

На думку О. Христук [6, с. 57-59], процес формування девіантної поведінки пов'язаний з особливостями адаптивного процесу підлітків. У даному випадку соціальна адаптація підлітків розглядається в 3-х напрямках: адаптивна поведінка (на користь середовища); адаптивний стан (відношення людини, що відображає, до умов і обставин, в які він поставлений); адаптивність як умова ефективною взаємодії неповнолітнього з дорослими. У поєднанні вони повинні давати уявлення про те, в яких рамках корисно і доцільно зберігати індивідуальність і незалежність дитини і підлітка, а в інших – здібність його до тіснішого злиття з соціальним середовищем. Розвиваючись, індивід у кожен період часу врівноважується з соціальним середовищем у тих інституційних забезпечених формах існування, яке властиве кожному віковому періоду.

Небажання неповнолітнього слідувати вимогам і відповідати очікуванням виховного середовища або нещире підпорядкування ним, сигналізує про те, що соціальна дійсність в образі виховної ситуації увійшла в суперечність із

соціальним – потребами й інтересами людині. Тим самим внутрішня реалізація свого Я якоюсь частиною своїх душевних сил виходить із системи суспільних відносин і починає розвиватися під впливом обставин, що стихійно складаються. Тобто, при констатації ознак девіантної поведінки доцільно мати на увазі, що воно є наслідком розладу адаптивних функцій.

Виходячи з цього, підліток, намагаючись впоратися зі стресом та негативними емоціями, може використовувати девіантну поведінку як захисний механізм психіки. Наприклад, якщо підліток відчуває агресію чи злість, він може використовувати механізм проєкції, перекладаючи ці почуття на інших осіб. Це може призвести до агресивної поведінки або конфліктів з оточенням [5, 15-16].

У випадку, коли підліток опиняється в деструктивному оточенні, формуванню девіантної поведінки може сприяти захисний механізм інтроекції. У таких ситуаціях підліток може намагатися адаптуватися до стандартів чи очікувань цього оточення, інтроектуючи його цінності та норми як свої власні, щоб уникнути відчуття відокремленості чи неприйняття референтною групою. Однак така адаптація може порушувати загальноприйняті соціальні норми та призводити до негативних наслідків для самої особистості.

За умов воєнного стану причиною розвитку девіантної поведінки у підлітків також можуть стати економічні проблеми. Не вирішивши проблему девіантної поведінки підлітків сьогодні, держава приречена позбутися соціальної рівноваги та благополуччя завтра, оскільки злочинність молодшає з кожним днем та приймає все найбільш стійкий рецидивний характер [1, 38]. Тому проблеми стану здоров'я, проведення вільного часу неповнолітніх, їх соціальна захищеність повинні займати певне місце у переліку завдань, які стоять перед державою.

Деякі з поширених форм девіантної поведінки, які можуть виникнути в цій ситуації, включають:

1. Вживання наркотиків та алкоголю як способу боротьби зі стресом, що може призвести до адикції, серйозних наслідків для здоров'я, соціального життя та навчальних досягнень.

2. Втечі з дому і бродяжництво, що можуть бути відображенням недостатньої адаптації до вимог соціального середовища та невміння знаходити конструктивні шляхи подолання життєвих труднощів

3. Девіації сексуальної поведінки. В умовах воєнного стану може зростати ризик ранніх та непорядкованих статевих відносин, а також збільшуватися ймовірність підліткових вагітностей та поширення інфекцій, що передаються статевим шляхом [3, с. 185].

4. Делінквентність, яка виявляється у порушенні законів та норм соціальної поведінки, таких як крадіжки, насильство чи вандалізм. Ця поведінка може виникати через різні фактори, включаючи вплив оточуючого середовища, невідповідність соціальним стандартам або відсутність адекватних способів вираження емоцій та потреб.

5. Суїцидальні дії та аутоагресія Останнє виражається в замаху на

цілісність свого організму і скоюється зазвичай у стані афекту. Найчастіше це викликано надзвичайно негативними життєвими обставинами або значною моральною нестійкістю.

Для попередження девіантної поведінки підлітків в умовах воєнного стану важливо забезпечити їм достатній рівень соціальної підтримки та психологічної допомоги. Також необхідно створити умови для їх навчання та розвитку, що допоможе їм забезпечити свою майбутню стабільність. Щоб запобігти або знизити девіантну поведінку підлітків варто встановлювати правила та обмеження, забезпечити доступ до медичної допомоги та психологічної підтримки, а також створити можливість для спілкування та соціальної активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Батищева Г. Анкета «Молодь і протиправна поведінка»: пошук причин, що спонукають до девіантних проявів поведінки. *Соціальний педагог*. 2018. № 11. С. 38–41.
2. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» у двох частинах. Ч. II. Практична частина. 2-ге вид., перероб і доповн. К., 2016. 193 с.
3. Оржеховська В. М., Пилипенко В. М. Превентивна педагогіка. Навчальний посібник. Черкаси: Вид. Чабаненко Ю. 2007 р. 284 с.
4. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток. Навчальний посібник із психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків. 2-ге вид. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 270 с.
5. Селютіна М. Профілактика та корекція девіантної поведінки підлітків. Із досвіду роботи куратора. *Завуч. Шкільний світ*. 2015. № 22. С. 12–18.
6. Христюк О. Л. Психологія девіантної поведінки: навч.-метод. посіб. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2014. 192 с.

СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Калашнікова І.М.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*
innakalashikova@gmail.com

Ми всі перебуваємо в жорстких та безжальних реаліях війни. Вона прийшла раптово, «без дзвінка» та зруйнувала спокій, відчуття стабільності та впевненості в завтрашньому дні. Руйнівний та раптовий вплив на всі сфери життя українців викликає страх у дорослих і, особливо, у дітей. Це діти, які пережили бомбардування, артобстріли, ракетні атаки, які бачили смерті людей, зруйновані будинки, страшні пожежі; це поранені діти; це діти, які втратили близьку людину; діти - вимушені переселенці; діти військовослужбовців і волонтерів; діти полонених чи зниклих безвісти. Такі психотравматичні події, негативний

досвід та його наслідки будуть ще довго відбиватись на їх психічному здоров'ї, поведінці, здатності будувати конструктивні зв'язки та соціалізації в суспільстві загалом. Тому дітки дошкільного та молодшого шкільного віку дуже чутливі до стресових ситуацій та потребують особливого піклування, допомоги з боку дорослих та професійного психологічного супроводу.

Вкрай важливо надавати таким дітям можливість психологічної реабілітації та психосоціальної підтримки. Це може включати в себе індивідуальні консультації з психологами, групові сесії для спілкування з однолітками, а також участь у мистецьких та спортивних заняттях, що допомагають виражати емоції, знижувати стрес та ступінь тривожності. [1, с. 33].

Шкільні психологи при роботі з дітьми молодшого шкільного віку, постраждалими від воєнних дій, можуть використовувати комплекс діагностичних методик, спрямованих на виявлення їх психоемоційного стану. Для моніторингу соматичного стану дитини необхідно непомітно спостерігати за зовнішнім виглядом її обличчя, тіла. Коли контакт із дитиною встановлений, слід в'ясувати, чи є порушення сну, апетиту, головні болі, болі в животі, погіршення пам'яті і уваги. Адже порушення концентрації уваги та пам'яті, посилення серцебиття безсоння, нічні кошмари, є одними із найпоширеніших фізіологічних проявів посттравматичного стресового розладу [2, с. 95].

Виявити факти порушення психоемоційного стану дитини можуть допомогти спеціалізовані опитувальники, проєктивні методики та інших тестові матеріали. Ефективним є використання проєктивних методик, які є дієвими в плані встановлення контакту з дітьми молодшого шкільного віку, які, як правило, з цікавістю беруться за їх виконання. Під час взаємодії дитини із стимульним матеріалом дитина проєктує на нього особливості свого внутрішнього світу, свої переживання, конфлікти, потреби, тривогу.

Психологи можуть використовувати такі проєктивні методики, як: тест М. Люшера, «Вільний малюнок», «Автопортрет», «Незакінчені пропозиції», «Будинок. Дерево. Людина», «Неіснуюча тварина», «Малюнок сім'ї», «Намалюй людину».

Під час інтерпретації малюнків та розповідей дітей потрібно звертати увагу не лише на загальновизнані сигнали проявів тривоги та конфліктів, але й на специфічні деталі. Дітям молодшого шкільного віку часто важко самотійно впоратися зі стресом. Тому психологи працюють над вихованням у них навичок саморегуляції та використання позитивних стратегій. Це може бути розкрито через гру, малювання, використання методів релаксації та інших технік.

У дитини, яка була свідком воєнних дій, навіть у мирному житті, можуть з'являтися «спалахи» – підсвідомі негативні спогади, що розгортаються так реалістично, ніби події повторюються знову.

Такі спалахи з'являються тоді, коли певна дрібничка збігається з травматичним досвідом: якийсь звук, аромат, колір одягу. В такому випадку потрібна обов'язкова професійна психологічна допомога, оскільки ці спалахи суттєво псують життя дитини.

Важливе місце у допомозі дітям, постраждалим від військових дій, належить батькам, які повинні приділяти їм якомога більше уваги, займатися спільними справами. Психологи повинні працювати також із сім'ями, щоб допомогти батькам зрозуміти особливості психологічної реакції своїх дітей, вміти надавати їм емоційну підтримку та допомогти у подоланні травм.

Серед найбільш ефективних видів і форм психологічної допомоги сім'ям в умовах війни варто виділити такі:

- психологічне консультування (індивідуальне, сімейне);
- психологічна корекція, психологічна реабілітація;
- психотерапія (індивідуальна, парна, сімейна);
- тренінги з розвитку життєвих навичок членів сім'ї;
- групи взаємодопомоги і взаємопідтримки, психокорекційні групи;
- організація активного сімейного дозвілля.

Отже, психологічна допомога сім'ї в реаліях сучасності спрямована на пошук ресурсів сім'ї, відновлення психічного здоров'я, психоемоційної рівноваги, налагодження гармонійних відносин і позитивного клімату в родині.

Також, хоча зазначити актуальність проблеми підвищення кваліфікації психологів-практиків, які працюють в напрямку *«зцілення» дітей та їхніх батьків від тяжкої травми/ПТСР*, подолання симптомів стресу, афективних (наприклад, депресивних, тривожних), когнітивних та поведінкових проблем, комплексних станів тощо.

Гостро постає питання необхідності навчання українських фахівців науково-обґрунтованим методам лікування саме в цій галузі, створення нових проєктів, проведення різноманітних тренінгів із залучення міжнародних партнерів для обміну досвідом, створення супервізій та супроводу в консультуванні практикуючих психологів повинно набувати значної цінності в нашому новому реальному сьогодні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.

1. Литвиненко І., Цепло Ю. Психологічна допомога дітям молодшого шкільного віку, які є внутрішньо переміщеними зі Сходу України. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. № 2 (21), 2021. С. 33.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 3. Київ, 2018. с. 95
3. Mannarino, A. P., Cohen, J. A., & Deblinger, E. (2014). Trauma-focused cognitive-behavioral therapy. In S. Timmer & A. Urquiza (Eds.), Evidence-based approaches for the treatment of maltreated children: Considering core components and treatment effectiveness (pp. 165–185). Springer Science + Business Media.
https://doi.org/10.1007/978-94-007-7404-9_10

ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПЛАНУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ

Калюжна Ю.І.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

ukaluzna154@gmail.com

Сучасна підготовка фахівців в умовах вищої школи передбачає разом із формуванням необхідних знань та умінь також і розвиток навичок взаємодії із соціальним середовищем. Успішну професійну діяльність обумовлюють здатність особистості орієнтуватися на запити сучасного суспільства, готовність передбачати можливі зміни у трудовому середовищі та оперативно адаптуватися до них. У цьому контексті важко недооцінити значущість процесу проектування кар'єри, при якому поєднуються значущі професійні цілі, передбачення особистістю можливостей їх досягнення та вибір необхідних для цього способів дій.

Сьогодні значення розвитку кар'єрних орієнтацій у студентському віці вивчається широким колом дослідників. Цій проблемі присвячено роботи Баклицького І.О., Бондаренко О.Ф., Бородулькіної Т.О., Гончарової Н. О., Калюжною Ю.І., Кравченко О.Д., Коваль Д.В. [1; 2; 3; 5; 6; 7; та ін.] Автори підкреслюють, що кар'єрні передбачення формуються на етапі отримання молоддю фахової освіти в умовах вищої школи і є основою цілеспрямованої активності особистості та самобутності досягнень у подальшій трудовій діяльності. Проте не викликають сумнівів твердження науковців про необхідність розвитку цілеспрямованої та усвідомленої пізнавальної діяльності студентів, узгодження знань про особливості майбутньої професії з комплексом таких психологічних якостей і, які сприяють її ефективній реалізації.

Проведене нами анкетування вибірки студентів – психологів ПНПУ загальною кількістю 98 осіб, показало, що майбутні фахівці усвідомлюють важливість розвитку кар'єрних орієнтацій у навчальному процесі та бажають його забезпечити на практиці (82 % опитуваних), але ще недостатньо володіють засобами саморозвитку необхідних для цього компонентів (71% досліджуваних). Це стосується, насамперед, таких аспектів, як розпізнавання, а також самоконтроль життєвих установок і цілей на цьому шляху.

Особливого значення набуває організація навчального процесу у вищій школі. Так, у ході проведення занять з психології праці та психології управління можуть моделюватися різні шляхи розвитку професійної кар'єри. Насамперед, лекції з цих навчальних дисциплін мають розкривати зміст та значення кар'єри та кар'єрних орієнтацій у реалізації трудового шляху особистості. Семінарські заняття можуть бути спрямовані на обговорення студентами теоретичних засад їх обрання та розвитку. Але їх роль не можна перебільшувати, оскільки вони спричиняють вплив переважно на когнітивну сферу студентів, залишаючи недостатньо задіяною сферу безпосередніх

практичних зусиль молоді. , необхідних для розвитку кар'єрних орієнтацій , які найтісніше пов'язані з основними професійними вимогами до особистості .

Доцільним є шлях поєднання традиційних засобів підготовки майбутніх психологів з активними методами та прийомами навчання. Вони забезпечують включення студентів у такі різновиди спеціально організованої навчальної діяльності, які спрямовані на створення умов для формування прагнення як до самопізнання , так і до саморозвитку основних складових кар'єрних орієнтацій. Такими засобами є активні методи навчання . Саме вони дозволяють реалізувати широкий спектр впливу безпосередньо на практичну сторону навчальної діяльності студентів , комплексно сприяють розвитку пізнавальних інтересів, навичок колективної взаємодії та самостійного творчого осмислення професійних ситуацій.

Так, у роботах Вітвицької С., Кузьмінського А.І., Нагаєва В.М., Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. зазначається, що завдяки застосуванню інтерактивних засобів : дискусії, мозкового штурму, обговорення наукових та практичних питань у ході евристичної бесіди та тренінгових занять студенти мають можливість самостійно формулювати цілі діяльності, а також визначати засоби їх досягнення та розвивати необхідні для цього навички міжособистісного спілкування та творчої активності. [4; 8; 9; 10].

Кожен з них може бути використаний відповідно до дидактичної задачі та змістовного наповнення теми. Як приклад їх застосування розглянемо особливості вивчення проблеми розвитку професійних кар'єрних орієнтацій .

На першому етапі застосування методу мозкового штурму відбувається **мотивування студентів або експозиції проблеми**. Для цього варто застосувати активізацію пізнавального інтересу до проблеми , звертаючись до життєвих ситуацій, новітніх досліджень чи до практичного досвіду самих майбутніх психологів. У підсумку викладач ставить питання «Як співвідносяться поняття кар'єри та кар'єрної орієнтації?» «Яке їх практичне значення у професійному житті особистості? » « Чи можна досягти успіху у професії без кар'єрного планування ? ».

Метою наступного етапу є **забезпечення розуміння студентами остаточної мети заняття**. Важливо до формулювання очікуваних результатів залучати і їх. Так, разом із студентами можна визначити якісні критерії оцінювання групового розв'язку поставленого завдання (наприклад, здатність чітко визначити можливі складові кар'єри у професії психолога, окреслити основні шляхи, методи чи принципи її проектування, тощо).

Третій етап передбачає **надання навчальної інформації**. Викладач спрямовує увагу студентів на визначення змістовних характеристик різних типів кар'єрних орієнтацій , їх взаємозв'язку з соціальними цінностями особистості, її самооцінкою та рівнем домагань, професійно важливими якостями, тощо. На основі аналізу відповідної наукової літератури, викладач поступово підводить студентів до основної проблеми заняття: « Чи існує єдиний алгоритм планування професійної кар'єри ?», « Які основні принципи

визначають успішність цього процесу ?».

Наступний етап заняття – його **інтерактивна частина** на основі застосування своєрідної технології. Насамперед, він містить інструктування студентів щодо мети і послідовності дій, часових обмежень, правил і регламенту їх виконання у цілому, об'єднання студентів у невеликі групи . Викладач є координатором їх дій, консультантом чи ведучим дискусії. Презентація результатів спільного виконання завдання здійснюється представниками груп. В результаті студенти у ході колективного обговорення можуть прийти до висновку як про специфіку процесу планування кар'єри, так і про етапи його реалізації. Окрім цього, вони можуть також визначити необхідні методики для вивчення готовності особистості до обрання певної кар'єрної орієнтації, описати можливі ускладнення при цьому та специфіку психологічного супроводу особистості , яка обирає кар'єру.

Кінцевим етапом заняття є етап **підбиття підсумків** , у ході якого викладач разом з студентами має встановити чіткий зв'язок між поставленими завданнями та кінцевими результатами обговорення проблеми. Важливо окреслити також перелік актуальних питань , які підлягають подальшому самостійному вивченню студентами . До їх складу, наприклад, може входити питання динамічності процесу планування кар'єри, вибору доцільних стратегічних та тактичних засобів кар'єрного переорієнтування у складних чи непередбачуваних життєвих обставинах, тощо .

Організовані таким чином заняття сприяють формуванню готовності студентів до планування кар'єрного шляху в умовах соціальних та економічних змін , орієнтують молодь на постійний саморозвиток професійно важливих якостей, сприяють розвитку самосвідомості у поєднанні з активною життєвою позицією фахівця. Вони є дієвим засобом поєднання дидактичних впливів на когнітивну та практичну сторони пізнавальної діяльності молоді, забезпечуючи основу подальшого самовдосконалення особистості .

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баклицький І.О. Психологія праці. Підручник. К: Знання. 2008. 655с.
2. Бондаренко О.Ф. Психологічні особливості студентської молоді та проблеми професійної підготовки психологів-практиків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. №4. С.8–11.
3. Бородулькіна Т.О. Образ професії як чинник професійного становлення особистості. «*Наукові записи Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України*». К. : Міленіум, 2006. Вип. 31. С.181-191.
4. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.
5. Гончарова Н. О. Проектування кар'єри як детермінанти професійної підготовки майбутніх учителів. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2014. № 6. С. 26-30.
6. Калюжна Ю.І., Кравченко О.Д. Методичний аспект розвитку кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів у контексті їх

- професіоналізації. Психологія і особистість. 2022. No 2(22). С. 169-185.
7. Коваль Д.В. Особливості виявлення професійних домагань майбутніх психологів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 57. С.181–188.
 8. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. Київ : Знання, 2005. 486 с.
 9. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі . Київ: 2007. 232 с.
 10. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. К.: Каравела. 2011.360 с.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ВНУТРІШНІЙ КЛЮЧОВИЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ

Каценко А.Л.

akatsenko@gmail.com

Свінцицька Н.Л.

n.svintsytska@pdmu.edu.ua

Шерстюк О.О.

o.sherstiuk@pdmu.edu.ua

Гринь В.Г.

v.hryn@pdmu.edu.ua

Устенко Р.Л.

r.l.ustenko@gmail.com

Литовка В. В.

v.lytovka@pdmu.edu.ua

Білаш В.П.

v.bilash@pdmu.edu.ua

Тихонова О.О.

o.tykhonova@pdmu.edu.ua

Тарасенко Я.А.

ya.tarasenko@pdmu.edu.ua

Полтавський державний медичний університет

Умови, в яких протікає життєдіяльність сучасної людини, часто вважають екстремальними та стимулюючими розвиток стресу. Внутрішні характеристики особистості, які відображають психологічну витривалість і які дозволяють ефективно справлятися зі стресом, одним словом зветься «життєстійкість». У статті подано теоретичне обґрунтування різноманітних підходів до терміну «життєстійкість». Аналіз наукових підходів до цього поняття дозволяє дійти невтішного висновку, що життєстійкість є ключовим ресурсом особистості особливо в умовах війни.

Проблема життєстійкості особистості сьогодні виходить на передній план наукового осмислення не випадково. Високий темп сучасного життя з умовами, що постійно ускладнюються, пред'являє підвищені вимоги до людини, перевіряє її на міцність, «живучість» «життєстійкість». Безумовно, ступінь життєстійкості особистості залежить від її ресурсів.

Поряд із поняттям «ресурс», у психологічній літературі найчастіше використовується поняття «потенціал». Потенціал (від латинського *potentia* – сила) – джерела, можливості, засоби, запаси, які можуть бути використані для вирішення будь-якої задачі, досягнення певної мети; можливості окремої особи, суспільства, держави у певній галузі [3].

Особистісний потенціал представляє як інтегральну характеристику особистісної зрілості, що відображає міру подолання особистістю «самої себе», завдань та обставин. Розглядає особистісний потенціал як ресурсні можливості професійного розвитку людини, її здатність до успішної професійної діяльності. Бачить в особистісному потенціалі прагнення до самовдосконалення та саморозвитку. Особистісний потенціал розглядається як сукупність внутрішніх можливостей, потреб, цінностей та засобів досягнення особистістю поставлених цілей, завдань, які позитивно позначені, конструктивно впливають на особистісно-професійну самостійність. Особистісний потенціал розуміє як внутрішню фізичну та духовну енергію людини, її діяльну позицію, спрямованість на творчий вираз та самореалізацію. І конкретизує: це інтегративна особистісна властивість, що виражається у відношенні (позиції, становленні, спрямованості) людини до світу, в системі знань, переконань, на основі яких будується, регулюється діяльність людини, розвинене почуття нового, здатність швидко змінювати прийоми дії відповідно до нових умов діяльності. Це як характерна властивість індивіда, що визначає міру його можливостей у творчому самовираженні та самореалізації; як система особистісних здібностей, що дозволяють оптимально змінювати прийоми дій відповідно до нових умов, і знань, умінь, переконань, що визначають результати діяльності та спонукають особистість до творчої самореалізації та саморозвитку [1].

На наш погляд особистісний потенціал – це як система внутрішніх поновлюваних ресурсів особистості. В життєвих ситуаціях він визначає особистісні ресурси як внутрішні так і зовнішні можливості, що сприймаються та використовуються як засоби досягнення позитивних результатів. Особистісні ресурси повинні відповідати наступним критеріям: усвідомленість наявних засобів або можливостей їх досягнення, готовність використовувати ці засоби, оптимальність, компенсованість, конвертованість, тощо. Цінність ресурсів у соціальному оточенні.

Сукупність життєвого ресурсу особистості, під якою розуміємо потенціал людини як соціально-особистісну систему, має ієрархічну структуру. Перший рівень цієї структури становить біологічний потенціал індивіда, який визначається специфікою біоенергетичних процесів в організмі. Вищі рівні даної

ієрархії призначені для інформаційно-цілісної регуляції нижчих рівнів. Так, другий рівень ієрархії пов'язаний із психічною регуляцією та визначає психофізіологічний потенціал. Третій рівень, що базується на особистісно-смысловому саморозвитку, є власне особистісним потенціалом [5]. Ставлення до поняття «ресурси у психологічній науці» також неоднозначне. Ресурси (від франц. *ressource* – допоміжний засіб) – цінності, запаси, можливості, джерела коштів, доходів.

Наявність перелічених ресурсів конкретної особистості означає реальну можливість компенсації особистісних чи життєвих проблем. Їх відсутність чи слабка виразність означають дефіцит внутрішніх ресурсів і слабку здатність боротися із труднощами життя, отже, і слабку життєстійкість.

Варто зазначити, що ресурс особистості як запас, потенціал різних структурно-функціональних характеристик людини, що забезпечують загальні види життєдіяльності та специфічні форми поведінки, реагування, адаптації тощо [2]. Поняття людських ресурсів, незважаючи на досить широке вживання, ще недостатньо розроблено, хоча загалом воно відображає можливості енергетичних та інформаційних процесів, ступінь розвитку професійно орієнтованих функцій, їх адаптивність, стійкість та компенсованість, наявність освоєних програм та способів регуляції різних форм активності та багато іншого.

Ресурси можна розділити на матеріальні об'єкти (дохід, будинок, одяг) та нематеріальні (бажання, цілі); 2) зовнішні (соціальна підтримка, сім'я, друзі, робота, соціальний статус) та внутрішні (самоповага, професійні вміння, навички, здібності, інтереси, гідні захоплення, риси характеру, оптимізм, самоконтроль, життєві цінності, система вірувань та ін.); 3) психічні та фізичні стани; 4) вольові, емоційні та енергетичні характеристики, які необхідні (прямо чи опосередковано) для подолання важких життєвих ситуацій чи служать засобами досягнення особисто значимих цілей [4].

Ресурсний підхід у психології наголошує на тому, що існує процес розподілу ресурсів, який пояснює той факт, що деяким людям вдається зберегти здоров'я та успішно адаптуватися, незважаючи на різні життєві обставини. Ресурсні теорії припускають, що існує певний комплекс ключових ресурсів, які керують та спрямовують загальний фонд ресурсів. Ключовий ресурс – головний засіб, що контролює пригніченням пасивних, хронічно фрустрованих та неуспішних проєктів. Життєстійкість, як внутрішній ключовий ресурс особистості, сприяє активному подоланню труднощів та гарній адаптації. Вона дозволяє впоратися з відчаєм, відчуттям безпорадності та втратою сенсу [6]. «Hardy» – з англійської витривала, стійка, загартована людина, натомість «hardiness» згідно з великим англо-українським словником – витривалість, міцність, здоров'я, стійкість, сміливість, безстрашність. Життєстійкість означає також психологічну живучість, розширену ефективність людини, що виявляється у її залученості у процесі, що відбувається, розумному впливі на себе і прийнятті ризику, і навіть є показником психічного здоров'я людини.

Hardiness – риса особистості, що дозволяє справлятися зі стресом ефективно і завжди в напрямку особистісного зростання. Таким чином, життєстійкість – особистісна установка, що лежить в основі екзистенційної відваги або "мужності бути". Життєстійкість як риса особистості характеризується мірою подолання особистістю заданих обставин, а зрештою – ступенем подолання особистістю самої себе.

Життєстійкість особистості, це сукупність ціннісних установок та диспозицій, що дозволяє сформулювати позитивний життєвий проєкт, раціонально оцінити існуючі та потенційні ресурси, актуалізувати раціональні потреби та позитивно адаптуватись у заданих умовах. Життєстійкість характеризується як міра здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і підвищуючи успішність діяльності. Вона виявляється ключовою особистісною змінною, що опосередковує вплив стресогенних факторів на соматичне та душевне здоров'я, а також на результативність діяльності. Важливість життєстійкості не можна переоцінити, вона пов'язана з можливістю людини подолання різних стресів, підтримкою високого рівня фізичного та психічного здоров'я, а також з оптимізмом, самоефективністю та задоволеністю власним життям. Сучасний погляд з точки зору психології та психології успішного бізнесу має на увазі «системну психологічну властивість, що виникає у людини внаслідок особливого поєднання установок та навичок, що дозволяють їй перетворювати проблемні ситуації на нові можливості». Тобто, життєстійкість – це важливий особистісний ресурс, що сприяє подоланню стресів та досягненню високого рівня психічного та фізичного здоров'я. Це також важливі вольові якості для здатності «подолати себе» і, що особливо важливо, у важких життєвих ситуаціях це здатність перетворювати проблемні ситуації на нові можливості. Як бачимо, підходи до поняття життєстійкості найрізноманітніші. Деякі визначають життєстійкість як межу, якість особистості, як міру можливості, як систему установок і диспозицій, як ресурс особистості.

Аналіз наукових підходів до цього поняття дозволив зробити висновок, що життєстійкість є ключовим ресурсом особистості, визначальним щодо ступеня «живучості».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Білаш С. М., Свінцицька Н. Л., Лисаченко О. Д., Білаш В. П., Каценко А. Л., Устенко Р. Л. Адаптація внутрішньо переміщених осіб до університетського середовища. Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості : зб. наук. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., (27–28 квітня 2023 р., м. Полтава). Полтава, 2023. С. 26–31.

2. Каценко А. Л., Свінцицька Н. Л., Тихонова О. О., Тарасенко Я. А., Устенко Р. Л., Пілюгін А. В., Корчан Н. О., Сербін С. І. Соціально-психологічна адаптація студентів медичного університету. Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості

: зб. наук. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., (27–28 квітня 2023 р., м. Полтава). Полтава, 2023. С. 84–86.

3. Когут І. В., Каценко А. Л., Литовка В. В. Формування здорового способу життя студента: реалії та виклики в сучасному суспільстві. Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. (23-24 квітня 2020 р.) / голов. ред. О. К. Корносенко, Полтава : Сімон, 2020. С. 220–224.

4. Корчан Н. О., Підлужна С. А., Свінцицька Н. Л., Каценко А. Л. Організація навчально-виховного процесу в екстремальних умовах. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі» (XXIX Каришинські читання), присвяченої розробкам моделей підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в Новій українській школі, (м. Полтава, 26–27 травня 2022 р.) / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : Астроя, 2022. С. 124–127.

5. Свінцицька Н. Л., Когут І. В., Каценко А. Л., Литовка В. В., Підлужна С. А., Сербін С.І. Шляхи подолання та профілактики «Емоційного вигорання» у викладачів закладів медичної освіти та медичних працівників. Science and education: problems, prospects and innovations : proceedings of The 7 th International scientific and practical conference, Kyoto, Japan, April 1–3, 2021. 2021. P. 896–904.

6. Устенко Р. Л., Каценко А. Л., Саричев Я. В. Вплив військових дій на психологію студентів. Організаційні та нормативно-правові аспекти діяльності системи громадського здоров'я в Україні в мирний час та під час війни : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ждана В. М. та проф. Голованової І. А., Полтава : ТОВ «Техсервіс», 2022. С. 31–36.

ПСИХОЛОГІЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ ВПЛИВУ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ

Корносенко Н.В.

Лисичанський ліцей № 8 Сєвєродонецького району

Луганської області

nattusik78@gmail.com

Життєстійкість – це здатність людини переживати труднощі, долати стреси та проблеми, не втрачаючи оптимізму й упевненості в собі. Фактично, життєстійкість виникла як модель відносин та стратегії, які разом допомагають перетворити стресові обставини з потенційних катастроф на можливості для особистісного зростання [3, с.5].

Підлітковий вік – період вікової кризи, позитивне значення якого полягає в задоволенні потреби підлітка в саморозкритті та самоствердженні через боротьбу за незалежність у відносно щасливих умовах, яка не набуває крайніх

форм. Розвиток самооцінки підлітка пов'язаний з аналізом його переживань, пов'язаних як із зовнішніми, так і з внутрішніми стимулами: власними думками, очікуваннями, установками. Саме в цьому віці має формуватися особистість та її життєва програма [3, с.145]. У старшокласників, особливо в період підліткового розвитку, це поняття набуває особливого значення, оскільки саме в цей час вони зустрічаються з різноманітними викликами та навантаженнями.

Тому дуже важливим є розуміння факторів, що допомагають їм розвивати якості життєстійкості, що можуть включати такі компоненти: *самосвідомість* (старшокласники, які розуміють свої сильні та слабкі сторони, можуть краще справлятися з викликами); *спроможність адаптуватися* (здатність адаптуватися до змін у середовищі та обставинах є важливою для подолання перешкод); *оптимізм* (позитивний погляд на життя допомагає старшокласникам переживати труднощі та шукати рішення проблем); *соціальна підтримка* (підтримка з боку сім'ї, друзів, вчителів та інших значущих осіб є важливою для підтримки старшокласників у складних ситуаціях); *стратегії саморегуляції* (навички управління стресом, емоціями та часом допомагають старшокласникам ефективно вирішувати проблеми).

Розуміння цих аспектів є дуже важливим для того, щоб надавати старшокласникам необхідну підтримку та навички для розвитку життєстійкості.

У цьому контексті важливо враховувати вплив гендерних стереотипів на формування рівня життєстійкості старшокласників.

Гендерні стереотипи — це соціально сконструйовані категорії «маскулінності» та «жіночності», які схвалюють різну поведінку та різний розподіл у соціальних ролях і статусах [3, с. 152]. Ці стереотипи можуть впливати на уявлення про те, як повинні вести себе хлопці та дівчата, їх інтереси, цілі та реакції на стресові ситуації. У контексті психології життєстійкості гендерні стереотипи можуть мати значний вплив на спосіб, яким старшокласники розвивають та проявляють свою життєстійкість.

Гендерні стереотипи можуть впливати на те, як хлопці та дівчата реагують на стресові ситуації. Наприклад, може існувати уявлення, що хлопці повинні виявляти більшу стійкість у складних ситуаціях, тоді як дівчата можуть вважатися слабкими, якщо вони виявляють емоційну реакцію на стрес.

Гендерні стереотипи можуть мати вплив на вибір професій і цілей, і як наслідок – обмежувати уявлення старшокласників щодо того, які цілі вони можуть собі ставити. Наприклад, хлопці під впливом родичів можуть бути більш схильними до вибору професій в галузі науки та техніки, тоді як дівчата можуть відчувати соціальний тиск стати медсестрами чи виховательками.

Гендерні стереотипи можуть впливати на те, як старшокласники сприймають успіхи та невдачі. Наприклад, може існувати уявлення, що хлопці повинні бути успішними та незалежними, тоді як дівчата можуть відчувати більший тиск щодо досягнення певних стандартів краси чи соціального статусу.

Гендерні стереотипи можуть впливати на соціальну підтримку, зокрема на те, як старшокласники отримують цю підтримку з боку свого оточення.

Наприклад, хлопці можуть відчувати більший тиск бути міцними та незалежними, тому можуть уникати проявів слабкості перед оточуючими.

Розвиток життєстійкості у старших підлітків у контексті гендерних стереотипів може бути важливим аспектом їхнього особистісного зростання. Щоб *підвищити самосвідомість* підлітка, варто разом з ним дослідити гендерні стереотипи, які існують у суспільстві, та те, як вони можуть впливати на уявлення про себе та свої можливості. Дуже важливою є *підтримка розвитку навичок управління стресом та адаптації до труднощів*. Необхідно навчити старшокласника приймати труднощі як частину життя і розвивати стратегії для подолання стресу та негативних ситуацій. Заохочення відкривати для себе різноманітні інтереси та здібності, незалежно від гендерних очікувань, значною мірою стимулює *позитивне самовизначення*, що є однією з важливих складових розвитку життєстійкості. Важливо вчити підлітків навичкам *ефективної комунікації*: спілкуватися та виражати свої почуття та потреби без страху перед гендерними стереотипами. Ключовою навичкою у формуванні життєстійкості старшокласників є уміння приймати рішення та відповідати за свої дії, незалежно від того, які гендерні очікування можуть існувати, тобто необхідно допомогти навчитися *відповідальності й самостійності*. *Підтримка рівності*: важливості поваги до всіх особистостей, незалежно від їхньої гендерної приналежності, та підтримки рівних можливостей для всіх.

Ці підходи допоможуть старшим підліткам розвивати життєстійкість та впевненість у собі, подолати гендерні стереотипи та досягати своїх цілей у житті.

Однією з можливостей корекції впливу гендерних стереотипів на життєдіяльність особистості та ефективну соціальну взаємодію є спостереження за психологічними умовами та факторами, що сприяють зміні стереотипів, що потребує подальших досліджень у цій галузі [2, с.52]. Дослідження в галузі психології життєстійкості у контексті впливу гендерних стереотипів допомагають краще зрозуміти, які чинники сприяють або заважають розвитку життєстійкості у старшокласників з різних статевих груп. Таке розуміння може бути корисним для розробки інтервенцій та програм, спрямованих на підвищення рівня життєстійкості серед молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Омельченко Я.М. Напрямки розвитку життєстійкості дітей в умовах війни. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості* : збірник наукових матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Полтава, 2–3 червня 2022 р.). Полтава, 2022. С. 163-167.
2. Ткалич М.Г. Типологія гендерних стереотипів особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 2. С. 47-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2013_2_11 (дата звернення: 02.05.2024)
3. Чиханцова О. Психологічні основи життєстійкості особистості: монографія. К. : Талком, 2021. 319 с.

4. Щотка О.В. Гендерна психологія: навч. посіб. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 358 с.

РЕЛІГІЙНА ВІРА ЯК ТЕЛЕОЛОГІЧНЕ ДЖЕРЕЛО ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ТА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Климишин О.І.

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
olha.klymyshyn@pnu.edu.ua*

Життєздійснення людини в земних просторово-часових координатах зазвичай є складним, проблемним, драматичним, а то й трагічним. Суть останнього, зокрема, можуть становити такі життєві ситуації, в яких людина переживає своєрідний “параліч” спроможності змінити хід подій, травмівну чи термінальну ситуацію. Як-ось: війна, смерть близької людини, перебування у заручниках в середовищі терористів, невиліковна хвороба та ін. Саме такі події для багатьох осіб, як засвідчують результати наших досліджень, стали рушійними спонуканами звернення до релігійної віри як джерела відновлення внутрішніх сил для подальшого життя та формування життєстійкості.

Зауважимо, що віра як така (маємо на увазі не лише релігійну віру) є передусім необхідним психічним механізмом, який визначає як нижчі, адаптаційні, так і вищі, творчі можливості функціонування людини. Віра постає умовою існування майбутнього, певної перспективи людського життя. Мова йде не лише про віру як певну внутрішню екзистенційну спрямованість людини до знаходження істинних вартостей буття, але й про віру як спроможність існування цього буття взагалі.

Виходячи з розуміння людини як комплементарної єдності тіла-душі-духа, можна диференціювати віру за місцем її “народження” у горизонтальній та рівнем становлення людини у вертикальній площинах. Відтак можна говорити про віру організмично-вітальну та віру екзистенційно-культуральну, які є покликом тіла і “порухом людської душі”, а також віру онтологічну, що є проявом вертикального устремління духа.

На думку В.Франкла, віра є духовним стрижнем, який робить людину спроможною долати будь-які життєві труднощі, а отже визначає її життєстійкість. Віра творить фон усіх психічних переживань людини, роблячи її мужньою та даруючи їй надію. Втрата віри в майбутнє – втрата опори життя, а, отже, – втрата життя як такого [2]. Віра визначає спроможність людини не просто “перебувати”, “бути у світі”, а ставати активним співтворцем світу.

Зарубіжні психологи здебільшого розглядають релігійну віру як психологічний феномен, який задовольняє емоційні, пізнавальні, етичні та естетичні потреби людини. Так, на думку німецького психолога В. Трильхааса, релігійна віра допомагає людині розширити межі свого буття, консолідує внутрішні сили людини. На думку У. Джеймса, релігія надає життю нової чарівності, яка набуває форми ліричної чарівності або прагнення до суворості і героїзму... Вона породжує впевненість у спасінні, душевний спокій,

поповнюючи сили почуттям любові [1, с.192-193].

Релігійна віра дає людині вичерпну філософію життя, забезпечуючи її змістовно-всеохоплюючим і функціонально-дієвим світоглядом. Вона торкається сокровенних питань, зв'язуючи в'єдино три часові виміри людського буття – минуле, теперішнє і майбутнє. Причому відповіді на ці питання є не просто споглядально-констатувальними, а й оцінно-прогностичними, оскільки передбачають їх можливе втілення-реалізацію, їхнє “життєздійснення”.

Життєстійкість особистості вочевидь залежить від її цілісності. Остання передбачає гармонійне поєднання усіх елементів свідомості, забезпечує загальну спрямованість та індуктивність психічних процесів, їх рівновагу і стійкість. Що стосується релігійної віри, то вона, на думку науковців, є ідеальним засобом інтеграції свідомості, стабілізатором людської психіки. Е. Шпрангер ще на початку ХХ ст. зазначив, що релігійна віра – це ніщо інше, як гармонія, прагнення людини до єдності думок, почуттів та дій. Аналогічною є й точка зору Г. Олпорта: інтегрувальна сила релігійних ідей за глибиною і гармонійністю значно переважає аналогічні можливості світських інтересів та ідеалів. Англійський учений Х. Гантрип запевняє, що релігійний досвід, охоплюючи людину та її світ в єдине осмислене ціле, є найвищою формою духовної інтеграції особистості [1, с.196-197].

Очевидно, саме поняття “цілісність особистості” не обмежується цілісністю її свідомості (бо й саму особистість як таку не можна звести лише до свідомості). Мова йде про інтегративні процеси, які реалізуються у кожній з трьох іпостасей людини – тіла, душі, духа та які сукупно творять єдине унікальне суще. Наприклад зцілення онкохворих, невиліковно хворих взагалі “шляхом увірування” є очевидним свідченням саме цього. Яким чином реалізується ця функція віри на кожному з вимірів-атрибутів людини, забезпечуючи їх цілісність, є дуже складним питанням. У християнсько-психологічному ракурсі відповідь на це питання набуває такого змісту: віра – духовний акт, відповідь на онтологічний заклик, що відкриває перед людиною можливість і спроможність стати співтворцем власної особистості та навколишньої дійсності як єдиної духовної реальності.

Релігійна віра, як зауважують практикуючі християни, надає їх духовності (індивідуальній та суспільній) “есхатологічної вартості” не лише заради внутрішнього і зовнішнього комфорту (схвалення інших, мирного співжиття), а насамперед заради можливості стати активним учасником реалізації Божого плану спасіння. Не зовнішня оцінка (осуд чи схвалення) “стоять на сторожі” їх моральності, а внутрішнє переконання всеприсутності Бога (як Духа Святого), “що всюди є і все наповняє”. В особливий спосіб сприяючи сензитивності до власних внутрішніх переживань, до внутрішнього морального законодавства, релігійні імперативи застерігають від вчинків зла.

Провівши опитування практикуючих християн, ми прослідкували в їх судженнях очевидний акцент на психотерапевтичній функції релігійної віри. Зокрема, респонденти зауважили: “Релігійна віра дала мені відчуття впевненості

в собі”, “Релігійна віра надихає мене на життя”, “Релігійна віра врятувала мене від небажання жити”, “Релігійна віра дарує мені радість присутності Того, Хто мене любить такою, як я є”, “Релігійна віра зцілила мою душу від страху”, “У вірі я черпаю мій життєвий оптимізм”, “Релігійна віра – це рятівне коло, що рятує в цьому бурхливому морі-світі”, “Релігійна віра – це цілюще джерело для моєї зболеної душі”, “У вірі я знайшов надію на спасіння”, “Релігійна віра дає опору у складні моменти життя”, “Релігійна віра – це мій духовний тил у цьому світі” і т.п.

Можемо стверджувати щодо очевидного психотерапевтичного ефекту віри, який полягає насамперед у появі внутрішнього налаштування людини на позитивне сприймання себе, подій свого життя, навколишньої дійсності. “Здатися на ласку Божу”, готовність “чинити волю Бога, а не власну”, “стати дитиною Божою”, “бути воїном Христовим” – це основні характеристики емоційно-вольового стану практикуючих християн, який, з одного боку, не містить напруги, страху та інших негативних емоцій, а з іншого – оптимізує їх, вселяючи надію на спроможність гідно прожити життя, бути щасливим у кожній його миті. Стенічний емоційний тонус є вельми вагомим фактором фізичного та психічного благополуччя людини.

Важливим є й таке: дуже часто важко хворі люди, “моделюючи сприятливий кінець своєї хвороби”, одужують. Багато хвороб, зокрема рак, пов’язують з інтенсивною дією на людину горя, озлоблення або страху. Наприклад, панічний страх є вбивчим, оскільки здатний дестабілізувати серце і навіть розірвати серцевий м’яз. Натомість творчість, воля до життя, надія, віра і любов пов’язані з біохімічними процесами, їх роль в одужанні, доброму самопочутті важко переоцінити. Натхненна релігійною вірою, емоційно-вольова мобілізація активізує копінг-стратегії, спрямовані на подолання критичних життєвих ситуацій. При цьому людина часто виявляє у собі здібності, про існування яких навіть не підозрювала.

Релігійна психотерапія, на думку О. Маурера, У. Глассера, У. Кларка, лікує засобами морального життя. Вона не лише знімає психічну напругу, а переорієнтовує реальні потреби, почуття і цінності людини, стає фасилітатором морального самовизначення людини. Релігійна віра надає життю людини смисл, упевненість, надію, спрямованість у майбутнє і, таким чином, забезпечує інтегрованість та гармонійність свідомості індивіда.

Торкаючись питань психотерапії релігійним культом в нашому дослідженні, зокрема причин, які спонукають до молитви, ми отримали такі дані: понад 95 % віруючих вказали саме на суб’єктивно-психологічні мотиви звернення до неї з метою долання критичних переживань і забезпечення стенічного життєвого тону. Не менш істотний психотерапевтичний вплив на віруючу людину має також сповідь. Катарсичний ефект, що його переживає віруючий у процесі і після сповіді, більшість психологів схильні розглядати як показник її психотерапевтичної цінності, а сама потреба у сповіді, на думку Дж. Пратта і Дж. Леуба, є внутрішньою властивістю людської психіки [1, с.215].

Вочевидь, духовна природа людини є матрицею всіх потенційних здатностей людського “Я” як людини і як особистості. Віра стає могутньою психодинамічною силою, межевою трансцендентною диспозицією, що відкриває перед людиною можливості повноцінного звершення її життя. Повноцінного – у значенні наповненого граничним сенсом, який пронизує усе життя людини, – хвилини радості і розпачу, хвилини падіння і злету, роблячи людину стійкою і мужньою

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Климишин О.І. Психологія духовності особистості: християнсько-орієнтований підхід: монографія. Івано-Франківськ: Гостинець, 2010. 440 с.
2. Frankl Viktor E. The unconscious God. Psychotherapy and Theology. New York. Simons and Schuster. 1975. 162 p.

САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ЇЇ ПОСТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ В УМОВАХ ПОСТІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ

Ковальова М.Г.

*Старший психолог сектору кадрового забезпечення Полтавського
районного управління поліції ГУНП в Полтавській області*

kovalovamarina@ukr.net

Говорячи про посттравматичне зростання особистості, то однозначно сучасність вимагає посилення формування допомагаючих практик, які будуть ефективними та доступними для широкого кола людей, які зазнали руйнівного впливу критичних для їх психіки ситуацій. Під впливом стресових ситуацій людина так чи інакше отримує травматизацію, яка проявиться в її подальшому способі життя, особливостях прийняття рішень, взаємодії з оточуючими.

У публікації Т.О. Ларіної визначено деякі особливості структурно-динамічних характеристик комунікативно-ментального світу особистості в часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії. Вона висвітлила результат дослідження щодо організації соціально-психологічного супроводу комунікативно вразливих осіб, які перебувають у зоні комунікативного ризику (автор уточнює, що небезпека комунікативного ризику для особистості полягає у надмірному напруженні наших ментальних ресурсів, які відповідають за своєчасну та правильну оцінку небезпечності інформації. Як наслідок, ми маємо сильно виражені негативні емоції, злість, крик, блокування спілкування, категоричність у висловлюваннях, вербальну та невербальну агресію). Їм бажано слідувати певному алгоритму підтримування особистості у колі саногенної комунікації. Найбільш вразливою у часи переходу суспільства від війни до миру є сфера “навчання/робота”. Тому саме у діловому та навчальному спілкуванні проявляється найбільша комунікативна вразливість особистості. Ділова та учбова комунікація в умовах переходу від війни до миру потребує фахового

соціально-психологічного супроводу [4].

З метою кращого розуміння суті саногенного мислення слід порівняти його з протилежним, а саме патогенним мисленням.

У працях Е. Берна, Д. Джонгварда і М. Джеймса, Д. Фонтана і Г. Перрі, Ф. Перлза і ін. найбільш повно визначені особливості патогенного (такого, що породжує хворобу) мислення. Патогенне мислення має риси: відірваність від реальності, відсутність рефлексії, тенденція зберігати в собі образи, ревності, сором, страх, тенденція жити спогадами, займатися «самоїдством», постійне очікування негативних подій, програмування себе на негатив, тенденція «ховати своє справжнє обличчя під маскою», невміння і небажання бути самим собою, невміння ефективно використовувати свої інтелектуальні здібності і тому подібне.

Визначення мислення, що сприяє підвищенню рівня психічного та соматичного здоров'я, у закордонній та вітчизняній літературі використовуються такі терміни як «продуктивне мислення», «саногенне мислення», «раціональне мислення», «критичне мислення». Але ці терміни не можна вважати однаковими, так як вони все ж різні [1].

Ю.М.Орлов визначає саногенне мислення як філософію буденного життя, що сприяє фізичному та психологічному здоров'ю. Він, являючись основоположником теорії саногенного мислення, спираючись на зарубіжні та вітчизняні дослідження, приходять до висновку про те, що будь-яка емоція, що виникає у людини, пов'язана з його мисленням і специфікою розумових операцій. Таким чином, довільна регуляція емоцій і зміна стану людини пов'язана з формуванням особливих розумових схем, що запобігають виникненню негативних емоцій або сприяють цьому.

Повертаючись до вивчення саногенної комунікації людини, яка зазнала психотравмуючої ситуації, як процесу формування взаємодії з оточенням то для людини головне значення мають не самі події, які відбуваються з нею, а той смисл, яким наділяє людина ці обставини, а також її ситуативні смислові єдності, котрі виникають на основі осмислення ситуації [2].

Велика увага дослідників приділяється взаємозв'язку емоційних станів та копінгу, а саме як і з якою інтенсивністю емоційний стан у момент виникнення стресогенної ситуації впливає на формування копінгу. І навпаки, як копінг-стратегії впливають на емоційний стан людини. У даному контексті копінг-стратегії набувають сенсу ефективності та неефективності, де ефективність розуміється як зниження вразливості до стресу та підвищення емоційної стійкості.

Сенс саногенного мислення в даному контексті полягає у тому, що особистість конструктивно переосмислює минулий досвід, виявляє неефективні рефлексивні стратегії. Завдяки рефлексії особистість здатна припинити дію неефективних, але звичних, стереотипних програм поведінки, усвідомити їх неконструктивність, що сприяє формуванню нової, адекватної ситуації, поведінки. Направленість саногенної рефлексії на джерело виникнення негативних емоцій є

рушійною силою саморегуляції негативних емоційних станів.

Для уточнення ефективності саногенного мислення для людини, яка застосовує його на практиці Н.С. Ярош провела формуючий експеримент та виявила, що навички саногенної рефлексії дозволяють особистості розмислити кризову ситуацію та надати їй нового сенсу, тим самим подолати стрес. Під розмисленням ситуації розуміється когнітивна переробка інформації, що дозволяє особистості вдало розподілити власні ресурси для збереження здоров'я та використання ефективних та адаптивних стратегій додання стресу. У результаті навчання саногенному мисленню, підвищується ефективність та адаптивність стрес-долаючої поведінки, змінюється її характер на більш продуктивний [6].

Також, до прикладу ефективності саногенного мислення як чинника посттравматичного зростання особистості є методи психологічної допомоги під час посттравматичного стресу, запропоновані С.Б. Кузіковою . В її доповіді та воркшопі соблива увага приділяється активізації саногенного потенціалу та копінг-ресурсів відновлення психоемоційного стану особистості. Учасникам воркшопу пропонується обмінятися власним досвідом зарадної поведінки в скрутних життєвих ситуаціях [3].

Яланська С.П. та Атаманчук Н.М. визначили важливість кожній людині володіти позитивним, оздоровчим мисленням для успішного переживання впливу психотравмуючих факторів. А саме саногенним мисленням, яке сприяє стресостійкості особистості. Важливим для розвитку стресостійкості є ресурс арт-практик, які викладені в програма «Арт-екопсихопрактики та життєвий простір особистості» за їх авторством [5].

Виходячи з прикладів застосування людиною саногенного мислення як чинника її посттравматичного зростання можна впевнено стверджувати про його ефективність під час перебування людини в умовах постійної психологічної травматизації. Саногенне мислення охоплює широкий спектр психологічних практик із залученням особистісних ресурсів людини, тим самим змінюючи її буденне життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гільман А. Ю. Проблема саногенного мислення в зарубіжній науці. Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». Харків, 2015. Вип. 57. С. 64–68.
2. Кривоконь Н. І. Соціально-психологічне забезпечення соціальної роботи / Н. І. Кривоконь. – Харків: ФОП Олійник, 2011. – 480 с.
3. Кузікова С.Б. Позитивні патерни поведінки і мислення особистості в контексті війни//Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: VIII Міжнародна науково-практична конференція (Суми, 28-30 квітня 2022). С.6,13.
4. Ларіна Т.О. Алгоритми підтримання саногенного комунікативного простору особистості під час переходу суспільства від війни до

миру//Породжені війною спільноти як соціальні донори і реципієнти: матеріали міждисциплінарного наукового семінару, м. Київ, 25 березня 2021 р.

5. Яланська С.П., Атаманчук Н.М. Психологія стресостійкості: ресурс арт-практик. 2021.
6. Ярош Н.С. Саногенна рефлексія як внутрішній ресурс особистості. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія».2017. Випуск 62. С. 35-38.

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Козирь А. В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

alisik0103@gmail.com

Згідно з Міжнародною класифікацією хвороб, «вигорання» описується як наслідок хронічного стресу на робочому місці [4]. Деякі фахівці вважають його хворобою, але з 2019 року ВООЗ вживає цей термін лише у контексті роботи, класифікуючи його як синдром.

Синдром емоційного вигорання – це стан, який характеризується виснаженням на фізичному, емоційному та мотиваційному рівнях. Він зазвичай виникає як реакція на хронічний стрес, що пов'язаний з високими вимогами на роботі та емоційним навантаженням.

Згідно з Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), емоційне вигорання характеризується трьома ключовими симптомами [4]:

– Почуття виснаження або втоми. Цей стан проявляється порушенням сну, зниженням імунітету та проблемами з концентрацією уваги. Людина відчуває себе вичерпаною як фізично, так і емоційно, не має сил на виконання навіть найпростіших завдань.

– Інтелектуальна й емоційна дистанція з роботою. Це виражається у відчутті негативу та цинізму щодо роботи та робочих ситуацій. Людина відчуває себе відірваною від колективу, втрачає мотивацію та сприймає все, що пов'язано з роботою, у негативному світлі.

– Зниження професійної ефективності. Людина відчуває, що не може впоратися зі своїми робочими обов'язками, що призводить до сумнівів у власних здібностях і компетентності. Це може призвести до зниження продуктивності, помилок у роботі та, зрештою, до втрати роботи.

Робота педагога сповнена численних стресових факторів: постійна оцінка з боку учнів, батьків, колег та керівництва, невизначеність, рутинні завдання (обробка документації тощо).

Сучасні соціальні, політичні, економічні та культурні зміни висувають до педагогів нові, складніші вимоги. Це посилює емоційне напруження, провокує виникнення професійних стресів та внутрішньоособистісних конфліктів.

Вигорання у педагогів може виникати через [2]:

– Індивідуальні причини: особистісні особливості, невміння долати стрес, відсутність підтримки з боку сім'ї та друзів.

– Організаційні причини: незадовільні умови праці, низька зарплата, бюрократія, авторитарний стиль управління.

Емоційне вигорання серед педагогів виявляється у великій кількості проявів, таких як емоційна виснаженість, зменшення обсягу вираження емоцій, відчуття відокремленості, агресивність, та ігнорування індивідуальних особливостей колег і партнерів у комунікації. Ці прояви негативно впливають на керівництво навчальним процесом і можуть призвести до негативних наслідків для особистісного розвитку учасників комунікації [3].

Зазвичай, наслідки емоційного вигорання включають зниження ефективності роботи та задоволеності роботою, втрату ідентифікації з організацією, негативне ставлення до праці, звільнення з посади та погіршення стану здоров'я. Важливо вивчати негативний вплив професії вчителя на формування емоційного вигорання та зростаючий негативний вплив цього явища на особистісні характеристики. Це може призвести до зниження результативності та якості впливу вчителя на аудиторію.

Поки не існує однозначної відповіді на питання про те, що саме викликає вигорання та який чинник переважає у його формуванні: особистісні особливості людини чи організаційні характеристики.

Серед найбільш очевидних проявів особистісного дисбалансу у вчителів можна відзначити підвищений рівень тривожності, нейротизм, схильність до ригідності, низьку самооцінку, знижену задоволеність роботою та життям. У своїй професійній діяльності педагоги зіштовхуються зі стресовими ситуаціями, такими як циклічність навчальних подій, необхідність швидко та обережно реагувати на події, несумісність індивідуальних особливостей з ритмом та характером педагогічної діяльності, а також високий рівень конфліктності у взаєминах.

Особливості професійної діяльності педагогів, які сприяють розвитку емоційного вигорання, включають інформаційне перевантаження та дефіцит часу для освоєння матеріалу, високу соціальну відповідальність за результати, потребу в швидкому прийнятті рішень при обмеженій інформації, невизначеність робочих ситуацій, конфліктність ролей, повсякденну рутину з її повторюваністю, стандартизацією та високою технологічністю, соціальну оцінку, де необхідно стати об'єктом спостереження не лише для учнів, а й для адміністрації, а також відносність та відстрочені результати [1].

Деякі автори вказують на особливості особистості педагога, які сприяють розвитку емоційного вигорання, такі як неузгодженість між індивідуально-типологічними особливостями та характером діяльності, а також неузгодженість між діяльністю та мотивами індивіда.

Сучасні дослідження свідчать про те, що у діяльності педагогів присутні всі основні психотравмуючі фактори, які визначають емоційне вигорання. Також варто відзначити, що діяльність педагога має ряд специфічних особливостей, що

роблять її потенційно афектогенною. Зокрема, виокремлюють такі характерологічні риси, які сприяють зниженню негативного впливу стресу на особистість: впевненість у собі, прийняття себе та інших, здатність концентруватися на позитивних емоціях, навички роботи в команді, позитивне ставлення до життя, бажання подолати труднощі, та вміння вирішувати проблеми.

Зусилля, спрямовані на боротьбу з емоційним вигоранням педагогів, дозволять покращити якість освіти, зберегти здоров'я та благополуччя педагогів, а також створити більш сприятливі умови для розвитку дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жогно Ю. П. Вплив емоційного вигорання на професійну компетентність вчителя. *Наука і освіта*. 2008. № 8-9. С. 40–43.
2. Омері І. Д. Синдром «професійного вигорання» у педагогів як наслідок надмірного емоційного виснаження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16: творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2013. Вип. 22 (32). С. 33–36.
3. Maslach С. The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco, Calif : Jossey-Bass, 1997. 186 p.
4. World health organization (WHO). *World Health Organization (WHO)*. URL: <https://www.who.int/> (дата звернення: 09.05.2024).

СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Колісник Л.С.

hozhimlogist1@gmail.com.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

Актуальність теми. Сучасний ринок праці потребує фахівців, які володіють не лише теоретичними знаннями, але й практичними навичками інноваційної діяльності та творчого мислення, здатністю генерувати нові ідеї та знаходити нестандартні рішення. Стимулювання творчості студентів потрібне для забезпечення конкурентоспроможних фахівців на світовому рівні. Творча діяльність сприяє розвитку особистісних якостей, таких як ініціативність, самостійність у прийнятті рішень, незалежність та впевненість у собі. Творча діяльність сприяє формуванню культурної свідомості.

Сучасне суспільство потребує фахівців з творчим мисленням та здатністю до інновацій. Ринок праці висуває вимоги до здатності генерувати нові ідеї та нестандартно вирішувати проблеми.

Зміна вимог до сучасної освіти вимагає вдосконалення методів виховання. Якість виховного процесу може покращити саме використання інтерактивних методів[3].

У сучасному світі комунікативні вміння є головними для професійної

успішності. Їх формування у студентів вищих навчальних закладів є необхідним компонентом професійної підготовки. [1]

У сфері освіти зростають потреби у креативних підходах, що вимагає активізації творчої активності майбутніх педагогів. [4]

Мета дослідження. Визначення ефективних методів стимулювання творчої активності студентів. Оцінка впливу цих методів на академічну успішність та особистісний розвиток. Огляд сучасних підходів до розуміння та визначення творчості в освіті.

Завдання дослідження: визначити ефективні методи та підходи для розвитку комунікативних умінь студентів під час навчання. Аналіз та оцінка тенденцій трансформації методів навчання в закладах вищої освіти. Визначити ефективність інтерактивних методів навчання у підвищенні якості виховного процесу. Визначення ефективних методів і стратегій стимулювання творчості у студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Висновки дослідження:

1. Ефективні методи стимулювання творчої активності: використання інтерактивних методів навчання, таких як проєктна діяльність, групова робота, брейнстормінг, дебати та кейс-стаді, значно підвищує рівень творчої активності студентів. Ці методи сприяють розвитку критичного мислення, вміння вирішувати проблеми та генерувати нові ідеї. **Індивідуалізація навчання:** врахування індивідуальних потреб, інтересів та здібностей студентів. **Міждисциплінарні підходи:** для глибокого розуміння проблем інтегрувати знання з різних дисциплін.
2. Роль викладача: викладачі, які використовують творчі підходи до навчання, демонструють приклади творчого мислення та активно залучають студентів до навчального процесу, суттєво впливають на розвиток творчих здібностей у студентів. Педагогічна підтримка та мотивація з боку викладачів є ключовими факторами у стимулюванні творчої активності.
3. Навчальне середовище: сприятливе навчальне середовище, яке включає доступ до ресурсів, можливість експериментувати та помилятися, а також відсутність страху перед критикою, є важливим для розвитку творчості. Студенти повинні мати можливість вільно висловлювати свої ідеї та отримувати підтримку у їх реалізації.
4. Міждисциплінарний підхід: поєднання знань з різних дисциплін сприяє більш широкому та глибокому розумінню проблем і стимулює творчі підходи до їх вирішення. Міждисциплінарні курси та проєкти дозволяють студентам розвивати здатність бачити зв'язки між різними галузями знань.
5. Індивідуальні особливості студентів: врахування індивідуальних потреб, здібностей та інтересів студентів є важливим для стимулювання їх творчої активності. Персоналізовані підходи до навчання, що враховують різні стилі навчання та особистісні характеристики студентів, сприяють більш ефективному розвитку творчих здібностей.
6. Вплив на академічну успішність та професійні компетенції: стимулювання

творчої активності позитивно впливає на академічну успішність студентів, сприяючи кращому засвоєнню навчального матеріалу та розвитку навичок критичного мислення. Також це допомагає формувати професійні компетенції, необхідні для успішної кар'єри у сучасному суспільстві.

7. Рекомендації: для ефективного стимулювання творчої активності студентів рекомендується впроваджувати інтерактивні методи навчання, створювати сприятливе навчальне середовище, заохочувати міждисциплінарну співпрацю та враховувати індивідуальні особливості студентів. Важливо також забезпечити постійну підтримку та мотивацію з боку викладачів.

Теоретичні основи формування комунікативних умінь:

- Психолого-педагогічні підходи: аналіз основних теорій комунікації, включаючи теорію соціального навчання, теорію рольового тренування, та концепцію активного слухання.

- Компоненти комунікативних умінь: виділення вербальних і невербальних аспектів комунікації, активного слухання, емпатії, та навичок переконання.

Методи і засоби формування комунікативних умінь:

- Тренінги та семінари: проведення практичних занять, спрямованих на розвиток навичок спілкування, робота в групах, рольові ігри.

- Інтерактивні технології: використання мультимедійних засобів, симуляційних ігор, та онлайн-платформ для розвитку комунікативних навичок.

- Практична діяльність: залучення студентів до проектної роботи, участь у дебатах, презентаціях, та наукових конференціях [1].

Методологічні підходи до трансформації навчальних методів.

- Сучасні підходи до навчання: використання активних, інтерактивних та інноваційних методів, заснованих на принципах активності та залучення студентів до навчального процесу.

- Технологічні засоби навчання: інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес для підвищення ефективності та доступності освіти.

Інноваційні практики навчання.

- Проектно-орієнтоване навчання: застосування методів проектної роботи для розвитку практичних навичок та співпраці між студентами.

- Застосування групових та колективних методів: розвиток співпраці та комунікаційних навичок шляхом роботи у групах та колективах.

Роль викладача в трансформації навчального процесу.

- Менторська підтримка: супровід студентів у їхньому навчанні та особистісному розвитку.

- Постійне навчання викладачів: навчання викладачів новим методам та підходам у навчанні для підвищення якості освіти.

Вплив трансформації методів навчання на якість освіти.

- Покращення академічних результатів: звільнення можливостей для активного залучення студентів та стимулювання їхнього інтелектуального розвитку.

- Підготовка до вимог ринку праці: розвиток ключових навичок, таких як

критичне мислення, комунікація та проблемне вирішення, для успішної кар'єри у сучасному світі.

- Необхідність подальшої трансформації: сучасний світ постійно змінюється, тому важливо постійно адаптувати методи навчання до нових викликів.

- Значення партнерства: співпраця між університетами, компаніями та громадським сектором сприяє успішній трансформації методів навчання [2].

Теоретичні засади виховання:

- Роль виховання в освітньому процесі: розгляд значення виховання як одного з ключових аспектів освіти.

- Підходи до виховання: аналіз традиційних та інноваційних методів виховання.

Інтерактивні методи навчання та їх вплив на виховний процес:

- Колаборативне навчання: залучення студентів до спільної діяльності та взаємодопомоги.

- Проблемне навчання: стимулювання критичного мислення та пошук рішень на основі аналізу проблемних ситуацій.

- Рольові ігри та симуляції: відтворення реальних ситуацій для розвитку соціальних навичок та вирішення конфліктів.

Взаємозв'язок інтерактивних методів та виховного процесу:

- Розвиток співпраці та емпатії: створення атмосфери довіри та взаєморозуміння між студентами та викладачами.

- Формування ціннісних орієнтацій: засвоєння цінностей толерантності, відповідальності та етичних принципів через спільну діяльність.

Результати дослідження та висновки:

- Позитивний вплив інтерактивних методів: Виявлення покращення якості виховного процесу під впливом інтерактивних методів.

- Рекомендації для практики: Впровадження інтерактивних методів у навчальний процес [3.].

Теоретичні основи творчості в освіті:

- Роль творчості в педагогічному процесі: аналіз важливості творчого підходу у формуванні освітньої діяльності.

- Теорії та моделі творчості: огляд сучасних підходів до розуміння та визначення творчості в освіті.

Методи стимулювання творчої активності студентів:

- Проблемне навчання та проектні методи: залучення студентів до розв'язання реальних проблем та роботи над проектами.

- Рольові ігри та творчі лабораторії: сприяння розвитку уяви та експериментування у безпечному середовищі.

- Менторство та індивідуалізоване навчання: надання підтримки та направлення студентам в розвитку їхнього творчого потенціалу.

Організаційні аспекти стимулювання творчості:

- Створення творчого середовища: формування умов для вільного вираження та реалізації ідей студентів.

- Розвиток творчих спільнот: створення групових ініціатив для обміну ідеями та

взаємної підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- 1.Формування комунікативних умінь студентів у процесі професійної підготовки. Олена Удалова. Нові технології навчання, 326-331, 2020.
- 2.Сучасні тенденції трансформації методів навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти України. Галина Буянова, Олена Удалова.2020/1/12. Журнал Нові технології навчання. Випуск 93. С.32-42.
- 3.Колісник-Гуменюк. Методичні вказівки до вивчення модуля “Інноваційні та інтерактивні технології навчання “ Львів. 2018. с.11-19.
- 4.Яланська С. П. Стимулювання творчої активності студентів педагогічних ВНЗ / С. П. Яланська, В. В. Оніпко // Проблеми сучасної психології. - 2015. - Вип. 30. - С. 754-763

ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МОЛОДІ

Кононова М.М., Савіна А. В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

meershaum@ukr.net

Сучасна тенденція до розбудови профільної освіти в шкільних закладах стимулює педагогів та психологів до активного вивчення особливостей становлення професійного самовизначення молоді та пошуку шляхів вдосконалення навчально-виховного і трудового процесу, що цьому сприятимуть. Завдання суспільства і школи полягає у створенні широкого спектру умов для задоволення провідних потреб старшокласників – самовираження, самоствердження, самореалізації на основі навчальної діяльності, спрямованої у майбутнє, що здійснюватиметься завдяки теоретичному й практичному ознайомленні учнів з різними виробничими процесами, світом професій, чіткому окресленні їх переваг і недоліків, допомозі у виробленні життєвих планів, пошуку засобів їх реалізації, усвідомленні перспектив побудови успішної кар’єри в майбутньому. Донедавна ключовою проблемою випускників шкіл була недостатня психологічна підготовленість до свідомого вибору професії, натомість – копіювання чужої поведінки (батьків, рідних, друзів, кумирів, орієнтація на соціальний престиж професії) з втратою індивідуальності, що в подальшому призводило до незадоволення своїм випадковим вибором.

Можна виділити кілька підходів до проблеми самовизначення в цілому, а також професійного самовизначення зокрема: філософсько-соціологічний (М. І. Руткевич, І. Р. Каган, М. Х. Титма, О. Г. Спіркін, А. М. Титаренко та інші); соціально-психологічний (І. С. Кон, О. В. Петровський, В. А. Ядов та інші); психолого-педагогічний (О. В. Мудрик, В. Ф. Сафін, В. В. Чебишева, Г. О. Шавір та інші). Дослідженням особливостей професійного самовизначення молоді

присвячені наукові доробки таких українських вчених, як: А. Я. Боднар, О. І. Вітковська, М. М. Кононова, О. О. Мартиненко, Р. В. Мотрук, В. В. Рибалка, Л. П. Федоренко, Т. А. Яновська та ін.

У психологічній та педагогічній літературі самовизначення молоді в розрізі вибору професії розглядається вченими як складний динамічний процес і результат вибору особистістю власної позиції, адекватних цілей і засобів самоздійснення в конкретному професійно-трудоному середовищі відповідно до вироблених суспільством і прийнятих суб'єктом критеріїв професіоналізму. Стверджується, що професійне самовизначення не обмежується одномоментним вибором професії і закінченням професійної підготовки за обраним фахом (отриманням диплому), а продовжується протягом усього життя завдяки професійній рефлексії, переосмисленні професійних цінностей і буття, самоствердженні як фахівця [1; 7]. Саме завдяки нелінійності, послідовності та неперервності процес професійного самовизначення може бути успішним.

На думку української дослідниці О. Ю. Середи, психологічними складниками професійного вибору є такі компоненти: мотиваційний (зовнішня мотивація і внутрішня професійна мотивація), когнітивний (знання про власні індивідуальні властивості, знання про вимоги до професії) та поведінковий (загальнотрудові та спеціальні вміння й навички, уміння ставити професійну мету й досягати її) [7, с. 277].

Трикомпонентна структура професійного самовизначення старшокласників як фактора особистісного зростання за А. М. Шавенко має такий вигляд:

- когнітивно-рефлексивний компонент (знання про світ професій, переваги їх індивідуально-типологічної сфери та її відповідності вимогам обраної професії тощо);

- ціннісно-смысловий компонент (надання переваги особистісній відповідальності, незалежність й самостійність у прийнятті рішення, ціннісна значимість досягнення успіху);

- поведінково-моделюючий компонент (здатність учнів до генерації ідей, моделювання професійної перспективи, планування саморозвитку, проектування майбутнього як цінність) [9].

Спираючись на дослідження Т. С. Яценко, у науковій концепції якої самопізнання і самокорекція є необхідними передумовами у підготовці особистості до професійної взаємодії, ґрунтовною для нас стає теза про те, що важливою складовою самовизначення особистості є високий рівень самопізнання, яке складається із самостереження відповідного рівня та адекватної самооцінки. Коли людина намагається вдивлятися в себе, аналізувати складові своєї особистості, перед нею безумовно відкриваються нові обрії і в стосунках зі значущими іншими людьми, і у професійній діяльності, і у майбутній самореалізації [3].

Основними факторами, які впливають на професійне самовизначення старшокласника, відповідно теоретичним розвідкам сучасних науковців, можна

вважати: спрямованість інтересів та мотивацію до здобуття професії, сукупність уявлень про себе (образ «Я» реального та «Я» майбутнього) та рівень рефлексивності, рівень домагань та здібності, самооцінку і цінності (що є нестійкими у цьому віці), соціальні настанови, суспільне визнання, ставлення до вибору професії референтних осіб (батьків, друзів, учителів), особисті життєві плани, інформованість про різні види професійних сфер діяльності і вимоги до них, схильності, гендерні особливості та відмінності (О. Мартиненко) [4].

Нам імпонує висновок вченої Р. В. Мотрук, згідно якого професійне самовизначення особистості є полімотивованим феноменом, що зумовлюється як чинниками об'єктивного характеру (економічними, соціально-політичними, інституціональними, соціо- (в тому числі й етно-) культурними, екологічними, інтерактивно-символічними), так і чинниками суб'єктивної природи (психофізіологічними, ціннісно-мотиваційними, рефлексивно феноменологічними, ортобіотичними, психодинамічними), які вивчаються й інтерпретуються великою кількістю наукових напрямів, шкіл і підходів [5, с. 160].

Науково-теоретичні психологічні розвідки показують, що процес професійного самовизначення проходить у кілька етапів: дитяча гра (прогривання дитиною окремих елементів поведінки в рамках певної професійної ролі); підліткова фантазія (мрії бути представником тієї чи іншої привабливої професії); попередній вибір професії (охоплює весь підлітковий і більшу частину юнацького віку: учень оцінює різні види діяльності щодо своїх інтересів, здібностей, системи цінностей); практичне прийняття рішення (вибір професії: визначення рівня кваліфікації майбутньої праці, тривалості й об'єму підготовки до неї; вибір спеціальності) (Н. М. Варнавських) [2].

Дослідниками встановлено, що у процесі професійного самовизначення молодь зустрічається з низкою суперечностей, які його ускладнюють: між професійним прагненням особистості з орієнтацією на престижні професії та потребами держави в даних спеціалістах; між бажанням продовжувати освіту після школи і зниженням інтересу до навчання; між вимогами професійної діяльності й можливостями юнаків виконувати їх ефективно; між станом здоров'я та медико-фізіологічними вимогами фаху; між професійними намірами та здібностями. При цьому, домінуючою виступає суперечність між «хочу» та «можу» (О. Л. Пінська) [6].

Виклики сучасного суспільно-політичного, економічного життя вносять свої корективи в процес професійного самовизначення молоді. Зокрема, для старшокласників, які опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів, на думку І. І. Ткачук, професійне самовизначення можна розглядати як процес їхньої психологічної реабілітації [8], що потребує окремої дослідницької уваги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Особливості професійного самовизначення особистості на етапі навчання у ВНЗ. *Наукові записки*

- НаУКМА*. 2006. Т. 59 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 49-55.
2. Варнавських Н. М. Проблеми професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 4. С. 109-115.
 3. Кононова М. М. Теоретичні аспекти формування професійних якостей майбутніх дефектологів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VII (77), Issue 188, BUDAPEST, 2019*. С. 38–42.
 4. Мартиненко О. Загальні особливості професійного самовизначення сучасних старшокласників. *Габітус. Психологія особистості*. 2020. Вип. 16. С. 151–155.
 5. Мотрук Р. В. Етнокультурні чинники професійного самовизначення особистості: дис. ... канд. психол. наук 19.00.07. Івано-Франківськ. 2013. 232 с.
 6. Пінська О. Л. Психологічні аспекти професійного самовизначення в ранньому юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. Випуск 12. С. 39-50
 7. Серeda О. Ю. Особливості впливу соціально-психологічних чинників на професійне самовизначення старшокласників. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5. № 11. С. 268–282.
 8. Ткачук І. І. Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного самовизначення старшокласників, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів: *методичні рекомендації*. Київ, 2018. 78 с
 9. Шевенко А. М. Професійне самовизначення старшокласників як цілеспрямований процес. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2021. Volum 7. Issue 8 (52). С. 72-81.

ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Кононова М.М., Яланська Л.І.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

meershaum@ukr.net

Феномен тривожності осіб юнацького віку посідає чільне місце серед наукових інтересів сучасних дослідників, оскільки саме в цей період відбувається найбільш активне формування особистості і тривожність здатна негативно впливати на емоційно-цілісне ставлення до себе і оточення, зумовлюючи розвиток таких особистісних рис, як сумніви, невпевненість, недовірливість, конфліктність, агресивність як спосіб захисту, зниження успішності, нестійкість самооцінки, призводить до соціальної нестабільності, а в подальшому – дезадаптованості. В умовах нинішніх суспільних викликів та невизначеності, зокрема ситуації війни в Україні, активізуються страхи та

тривожність різних верств населення, юнаків стає, на жаль, поширеним явищем.

Встановлено, що дослідженню особливостей тривожності в осіб юнацького віку присвятили свій час такі українські дослідники І. Блохіна, А. Гринечко, А. Коломієць, Л. Левковська, Т. Логвиненко, С. Томчук, М. Томчук, І. Стрілецька, О. Халік, Ю. Філоненко та ін. Серед представників зарубіжної психології дослідженням тривожності в осіб юнацького віку займалися З. Фройд, Е. Фромм, Е. Еріксон, А. Адлер, К. Хорні, К. Юнг, Дж. Тейлор, Ч. Спілберг, Г. Салліван та інші.

Аналіз наукових трактувань поняття «тривожність» дозволяє означити його як індивідуальну психологічну особливість, властивість, яка виявляється у схильності суб'єкта до систематичних та інтенсивних переживань, стану тривоги, що виникає без реальних підстав [2; 8].

Психологи зауважують, що певний рівень тривожності, так звана мобілізуюча тривожність (стимуляція активності, загальне збудження), притаманний всім людям і не є негативним явищем, а навпаки – допомагає справлятися з небезпеками в навколишньому світі (передбачення загрозливих ситуацій, їх уникання, мобілізація внутрішніх ресурсів). Однак надмірно високий рівень тривожності, так само як і повна її відсутність перешкоджає адаптації в соціумі та нормальному розвитку людини, її діяльності та спілкуванню, демобілізуючи суб'єкта (астенія, ступор, втрата інтересу тощо) [2; 4].

Відомо, що передумовою розвитку підвищеного рівня тривожності є висока чутливість (сензитивність) нервової системи, тому властивості темпераменту, якщо і не є джерелом порушення психологічного здоров'я, то можуть стати суттєвим фактором ризику. Особливо не слід ігнорувати прояви тривожності у підлітковому та юнацькому віці, що наповнені віковими психологічними новоутвореннями, змінами ситуації розвитку, зростанням вимогливості та обов'язків, формуванням стійких моделей поведінки, рис характеру, емоційних реакцій, активним становленням ціннісної сфери, процесу ідентифікації [6].

Особливістю юнацького віку є те, що у порівнянні з підлітковим, він характеризується більшою диференційованістю емоційних станів, а також підвищеним самоконтролем і саморегуляцією. У юнаків тривожність пов'язана з проявом власної некомпетентності, стурбованістю за власне майбутнє, а також зі сферою сексуальних стосунків, точніше, уявленням про власні можливості в даній сфері, і в даному контексті – з проблемами із зовнішністю. Апогеї тривожності вказують на ті потреби, задоволення яких найбільш важливо для емоційного благополуччя індивіда того чи іншого віку [1].

Проведений аналіз наукових джерел засвідчив існування різноманітних поглядів щодо класифікації тривожності, найпоширенішими з яких є поділ на:

1) ситуативну (виникає внаслідок реакції індивіда на різноманітні соціальні та психологічні причини (очікування негативної реакції або агресії, загроза власному престижу тощо) та особистісну (відносно стійка схильність

індивіда сприймати загрозу власному «Я» в різних ситуаціях, обставинах та відповідна реакція на них) [1, с. 46].

2) відкриту (свідома тривога, що відчувається та проявляється у поведінці та діяльності у вигляді стану тривоги) та приховану (у різному ступені неусвідомлена, що проявляється у двох різних станах: у надмірному почутті спокою, нечутливості до реального неблагополуччя, його запереченні або непрямим шляхом через специфічні способи поведінки) [5, с. 46].

3) залежно від ситуації, в якій перебуває суб'єкт: навчальну, самооціночну та міжособистісну тривожність [1, с. 84].

Досліджуючи причини виникнення особистісної тривожності осіб юнацького віку, ми з'ясували їх вплив на кількох рівнях:

- 1) соціальному (проблеми порушення спілкування);
- 2) психологічному (неадекватне сприйняття суб'єктом самого себе, конфліктна самооцінка);
- 3) психофізіологічному (залежно від особливостей функціонування центральної нервової системи) [4].

Дослідники наголошують, що причини виникнення тривожності у осіб юнацького віку слід, в першу чергу, шукати з огляду на аналіз дитинства особистості, її стосунків з батьками, моделі комунікації, стилю виховання [1]. У даному разі, на думку вчених, виникненню страхів у дітей сприяють такі чинники: наявність страхів у батьків; підвищення тривожності у стосунках з дитиною; гіперопіка дитини; підвищення принциповості у стосунках з дитиною; велика кількість заборон з боку батьків; залякування батьками дитини; конфлікти у сім'ї; акцентуація ситуативного переляку; наслідування страхів ровесників; вплив ЗМІ та телебачення; використання у грі іграшок, які провокують агресивність [7].

Через надмірну тривожність в особистостей юнацького віку підвищується рівень депресивності, може проявлятися байдужість до навчання, а також рівень сором'язливості, вони не можуть сприймати навіть похвалу.

З'ясовано, що детермінантами тривожності в юнаків – студентів закладів вищої освіти, у відповідності до нової соціальної ситуації розвитку та провідної діяльності є такі: значне навчальне навантаження; надмірна кількість інформації; емоційні перенапруження та нервові виснаження, особливо в період сесії; дефіцит часу; дефіцит спілкування з друзями; зміни розпорядку дня; багато самостійної роботи; непристосованість організму до великих психічних навантажень; незбалансоване поєднання навчання і відпочинку; слабкість організму до навколишніх впливів тощо [1, с. 85].

Вчені підкреслюють, що високо-тривожні юнаки схильні сприймати загрозу своїй самооцінці і життєдіяльності у великому діапазоні ситуацій і реагувати дуже напружено, вираженим станом тривожності [3].

Отже, ми з'ясували, що тривожність як властивість та риса особистості в багатьох випадках здатна керувати поведінкою юнаків. Рівень тривожності показує внутрішнє ставлення юнака до певного типу ситуації та дає певну

інформацію про характер стосунків з оточуючими. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні рівня тривожності в юнаків з огляду на особливості їх емоційно-ціннісного ставлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Блохіна І. О. Психологічні причини виникнення тривожності у студентів. *Науковий журнал «Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія»*. 2021, Вип. 4. С. 82-87.
2. Ільків Х. Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи : матеріали VIII регіонального наукового семінару (10 травня 2022 р., м. Львів)*. Львів, 2022. С. 66–68.
3. Кодацька Н. О. Гендерні аспекти прояву страхів і тривожності у студентів юнацького віку. *Молодий вчений*. 2016. № 7. С. 317-321.
4. Левковська, Л. Психологічні чинники виникнення тривожності у осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2022. № 1(101). С. 57-60. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-1-101-12>
5. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
6. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: *Навчальний посібник*. Київ. 2009. 400 с.
7. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : *монографія*. Вінниця : КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
8. Філоненко Ю. Психологічні особливості тривожності в юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2018. № 8. С. 86-94.

GOOGLE CLASSROOM ДЛЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ІНСТРУКЦІЇ

Коренівська В. Д.

Бобринська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Роменського району Сумської області

valyakorenivska@ukr.net

Постановка проблеми. Останнім часом, дистанційне навчання стало трендом сучасної освіти в світі. Вітчизняні педагоги активно приєднуються до новаторів освіти, впроваджуючи дистанційні технології навчання в процес навчання у школах та ЗВО.

Українське законодавство на державному рівні регулює питання distance education. Починаючи з Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України від 20.12.2000 р.) [3, с. 80-83] підходи до його організації в нашій державі змінюється. Так, останнім нововведенням є закон №6437 про інклюзивну освіту [2, с. 8-10], нормами закону якого крім рішення питань навчанням дітей з особливими потребами, визначено ключову

термінологію, поняття «індивідуальне» і «дистанційне».

Відкритим залишається питання про вибір оптимальних засобів організації дистанційного навчання. Одним із можливих рішень даного питання є використання сервісу Google Клас. В даній роботі розглядаються особливості роботи з сервісом, зокрема створення дистанційних курсів, додання матеріалів до нього, здійснення зворотного зв'язку вчителя та учнів.

Для ефективного впровадження дистанційного навчання важливо правильно обрати платформу, на базі якої воно буде здійснюватися. Серед різноманіття подібних систем особливої уваги заслуговує сервіс, котрий представила компанія Google, розроблений на базі Google Apps – система управління навчанням (СУН) Google Classroom.

В сучасному світі проблемі якості освіти приділяється дуже багато уваги. Активно ведеться пошук нових форм та методів організації управління освітніми процесами. Основною метою залишається розробка нових освітніх методик, здатних модифікувати традиційні форми представлення інформації для підвищення якості навчання. Однією з таких методик є технологія дистанційного навчання, яка в останній час стрімко розвивається та запроваджується в провідних навчальних закладах світу.

Аналіз останніх публікацій. Проблемам розвитку дистанційної освіти присвячені роботи багатьох зарубіжних науковців, серед них: Томпсон М. (США), Сімонсон М., Деллінг Р. (Німеччина), Кіган Д., Мур М., Рамбле Г., Кларк А., та інші. Серед російських вчених питаннями дистанційної освіти займаються Петров А.Є., Бухаркіна М.Ю., Полат Є.С., Моїсеєва М.В., Хуторський А.В. Особливу увагу цьому питанню приділяють вітчизняні науковці: Кухаренко В. М., Биков В.Ю., Богачков Ю.М., Пінчук О.П., Овчарук О.В., Шукевич Б.І. Тим не менш, залишається відкритим питання організації дистанційного навчання на базі різноманітних Інтернет – сервісів.

Метою статті є аналіз можливостей інструменту Google Classroom та доцільність його використання у процесі організації дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Доступ до цього програмного засобу можливий після реєстрації користувача та отримання звичайного облікового запису Google.

За допомогою Google Classroom користувач може створити навчальний клас або приєднатися до існуючого. Кількість навчальних груп, які може створити вчитель та до яких може бути включений учень, необмежена.

Функціональні можливості сервісу:

- запрошувати учнів до класу;
- запрошувати педагогів спільно працювати у створеному класі;
- розміщувати дидактичний матеріал для учнів класу, зокрема відеоматеріали (YouTube або відео з власного файлового сховища) чи посилання на відповідні інтернет-ресурси;
- розміщувати загальну інформацію щодо організації освітнього процесу: назви тем, кількість годин тощо;

- здійснювати опитування учнів (усіх або вибраних), демонстрацію загальної статистики відповідей та можливість перегляду деталізованих звітів або окремих відповідей учнів;
- публікувати загальні оголошення або повідомлення в необхідній навчальній темі, групі;
- призначати завдання учням (усім або вибраним), зокрема і відкладені, як у межах всього курсу, так і з певних тем.

У процесі дистанційного навчання учень може:

- приєднатися до класу за запрошенням або за допомогою ключа класу, який надав учитель або інший учень навчальної групи;
- переглядати навчальні матеріали, розміщені вчителем;
- отримувати повідомлення про повернення завдань на доопрацювання;
- переглядати оголошення та виконувати завдання, розміщені вчителем, залишати відповідні коментарі до них;
- повторно надсилати матеріали учителю після доопрацювання;
- переглядати підготовлені вчителем завдання й дату обов'язкової здачі матеріалів;
- переглянути оцінку за виконане завдання тощо.

Google Клас – це безкоштовний сервіс для навчальних закладів та некомерційних організацій. Також він доступний всім, хто має особистий обліковий запис Google. Для роботи над сервісом розробники залучили вчителів, тому можна стверджувати, що «завдяки класу спілкування учнів та вчителів виходить на новий рівень – тепер це не обмежується межами класу»[4, с. 52-55].

Після запуску в 2014 році цей безкоштовний набір інструментів для роботи з електронною поштою, документами та сховищем постійно оновлюється та додаються нові можливості.

При наявності підключення до Інтернету Клас можна відкрити на комп'ютері в будь-якому браузері. Підтримуються їх нові версії. Безумовною перевагою є перспектива використання з мобільних пристроїв (смартфонів, айфонів, планшетів) на базі Android і iOS. Розробники пропонують розширення для Chrome та можливість скачати додатки в Google Play Маркет та iTunes.

Оскільки, Клас інтегрований з Google Документами, Google Дискон та Gmail, вчителі можуть призначити завдання, прикріпити до них матеріали - документи, посилання та зображення.

Зараз все частіше студенти, учні, працівники майже всіх галузей переносять свою активну діяльність в глобальну павутину. Наприклад, набагато ефективніше зберігати фотографії та документи онлайн в хмарному сховищі, куди можливо отримати доступ з будь-якого комп'ютера і якими можна ділитися з іншими користувачами. При навчанні вони також намагаються використовувати сучасні технології, що допомагають краще

справлятися зі своїми завданнями. Однак позитивна риса доступності інформації одночасно виступає як сучасна проблема інформаційного перенасичення, що призводить до великих втрат часу та дезорієнтації під час пошуку корисної професійної та навчальної інформації. У зв'язку з цим постає задача побудови інформаційно-освітніх середовищ із сукупності ресурсів багатопредметного і міждисциплінарного web-середовища, яке б стало основою для організації асинхронного навчання з використанням технологій дистанційного навчання, які дозволяють на новому рівні організувати самостійну роботу тих, хто навчається [7, с. 382-388].

Одним із таких середовищ є платформа Google Classroom, що створювалася в якості ще однієї служби Google, яку можна використовувати для освіти, як і вже відомі Gmail, Docs і Drive. Найвідомішим прикладом системи подібного призначення можна назвати Moodle, але вона для більшості користувачів досить складна і не зовсім зручна у використанні. В той самий час служба Google Classroom готова забезпечити користувачів універсальними рішеннями для роботи – шляхом об'єднання швидкої інтеграції з Google Drive, зручного інтерфейсу і нових можливостей, що так необхідні педагогам.

Фактично Google Клас дозволяє педагогам організувати звичайний навчальний процес через Інтернет:

- є можливість створювати навчальні класи та додавати в них учнів;
- учні отримують завдання через сервіс, виконують його онлайн в документах Google і прикріплюють свою роботу до завдання;
- можна надсилати завдання учням, організувати тематичні дискусії з учнями;
- список виконаних робіт в режимі online оновлюється в потоці викладача - він отримує змогу перевірити роботу, поставити відповідну оцінку і додати коментар;
- всі документи зберігаються в структурованому вигляді в розділах на Google Диску;
- є можливість організації індивідуальних занять.

Спочатку сервіс був доступний лише для користувачів пакету Google Apps for Education, тому використовувати його могли не всі. На даний час це обмеження знято, і для початку використання сервісу необхідно просто мати Google-акаунт. Для створення свого курсу потрібно виконати декілька кроків:

1. Увійти до свого Google-акаунту.
2. У правому верхньому кутку натиснути «Додатки Google»
3. Із запропонованих додатків обрати Classroom. Після цього користувач потрапляє на сторінку входу в Classroom.
4. Далі вибираємо свою роль. У нашому випадку - «Учитель».
5. Щоб створити свій перший курс необхідно натиснути «+» в правому верхньому кутку і вибрати з меню «Створити курс».
6. Водимо назва курсу і назва розділу знань (наприклад, Назва: Домашнє завдання, Розділ: Математика).

Після цього нам буде запропоновано короткий огляд функціональних можливостей сервісу Classroom, який дозволить приступити до роботи в створеному курсі.

Google Classroom пов'язує Google Диск, Документи Google, Google Таблиці та презентації і Gmail разом, щоб допомогти навчальним закладам перейти в безпаперову систему. Пізніше був інтегрований Google Календар для допомоги в плануванні курсу. Учні можуть бути запрошені в класи через базу даних установи або через приватний код. Кожен клас, створений в Google Classroom, створює окрему папку на Google Диску відповідного користувача, де студент може подати роботу, яку повинен оцінити викладач [6, с. 128-133].

Google Classroom підтримує різні класифікації завдань. Вчителі мають можливість прикріплювати файли до завдання, яке студенти можуть переглядати, редагувати або отримувати індивідуальну копію. Студенти можуть створювати файли, а потім приєднувати їх до завдання, якщо вчитель не створив копію файлу. Вчителі мають можливість стежити за ходом виконання завдання кожним учнем, можуть робити коментарі і редагувати. Виконані завдання можуть бути оцінені викладачем і повернуті з коментарями, щоб дозволити учню переглянути роботу і виправити помилки.

Завдання зберігаються і оцінюються в наборах додатків Google, які дозволяють взаємодіяти між викладачем і студентом або між студентами. Замість того, щоб ділитися документами, які знаходяться на диску Google, файли розміщуються на диску учня, а потім відправляються для оцінки. Вчителі можуть вибрати файл, який потім можна розглядати як шаблон, щоб кожен учень зміг створити та відредагувати свою власну копію, а потім знову повернутися до класу.

Доступ до класу можна отримати не тільки з комп'ютера. Існують мобільні додатки Google Classroom, представлені в січні 2015 року, доступні для пристроїв iOS та Android. Додатки дозволяють користувачам робити фотографії і прикріплювати їх до своїх завдань, обмінюватися файлами з інших додатками та підтримують автономний доступ.

Висновок. Сервіс Google Клас є безкоштовним доступним засобом створення дистанційного курсу. Завдяки інтуїтивно доступному інтерфейсу, потужній довідці є одним із найоптимальніших засобів для дистанційного навчання.

Використання СУН Google Classroom не зводиться до заміни паперових носіїв інформації електронними. Сервіс дозволяє поєднувати процеси вивчення, закріплення та засвоєння навчального матеріалу, які під час традиційного навчання відокремлені один від одного.

Специфіка сервісу Google Classroom дозволяє припустити, що його використання підвищить ефективність навчання, а в перспективі може сприяти поступовому переходу до дистанційної освіти в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Власенко Л. В., Никитенко О. В. Дистанційна освіта та її функції у процесі навчання. Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. 2013. №5. С. 362–367.
2. Закон України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Режим доступу до ресурсу: [/http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html](http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html)
4. Кухаренко В. І., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання та умови застосування. Х., 2002. 320 с.
5. Пліш І.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій управління якістю освіти в школах приватної форми власності [Електронний ресурс]. Інформаційні технології і засоби навчання. 2012. №1 (27).
6. Рафальська О. О. Технологія змішаного навчання як інновація дистанційної освіти. Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. 2013. №11. С. 128–133.
7. Ручинська Н. С. Педагогічні підходи до використання змішаного навчання у вищій школі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. С. 382–388
8. Тарасова С.М. Інформаційно-комунікативні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом/ науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського, Випуск 1.31. Педагогічні науки. Миколаїв, 2010. С. 173-180.

ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ РІЗНИХ ТИПІВ

Кукса Ю.В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
jkuksa777@gmail.com*

Складна організація стосунків між людьми містить велику кількість елементів, основним з яких є міжособистісна взаємодія. Під час міжособистісної взаємодії реалізується єдність дій особистості, відбувається їх консолідація, а також упорядковується цілеспрямована діяльність, яка сприяє розвитку інтелекту, розширенню світогляду та опануванню новими знаннями, уміннями, навичками, які необхідні для успіху у діяльності. Ці аспекти винятково актуальні у студентському віці, оскільки для студентів посилюється значення міжособистісної взаємодії як чинника побудови ефективних відносин із оточуючим середовищем.

Питання міжособистісних взаємин містить у собі аналіз численних сторін цього феномену, таких, як зміст міжособистісних взаємин (В. Байон, К. Левін, В. Мерлін, Дж. Морено, Дж. Мід, Д. Тібо, Ф. Хайдер та ін.), механізми міжособистісних взаємин (Є. Кузьмін, В. Семенів, Л. Сулейманова та ін.), емоційні аспекти (Є. Андрієнко та ін.) тощо. Побудова

міжособистісних взаємин у групі була розглянута такими науковцями, як М. Вебер, К. Левін, М. Корнев, Д. Майерс, С. Максименко, Ф. Олпорт, Л. Орбан-Лембрик, Т. Парсонс, Т. Титаренко, Н. Чепелева, М. Шеріф та ін.

Учені Т. Днепров, Д. Долганов, О. Каргополова, А. Кідінов, В. Коваль та ін. вивчали особливості становлення міжособистісної взаємодії у студентському віці. Однак існує недостатньо комплексних досліджень, присвячених питанню міжособистісної взаємодії студентів технічного профілю, зокрема, особливостям організації взаємодії студентами різних типів освітніх закладів.

Звідси **метою дослідження** є аналіз специфіки міжособистісної взаємодії студентів закладів освіти технічного профілю різних типів.

Результати дослідження. Під міжособистісною взаємодією розуміють контакт двох або більше об'єктів активності, який може набувати різних форм (прямі або опосередковані, більш тривалі або короткочасні, емоційно насичені чи нейтральні), однак при цьому призводить до зміни їхньої поведінки, установок, системи змістових утворень, специфіки відносин і т.д. [1].

Аналіз особливостей організації міжособистісної взаємодії становить особливий інтерес у практичному вимірі. З огляду на це нами було проведене емпіричне дослідження, яким було охоплено 120 студентів закладів вищої освіти технічного спрямування, серед них 60 студентів університету та 60 студентів коледжу. До програми емпіричного дослідження увійшли «Методика діагностики інтерперсональної взаємодії» Т. Лірі [2] та «Методика діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко) [3].

Аналіз особливостей особистісних тенденцій, які проявляються у сфері міжособистісної взаємодії студентів технічного профілю, засвідчив, що найбільшою мірою у групі досліджуваних проявляється тенденція до товариськості (83 %). Це відображає демонстрацію студентами таких рис, як доброзичливість, уважність, здатність до взаємодопомоги, товариськість. Крім того, у міжособистісній сфері студентів технічного профілю значною мірою проявляється тенденція незалежності (67 %), яка описує підозрілість, недовірливість, вразливість як характерні риси цих студентів.

Однаково проявляються такі тенденції, як чуйність та непохитність (по 60 %). Це може бути показником вираженості у досліджуваних студентів таких рис, як схильність до критикування, нетерпимість до помилок інших. Водночас така ж частина досліджуваних проявляє прагнення піклуватися про близьких, делікатність, ніжність, так само, як толерантність і вміння прощати.

Порівняно меншою мірою у групі студентів технічного профілю проявляється тенденція до упевненості в собі (57 %), що говорить про впевнену поведінку, незалежність, а в крайньому прояві — про черствість та егоїстичність досліджуваних. Тенденції до домінантності та невпевненості в собі виражені у респондентів однаково (по 53 %). Домінантність відображає лідерські якості, змогу брати відповідальність на себе, а тенденція до невпевненості в собі є свідченням поваги та довірливості до оточуючих.

Найменш вираженою у досліджуваних є тенденція до залежності (50 %), що дає змогу оцінити наявність таких рис, як критичність до себе, боязкість, сором'язливість, скромність.

Порівняльний аналіз даних дослідження студентів університету і коледжу засвідчив, що у студентів університету провідними є комунікативно-характерологічні тенденції незалежності (80 %), домінантності (80 %), непохитності (80 %) та товаришкості (87 %), тобто їхню поведінку можна схарактеризувати як таку, що спрямована на завоювання у колективі лідерської позиції. У студентів коледжу переважаючими є такі якості, як чуйність та товаришкість (по 80 %), тобто їхня поведінка доброзичлива та щира. Студенти коледжу здебільшого поважають партнерів у взаємовідносинах та визнають їхні права, зазвичай мирно співіснують з довколишніми людьми.

Отже, у студентів університету технічного профілю переважає загальна тенденція — домінування, а у студентів коледжу — чуйність та дружелюбність. Спільним як для студентів університету, так і для студентів коледжу є високий рівень товаришкості, який сприяє виникненню атракції. Високий рівень за такими тенденціями, як чуйність, товаришкість, домінування у студентів університету та коледжу говорять про високі показники здатності до налагодження міжособистісної взаємодії, виникнення дружніх відносин та налагодження особистісного спілкування.

Результати вивчення емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні студентів технічного коледжу та університету свідчать, що тільки 8 % досліджуваних позбавлені емоційних проблем у міжособистісному спілкуванні. Трохи більшою виявилася частка опитаних (16 %), яким притаманні деякі емоційні проблеми у міжособистісному спілкуванні та взаємодії. Вони не чинять руйнуючого впливу на міжособистісне спілкування, а в основному пов'язані з особистісними якостями досліджуваних, такими, як сором'язливість, підвищена тривожність. Найбільшою виявилася частина студентів, емоції яких дещо ускладнюють взаємодію з оточуючими (76 %).

Порівняльний аналіз показників наявності емоційних бар'єрів у спілкуванні та міжособистісній взаємодії студентів університету та коледжу засвідчив, що емоції не заважають спілкуватися 12 % студентів університету та 4 % студентів коледжу, тобто студентам університету дещо менше притаманні емоційні бар'єри у спілкуванні, ніж студентам коледжу. Деякі емоційні бар'єри у спілкуванні проявляють 12 % студентів університету та 20 % студентів коледжу, тобто показники студентів коледжу тут є вищими. Емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми однаково і студентам університету, і студентам коледжу (по 76 %).

Отже, студенти коледжу більше схильні до прояву емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні, ніж студенти університету.

Конкретні емоційні бар'єри були виявлені загалом у 86 % досліджуваних. Найбільш типовим для них є нездатність керувати емоціями та дозувати їх (38 %). Також одним із варіантів емоційних бар'єрів було визначено небажання

досліджуваних зближатися з іншими людьми на емоційній основі (26 %).

Неадекватний прояв емоцій характерний для 12 % досліджуваних, яким притаманні конкретні емоційні бар'єри. Ці опитані, як правило, навіть на незначні подразники реагують гостро, приймають все близько до серця.

Невиразність емоцій, їх негнучкість, нерозвиненість, а також домінування негативних емоцій, що є емоційними перешкодами у міжособистісному спілкуванні, у цьому дослідженні були виявлені незначною мірою (8 % та 2 % відповідно). Однак їхня присутність говорить, що ці досліджувані не мають належного репертуару емоційних реакцій. При цьому у 14 % опитаних конкретних емоційних бар'єрів не було виявлено взагалі.

Отже, можна зробити висновок про значний прояв емоційних бар'єрів у спілкуванні студентів закладів освіти технічного профілю. Найбільші складнощі у них викликає невміння керувати своїми емоціями та дозувати їх.

З метою визначення особливостей міжособистісної взаємодії студентів різних типів закладів освіти технічного профілю нами було здійснене порівняння результатів дослідження за проведеними методиками за U-критерієм Манна-Уїтні [4]. Статистичними гіпотезами дослідження виступили: H_0 -студенти університету технічного профілю не мають вищого рівня розвитку характеристик міжособистісної взаємодії, ніж студенти коледжу технічного профілю; H_1 -студенти університету технічного профілю мають вищий рівень розвитку характеристик міжособистісної взаємодії, ніж студенти коледжу технічного профілю.

Виходячи з проведених обрахунків, можна зробити висновок, що статистично значущими є показники критерію за характеристиками домінантності ($U=502$), впевненості у собі ($U=545$) та незалежності ($U=580$). Це є свідченням того, що студенти університету мають вищий рівень розвитку цих характеристик міжособистісної взаємодії, ніж студенти коледжу, тому їхню поведінку можна визначити як більш упевнену, незалежну, відповідальну, проте і більш недовірливу водночас.

Висновки. Отже, за результатами емпіричного дослідження виявлено, що порівняно зі студентами коледжу, студенти університету мають вищий рівень розвитку таких характеристик міжособистісної взаємодії, як домінантність, впевненість у собі та незалежність, тобто вони є досить упевненими у собі та незалежними, а також здатні брати відповідальність на себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Москаленко В.В. Психологія соціального впливу. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 448 с.
2. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. Київ: ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
3. Психодіагностика особистості підлітка / За ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 136 с.
4. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Київ: Слово, 2012. 460 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ

Левченко К. С.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

krislevchenko0312@gmail.com

Період студентства – це важливий час в житті особистості, який супроводжується розвитком усіх її особливостей. Вікова психологія трактує цей вік як період завершення початкової соціалізації. Особистість опановує нові соціальні ролі, починається новий етап «дорослого» життя, що дає можливість вивчати психічні особливості студентського віку. На цьому етапі життя починається перебудова внутрішніх рис особистості та її самосвідомості. Психічні процеси та властивості особистості змінюють свою структуру, емоційно-вольова сфера набуває нового характеру. Особистість починає інтенсивний розвиток інтелектуальної складової та здобуває нові й поглиблює вже наявні знання про конкретні, навчально-професійні сфери діяльності.

Психологи узагальнюють такі основні характеристики даного віку: найвища соціальна активність, висока пізнавальна мотивація, високий освітній рівень, ладне поєднання соціальної зрілості та інтелекту [8].

Проблема тривожності студентів є дуже актуальною, так як багато досліджень вказують, що особистісна тривожність як стійке утворення притаманна значній кількості молоді [1; 3; 9].

Проблемі тривожності присвячені праці зарубіжних психологів (К. Ізард, Р. Мей, К. Роджерс, Ч. Спілбергер, К. Горні та інші).

Тривожність в психології визначається як психічний стан емоційної напруги, душевного дискомфорту, хвилювання, настороженості, загострення почуття провини та неадекватного оцінювання себе при переживанні неясності або передчуття невизначеної небезпеки [2].

Зазвичай тривожність диференціюють на особистісну та реактивну (ситуативну) тривожність.

Ситуативна тривожність пов'язана з конкретною зовнішньою ситуацією. Ситуативна тривожність притаманна кожній особистості. Вона допомагає активувати всі психічні та фізичні процеси в нашому організмі, аби захистити від небезпеки. Оптимальні рівні її прояву вважаються нормальним показником; навіть навпаки, при повній її відсутності це може вказувати на певні порушення [4].

Особистісна тривожність визначається як властивість особистості.

Тривога переходить у проблему (тривожний розлад), коли особистість проявляє реакцію навіть за відсутності реальної загрози [7].

Прояви тривожності та чинники, які зумовлюють її формування у студентів, вивчали такі вітчизняні психологи, як **Р. Білоус, О. Волошок, О. Гредюшко, П. Горностай, Я. Ельшокрі, Ю. Журавльова, В. Крайнюк, Т. Логвиненко, Я. Омельченко, І. Саннікова, Л. Семенча, С. Ставицька,**

О. Халік, О. Хохліна, Н. Шевякова, І. Ясточкіна та інші.

До чинників студентської тривожності вчені відносять міжособистісне спілкування або взаємодію в групі, загрозу отримання травми, невідповідне ставлення до себе, негативну самооцінку, внутрішні конфлікти між Я-реальним та Я-ідеальним, дезадаптацію, процес навчання в закладах вищої освіти, особливо під час сесії, рівень домагань [6; 9].

Слід вказати, що для особистостей юнацького віку є характерними тривожність та страхи, які пов'язані з її сферою «Я» (зовнішність, власна неспроможність, професійне та особистісне майбутнє) [3].

Р. Білоус і І.Саннікова [1] зазначають, що чинники тривожності можуть проявляти себе на всіх рівнях життєдіяльності особистості (психофізіологічному, психологічному та соціальному). Психологічні чинники загалом пов'язані з індивідуальними особливостями молодої людини, що дозволяє виділити особистісні чинники (невідповідне ставлення до себе, неадекватну самооцінку), мотиваційні (конфліктність між мотивами) та адаптаційні чинники (локус контролю) тривожності.

Психологами доведено, що на рівень тривожності в юнацькому віці впливає навчання. **Т.Логвиненко [7] виявила, що багато студентів переживають емоційне напруження та хвилювання під час іспитів та заліків.** Також вона довела, що рівень успішності суттєво впливає на переживання студентами тривожного стану. Так, студенти, які мають середній рівень успішності, менш схильні перейматись через оцінювання її, контрольні зрізи знань і тому їм менше властива особистісна тривожність. Проте, студенти-відмінники, особливо під час сесії, виявляють високий рівень тривожності.

У дослідженні Я. Ельшокрі і О. Хохліної [5] продемонстровано, що першокурсникам більше характерний підвищений рівень особистісної тривожності, ніж ситуативної, та особистісна тривожність наявна в більшій кількості студентів. У той час, у четвертого курсу рівень особистісної тривожності знижується, що може свідчити про їх адаптованість до процесу навчання. Також вони частіше виявляють ситуативну тривожність, що може бути пов'язано з майбутніми випускними проблемами (іспити, професійна діяльність тощо).

Студенти першого курсу з високим рівнем тривожності виявляють хвилювання в очікуванні труднощів, знижену самооцінку, порушення врівноваженості та незадоволення власним життям. Сама тривожність є причиною труднощів які пов'язані з адаптацією до нового формату навчання [5].

Загалом можна вважати, що студентам важко впоратись з великою кількістю необхідної для запам'ятовування інформації та емоційним напруженням; це в свою чергу може призвести до виснаження нервової системи.

Тривожність, як особистісне утворення викликає у студентській молоді переживання страху, хвилювання, занепокоєння, метушливість, агресивність, зниження працездатності та обмеження соціальної взаємодії. Такі прояви значно впливають на усі сфери життя особистості (навчально-професійна діяльність,

взаємини з близькими, друзями, внутрішнє ставлення до свого «Я», самооцінка власних зусиль та подальший особистісний розвиток).

І. Ясточкіна [10] виявила, що деякі студенти, намагаючись позбутися негативних відчуттів, починають заперечувати дійсність. Хтось прагне знайти підтримку серед оточуючих, тим самим, на підсвідомому рівні, хоче перекласти відповідальність на іншу особистість. Інші шукають інформацію серед спеціалістів, книг, Інтернету або намагаються навантажити себе роботою.

Отже, прояви тривожності в особистості є нормальною емоційною реакцією на загрозу, окрім випадків, коли особистість переживає хвилювання, страх, тремтіння, побоювання та емоційне навантаження без наявності справжньої небезпеки. Це може свідчити про тривожність як про проблему. Через високий рівень тривожності у студентів виникають труднощі в різних сферах життя, що може призвести до порушень в особистісному розвитку в майбутньому. Високий рівень тривожності студентів є фактором ризику.

Перспективою нашого дослідження є проведення емпіричного дослідження тривожності студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус Р. М., Саннікова І. С. Психологічні особливості тривожності студентської молоді. *Теорія і практика сучасної психології*. 2(5). 2019. С. 25–28.
2. Волошок О.В. Психологічний аналіз проблеми тривожності особистості. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ ім. І.Огієнка, Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2010. Вип. 10. С. 120–128.
3. Волошок О.В. Психологічний зміст та особистісні чинники тривожних переживань студентської молоді. *Габітус*. 2022. Вип. 36. С. 150–154. **URL: <http://habitus.od.ua/36-2022>**
4. Екстремальна та кризова психологія: Термінологічний словник / за заг. ред. проф. О.В. Тімченка. Х.: ХНАДУ, НУЦЗУ, 2010. 291 с.
5. Ельшокрі Я.О., Хохліна О.П. Дослідження тривожності студентів впродовж навчання у вищому навчальному закладі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ УГСП Дод. 3 до вип. 31: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології»*. К.: Гнозис, 2014. С. 85–88.
6. Журавльова Ю. В. Психологічна природа та особливості прояву тривожності у старших підлітків у контексті психологічної готовності до самостійного життя. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том 7. Екологічна психологія. Вип. 33. 2013. С. 204–210.
7. Логвиненко Т. І. Психологічна тривожність як фактор успішності навчання студентів: *Актуальні проблеми психології в закладах освіти: збірник наукових праць* / за наук. ред. Ю.М.Карандишева, Т.В.Сенько та ін.; заг. ред. Н.М.Токаревої. Вип. 8. Київ: ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2018. С. 70–73.

8. Психологічні *особливості студентського віку. На допомогу кураторам / укладачі: Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. Вип. 3. 88 с.*
9. Семенча Л. Г. , Шевякова Н. Л. Особливості впливу соціально-психологічних чинників тривожності на рівень сформованості мотивації досягнення студентів педагогічного коледжу. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції.* Тернопіль. 2021. С. 381–385.
10. Ясточкіна І.А. Прояви тривожності серед студентської молоді. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* 2014. № 1. С. 173–180.

КОЛІРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК РЕСУРС ЇЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

Литвин-Кіндратюк С.Д.

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
lytvynkindr@ukr.net*

Проблема життєстійкості особистості в умовах російсько-української війни передбачає врахування різноманітності ресурсів її збереження та збагачення. У студіях зарубіжних та українських психологів феномен життєстійкості аналізується найперше в аспекті його структури та різновидів, тісного зв'язку з життєздатністю та у вимірах пошуку відмінностей якостей особистості, що є основою життєвої стійкості та процесуальних характеристик набуття цієї здатності. Водночас завдяки застосуванню енвайронментального підходу до вивчення цього феномену варто окреслити нові аспекти аналізу життєстійкості, де розгляд фокусується на врахуванні характеру екзистенції особистості, ландшафту її існування, його повсякденного чи екстремального модусу. При цьому виявляється, що існують ще мало враховані аспекти екосоціальних ситуацій, в яких особистість здатна відновлювати свій емоційний ресурс, зокрема йдеться про те, що будь-яке наше існування має яскравий колірний акцент, насичене тло й емоційний тон. На думку знаного українського дослідника Б. Базими багатофункціональність кольору робить його унікальним засобом вивчення емоційної сфери [4].

Аналізуючи багатство елементів сприймання та залучення особистості до різноманітних соціокультурних та екосоціальних ситуацій, що характеризуються узгодженим чи неузгодженим характером взаємодії, дослідників дедалі частіше зацікавлює вплив та зміст культурної колірної символіки, індивідуальна психофізіологічна здатність до колірної розрізненості, характер колірної емоційної пам'яті. Ці феномени володіють потенціалом узгодження перцептивної та емоційної сфери у вимірах їх оптимізації та досягнення почуття піднесеності й благополуччя, переживання повноти буття. Одним з найбільш складних виявів колірної досвіду слід вважати колірну компетентність

особистості, розвиток якої зазвичай пов'язують зі становленням особистості професіонала на теренах пластичних мистецтв, розвитком візуального мислення мистця тощо (С. Симоненко) [2].

Водночас взаємозв'язок кольору та емоцій у житті будь-якої пересічної людини є багаторівневим. У книзі «Мистецтво й зорове сприймання» Р. Арнхейм зазначав, що людина кінця ХХ століття пережила своєрідний «візуальний ренесанс», адже віднині вона володіє набагато більш диференційованим зоровим сприйманням [3]. Відомо, що кольори та їх поєднання є символами емоцій, їхнім зовнішнім втіленням, певною формою. Також емоційний стан людини впливає на ситуативне ставлення до кольору (змін колірних переваг та чутливості). Приміром частина людей виявляє значну зацікавленість у сприйманні та поцінуванні тонкощів кольорів. Відтак зрозумілими стають такі слова та словосполучення: абрикосовий, амарантовий, аметистовий, бордо, крицевий, фуксія чи мокрий асфальт, гірчичний, грушевий чи вишневий та багато інших кольорів.

Візуальне середовище – це середовище світлових стимулів (окремих властивостей), кольорів, освітлення, цілісних форм та просторових образів, яке виникає при дії цієї інформації на рецептори зорового аналізатора. Проте урбанізація часто надає йому рис монотонності, стереотипності, безбарвності (монохромності), тому середовище може виявитися як колірно збагаченим, так і збідненим. Звідси розрізнення двох видів візуального середовища, з одного боку, дружнього для людини (гармонійного, естетизованого) й за яким людина відчуває тугу, з другого боку, візуального середовища, що відзначається негативним впливом (так звані агресивні візуальні поля). Такими неприродними за своїм походженням полями володіють гомогенні архітектурні побудови (типова забудова), або монотонні об'єкти (паркани, стіни, асфальтове покриття тощо), ще більш агресивними та травмівними для сприймання особистості виявляються пошкоджені внаслідок ворожого нападу природні та міські ландшафти, знищені міські квартали, будівлі, історичні й сакральні споруди тощо. Загалом вчені вважають, що сучасній особистості властива туга за повнотою візуального середовища. Важливою складовою покращення благополуччя особистості слід вважати її колірну компетентність, оскільки на її основі якої вона здатна досягати більшої повноти існування у візуальному аспекті, з врахуванням наявного рівня хроматизації та ахроматизації та своїй здатності конструювати більш збагачене колірне середовище.

Відомо, що колір характеризується тоном, світлістю та насиченістю. Нині існує ціла низка міждисциплінарних теорій, що пояснюють вплив кольору на психологію людини. Дослідники часто вказують на те, що в природі є набагато більше кольорів, а ніж фарб, до того ж природні кольори відрізняються градаціями, нюансами, відтінками. В природних умовах градацій є в 100-2000 разів більше, ніж ми бачимо на пофарбованих поверхнях. Водночас фарб також створюється чимало. Часто вони мають свої особливі назви. Приміром охра, краплак, умбра, сепія, ультрамарин, кадмій та багато інших.

Колір сучасні вчені аналізують в найрізноманітніших аспектах : сакрально-релігійному, крос-культурному, соціально-психологічному, психолого-історичному тощо. Так, значний інтерес у сучасних істориків та психологів викликав науковий проект сучасного французького медієвіста М. Пастуро, який став автором цілої низки праць з проблем історії кольору, зокрема українські читачі мали можливість ознайомитися з його працею «Кольори моїх споминів» [1]. Відомо, що ще Й. Гете розрізняв «позитивні» кольори – жовтий, червоно-жовтий (помаранчевий), жовто-червоний та «негативні» синій, червоно-синій (бузковий), синьо-червоний. Він вважав, що кольори першої групи створюють бадьорий, живий, діяльний настрій, а другої – неспокійний, м'який та сумний. Зелений колір поет відносив до «нейтральних». Загалом проблематики філософії кольору у ХІХ столітті набула неабиякої гостроти, згадаємо приміром праці В. Шеллінга «Філософія мистецтва» чи А. Шопенгауера «Про зір та кольори».

В психології нині найбільш дослідженим є особистісний рівень сприймання та аналізу кольору, вивчення якого дозволяє здійснювати як колірну психодіагностику, так і колірну психокорекцію (існує ціла низка методик колірної психодіагностики). Йдеться про вивчення характер індивідуальних уподобань в світі кольорів, особливості бачення, ставлення, тип особистості, зрештою колірну компетентність особистості, яка має як соціокультурну, так і професійну зумовленість. Проте йдеться переважно про ставлення особистості до окремого кольору, або певної його градації, ієрархії типових основних та додаткових кольорів, що артикулює оптичний та емоційний вплив на особистість. Не меншу увагу викликає вивчення психофізіологічний рівень аналізу кольору. Б. Базима наголошує на двох станах організму та функціональних особливостях діяльності нервової системи та вищої нервової діяльності. Активація симпатичної нервової системи покращує розрізнення синього та зеленого, а активація парасимпатичної нервової системи – червоного та жовтого. Так, в стані «боротьби» та «втечі» він потребує більше «синьо-зеленої гами», натомість у стані спокою та відновлення відчувається зростання потреби в активних червоно-жовтих тонах [4].

Водночас у сучасних студіях ми ще не знаходимо аналізу колірної картини світу пересічної особистості або учасника арт-терапевтичних сесій та ймовірних шляхів збагачення індивідуальної палітри, оскільки поцінування колірної картини світу є прерогативою фахівців у цій сфері, які володіють достатньо сформованою колірною мистецькою компетентністю й опираються на індивідуальне колірне бачення та власну манеру його відтворення. Тому на разі зазвичай ми все ще говоримо про ставлення людини до того чи іншого окремого кольору та його застосування в побутових чи арт-терапевтичних практиках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пастуро М. Кольори наших споминів; пер. з фр. А. Рєпи, Київ: Ніка-Центр; Львів: Видавництво Анетти Антоненко, 2020. 232 с.

2. Симоненко С. Психологія візуального мислення: дис... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Харків, 2005.

3. Arnheim R. Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye. University of California Press, 1974, 508 p.

4. Bazima V. Color and psyche. Monograph. ХГАК. Kharkiv, 2001. 204p.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У

ПРАЦІВНИКІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Литовка В.В., Біланов О.С., Свінцицька Н.Л.,

Білаш В.П., Гринь В.Г., Білаш С.М.,

Лисаченко О.Д., Каценко А.Л.

Полтавський державний медичний університет

v.lytovka@pdmu.edu.ua, oleg27bilanov@gmail.com, n.svintsytska@pdmu.edu.ua,

v.bilash@pdmu.edu.ua, v.hryn@pdmu.edu.ua, s.bilash@pdmu.edu.ua,

o.lysachenko@pdmu.edu.ua, a.katsenko@pdmu.edu.ua

Біланова Л.П.

*Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського
державного медичного університету*

bilanova.lara@gmail.com,

Сербін С.І.

Донецький національний медичний університет
serbins739@gmail.com

Питання емоційного вигорання особистості в процесі сумлінного виконання посадових обов'язків або здійснення професійної діяльності набула своєї актуальності ще у ХХ столітті, коли масового розповсюдження набули соціальні служби, фахівці яких у процесі щоденної емоційно насиченої взаємодії з клієнтами через певний проміжок часу ставали емоційно спустошеними, агресивними та відстороненими. Науковці провели низку досліджень та експериментів, у ході яких з'ясували, що особи, які працюють у системі «людина-людина» є схильними до виникнення своєрідного професійного стресу – «стресу спілкування», який в поєднанні з іншими професійними стресами, призводить до виникнення так званого «синдрому емоційного вигорання». На даний момент не втрачає своєї актуальності накопичення потужного арсеналу знань науковцями, який присвячений вивченню особливостей формування та розвитку емоційного вигорання у фахівців, що працюють у системі «людина-людина». Серед яких, найбільш дослідженим напрямком є розгляд професійної діяльності медичних працівників різних спеціалізацій [5].

До числа одного з перших дослідників, які займалися дослідженням проблематики емоційного вигорання належить В.В. Бойко, який є прибічником розгляду емоційного вигорання особистості в контексті теорії стресу та загального адаптаційного синдрому. Як результат, під емоційним вигоранням

дослідник розуміє механізм психологічного захисту, який проявляється у формі повного або часткового «вимкнення» емоцій у відповідь на певні психотравмуючі впливи. Також В.В. Бойко наголошує, що емоційне вигорання є набутим стереотипом професійної (емоційної) поведінки, що надає змогу «дозовано» використовувати власні енергетичні ресурси, але, у то й же час, може негативно впливати на особистість як професіонала у певній сфері – комунікацію з колегами, трудовий процес у цілому, виконання певних професійних обов'язків. На думку дослідника, емоційне вигорання є досить динамічним процесом, який складається з трьох основних фаз: «напруження», «резистенції» та «виснаження», де кожна фаза послідовно змінює наступну й супроводжується певними симптомами [2].

Т.В. Форманюк дотримується думки, що синдром емоційного вигорання уособлює «специфічний вид професійного захворювання», що є характерним для осіб, які у процесі своєї професійної діяльності взаємодіють з іншими людьми. Б.Г. Ананьєв також відмічає, що «емоційне згорання» – це негативне явище, що виникає у процесі міжособистісної комунікації та властиве для осіб, професійна діяльність яких належить до типу «людина-людина». У свою чергу, Л.А. Вайнштейн, звертаючись до розгляду питання емоційного вигорання вживає таке поняття як «феномен психічного вигорання», під яким розуміє особливий прояв негативного впливу професії на особистість.

О.І. Холостова визнає емоційне вигорання як стан фізичного, емоційного та психічного виснаження, який виник у наслідок залученості у ситуації, що вимагають великої витрати емоційних ресурсів [7].

Потрібно видокремити декілька чинників, які, є підґрунтям для формування та розвитку емоційного вигорання у фахівців медичного профілю [4]. До їх числа потрібно віднести:

- підвищений рівень відчуття власної відповідальності за результатами здійснення професійної діяльності, що призводить до підвищення тривоги та напруги;
- специфіка професійної діяльності: нерегламентований графік роботи, недосип, стомлення, підвищений рівень стресу, що у підсумку може призвести не лише до формування емоційного вигорання, але й до збільшення кількості виробничого травмування;
- варіативність виконуваних обов'язків та посадових обов'язків, що залежать від вирішення нагальних та актуальних задач;
- високий рівень інфікування у процесі виконання професійних обов'язків;
- внутрішня готовність до роботи з останками людей, мертвими тілами;
- демонстрація володіння морально-етичними принципами ставлення до живої людини та її тіла як об'єкта анатомічного та клінічного дослідження;
- здатність витримувати тривале психоемоційне навантаження під час виконання складних оперативних втручань та клінічних досліджень.

Аналізуючи психологічні особливості професійної деформації, виокремлюють ряд симптомів, які є властивими саме для емоційного вигорання,

та які, у підсумку, спричиняють професійну деформацію. До їх числа дослідники відносять: економію емоцій, деперсоналізацію, тривогу та депресію, редукцію професійних обов'язків та інші. І, як результат, до особистісних чинників ризику формування професійного вигорання у фахівців медичної сфери можна віднести: перфекціонізм; трудоголізм; схема самопожертви «Згораючи, свічу іншим!»; самокритика; фокусування на тому, що «не так, як має бути»; гіпервідповідальність, переживання за те, що «може піти не так» [1].

До причин особистісної деформації фахівців медичного профілю дослідники відносять: почуття втоми; фізіологічна потреба в зоні комфорту; егоцентрична зосередженість на своїх проблемах; блокування актуальних потреб, зниження соціальної активності; труднощі адаптації; відчуття знемоги подолання перешкод, ізолюваності і відсутності підтримки; демонстративність поведінки; авторитарність; схильність до різних форм прояву агресивності; перепади настрою; схильність до депресії [6].

Ряд дослідників, ґрунтуючись на особливостях медичного середовища, виокремлюють такі методи профілактики емоційного вигорання означеної професійної категорії професіоналів: самоконтроль у складних або стресових ситуаціях, інформування медичних фахівців щодо здійснення можливих профілактичних заходів протидії емоційному вигоранню, систематичне діагностування медиків з метою виявлення осіб, які мають низький рівень емоційної стійкості, професійний супровід виявлених осіб [3].

До наступних методів профілактики емоційного вигорання у фахівців медичного профілю:

- заняття хобі, що безпосередньо не відносить до сфери професійної діяльності;
- урізноманітнення повсякденної професійної діяльності;
- урізноманітнення міжособистісних контактів та встановлення й підтримка дружніх зв'язків з іншими;
- дотримання режиму: сон, їжа, перерви впродовж робочого часу, заняття спортом;
- рівномірний розподіл часу на усі сфери власної життєдіяльності.

І тому, ґрунтуючись на вищезазначеному, можемо констатувати, що професійна діяльність фахівців є основною передумовою формування та розвитку емоційного вигорання. Тобто, психолог медичного закладу має систематично здійснювати моніторинг процесу соціально-психологічної адаптації до умов навчання, показників особистісної та ситуативної тривожності медичних фахівців; за результатами діагностування визначати психокорекційні заходи щодо подолання дезадаптації.

Таким чином, можемо відмітити, що для профілактики виникнення та розвитку емоційного вигорання у фахівців медичного профілю неабияк важливим є здійснення психологічного консультування (психопрофілактика, психодіагностика та психокорекція) та супроводу з боку психолога закладу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Основним висновком являється формування необхідності проведення моніторингу психологічного

стану фахівців медичного профілю для своєчасного проведення профілактичних заходів розвитку синдрому емоційного вигорання. Потрібно зосереджувати увагу на тому, що запобігти вигоранню можна шляхом підвищення стресостійкості, гарного самопочуття та здоров'я, а також через рефлексію особистісних труднощів і проблем. З метою профілактики та корекції синдрому емоційного вигорання слід запровадити спеціальну програму, яка б охоплювала кілька напрямів роботи (психодіагностику, тренінгову, просвітницьку) з таких питань: формування найважливіших професійних якостей медичного працівника, усвідомлення енергетичного ресурсу в професійній діяльності медичного фахівця, створення сприятливого психологічного клімату в колективі, вміннями релаксації та саморегуляції (аутотренінгу).

Перспективами подальших досліджень означеної проблематики може бути встановлення особливостей емоційного та професійного вигорання фахівців медичного профілю у залежності від статі, а також від стажу професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ДЖЕРЕЛ:

1. Балакірева К. О. Методичні рекомендації для спеціалістів соціальних служб «Профілактика та подолання професійного та емоційного вигорання». Проект програми розвитку ООН «Підтримка реформ соціального сектору в Україні» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.slideshare.net/undpukraine/ss-48391940>.
2. Бернацька О. Професійне вигорання психологів / О. Бернацька // Психолог. 2010. № 38. С. 22-25.
3. Ключова роль та значення профілактичної медицини у сучасних реаліях сьогодення / Н. Л. Свінцицька, В. В. Бобух, О. С. Біланов, В. П. Білаш // Вісник проблем біології і медицини. 2021. Вип. 2 (160). С. 273-276.
4. Кононова М.М. Формування психологічної готовності викладачів медичних установ і майбутніх лікарів до роботи з метою профілактики «професійного вигорання» / М. М. Кононова, О. А. Шерстюк, А. О. Шерстюк, Н. Л. Свінцицька // Європейський вибір – невід'ємна складова розвитку вищої медичної освіти України: матеріали навч.-метод. конф. Полтава, 2013. С. 93-95.
5. Мірошніченко О. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: навч.-метод. посіб. / О. Мірошніченко. Житоми: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. 155с.
6. Формування толерантності майбутніх працівників галузі охорони здоров'я як складової професійної компетентності: матеріали II Міжнар. морфологічного симпозіуму «Новітні досягнення клінічної анатомії і оперативної хірургії в розвитку сучасної медицини і стоматології», м. Полтава, 22–23 червня 2023 р. / В. П. Білаш, В. Г. Гринь, Н. Л. Свінцицька, О. Д. Лисаченко, О. С. Біланов, А. Л. Каценко, В. В. Бобух // Вісник проблем біології і медицини. 2023. Вип. 2 (169), дод. С. 33-34.

7. Шляхи подолання та профілактики «Емоційного вигорання» у викладачів закладів медичної освіти та медичних працівників / Н. Л. Свінцицька, І. В. Когут, А. Л. Каценко [та ін.] // Science and education: problems, prospects and innovations: proceedings of The 7 th International scientific and practical conference, Kyoto, Japan, April 1-3, 2021. Kyoto: CPN Publishing Group, 2021. P. 896-904.
- 8.

ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ СПЕЦІАЛІСТІВ СЛУЖБ У СПРАВАХ ДІТЕЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЇХНЬОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Матвєєва Т. О.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
ladymayt5@gmail.com*

Спеціалісти служб у справах дітей відіграють життєво важливу роль у вирішенні суспільних проблем, зокрема, щодо забезпечення дотримання та захисту прав і законних інтересів особливо вразливої категорії населення нашої держави - дітей. Однак складний характер роботи зазначених працівників у поєднанні з високим навантаженням, емоційною напруженістю та системними викликами професії «людина-людина» призводить до професійного вигорання. Професійне вигорання - це багатогранне явище, що охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистої самореалізації, яке може негативно впливати як на власне благополуччя людини, так і на якість виконання професійних обов'язків. Професійне вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки» або «звільнення» від них [1, с. 45]. У 1981 році Е. Морроу запропонував яскравий емоційний образ, що відображає, на його думку, внутрішній стан працівника, що зазнає дистресу професійного вигорання, це «запах палаючої психологічної проводки». Першими під удар потрапляють працеголіки, які присвячують роботі левову частку вільного часу, мало відпочивають. На початковій стадії організм зазнає навантаження, бореться зі втомою. Згодом він не справляється, починаючи справжній страйк. Коли відбудеться збій залежить від індивідуальних характеристик особистості, витривалості конкретного працівника. Ранні симптоми часто плутають із депресією. Тому проблема професійного вигорання наразі є такою актуальною серед спеціалістів служб у справах дітей. Визнаючи важливість її вирішення в практиці соціальної роботи, зміст статті спрямований на визначення психологічних стратегій, спрямованих на полегшення симптомів професійного вигорання та підвищення життєстійкості серед спеціалістів служб у справах дітей в умовах війни [3, с. 17].

Згідно з запропонованою К. Маслач і С. Джексоном моделлю синдрому вигорання виділяють три його основні складові:

1. Емоційне виснаження: почуття безпорадності, безнадійності, емоційні зриви, втома, зниження енергетичного тону і працездатності, виникнення фізичного

нездужання. Виникає почуття «спотворення», «притуплення» емоцій, настає байдужість до потреб інших людей.

2. Деперсоналізація: деформація відносин з іншими людьми. В одних випадках це може бути підвищення залежності від більш ресурсних особистостей, в інших випадках - підвищення негативізму по відношенню до людей. При появі деперсоналізації працівник перестає сприймати інших як особистостей. Він дистанціюється, чекаючи від них найгіршого. Негативні реакції проявляються по-різному: небажання спілкуватися, схильність принижувати, ігнорувати прохання, байдужість.

3. Скорочена професійна реалізація (або редуція особистих досягнень): може виявлятися або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень і успіхів, негативізм щодо службових надбань і можливостей, або в заниженні власної гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків по відношенню до інших [1, с. 41].

Таким чином, спираючись на результати досліджень і теоретичні засади з психології професійної самореалізації, слід виокремити стратегії подолання професійного вигорання працівників на індивідуальному, міжособистісному та організаційному рівнях.

Індивідуальний рівень містить такі психологічні стратегії:

1) практики самодопомоги: - дотримання вимог психогігієни - заходів по зміцненню та збереженню психічного здоров'я, адекватна поведінка у звичайних та стресових ситуаціях, вміння керувати проявами своїх емоцій і почуттів; удосконалення навичок самоконтролю, що з психологічної точки зору є показником соціальної та емоційної зрілості особистості. Це не стільки якість особистості, скільки процес керування своєю поведінкою в екстремальній ситуації; заохочення спеціалістів до пріоритетних видів самодопомоги, таких як фізичні вправи, техніки релаксації, хобі та дозвілля для поповнення емоційної та фізичної енергії; сприяння самоусвідомленню та самоконтролю рівня стресу, заохочення до регулярних перерв та сприяння здоровому балансу між роботою та особистим життям для запобігання вигоранню.

2) усвідомленість і зниження стресу: використання «тайм-аутів», необхідних для забезпечення психічного і фізичного благополуччя, заохочення до регулярних перерв та сприяння здоровому балансу між роботою та особистим життям для запобігання вигоранню; визначення короткострокових і довгострокових цілей - не тільки забезпечує зворотний зв'язок, що свідчить про те, що людина знаходиться на вірному шляху, але і підвищує довгострокову мотивацію; досягнення короткострокових цілей - успіх, який підвищує ступінь самовиховання; оволодіння вміннями і навичками саморегуляції (ідеомоторні акти, визначення цілей і позитивна внутрішня мова сприяють зниженню рівня стресу, що веде до вигорання); професійний розвиток і самовдосконалення (одним із способів запобігання від синдрому професійного вигорання є обмін професійною інформацією з колегами, що дає відчуття більш широкого світу, ніж той, який існує всередині окремого колективу, для цього існують різні

способи - курси підвищення кваліфікації, конференції тощо); відхід від непотрібної конкуренції (бувають ситуації, коли її неможливо уникнути, але надмірне прагнення до «виграшу» і кращого результату, ніж у колег, породжує тривогу, робить людину агресивною, що сприяє виникненню синдрому вигорання); медитація та техніки зниження стресу для підвищення усвідомленості думок, емоцій і тілесних відчуттів, що зменшує реактивність на стрес і сприяє емоційній регуляції.

3) когнітивно-поведінкові методи: впровадження когнітивно-поведінкових стратегій для подолання неадаптивних моделей мислення, переосмислення негативних уявлень та покращення навичок подолання стресів, пов'язаних з роботою [2, с. 105].

Міжособистісний рівень включає в себе такі психологічні стратегії:

1) соціальна підтримка: сприяння створенню груп взаємодопомоги та дебрифінгів за результатами виконаних завдань для надання соціальної підтримки, підтвердження та нормалізації досвіду спеціалістів, можливість проведення психокорекційних тренінгів та занять; заохочення відкритого спілкування, емпатії та активного слухання в рамках професійних відносин для розвитку почуття товариськості та солідарності, емоційне спілкування (коли людина аналізує свої почуття і ділиться ними з іншими, ймовірність вигорання значно знижується або процес цей виявляється не настільки вираженим), крім цього важливо мати друзів з інших професійних сфер, щоб мати можливість відволікатися від своєї роботи;

2) встановлення меж: інформування спеціалістів про важливість встановлення професійних меж, впевненої комунікації та пріоритетності турботи про себе, щоб запобігти перевантаженню ролей і підтримувати баланс між роботою та особистим життям; навчання навичкам впевненості в собі та методам вирішення конфліктів, щоб розширити можливості працівників у відстоюванні своїх потреб та ефективному вирішенні міжособистісних проблем [2, с. 111].

Психологічні стратегії на організаційному рівні:

1) управління робочим навантаженням: виступати за кероване навантаження, реалістичні очікування від роботи та адекватні ресурси для пом'якшення стресів, пов'язаних з роботою, та запобігання професійному вигоранню; впровадження стратегій розподілу робочого навантаження, визначення пріоритетності завдань та методів управління часом для оптимізації ефективності та зменшення вимог до роботи.

2) підтримуюча організаційна культура: культивування сприятливої та інклюзивної організаційної культури, яка цінує добробут працівників, визнає досягнення та сприяє формуванню почуття приналежності та психологічної безпеки; надання можливостей для професійного розвитку, кар'єрного просування та участі в процесах прийняття рішень для підвищення задоволеності роботою та відданості організації; психологічні тренінги з залученням кваліфікованих фахівців, періодично влаштовувати ситуативні заняття, тимблдінг (командоутворення) для підвищення працездатності та

ефективності персоналу, поліпшення взаємодії між ними [3, с. 29].

Професійне вигорання створює значні проблеми для особистого благополуччя та ефективності професійної самореалізації спеціалістів служб у справах дітей, що вимагає комплексних втручань на індивідуальному, міжособистісному та організаційному рівнях. Впроваджуючи психологічні стратегії, такі як практики самодопомоги, уважність, соціальна підтримка, встановлення меж та організаційні втручання, можна досягти створенню сприятливого та сталого робочого середовища, яке сприяє життєстійкості та підвищенню задоволеності роботою серед працівників. Крім того, інтеграція цих стратегій у програми професійної підготовки та практичну діяльність має важливе значення для забезпечення спеціалістів служб у справах дітей навичками та ресурсами, необхідними для ефективного подолання складнощів їхньої професії, враховуючи умови воєнного часу. Зрештою, надаючи пріоритет психічному здоров'ю та життєстійкості працівників, стане можливим оптимізувати ресурсний потенціал спеціалістів та сприяти довгостроковій стійкості їхньої професійної реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Главацька О. Попередження та подолання професійного вигорання соціальних працівників. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота, 2019. Вип. 2 (45). С. 41-45.
2. Льошенко О., Кондратьєва В. Діагностика, профілактика, корекція синдрому «емоційного вигорання». Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки. 2021. Вип. 10. С. 105-112.
3. Рурик Г. Запобігання виникненню синдрому професійного вигорання та синдрому емоційного вигорання – шлях до збереження психічного здоров'я : методичні рекомендації. Миколаїв, 2020. 41 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТА СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Мац О.В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

mats.oksana@pdmu.edu.ua

Студентський період відзначається найбільшою активністю у психологічному плані, коли формуються професійні навички та цінності, що визначають життєві цілі та смисли особистості [1].

Під час навчання у вищих навчальних закладах багато студентів стикаються зі значним погіршенням стану здоров'я через навчальні та побутові навантаження, недостатній руховий режим і невідповідне використання своїх сил. Близько 65% студентів відчують підвищений рівень психоемоційного навантаження на початковому етапі навчання [2].

Для отримання більш об'єктивного уявлення про психологічне

благополуччя студентів важливо зрозуміти умови, в яких вони опиняються під час вступу до навчального закладу. Зараз спостерігається розрив між інтенсивністю соціальних, економічних, політичних та духовних змін у суспільстві та нездатністю людей адаптуватися до цих змін, що призводить до зростання соціальної тривожності та невпевненості у майбутньому [3]. Саме тому виникає потреба в емпіричному вивченні психічного та суб'єктивного благополуччя здобувачів вищої освіти.

Нами було проведено дослідження, що включало 52 здобувача вищої освіти. Для оцінки психологічного благополуччя нами було використано «Шкалу психологічного благополуччя» (за К. Ріфф, адаптація С.В. Карсканової), суб'єктивне благополуччя вимірювали за допомогою «Шкали суб'єктивного благополуччя» (за Perrudet-Badoux, Mendelsohn і Chiche, адаптація М.В. Соколової).

За результатами опитувальника «Шкала психологічного благополуччя» (за К. Ріфф, адаптація С.В. Карсканової) у студентів закладу вищої освіти переважає високий рівень позитивних стосунків з оточуючими, а саме у 44%, що характеризується задоволеністю від взаємодії з іншими, здатністю до знаходження компромісів, турботи та емпатії. Середній рівень був характерним для 35%, в той час як низький рівень – для 21%, що відображалось у відчуженості, ізольованості та недовірливості по відношенню до інших.

За шкалою «Автономія» переважав середній рівень, що склав 50%. Високий рівень спостерігався у 38%, опитаним були притаманними ментальний супротив соціальному тиску, незалежність, адекватність оцінювання та функціонування в суспільстві. 12% респондентів мали низький рівень автономії, що проявлявся у спробах відповідати думці суспільства, нездатності прийняти самостійне рішення та відстоювати власну думку.

У здобувачів вищої освіти переважав високий рівень за шкалою «Управління середовищем» у 12%, що супроводжувалось організованістю, вмінням задовольняти власні потреби, легкістю вирішувати проблеми і створювати необхідні умови для поліпшення якості життя. Середній та низький рівень за даною шкалою складав по 44%, проте низькому рівню було притаманно відсутність компетентності, відчуття впевненості, а також нездатність впоратися з повсякденними справами.

Опитування продемонструвало, що респонденти не мали статистично значущих відмінностей за показником особистісного зростання. Високий рівень був властивий для 35% опитаних, що в свою чергу стимулювало їх до самотрансценденції та безперервного розвитку. Середній рівень було виявлено у 28%, а низький рівень спостерігався у 37% студентів під виглядом відсутності спроб до самореалізації, нездатності встановлювати нові відносини чи змінювати власне життя.

Майже у половини здобувачів за показником «Цілі у житті» спостерігався середній рівень – 41%. Високе значення було властиве 38% опитаних, що мали свідоме ставлення до майбутнього, переконання що минуле та теперішнє

осмислені. Низький рівень спостерігався у 21%, серед яких досліджувані відзначали відсутність спрямованості, перспектив та переконань у своєму житті.

За шкалою «Самосприйняття» високий показник спостерігався у 73%, що характеризує студента як людину, котра позитивно налаштована по відношенню до себе, знає і бере до уваги всі свої сторони. У 17% опитуваних мав місце середній рівень самосприйняття. Низький рівень був притаманний 10% досліджуваних, що містить у собі незадоволеність самими собою, розчарування у власному минулому.

За результатами опитувальника «Шкала суб'єктивного благополуччя» (за Perrudet-Badoux, Mendelsohn і Chiche, адаптація М.В. Соколової) виявлено, що високий рівень напруженості та чутливості був притаманний 17% опитаних, що свідчило про їх емоційний дискомфорт в суспільстві. Середній рівень спостерігався у 27%, проте низький – 56% респондентів, що відповідало помірному суб'єктивному благополуччю, але про цілковитий емоційний комфорт у групі говорити не можна.

За шкалою ознак, що супроводжували основну психіатричну симптоматику високі значення були притаманні 25% студентів, що мали схильність до закритості, песимістичності та втрати довіри та надії до оточення. У 33% здобувачів переважав середній рівень ознак, у 42% ознаки були майже відсутні.

Високий рівень зміни настрою мали 19% досліджуваних, що свідчило про нездатність контролювати власні почуття та емоції при стресових ситуаціях. Середні значення були у 31% опитаних, а низькі у 50% респондентів.

Для 31% здобувачів високе значення мала значимість соціального оточення, що говорило про залежність від суспільства. Середній рівень характерний для 52% досліджуваних, проте 17% опитаних є досить упевненими у своїх здібностях, щоб низькі значення соціального оточення.

За шкалою самооцінки здоров'я високі значення спостерігали у 39% студентів, майже така ж частина – 40% – демонструють середній рівень, що свідчить про позитивне ставлення до свого здоров'я. Низьке значення самооцінки здоров'я мали 21% опитаних, які були схильні до незадоволення власним станом.

Високий ступінь задоволення повсякденною діяльністю був властивим для 35% респондентів, що відчували повне благополуччя від своєї діяльності протягом дня. Середній ступінь був притаманний 28% опитаних, проте більша частина досліджуваних (37%) має низький ступінь задоволеності повсякденною діяльністю, що свідчить про незадоволені своїм становищем.

Отже, за результатами дослідження можемо зробити висновок про переважання у здобувачів вищої освіти низького рівня схильності до різного типу емоційних порушень у структурі психологічного благополуччя, а також переважання високого рівня психологічного благополуччя у групі досліджуваних студентів денної і заочної форми навчання. Так, поряд з високим рівнем позитивних стосунків з оточуючим, гарним самосприйняттям,

самооцінкою здоров'я та суб'єктивним благополуччям, низьким рівнем частоти ознак психіатричної патології чи змін настрою, у здобувачів вищої освіти спостерігається недостатній рівень управління середовищем, особистісного зростання та незадоволеності повсякденною діяльністю. Задля покращення показників психологічного благополуччя необхідне впровадження корекційно-розвивальних заходів, що сприятимуть формуванню відчуття впевненості та компетентності, готовності до змін, кращої самореалізації та адаптації в суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. 464 с.
2. Волинець Н. Структурні, рівнені та типологічні моделі психологічного благополуччя особистості. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України Серія: психологічні науки. Хмельницький: Видавництво НАДСПУ, 2017. №3(8). С.28-31
3. Олефір В. О. Взаємозв'язок життєстійкості, копінг – стратегій та психологічного благополуччя. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія. 2011. № 981. Вип. 47. С. 168–172.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Мельничук М.М.

кандидат психологічних наук доцент

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

м. Полтава, Україна

igopolt@ukr.net

Важливою якістю, яка свідчить про соціальну зрілість особистості та сприяє її повноцінній адаптації у суспільстві є міжособистісна толерантність. Саме тому проблема психологічного вивчення причин, механізмів і наслідків толерантності особистості є актуальною суспільною проблемою.

Проведений огляд соціально-філософських, релігійних та етичних концепцій дозволяє говорити про відповідні засади вивчення толерантності у психології. У цих джерелах толерантність розглядається як певний гуманістичний ідеал і важлива морально-етична норма людських взаємовідносин, як світоглядна позиція і водночас певна діяльнісна настанова, що реалізується через любов та повагу до «іншого». Толерантність може розглядатися і у призмі взаємовідносин, і як культура толерантної свідомості, що дозволяє співіснувати різним точкам зору, різним за значенням і розміром соціальним групам [1, 9, 10, 11, 12, 13].

Безсумнівний інтерес являє собою дослідження гендерних особливостей взаємозв'язку показників системи толерантності. Ціннісні орієнтації особистості являють собою складну динамічну структуру, яка не тільки залежить від цінностей соціуму, але й підвержена закономірним змінам у процесі онтогенезу і несе на собі

відбиток індивідуальних та гендерних відмінностей. У вітчизняній та зарубіжній психології та соціології накопичено достатньо багато досліджень, які демонструють відмінності у значимості тих чи інших цінностей для чоловіків та жінок.

У дослідженні взяли участь студенти Полтавського національного педагогічного університету віком від 20 до 21 років, які навчаються за різними спеціальностями на п'ятому курсі психолого-педагогічного (69), фізико-математичного (103), історико-географічного (75) факультетів. Обсяг вибірки – 250 осіб. Група студентів мала однаковий вік та рівень освіти. До неї увійшли представники обох статей (149 чоловічої та 101 жіночої статі).

Арсенал нашого дослідження складається із наступних методик (відповідно до попереднього обґрунтування причин нашого вибору): методика «Опитувальник оцінки нервово-психичної стійкості (ЛВМА ім. С.М.Кірова)» – психофізіологічний рівень; методика «Тест дивергентного (творчого) мислення Ф. Вільямса» – психологічний рівень (когнітивний компонент); методика «Опитувальник для діагностики здібності до емпатії (за А.Мехрабіаном, Н.Епштейном)» – психологічний рівень (емоційний компонент); методика Н.Холла на визначення рівня емоційного інтелекту – психологічний рівень (емоційний компонент); методика дослідження малюнкової фрустрації (за С.Розенцвейгом) – психологічний рівень (поведінковий компонент); методика Ш.Шварца для вивчення цінностей особистості – соціально-психологічний рівень; методика «Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (за Г.У.Солдатовою, О.О.Кравцовою, О.Є.Хухлаєвим, Л.А.Шайгеровою)»; методика діагностики загальної комунікативної толерантності (за В.В.Бойко). Аналіз результатів проводився за допомогою методів математичної статистики SPSS.

Огляд найбільш «інформативних кореляцій» (за Пірсоном) шкали «Кількісний аналіз» методики «Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (за Г.У.Солдатовою, О.О.Кравцовою, О.Є.Хухлаєвим, Л.А.Шайгеровою)» і загальної шкали методики діагностики загальної комунікативної толерантності (за В.В.Бойко) з іншими змінними у межах кожної статі дозволив виявити наступне.

Система зв'язків «індексу толерантності» є досить близькою для обох груп: він найбільше пов'язаний з соціальною адаптацією, системою реакцій на ситуації, що викликають фрустрацію, ціннісними орієнтаціями та вимірюваних методикою В.В. Бойка аспектів інтолерантності, гнучкістю мислення. Це свідчить про включення толерантності у систему соціальної адаптації, її зв'язок з особливостями реагування на стрес, в цілому поведінковими стратегіями людини, про важливість ціннісних орієнтацій (на універсальні цінності, доброту, гармонію у протилежність орієнтації на власний статус, досягнення та задоволення) та розвитку дивергентного мислення для проявів толерантності. Переходячи до розбіжностей між групами, бачимо, що «індекс толерантності» корелює у дівчат саме з тими ж шкалами, що і у загальної вибірки, але з дещо більш високою силою зв'язку з переважною більшістю шкал. Юнаки у порівнянні з дівчатами мають менший рівень інтегрованості толерантності у

систему особистісних якостей і характеристик, більшу різницю між толерантністю на рівні поведінки та на рівні установок (методики В.В. Бойка та Г.У. Солдатової з співавторами), більшу відносну вагу гнучкості мислення, універсалізму (на нормативному рівні) та відсутності орієнтації на владу у системі взаємозв'язків толерантності на рівні рис і установок особистості.

Отже, підсумовуючі вищезазначене, можна стверджувати, що студенти перевищують студенток за рівнем категоричності, наявності певних жорстких установок до тих чи інших груп людей, нетерпимості до певних розбіжностей між різними людьми, тобто юнаки є менш комунікативно толерантними у відповідних аспектах, ніж дівчата.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бубер М. Я і ти. Шлях людини за хасидським вченням. К.: Дух і література, 2012. 272 с.
2. Залановська Л.І. Методологія дослідження компонентів міжетнічної толерантності. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова*. Серія. Психологія. 2015. Вип. 2 (36). С. 58–68.
3. Коваленко А.Б. Психологія міжособистісного взаєморозуміння. Київ, КНУ імені Т. Шевченка, 2010. 287 с.
4. Мельничук М.М., Павленко В.Г. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів): монографія. Полтава: ФОП Мірон І.А., 2014. 244 с.
5. Мельничук М.М. Теоретичне дослідження змісту і форм розвитку толерантності учнівської молоді засобами кіномистецтва форм. *Теорія і практика сучасної психології*. № 2 (20), 2020. С. 72 –84.
6. Пірен М.І. Толерантність – дієвий чинник злагоди та консолідації. *Соціальна і гуманітарна політика*. Вісник НАДУ. 2015. № 2. С.51–56
7. Тягло О. Міграція і толерантність. Що таке сучасна толерантність? Київ: Стилос. 2007. С.143–148.
8. Bem S.L. Gender scheme theory: A cognitive account of sex-typing. *Psychological Review*. 1981. V. 88. P. 354–364.
9. Frankl V. *Der unbewußte Gott*. Psychotherapie und Religion, München, 1997.
10. Rogers C. *On Becoming a Person. A Therapist's View of Psychotherapy*. Robinson, 2016.
11. Thompson Jr. R. J. *Beyond Reason and Tolerance: The Purpose of Higher Education*. Oxford, Oxford University Press, 2014. 233 p.
12. Toffler A. Global Gladiators Challenge the Power of Nations. *New Perspectives Quarterly*. 2000. № 17. P. 26–27.
13. Schwartz S.H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 1994, 50. pp. 19 – 45.

ПРЕДИКТОРИ ГРУПОВОЇ ДИНАМИКИ ФОКУС-ГРУПИ

Мирошник О.Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
elenamirosha@ukr.net*

Постановка проблеми. Вивчення особливостей громадської думки та масових настроїв потребує особливого арсеналу дослідницьких інструментів. Серед яких особливе місце займає метод фокус групи. Технологія фокус-групи докладно описана Р. Мертоном, М. Фіске і П. Кендаллом у 1956 році у книзі «Фокусоване інтерв'ю. Проблеми і методи». Метод фокус-груп набув широкого поширення як одного з найбільш ефективних способів збору та аналізу соціальної інформації. Відомі різноманітні формати проведення фокус груп із застосуванням он-лайн технологій [4, 5]. Зазвичай цей метод використовується в поєднанні з кількісними методами і може відігравати як додаткову, так і основну роль.

Специфікою цього методу є, перш за все те, що його використання вимагає від дослідника не тільки володіння організаційними та методичними навичками, але й розуміння феноменів, що виникають у групі під час організації групової дискусії, зокрема: здатність враховувати групову динаміку, аналізувати ефекти групового впливу на учасників, управляти дискусією, здійснювати рефлексію на усіх етапах фокус групи.

Мета дослідження- проаналізувати чинники впливу на групову динаміку фокус- групи.

Реалізація цього методу передбачає створення кількох дискусійних груп (зазвичай 8-10 осіб) та обговорення досліджуваної проблеми з метою кращого її розуміння, визначення та пошуку оптимального рішення. Фокус групових дискусій зосереджується на одному важливому аспекті проблеми, а модератор прагне з'ясувати погляди учасників на проблему, виявити наявність різних точок зору на різні соціальні події, а також можливість шляхів досягнення консенсусу [2].

Метод фокус-групового дослідження побудовано на використанні механізмів групової динаміки, що забезпечують з одного боку інтеграцію учасників, але із іншого - диференціацію, результати якої позначається у визначенні їхніх статусно-ролевих позиціях у групі. Якщо всі учасники дослідження висловлюють свої думки та беруть участь у дискусії, то ієрархічна організація окреслюється протягом перших 15-20 хвилин. Ефективність фокус-груп визначається тим, що більшість людей відчуває себе комфортно, якщо залучені в дискусію як частина групи. При правильному здійсненні методу з'являються кращі можливості для отримання поглибленої інформації, ніж при індивідуальних інтерв'ю. Якщо цього не відбувається, то кожен член групи буде говорити переважно з модератором і відповідати тільки на його питання. Зникають найважливіші фактори функціонування фокус-груп - групова соціодинаміка та групова взаємодія.

Аналіз організаційних передумов, що можуть впливати на ефективність групової взаємодії під час дискусії дозволи виокремити такі чинники впливу: кількість учасників, склад групи, наявність попереднього досвіду щодо участі у роботі фокус-груп, особливості статусно-рольових позицій учасників групи. Схарактеризуємо їх більш докладно.

Щодо кількості учасників, вважається доцільним склад з 8-10 осіб. Якщо у роботі фокус-групи прийматиме більше 10 осіб, то модератору важко буде контролювати хід обговорення, направляти дискусію в потрібному напрямку, стимулювати ефективну групову взаємодію. Якщо проблеми обговорюються при складі менше 8 осіб, то реальне число учасників буде невеликим (орієнтовно, 4-5 респондентів). Слід також зазначити той факт, що учасники невеликих груп схильні неусвідомлено виступати в якості експертів, а не як типові громадяни, які повідомляють про свої особисті відчуття.

Для зведення до мінімуму впливу факторів, що негативно впливають на атмосферу обговорення необхідно відсіювати тих учасників, участь яких може несприятливо позначитися на характері дискусії. Зокрема до них відносяться особи, які нещодавно брали участь у фокус-групах. Основна вимога при включенні в групу полягає в тому, щоб респонденти до цього не брали участі в подібних дослідженнях, щонайменше, протягом півроку. Під час рекрутингу не можна включати до складу груп осіб, що пов'язані з досліджуваною галуззю та їхніх родичів. Їхня думка може бути необ'єктивною в силу того, що вони знають специфіку виробництва даних товарів і послуг, мають доступ до спеціальної інформації, тому їх споживча поведінка буде нетиповою. До небажаних осіб також належать добре знайомі один з одним або з модератором. Напрацьовані способи взаємодії один з одним можуть негативно позначитися на груповій динаміці.

Окремим питанням є аналіз статусно-рольових позицій учасників фокус групи. За критерієм сприяння групової дискусії дослідники розрізняють дві групи рольових позиції учасників: конструктивні та деструктивні. Останні характеризуються ризиком прояву групових деформації та зниженням результативності роботи групи. Перш за все, мова йде про феномени групової поляризації або групової нормалізації. Групова поляризація проявляється у тому, що думки учасників групи оформлюються у дві протилежні безкомпромісні позиції. Групова нормалізація призводить до згладжування різних позицій учасників та формуванням усередненої думки [3]. Обидва феномену є токсичними для отримання якісної інформації за допомогою методу фокус групи.

До найбільш поширених статусно-рольові позицій, що є конструктивними за змістом відносять [1]:

Авторитет- учасник групи, чий досвід і статус викликають повагу. Вони не завжди прагнуть до лідерства в групі, їхня поведінка найчастіше є доброзичливою.

Союзник модератора - учасник групи, що намагається захистити модератора від

словесних нападів інших членів групи.

Стримані- зазвичай складають більшість серед учасників. В силу своєї вихованості чи індивідуальних якостей намагаються буди на других ролях.

Сором'язливі -відрізняються невпевненістю, прагнуть не брати участь у дискусії, оскільки бояться висловити думку, з якою можуть не погодитися інші учасники.

Деструктивними позиціями, що можуть стати причиною групових деформації є [1]:

Альтернативний лідер-учасник групи прагне зайняти центральну роль, конкурує з модератором.

Антагоніст- висловлює критичну точку зору з будь якого питання, що обговорюється. Розрізняють «раціонального антагоніста» (демонструє негативне ставлення у стриманій і аргументованій манері) і «агресивного антагоніста» (робить виклик ведучому тим, що задає йому важкі питання, які виходять за рамки необхідних знань або ставлять під сумнів доцільність і законність дослідження).

Мовник -учасник групи, що протистоїть модератору, втілюючи свої думки в абстракції і туманні узагальнення, найчастіше невдалі. Зазвичай ілюструє свою точку зору тим, що посилається на свій досвід або на колишні часи, іншими словами, його аргументи практично не мають відношення до обговорюваних питань.

Домінатор- учасник групи, що є надзвичайно наполегливим, схильним вимовляти довгі промови і бути першим. Його мета полягає в подачі себе, а не у взаємодії з іншими. Якщо його не стримувати, то він витратить на свої промови непропорційно велику кількість часу.

Уточнювач - відрізняється тим, що не здатний узагальнювати прості обставини, що відносяться до повсякденного життя, вимагає постійного уточнення питань і завдань.

Нашіптувач - учасник групи, що постійно відволікає інших учасників розмовами.

Висновки. Розгляд організаційних передумов роботи фокус-групи дозволив визначити основні чинники впливу на перебіг групової динаміки під час проведення групової дискусії. До них відносяться кількість учасників, склад групи, наявність попереднього досвіду щодо участі у роботі фокус-груп, особливості статусно-рольових позицій учасників групи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Методика проведення фокус-груп: Методичні рекомендації для студентів спеціальності «журналістика» ВДПУ / Укладач : Лапшин С.А. Вінниця: ВДПУ, 2016. 28 с
2. Михайлич О. Метод-фокус груп у соціологічному супроводі виборчих кампаній. Політичний менеджмент. №1, 2010. С. 123-132.
3. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Посібник. К.: Академвидав, 2003. С.334-336.

4. Rezabek R. J. Online Focus Groups: Electronic Discussions for Research. *Forum: Qualitative Social Research*. 2000. №1. С. 1–20.
5. Stewart K., Williams M. Researching Online Populations: the Use of Online Focus Groups for Social Research . *Qualitative Research*. 2005. №5. С. 395–416.

КРЕАТИВНІСТЬ, ЯК ЧИННИК РІВНЯ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ.

Мідна Т.М.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка*

mednaya.tatyana@gmail.com

Актуальність. В умовах сучасної української дійсності, довготривалого стресу у населення, коли війна так чи інакше зачепила усе населення України, та щоб перемогти ворога, який має перевагу за багатьма пунктами, українцям життєво необхідно мати високий рівень стресостійкості та вміти вирішувати питання нестандартними засобами.

Гіпотеза. На основі аналізу літературних джерел та існуючих теоретичних моделей взаємодії особливостей креативності та рівня стресостійкості, сформульована гіпотеза, що існує позитивний та взаємовигідний взаємозв'язок між цими двома психологічними конструктами. За припущенням, особистості, які виявляють високий рівень креативності, мають більш виражену стресостійкість й використовують більш продуктивні копінг-стратегії.

Ця гіпотеза базується на ідеї, що креативність та стресостійкість можуть спільно впливати на психічну готовність особистості до вирішення завдань та подолання труднощів. Передбачається, що виявлення цього взаємозв'язку буде сприяти розумінню, як розвивати та підтримувати креативність та стресостійкість як взаємопідтримуючі аспекти психічного благополуччя та успіху в різних сферах життя особистості.

Дослідження взаємозв'язку між особливостями креативності та рівнем стресостійкості особистості базується на ряді наукових теорій та концепцій. Нижче наведені деякі з ключових теорій, які визначають фундаментальний фреймворк для розуміння цього взаємозв'язку:

Теорія експлорації-експлуатації (Г. Амабілья): Ця теорія вказує на те, що креативність виникає з балансу між експлорацією (дослідженням нового) і експлуатацією (використанням вже наявних знань). Особистості, які здатні до креативності, можуть бути більш відкритими до нових досвідів та, отже, можуть розпоряджатися вищим рівнем стресостійкості, оскільки вони ефективно впорядковуються з невизначеністю нових ситуацій.

Теорія психологічного потоку (М. Чіксентміхай): Ця теорія вказує на те, що стан "поток" виникає, коли особистість повністю поглиблюється в діяльність, яка викликає високий рівень зацікавленості та задоволення. Особистості, які досягають стану потоку через креативні дії, можуть бути більш

стресостійкими, оскільки цей стан допомагає їм впоратися з труднощами та стресом.

Теорія загального стресу (Г. Сельє): Згідно з цією теорією, стрес є невід'ємною частиною життя. Особистості, які розвивають високий рівень стресостійкості, можуть виявляти більше можливостей для виявлення креативності в ситуаціях, пов'язаних із стресом, оскільки вони ефективно адаптуються до таких умов.

Теорія двійовладдя (Р. Епштейн): Ця теорія вказує на наявність двох систем управління: реактивної та рефлексивної. Високий рівень стресостійкості може вказувати на добре розвинену реактивну систему, що може бути пов'язаною із здатністю до адаптації. Креативність, з іншого боку, може бути пов'язана з рефлексивною системою, що активізується у стані високої концентрації та творчого мислення.

Ці теорії становлять основу для розуміння взаємозв'язку між креативністю та стресостійкістю особистості. Поглиблення досліджень в цьому напрямку може допомогти глибше розкрити механізми, які лежать в основі цього взаємозв'язку і надати підставу для розвитку практичних й тренінгових рекомендацій у сферах розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гришко В. В. Теоретичний аналіз підходів до креативності як психологічної властивості. *Традиції та інновації менеджменту навчальних закладів і реалізація управлінських проектів : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Менеджмент у педагогічній системі А. С. Макаренка та його використання в освітньому просторі України : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 11-12 березня 2010 р.) / заг. ред. М.В. Гриньової ; Полт. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка, Каф. пед. майстерності та менеджменту, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України та ін. Полтава, 2010. С. 123–124. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2740/1/Grischko.pdf> .*
2. Іванченко А. О. Психологія креативності особистості: теоретико-методологічний та прикладний аспекти : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / наук. консультант С. Д. Максименко ; НАПН України, Ін-т психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2017. 40 с.
3. Кандаурова И. В. Обучение и воспитание успехом - шаг к развитию творческой личности. *Шкільному психологу. Усе для роботи.* 2015. № 8. С. 36–38.
4. Коваль Н. Ключові навички для життя. Чого не вчать у школі, а варто було б. *Директор школи. Шкільний світ : журн.* 2019. № 12. С. 22–42.
5. Когут О. О. Психологія стресостійкості особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / наук. консультант О. П. Сергєєнкова ; Ун-т Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2021. 42 с.
6. Кононова М. М., Жорник Є. І. Копінг-стратегія як чинник професійної самоефективності військовослужбовця. *Синергетичний підхід до*

проектування життєвого простору особистості : зб. наук. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. офлайн-конф., (м. Полтава, 28-29 квіт. 2022 р.) / за ред.: В. В. Фазан, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. С. 102–106. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/20667>.

7. Лебедик Л. Управління розвитком креативності особистості. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті* : зб. наук. пр. / за заг. ред. О. А. Федій, відпов. ред. Ю. Г. Павленко ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. Вип. 5. С. 49–59. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/20485>.

8. Тітов І. Г. Методи нейрокогнітивних досліджень креативності: переваги та недоліки. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості* : зб. наук. матеріалів Міжнар. наук.-практ. офлайн-конф., (м. Полтава, 27-28 квіт. 2021 р.) / за ред.: С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. С. 284–287. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17550>.

9. Тесленко М. М., Перетяцько Л. Г., Юдіна Н. О. Формування стресостійкості як чинник самоефективності особистості в ситуації невизначеності. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості* : зб. наук. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. офлайн-конф., (м. Полтава, 28-29 квіт. 2022 р.) / за ред.: В. В. Фазан, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. С. 208–211. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/20715>.

10. Яновська Т. А. Стресостійкість як чинник збереження працездатності правоохоронця в різних умовах діяльності. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості* : зб. наук. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. офлайн-конф., (м. Полтава, 28-29 квіт. 2022 р.) / за ред.: В. В. Фазан, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. С. 244–247. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/20734>.

НАУКОВА ШКОЛА ПСИХОЛОГІЇ БАГАТОВИМІРНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ІСТОРІЯ І ПЕРСПЕКТИВИ

Моргун В. Ф.

*Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка
v.f.morgun@gmail.com*

Актуальність проблеми. Авторів цих рядків у жовтні 1980 року пощастило стати співзасновником і очільником (по 2012 р.) кафедри психології Полтавського педагогічного, що була відокремлена від кафедри педагогіки за дозволом Міністерства України і наказом ректора інституту І. А. Зязюна. Одним із вагомих досягнень кафедри є підготовка фахівців найвищої кваліфікації – докторів наук та професорів, які, як правило, стають засновниками і лідерами

власних наукових шкіл. За ці роки закінчили докторантури учні автора, колишні доценти кафедри В. В. Колінько, який рано пішов із життя, і Т. А. Устименко, тепер – професор Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського. Захистили докторські дисертації з геронтопсихології О. Г. Коваленко, тепер – професор Краківського університету Комісії з освіти (Польща), Київського національного університету технологій і дизайну, з політичної психології Т. М. Траверсе (Пазюченко), тепер – професор Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Також надавалася консультативна підтримка запрошеним на кафедру докторам психологічних наук К. В. Седих (із 2012 по 2023 р. завідувач кафедри), тепер – професор кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», та професору С. П. Яланській, тепер – декан факультету психології і соціальної роботи ПНПУ імені В. Г. Короленка. У 2019 році повернулася на кафедру доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, доцент М. М. Кононова. Протягом багатьох років сумісниками на кафедрі працювали доктори, професори, академік НАПН України Л. Ф. Бурлачук та Почесний академік НАПН України В. В. Рибалка.

Отже, сьогодні на кафедрі психології активно розвиваються дві наукові школи – проф. В. Ф. Моргуна та доктора педагогічних наук, кандидата психологічних наук, проф. М. М. Кононової [19; 22; 29].

Мета історико-психологічного дослідження – окреслити шлях становлення, основні здобутки та перспективи авторської наукової школи психології багатовимірної особистості.

Методика та організація дослідження. Для досягнення поставленої мети використовувалися методи візюального спостереження, бесіди, аналізу документів, перед усім – наукових публікацій, та інтроспекції.

Результати дослідження. За основу викладу змісту матеріалу взято характеристики і параметри опису наукової школи, що запропоновані Міністерством освіти та науки України.

Наукова школа проф. В. Ф. Моргуна «Психологія багатовимірної особистості» [5; 6; 8-9; 13; 19; 20] склалася в 90-ті роки минулого століття.

Генеалогічне древо школи має витокami наукову школу «діяльній теорії навчання» академіка Н. Ф. Талізінної (наукова керівниця автора). Вона належить до школи «психіки як орієнтувальної діяльності» батька «теорії поетапного формування розумових дій», професора П. Я. Гальперіна, який, у свою чергу, був представником «харківсько-московської» школи «діяльній підходу» («теорії діяльності») в психології О. М. Леонтьєва, Л. І. Божович та ін. В українській психології методологічно спорідненими є наукові школи «вікової та педагогічної психології розвитку» Г. С. Костюка, «вчинкової психології» В. А. Роменця, «генетичної психології» («генетико-моделюючої методології») С. Д. Максименка, «розвивального навчання» О. К. Дусавицького.

Науковий і професійний статус засновника школи: кандидат психологічних наук; професор кафедри психології факультету психології і

соціальної роботи; Почесний професор ПНПУ імені В. Г. Короленка; Почесний професор Міждержавного інституту українсько-казахстанських відносин імені Н. А. Назарбаєва (Київ); Відмінник освіти УРСР; Заслужений працівник освіти України.

Наукова активність лідера і членів наукової школи. Захистив на засіданні спеціалізованої вченої ради Московського державного університету імені М. В. Ломоносова кандидатську дисертацію «Психологічні умови виховання пізнавального інтересу учнів до навчального предмету» (1979) за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія. Науковий керівник – академік Н. Ф. Талізїна.

Керівництво дисертаціями: захищено 9 кандидатських дисертацій (А. А. Чунаєв, 1982; В. В. Колінько, 1988; Л. І. Дубовая, 1991; Н. О. Чайкіна, 1997; А. С. Харченко, 2000; Н. О. Гончарова, 2007; Р. М. Білоус, 2010; О. С. Куш, 2011; Р. М. Ільченко, 2023 [3]). Троє учнів автора – Н. О. Гончарова, А. С. Харченко, Н. А. Чайкіна – досвідчені доценти кафедри психології.

Участь у розробці міжнародних, всеукраїнських та регіональних проектів. Керівник наукової теми кафедри психології «Проблема періодизації розвитку особистості в ході життя» (координувана Академією педагогічних наук СРСР у 1986-1990 рр.) – із 1981 р. і дотепер, співвиконавці – Н. О. Гончарова, В. В. Колінько, Т. А. Устименко, А. С. Харченко, Н. О. Чайкіна, Н. О. Юдіна, Т. А. Яновська та ін. [2; 7; 28; 30]; співзасновник і член Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського під егідою Комісії НАН України з наукової спадщини академіка В. І. Вернадського (з 2021 р. [24]), яку заснував доктор педагогічних наук А. П. Самодрин; В. Ф. Моргун і представники наукової школи брали активну участь у розробці міжнародних проектів із макаренківської педагогіки та психології (на чолі з академіками М. Д. Ярмаченком, І. А. Зязюном, Г. Хіллїгом та ін. [14; 21]); німецького фонду Еберта з формування сучасного економічного мислення в Україні (на чолі з В. В. Зелюком, разом із Т. А. Устименко); проекту ЮНЕСКО (Париж) із профорієнтації молоді (українську частину якого очолював В. Ф. Моргун, разом із В. В. Коліньком, Н. О. Чайкіною [10]); співвиконавець всеукраїнської програми з інтеграції викладання природничо-наукових дисциплїн і курсу «Довкілля» (на чолі з академіком НАПН України В. Р. Ільченко, разом із Н. О. Юдіною, Т. А. Яновською [12]); регіональної програми «Вчитель: школа-педвуз-школа» (на чолі з академіком НАПН України І. А. Зязюном, разом із Н. О. Гончаровою, В. В. Коліньком, Т. А. Устименко, А. С. Харченко, Н. О. Чайкіною, Н. О. Юдіною, Т. А. Яновською [10; 26-27; 30]); керівник трьох регіональних госпдогвірних науково-прикладних досліджень за проблемою: «Профорієнтація молоді на робітничі професії» на замовлення: Полтавського турбомеханічного заводу (1981-1983 рр.), Регіонального управління «Полтаванавтогазгеологія» (1984-1988 рр.), Кременчуцького

автомобільного заводу (1989-1992 рр.), разом із В. В. Коліньком, Н. О. Чайкіною [1; 17-18]; тощо.

Іміджеві характеристики наукового лідера. Співзасновник, член редколегії (заступник у 2012-2019 рр. головного редактора) журналу «Психологія і особистість» (К.-Полтава, з 2012 р.), член редколегій педагогічних журналів «Постметодика» (Полтава, з 1994-2020 р.), «Витоки педагогічної майстерності» (Полтава, з 2020 р.); співзасновник і член правління Всеукраїнської ГО «Товариство психологів України» (Київ, із 1996 р.); співзасновник і член правління Української асоціації Антона Макаренка та Міжнародної макаренківської асоціації (Полтава, з 1991 р.); співзасновник, член і голова Полтавського відокремленого відділення Асоціації політичних психологів України (Київ, із 1995 р.); член Національної психологічної асоціації України (Київ) у складі Європейської федерації психологічних асоціацій – Брюссель, Бельгія (European Federation of Psychologists` Associations – Brussels, Belgium, із 2017 р.); співзасновник, почесний член і голова Полтавського осередку Всеукраїнської психодіагностичної асоціації (Київ, із 2013 р.); тощо.

Висновки з головних здобутків розроблених лідером наукової школи психології багатовимірної особистості тем.

1. Створено багатовимірну теорію особистості; запропоновано цілісну періодизацію розвитку людини протягом усього життя на основі переїєрархізації класичних критеріїв періодизації; розроблено 20 оригінальних та модифікованих методик психодіагностики особистості, серед яких – опитувальник реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини, мотивації кохання, багатовимірний аналіз вільних словесних асоціацій, аналізу досягнень людини з метою профілювання та профорієнтації, експертної співбесіди з абітурієнтами, історико-психологічний портрет фахівця тощо [16; 18; 26]; визначено п'ять типів інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання: темпова, емоційна, профільна, рівнева, формодіяльна [12; 31]; досліджена динаміка полімотивації школярів із I до XI класу [4; 11; 25].

2. Запропоновано сім критеріїв справжнього кохання: «кристалізація», єдності ціннісних орієнтацій, самовідречення, «перевтілення душ», терпіння і терпимості, продовження роду [15]; узагальнена система вікової профорієнтації: від гармонійного розвитку задатків і здібностей немовлят до підвищення кваліфікації, перекваліфікації та реорієнтації в професію у зрілому віці; розроблено оригінальну концепцію психології дезінформації [23; 32]; у працях із макаренкознавства доведено, що такі фундаментальні психолого-педагогічні принципи А. С. Макаренка, як: (1) «все краще – дітям (включаючи найкращі види праці та спілкування з найкращими людьми)»; (2) «якомога більше поваги до людини, якомога більше вимогливості до неї»; (3) «різновікові колективи / загони, групи, бригади, команди...» – повинні стати не тільки надбанням колоністів чи комунарів, але – кожної дитини людства.

3. Лідер школи є автором, співавтором чи науковим редактором понад 400 наукових публікацій, серед яких 2 належать до науково-метричної бази Scopus та 8 – до Web of Science, є одним із провідних серед науковців університету за індексом цитування h-Гірша.

До перспектив наукової школи психології багатовимірної особистості можна віднести подальшу теоретичну розробку проблеми особистості, її розвитку протягом життя, та впровадження наукових надбань у психологічну освіту та практику. На часі – створення Національної психологічної служби України для забезпечення превентивного психодіагностичного і консультативного супроводу людини в ході доленосних виборів (профілю освіти, професії, супутника життя) та подолання кризових ситуацій у наслідок війни, хвороб, природних і техногенних катастроф.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гончарова Н. О. (2010). Основи професійної орієнтації. Навч. пос. / за ред. В. Ф. Моргуна. К.: ВД «Слово». 168 с. (Із грифом МОНУ).
2. Дзюба Т. М. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навч. посібник / Т.М. Дзюба, О.Г. Коваленко; наук. ред., авт. передмови і додатку В. Ф. Моргун. К.: ВД «Слово», 2013. 264 с. (Із грифом МОНУ).
3. Ільченко Р. М., Мюррей М., Моргун В. Ф. (2021) Динаміка соціально-психологічних та особистісних показників реадаптації постнаркозалежних дорослих осіб за методом М. Мюррей. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* / Editor-in-chief: Dr. X. Vámos. IX (96), Issue: 245, Budapest, 2021 Feb. P. 71-77 / 89 с.
4. Лебедик М. П., Моргун В. Ф. (2020). Створення опорної школи повного дня як навчально-виховного комплексу: Моногр. / авт. вступу Н. М. Вradій; наук. редактор і авт. післямови В. В. Радул. Харків: Мачулін,. 314 с.
5. Максименко С. Д. (2017). Створена відома полтавська наукова школа «психології багатовимірної особистості». *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція*. Зб. наук. праць за матер. Всеукр. наук.-практ. семін. з міжн. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.) [Електронний ресурс] / ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. С. 16. Режим доступу: <http://dspase.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7803>
6. Монистическая концепция многомерного развития личности: Аннотированный библиографический указатель с 1984 по 1988 год (1989) / состав. В. Ф. Моргун. Полтава. 56 с. (138 праць).

7. Моргун В. Ф., Ткачева Н. Ю. (1981). Проблема периодизации развития личности в психологии. Учеб. пос. М.: МГУ. 84 с.
8. Моргун В. Ф. (1984). Многомерная монистическая концепция развития личности. *Психологические проблемы индивидуальности* / под ред. Б. Ф. Ломова, М. Й. Палея и др. М. – Л., Вып. 2. С. 24-28.
9. Моргун В. Ф. (1986). Схема многомерной структуры личности. Гамезо М. В., Домашенко И. А. *Атлас по психологии*. М.: Просвещение, С.70.
10. Моргун В. Ф. (1988). Профессиональная ориентация будущих педагогов. *Учитель, которого ждут* / под ред. И. А. Зязюна. М.: Педагогика. С. 64-85.
11. Моргун В. Ф. (1990.). Мотивация разносторонней деятельности учащихся. *Учителям и родителям о психологии подростка* / под ред. Г. Г. Аракелова. М.: Высш. шк. С. 91-129.
12. Моргун В. Ф. (1996). Інтедифія освіти: психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін. Курс лекцій / відпов. за вип. акад. В. Р. Ільченко. Полтава: Наукова зміна. 78 с.
13. Моргун В. Ф. (2002). Наукова школа «Психологія багатовимірної особистості» // *Інноваційна діяльність Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка* / за ред. В. О. Пащенко. Полтава: ІОЦ ПДПУ імені В. Г. Короленка, С. 45-46.
14. Моргун В. Ф. (2002). Психологія особистості в педагогіці А. С. Макаренка. Факсимільний збірник праць 1988-2001 рр. Полтава: АСМІ. 84 с.
15. Моргун В. Ф. (2007). «Багатовимірний опитувальник мотивації кохання» як критеріально-орієнтована методика психодіагностики. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. Зб. статей / за ред. С. Д. Максименка, М. М. Слюсаревського. Вип. 16. Київ, С. 268-277.
16. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. (2009). Основи психологічної діагностики. Навч. пос. / К.: ВД «Слово». 472 с. (2-е вид. – 2012; 3-е вид. – 2013). (Із грифом МОНУ).
17. Моргун В. Ф. (2014). Антиномії землеробства: геноцид або порятунок народу / В. Ф. Моргун // *Вернадськийська ноосферна революція у розв'язанні екологічних та гуманітарних проблем*. Зб. матер. ІV Всеукраїн. Моргунівських читань із міжн. участю, присвячених 90-річчю від дня народження видатного українця / за ред. В. І. Аранчій та ін.; відпов. за вип. П. В. Писаренко, М. М. Опара, В. Ф. Моргун. Полтава: Дивосвіт. С. 99-104.
18. Моргун В. Ф. (2014). Підвищення культури екзистенціальних виборів людини засобами психодіагностики. *Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток*. Колект. моногр. / [Боришевський М. Й.,

Завацька Н. Є., Карпенко З. С., Кузікова С. Б., Савчин М. В. та ін.; відп. ред. Г. Є. Улунова]. Суми: ВВП «Мрія», С.175-200 / 404 с.

19. Моргун В. Ф. (2015). Багатовимірна теорія особистості, або 32 роки на чолі кафедри психології (1980-2012). Шевчук В. В., Чепа М.-Л. А. *Історико-культурні передумови становлення Полтавської психологічної школи у XVIII-XX століттях*: моногр. К.: ВД «Слово». С. 219-251 / 256 с.

20. Моргун В. Ф. (2017). Багатовимірна концепція особистості та інтеграція теорій діяльності, установки і вчинку. *Філософія психології: тексти*. Хрестоматія для студентів психологічних спеціальностей / укладачі: Ю. Л. Горбенко, Ю. О. Клименко, В. Ф. Моргун (відпов. за вип.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. С. 194-210 / 402 с.

21. Моргун В. Ф. (2018) Антон Макаренко – герой та ізгой української педагогіки. Полтава. 34 с.

22. Моргун В. Ф. (2019). Гуманно-демократичний менеджмент первинного колективу на прикладі кафедри психології вищого навчального закладу. Рибалка В. В. *Психопедагогічні експедиції шляхами демократизації життя особистості, освіти та громадянського суспільства*: метод. посібник / В. В. Рибалка, А. П. Самодрин, В. Ф. Моргун; за ред. В. В. Рибалки. К.: ТАЛКОМ,. С. 89-108 / 280 с.

23. Моргун В. Ф. (2020). Психопрофілактика вірусу дезінформації. *COVID-19 в измерениях философии, психологии и педагогики*: пособие / науч. ред. В. В. Рыбалки, А. П. Самодрин; кол. авт. К., Днепр, Кременчук: ПП Щербатых А. В. С. 39-53 / 396 с.

24. Моргун В. Ф. (2021) Багатовимірна топологія ноопсихології особистості, її менталітету та інтедифії (*інтеграції та диференціації*) освіти. *Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука*. Колект. моногр. / Моргун В. Ф., Рибалка В. В., Самодрин А. П. та ін.; за наук. ред. А. П. Самодрин. Київ-Кременчук: ПП Щербатих О. В. Т. 1. С. 208-234 / 352 с.

25. Проблеми мотивації особистості в сучасному освітньому просторі: колект. моногр. (2020) / наук. ред. Л. В. Герасименко, В. Ф. Моргун. Кременчук: ПП Щербатих О. В. 2020. 260 с.

26. Психодіагностика особистості підлітка. Навч.-метод. пос. (2009) / за ред. О. Д. Кравченко, В. Ф. Моргуна. К.: ВД «Слово»,. 136 с. (2-е вид. – 2013). (Із грифом МОНУ).

27. Психология общения (2011). Энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. М.: Когито-Центр. 600 с. (Статті В. Моргуна: с. 40-41, 464-465, 571).

28. Седих К. В., Моргун В. Ф. (2015). Делінквентний підліток. Навч. пос. – 2-е вид., доп. К.: ВД «Слово». 272 с. (1-е вид. – Полтава, 1995; 3-е вид. – К., 2019).

29. Седих К. В., Моргун В. Ф., Метельська Н. Й. (2018). Кафедра психології: історія, сьогодні, викладачі. *Психолого-педагогічний факультет ПНПУ імені В. Г. Короленка*. Монографія / [М. І. Степаненко, Н. В. Сулаєва, О. А. Гнізділова та ін.]; голов. ред. Н. В. Сулаєва. Полтава: ТОВ «АСМІ». С. 111-156 / 307 с.

30. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991. 288 с. (Про В. Ф. Моргуна: стор. 11; 137; 287; 2-га стор. 2-го форзацу).

31. Morgun, V. F. (1980). Suggestopedu – a valid practice based on unremarkable theory. *Prospects: Quarterly review of education*. Paris. Vol. 10. No. 4. P. 403-414. [ЮНЕСКО, Париж, Франція; Scopus]. (Видано також багатьма мовами ООН, Нью-Йорк, США: арабською, іспанською, китайською, німецькою, французькою тощо).

32. Morgun, V. F. (2020). Psychoprophylaxis of the Disinformation Virus. *Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19: Manual* / Ed.: V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, V. F. Morgun and others; a team of authors. Zhytomyr : Publisher O. Yevenok. P. 81-96.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ЗДАТНІСТЬ ВІДПОВІДАТИ ВИКЛИКАМ ЖИТТЯ

Назарук Н. В.

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника
natalia.nazaruk@pnu.edu.ua*

У час соціальних випробувань, війн, природних катаклізмів, життєвих криз все частіше приходиться розуміти, що людині потрібно бути стійкою, тобто мати життєву стійкість, бути незламною, жити своє життя повноцінно, налаштовуватися не на забіг на коротку дистанцію, а на марафонський біг.

Життєстійкість є питанням якості життя людини, її можливості самореалізації у професійному та особистому житті, її здатності бути щасливою і задоволеною собою і життям.

Життєстійкість особистості – це вміння ефективно жити попри життєві труднощі та перешкоди. Це вміння людини пристосовуватися до нових умов, часто дуже несприятливих, вміння не опускає руки, не топиться відчай в алкоголь, а жити гармонійно, тут-і-тепер, радіти, плакати і сміятися, дихати на повні груди. Чому одним людям це вдається, а іншим – ні? Може це вроджена якість, яка дістається обраним? І щоб мати життєвий стержень, треба з цією здатністю народитися. Психологи говорять, що це не дарунок Бога чи долі, а набуток, який можна розвинути в собі, виплекати його або вистраждати, коли несприятливі обставини життя гартують цю якість особистості.

Сучасній людині буває важко зрозуміти, чого хоче саме вона, адже зовнішнє середовище нав'язує дуже багато вимог, шаблонів та стереотипів. І людина може потрапити, як пише Віктор Франкл, у полон колективного

мислення.

У складних життєвих обставинах людина шукає внутрішні або зовнішні ресурси, намічає індивідуальний план вирішення життєвих проблем, балансує, щоб триматися на плаву. не може бути єдиного рецепту як вирішувати життєві проблеми. адже в одні періоди життя найкращим варіантом буде прийняття всіх випробувань, а в інші – активна життєва позиція.

Т. Титаренко розглядає життєстійкість як здатність особистості відповідати несподіваним випробуванням. Життєвий колапс може запустити інстинктивну реакцію: бий, біжи або замри. Але саме життєстійкість визначає, яка саме з цих реакцій буде доречною в певній ситуації. Адже людина може завмерти, коли потрібно тікати чи щось робити [3].

Життєстійкість може розвиватися або індивідуально, чи за допомогою батьків, вчителів, психологів, друзів, ЗМІ, Інтернету.

Батьки є першими, хто надає дитині уроки стійкості. Вони показують їй власний приклад того як терпіти біль під час хвороби, сприймати погані новини, поводитися, коли у тебе кепський настрій. Пізніше дитина вже самотужки проявляє життєстійкість: не плаче через розставання з мамою, погану оцінку, сварку з однокласником. Або ж ці уроки не засвоюються і дитина демонструє життєву нестійкість.

Підлітково-юнацька субкультура ототожнює життєстійкість зі здатністю до ризику. Якщо ти уникаєш небезпечних пригод, то ти слабак, боягуз, нікчема, тебе зневажають, відштовхують, саботують. Тому часто підлітки доводять власну сміливість, роблячи екстремальні чи просто небезпечні, необдумані вчинки, наслідки яких можуть бути трагічними.

У професійному оточенні життєстійкість корелює зі здатністю без паніки переносити стреси, тобто стресостійкістю, брати на себе відповідальність, витримувати колосальні фізичні та емоційні навантаження. Життєстійка людина транслює оптимістичне бачення майбутнього, вистоює перед випробуваннями, долає перешкоди, не шукає причин своїх проблем в інших людях, важких часах, війні, державі.

У похилому віці життєстійка людина передає посліл, що важкі часи завжди закінчуються, і після найтемнішої ночі завжди настає світанок, вона спирається на власний досвід терпіння і стійкості, підводить підсумки власних зусиль.

Життєстійкою є зріла особистість, і, навпаки, незріла особистість, інфантильна є життєво нестійкою. Життєстійка людина вміє приймати самостійні, вчасні, відповідальні рішення, розуміє як вони впливають на її майбутнє, є автором і режисером свого життя. Життєстійкість проявляється у п'ятірці рис характеру: активності, цілеспрямованості, сміливості, загартованості та витримці.

Т. Титаренко аналізує життєстійкість з позиції трансактного аналізу Еріка Берна [3]. Кожна людина може перебувати в одному з его-станів: Дитина, Батько чи Дорослий. Его-стан Дитини передбачає низький рівень життєстійкості і потребує сторонньої допомоги, поради, захисту, підтримки. У цьому стані

людина важливі рішення самостійно приймати не здатна. З его-стану Батька людина обирає звичні, апробовані, давно відомі сценарії життя, які вона засвоїла, як правило, у власних батьків. Життєстійкість з позиції Батька є наслідувальною, копіювальною, нетворчою і також несамостійною. І тільки в его-стані Дорослого людина самостійно, швидко і ефективно приймає рішення у складних ситуаціях, не боїться брати на себе відповідальність.

Таким чином, протягом життя життєстійкість розвивається або залишається законсервованою, нерозвиненою, невиразною. Життєстійкість – це здатність людини до адаптації до нових умов, яка потребує гнучкості та пластичності, а не ригідності та заскоружності. Людина апробує нові форми взаємодії, варіанти реагування, способи прийняття рішень, що є основою подальшого формування її життєстійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кокун О. М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v5/i20/9.pdf>
2. Сахарова К. О. Життєстійкість як складова відновлення психічного здоров'я. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. С. 123 – 128. Випуск 3. URL: <https://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/227/199>
3. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykosit_lichnosti.pdf

ТЕРАПЕВТИЧНА ЗУСТРІЧ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ УЧАСНИКІВ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Паркулаб О.Г.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
oksana.parkulab@pnu.edu.ua

Терапевтична зустріч – завжди зацікавлений і глибоко людський контакт двох осіб, одна з яких (зазвичай це клієнт, але не завжди) страждає більше, ніж інша, тому потребує психологічної допомоги. У екзистенційно орієнтованих консультантів немає чітко визначеного набору технік і методів, які можна застосувати для всіх клієнтів, тому основним зцілювальним засобом консультування стає особистість самого психолога, який встановлює діалогічні стосунки з клієнтом [1].

Національна профорієнтаційна асоціація з фахової підготовки консультантів США (National Vocational Guidance Association on professional training of counsellors) виокремлює такі загальні характеристики консультантів: глибокий інтерес до людей, толерантність, чутливість до ставлення та реакції інших, емоційна стійкість й об'єктивність, здатність довіряти іншим. Ван Каам створив образ ідеального психотерапевта, якому притаманні такі риси, як гнучкість, безумовне прийняття, щирість і лагідність. За Роджерсом, психолог

має бути чутливим, об'єктивним, поважати людину (тобто приймати її такою, яка вона є), зрозуміти себе щодо власних емоційних обмежень і недоліків, мати знання про людську поведінку.

У сфері психотерапії ці ідеї відбилися у поглядах сучасних дослідників на особистість психотерапевта, зокрема, спостерігаємо відмову від тенденції описувати його як «хорошу людину» на противагу зосередженості на намаганнях не тільки розуміти та приймати клієнтів, але й здатності до самоспостереження, саморозуміння і самоприйняття. З цього приводу Стоун та Шерцер зазначали, що справжній професіонал знає не лише, ким він має бути, але й те, яким він є. Усвідомлення цього допоможе консультантам створити безпечний, неупереджений терапевтичний простір, в якому клієнти можуть вільно досліджувати свої думки та почуття. Йдеться про свободу самовираження, що має фундаментальне значення для сприяння особистісному зростанню та досягнення повного індивідуального потенціалу. Цей особистісно-орієнтований підхід почасти натхненний поглядами А. Маслоу, з сильним акцентом на самореалізації та самоприйнятті, нині застосовується в широкому психотерапевтичному контексті.

Е. Спінеллі у своїх наукових працях піддає сумніву припущення, що екзистенційні терапевти фокусується винятково на клієнтах [2]. Таким чином він кидає виклик класичній психотерапії й перемикає нашу увагу на переживання досвіду зустрічі між консультантом і клієнтом. Звідси впливає головне завдання терапевта – “бути з клієнтом” і “бути для клієнта”.

Перше вказує на необхідність враховувати взаємозалежності в терапевтичних стосунках, в яких терапевт не володіє а ргіогі повнотою психологічної істини про наміри клієнта. Тому він не стільки перебуває в пошуках – як перевірити об'єктивну істинність переконань клієнта, скільки турбується про те, щоб за можливості повністю зосередитися на суб'єктивних істинах клієнта та обопільно досліджувати їх, знаючи, що істина завжди часткова в нашій обмеженій свідомості. Виконання цієї вимоги потребує від терапевта максимальної відкритості до досвіду клієнта, проявам якої сприяє професійна установка “незнання”, що належить до основних феноменологічних правил слухання у межах терапевтичного діалогу. Втім, на заваді може стати звичка психологів щось вирішувати за клієнта, спираючись на власний досвід, і беззастережно довіряти цьому уявному знанню.

«Бути для клієнта» розглядається як відмова терапевта від спокуси вести людину в якомусь напрямку, що здається правильним. Разом з тим терапевту важливо не дозволяти клієнтам втягувати себе у лабіринти їхніх думок і почуттів. Відтак вони мають разом шукати спільний напрямок дослідження життєвого світу клієнта. Для виконання цього завдання належить прийняти перманентну невизначеність і непередбачуваність всього терапевтичного процесу й подолати спокусу намагатися видавати з себе авторитетного професіонала, що може впливати на клієнта, займаючи при цьому позицію зверхності й переваги над ним. Натомість варто зосередитися на процесі

побудови терапевтичних стосунків як спів-буття терапевта і клієнта.

Зі сказаного випливає, що головним в екзистенційній терапії вважається взаємозв'язок терапевта і клієнта, характер якого є вагомим за усякі теоретичні постулати. Ці ідеї Спінеллі перегукуються з поглядами Р. Ленге про виняткову значущість інтерсуб'єктивності, що відбиває те, що відбувається між двома суб'єктивними реальностями в психотерапії (йдеться про взаємопроникнення двох полів суб'єктивного досвіду - терапевта і клієнта). Це вважається наріжним каменем усього процесу екзистенційної терапії, що, за спостереженнями Спінеллі, відображає умовну послідовність трьох кроків (чи етапів).

На першому етапі ми створюємо спільний для терапевта і клієнта "терапевтичний світ". Це відбувається в процесі дослідження "життєвого світу" клієнта, особливості якого зіставляються з "терапевтичним світом". Як правило, життєвий світ людини постає перед терапевтом як обмежений, обтяжений труднощами, проблемами, симптомами. При цьому дуже важливо побачити, як він проникає в терапевтичний світ, що зароджується за безпосередньої участі клієнта.

На другому етапі головна увага зосереджена на способах буття клієнта в терапевтичному світі та на взаєминах терапевта й клієнта. Разом з невизначеністю, непередбачуваністю, напругою, а також з розумінням необхідності ризику і страхом щось змінювати, в терапевтичному світі появляється й набагато більше життєвості. Досвід життя в терапевтичному світі починає зіставлятися з життєвим світом клієнта.

На третьому етапі досвід життя в терапевтичному світі переноситься в реальне життя клієнта, в його стосунки з іншими людьми, які набувають нового характеру. Життєвий світ клієнта, що певною мірою трансформований терапевтичним світом, сприяє розчиненню останнього. Цей процес може включати вміння слухати, співчувати, виражати повагу та підтримку.

Клієнти здатні пройти всі три етапи за умови розуміння, що терапевт - це зовсім інша людина, не схожа на всіх тих, кого вони звикли бачити у життєвому світі. Це найбільший виклик для них - бути з таким Іншим, який каже те, що думає, і робить те, що каже. Але бути таким Іншим, що приймає клієнта таким, яким він є, - теж нелегке випробування для терапевта. Позаяк це означає, що треба відмовитися від вимог до клієнта, настанов, скерування до змін тощо.

Зі сказаного випливає, що терапевтична взаємодія передбачає, що психолог, будучи особою зацікавленою в ній та відкритою до спілкування, повинен стати учасником творчого акту – зустрічі з Іншим, основою якої є близькі міжособистісні взаємини, що здатні допомогти росту і клієнта, і консультанта. Вона становить суть екзистенційної психотерапії й консультування, тому розглядається не як випадкове побачення чи перше знайомство, а як вирішальне переживання, яке має значення для одного із двох індивідів (іноді для обох)

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Паркулаб О.Г. Терапевтичний діалог як співтворчість консультанта і клієнта. *Габітус*. № 15, 2020. С.187-191. Психологічний часопис. 2020. № 6(4). С. 195– 203.
2. Spinelli E. *Demystifying Therapy*. London, 2014. 397 p.

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «САМОРЕГУЛЯЦІЯ»

Пашолка М.І.

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
mayrei.mary@gmail.com

Важливим показником психічного здоров'я є ефективна саморегуляція, тобто управління собою, регулювання свого емоційного стану та планування свого життя. Регулярне, свідоме управління своїм станом є запорукою профілактики серцево-судинних та інших захворювань, умовою гармонійного самопочуття та запорукою ефективного подолання складних життєвих ситуацій. Досконалість саморегуляції визначає успішність, продуктивність і результат життя людини. Людина сама визначає цілі своєї поведінки та здійснює їх будь-якими доступними засобами. Проблемі саморегуляції присвячено низку праць, у яких вона розглядається у структурі діяльності (М. Гриньова, Є. Ільїн, В. Калін, М. Кононова, Г. Леонова, Ю. Стрелков та ін.). У контексті особистості саморегуляція розглядається К. Абульхановою-Славською, О. Конопкіним, О. Осницьким та ін. Сучасними дослідниками розроблена концепція усвідомленої саморегуляції довільної активності людини, описана структурно-функціональна модель процесу саморегуляції, визначено поняття «стиль саморегуляції», розроблено діагностичний інструментарій для визначення індивідуальних особливостей саморегуляції (Є. Коноз, О. Конопкін, Н. Круглова, В. Моросанова, О. Осницький, Г. Пригін, В. Степанський та ін.).

У сучасній літературі можна знайти роботи, присвячені дослідженню саморегуляції функціональних станів людини (Л. Дика, А. Кузнєцова, Г. Леонова, О. Прохоров, В. Семикін та ін.). На провідну роль смислових утворень у процесі саморегуляції вказують Б. Братусь, В. Іванніков, З. Карпенко, Д. Леонтєв, С. Максименко, Г. Радчук, А. Сірий, В. Чудновський, М. Яницький та ін., однак, недостатньо вивченою залишається психологічна структура смислових аспектів саморегуляції особистості та їх взаємозв'язки. Адаптивність, яка притаманна кожному живому організму, визначає різноманітність його поведінки, рівень пристосованості, гармонійність особистості у взаємодії з соціумом, її задоволеність або незадоволеність собою і своїм життям. Процес адаптації спрямований на підтримку стану гомеостазу. Тому в повсякденному житті люди інтуїтивно розвивають здатність до саморегуляції. Це означає, що вони пристосовуються до життєвих подій та емоцій у прийнятний спосіб, застосовують навички, набуті на особистому досвіді, для зменшення емоційної напруги та будують плани для досягнення своїх життєвих цілей, які

відповідають їхнім справжнім можливостям. Психологічно здорові люди більш продуктивні, здатні насолоджуватися життям і мають незмінну психічну рівновагу. Це є свідченням прогресивної адаптації, за умови, що напрямок адаптації відповідає напрямку розвитку. Психологія саморегуляції відображає проблему зміни особистості в мінливому світі [1, с. 25]. У сучасній психології теорія саморегуляції покликана пояснити механізми, що продукують певну поведінку людини на основі ймовірності раціональних індивідуальних рішень, коли вони здійснюються з певною метою, а не на основі бажань. Однак у визначенні цього явища як такого все ще існують певні труднощі через відсутність єдиного підходу до проблеми та розмаїття теоретичних пояснювальних конструкцій. Саморегуляцію традиційно поділяють на біологічну (рефлекторну, як вищу форму біологічного) та свідомо контрольовану. У біології саморегуляція розглядається як властивість складних систем, що підтримує внутрішню стабільність завдяки скоординованим реакціям і забезпечує встановлення та підтримання узгодженості між елементами в їхній спільній діяльності для здійснення загальної поведінки в межах системи/середовища. Біологічна саморегуляція – це складний, генетично закодований, рефлекторний внутрішній процес, який лежить в основі росту, розвитку, життєдіяльності та захисних функцій організмів. Рефлекторна саморегуляція забезпечує сприйняття сигналів навколишнього середовища. Наприклад, робота серця може змінюватися під впливом різкого поштовху, сприйнятого як образ чи запах. Здатність організму рефлекторно змінюватися лежить в основі феномену навіювання [2, с. 60].

Свідомо контрольована регуляція є загальною властивістю всієї психічної діяльності людини та пов'язана з потребою привести образ себе і світу в якнайбільшу відповідність з реальністю. Зрештою, психіка – це саморегульована система, здатна підтримувати свої функції. Методи психічної саморегуляції допомагають нівелювати фактори, що порушують її постійну рівновагу та призводять до саморуйнування.

У більшості випадків саморегуляцію намагаються звести до питання свідомого контролю людини над власною поведінкою та вчинками. Іноді саморегуляцію розуміють як мимовільний психічний процес, спрямований на вдосконалення. Індивідуальні особливості саморегуляції залежать від конкретних умов ситуації, особливостей нервової діяльності, особистісних якостей і звичок організації діяльності. У будь-якій поведінці людини можна виділити два типи психічної регуляції: індивідуальний та особистісний. Психічна регуляція на індивідуальному рівні характеризується прагненням підтримувати засвоєний орієнтовний план дій і відповідність між людиною та вимогами реальності. Одного разу засвоєний спосіб життя стає стереотипом реакцій і поведінки та змінюється лише в деталях. Активність суб'єкта викликається лише зовнішніми стимулами – порушеннями рівноваги. Індивід не намагається зруйнувати стан рівноваги, сформований у процесі взаємодії з дійсністю. Особистість (другий рівень психічної регуляції) характеризується

постійними змінами, відмовою від старих неефективних форм діяльності і переходом до якісно нових завдань, що вимагають зміни особистості. Суб'єкт сам, за власним рішенням, руйнує встановлену рівновагу і спрямовує свою діяльність на нові форми взаємодії [2, с. 60].

Гнучка дія означає діяти як «особистість» в одних видах діяльності і як «індивід» в інших. Цілями психічної саморегуляції є: підтримка працездатності; адаптація до стресових ситуацій (забезпечення життєдіяльності); збереження здоров'я і збалансованого функціонування. При цьому позитивні зміни досягаються за допомогою внутрішньої регуляції, здійснення позитивного впливу на основі внутрішніх ресурсів особистості. Саморегуляція включає в себе здатність контролювати свою вербальну та рухову активність, контролювати свої думки та емоційні переживання, керувати собою, діяти відповідно до своїх переконань та цінностей, поводитися адекватно соціально, дотримуватися соціальних норм і правил, бути коректним за відсутності зовнішнього контролю та соціально схвалюваної поведінки. Психологічна саморегуляція – це здатність людини організовувати власну діяльність, здійснювати свідомий вплив на власні психічні стани і властивості, підтримувати або змінювати характер свого функціонування. Дослідники здебільшого сходяться на думці, що основне завдання саморегуляції — зняти психофізіологічну напругу, зробити стресову реакцію актуалізованою та запобігти її небажаним наслідкам.

Отже, саморегуляцію в широкому сенсі можна розуміти не тільки як процес приведення себе в оптимально функціонуючий стан, але й як управління своїм особистісним рівнем (цілепокладання, розуміння свого життєвого шляху, самореалізація), поведінкою, діяльністю і спілкуванням. Для того, щоб відбувалася свідомо саморегуляція, людина має усвідомити її необхідність. Саморегуляція починається з виявлення мотиваційних суперечностей всередині себе, що спонукає до глибшого самопізнання та пошуку шляхів виходу з ситуацій, які не задовольняють людину. Внутрішні протиріччя дають поштовх до реконструкції певних аспектів особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.
2. Іваненко Б. Б. Саморегуляція особистості як чинник її психологічного благополуччя. Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я: [Текст] : Матеріали V Всеукраїнської науковопрактичної конференції (м. Київ, 18 листопада 2020 р.) : матеріали і тези доповідей / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої. Київ. 2020. С. 59–62.
3. Тітова Т. Є. Сміслові аспекти саморегуляції особистості. Психологія і особистість. 2016. № 1 (9). С. 217–225.

ПСИХОЛОГІСНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Перетяцько Л.Г.
Іленко-Лобач Н.В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Peretyatkolg@gsuite.pnpu.edu.ua

Nnilenko@gmail.com

Клінічне мислення – це професійне, творче рішення питань діагностики, лікування та визначення прогнозу хвороби у даного хворого на основі знання, досвіду і лікарської інтуїції, це змістовно специфікований процес діалектичного мислення, що додає цілісність і завершеність медичного знання [1].

Клінічне мислення є різновидом продуктивного мислення. Воно завжди пов'язане з вибором оптимального рішення з ряду можливих в кожній конкретній клінічній ситуації. Такий тип мислення є основою лікарської практики та необхідною складовою професійних компетентностей у роботі практичного лікаря, бо це не тільки рішення складних логічних задач, але і здатність до спостережливості, встановлення психологічного контакту, довірчих відносин з хворим, розвиток інтуїції та “відтворення уяви”, що дозволяє уявити патологічний процес в його цілісності [3,4].

Процес оволодіння клінічним мисленням є довготривалим та потребує всебічного та комплексного підходу, розуміння необхідності обережних, ретельних роздумів, звернення до письмових джерел та думки колег [3].

Формування клінічного мислення - складний діалектичний суперечливий процес, що є досить довгим і потребує об'ємного та всебічного комплексного підходу.

Відсутність (або вади) клінічного мислення породжують у лікарському середовищі таке явище, як "фельдшеризм".

«Фельдшеризм» згідно словника Брокгауза і Ефрона - це явище функціонування медичної галузі, при якому лікар з недостатнім рівнем знань та/або з низькими розумовими здібностями, працює, користуючись штампами та кліше для постановки діагнозу та призначення лікування. Простіше кажучи, якщо у пацієнта болить голова, призначається знеболюючий препарат, якщо болить живіт - проносний тощо. Можна збільшувати кількість штампів та кліше, включати до стандартизованих схем декілька препаратів, але зміст полягає в іншому. Людський організм, його здорове функціонування та різного роду патології потребують інших підходів, послідовностей роздумів, оцінок і дій. Лікар повинен пам'ятати, що захворювання має перебіг, це динамічна ситуація. Діагноз ніколи не буває в повній мірі остаточною, адже завжди є вірогідність неточності, помилки, неповноти. Діагноз може змінюватися в ході перебігу хвороби, може переходити одна форма в іншу, з'являтися ускладнення чи супутні патології. Тож повинна бути постійна увага до симптомів і проявів, аналіз їх перебігу та трансформації, готовність повторно перевіряти правильність постановки діагнозу та коректувати призначене лікування. Крапку

можна ставити тільки на розрішенні ситуації.

З огляду на це явище «фельдшеризму» є вкрай небезпечним в перспективі розвитку і функціонування медичної галузі та формування нових повноцінних високопрофесійних медичних кадрів. Основою «фельдшеризму» стає сучасне явище – "кліпове" мислення, яке формується як певна відповідь на зростання кількості інформації. У психології, педагогіці та журналістиці таке мислення характеризують як фрагментарне та алогічне [1].

Кліпове мислення - це здатність сприйняття світу людиною, через короткі яскраві образи. Англійське слово "Clip" перекладається як "вирізка (з газети), уривок (фільму)". Якщо розглядати даний термін з точки зору мислення, то це означатиме сприйняття інформації короткими яскравими уривками, без намагань встановити між ними логічні зв'язки. Така інформація швидко забувається, так як мозок не встигає побудувати логічні зв'язки. У індивіда зникає необхідність запам'ятовувати інформацію, конспектувати її та осмислювати. Він перестає опановувати об'єкти пізнання, зважаючи на те, що вони ілюзорно доступні. Така специфіка запам'ятовування "електронної особистості" тягне за собою відповідні зміни мислення – скорочується кількість бажаних, шуканих, значущих, невідомих об'єктів. І думка, що розгубила свої проблемні складові, припиняє породжувати думки, образи, символи, ідеї [2].

Основними причинами появи кліпового мислення є розвиток сучасних технологій, необхідність сприймати великі обсяги інформації, багатозадачність та прискорення ритму життя. Деякі сучасні дослідники вважають, що "кліповий" спосіб роботи з інформацією додає динамізму пізнавальній навчальній діяльності, може використовуватися як захисна реакція організму на інформаційне перенавантаження, сприяє більшій адаптації до мінливої соціальної реальності та її пізнання [2].

Суттєвими є негативні сторони кліпового мислення, як відволікання від головного заняття – навчання; спрощення інформації, втрата здібності до аналізу та побудови довгих логічних ланцюжків; зниження рівня критичної свідомості та самосвідомості. Падає рівень успішності і знижується коефіцієнт засвоєння знань. Люди швидко забувають те, чого їх недавно вчили, і не можуть осилити твори класичної літератури, стають піддатливими до маніпуляцій і впливу. Кліпове мислення послаблює співчуття та колегіальність, призводить до масового синдрому розладу уваги, втрати бажання пізнання нового, спростування потреби та здатності до творчості.

Кліпове (фрагментарне) мислення заважає мозку побудувати логічний ряд за планом дії "увага - сприйняття - мислення - пам'ять - уява - відтворення". При даному типі мислення центральна нервова система діє за скороченим принципом "увага - короткочасна пам'ять". При отриманні інформації у вигляді образів, фрагментів або коротких текстів, не формуються основні стилі мислення "поняття - судження - міркування - розумовий висновок". Проблеми з відтворенням інформації виникають за рахунок відсутності процесу мислення. Для збереження та відтворення інформації необхідно задіяти довготривалу

пам'ять, яка формується завдяки специфічним білкам. Якщо людина сприймає інформацію у вигляді кліпів то процес формування довгострокової пам'яті не відбувається, що автоматично пригнічує розумовий процес.

Основною вадою кліпового мислення є відсутність контексту. Контекст - це сукупність обставин, від яких залежать значення або сенс будь-якого знаку, вислову, тексту, ситуації. Розуміння контексту для людини з кліповим мисленням може бути утруднене, в результаті не формуються "причино - наслідкові" зв'язки. Для людини не зацікавленої, інформація, скоріш за все була надана у такому вигляді, що вона складає собою добірку розрізаних положень. Людина не бачить між ними зв'язків, а тому не може зрозуміти причин на наслідків явищ.

В час інформаційної ери все більше і більше молодих людей мають ознаки "кліпового мислення", через що рівень необхідних знань та аналітичних навичок може падати. Особливо така тенденція є небезпечною для галузі медицини.

Основними вадами кліпового мислення для майбутніх лікарів може бути не вміння будувати логічну послідовність дій при лікуванні, концентруватись на проблемі, передбачання перебігу хвороби. Для ефективного та успішного лікування лікар мусить весь час поєднувати в єдину цілу картину хвороби велику кількість різних факторів, симптомів, умов. Особливо найбільшого прояву своїх клінічних знань та навичок лікар мусить проявляти під час складних, заплутаних та не однозначних випадків. Саме під час таких ситуацій "кліпове мислення" може стати на заваді встановлення правильного діагнозу та формування плану лікування пацієнта. Іноді не розуміння цілісної клінічної картини може призвести до погіршення ситуації, або не дати результатів взагалі.

Людей, що схильні до кліпового мислення називають «людьми екрану», з огляду на передумови та особливості формування цього типу мислення. На противагу їм, людей, що характеризуються продуктивним типом мислення, як передумови до формування повноцінного клінічного мислення, називають «людьми книги» [2].

Клінічне (продуктивне) мислення є свого роду протиположністю «кліповому» (фрагментарному). Тому вміння концентрувати увагу, виділяти контекст, узагальнювати та будувати логічні аналітичні зв'язки є напевно одним із найважливіших здібностей з якими студент повинен закінчувати ЗВО.

З огляду на високий рівень інформатизації та діджиталізації сучасного суспільства, глобальну трансформацію світових трендів в умовах цифрових технологічних тенденцій та період адаптації людської свідомості та мислення до особливостей сьогодення, здатність до формування клінічного мислення у здобувачів вищої освіти має важливе значення щодо медичної діяльності особи та її потреби у постійному безперервному навчанні. Забезпечення високої якості формування компетентностей у майбутніх лікарів потребує постійного моніторингу сучасних трендів розвитку суспільства та адаптації методів

освітнього процесу до їх особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Літвінова М.Б. Досвід діагностування кліпового мислення. Педагогічні науки – випуск LXXVI. Том 3. 2017.
2. Єхалов В. В., Самойленко А. В., Романюта І. А., Бараннік С. І. Клінічне та «кліпове» мислення у лікарів-інтернів. Український журнал медицини, біології та спорту – Том 3, № 1 (10). – 2018. – С.241-244.
3. Вацеба М.О. Ефективні складові якісної оцінки клінічного мислення студентів у процесі вивчення внутрішньої медицини. Медична освіта. 2016. № 4. – С. 34-36
4. Ляшук П. М. Клініка – вища школа лікарської майстерності / П. М. Ляшук, В. П. Пішак // Буковинський медичний вісник. – 2007. – Т. 11, № 1. – С. 151–153.

КРИТЕРІЇ ТА РЕСУРСИ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ

Плис О.С.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
oksanaplys83@gmail.com*

Збереження психологічного здоров'я особистості в сучасному суспільстві з кожним днем набуває все більшої актуальності. Дана проблема потребує здійснення аналізу наявних інформаційних ресурсів та професійного досвіду психологів для виділення найбільш актуальних проблем психічного здоров'я, з якими ми зустрілися після початку агресивної війни РФ проти України. Зрозуміло, що ця проблема є достатньо складною і багатоаспектною та потребує постійного аналізу на всіх етапах війни.

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає психічне здоров'я як стан благополуччя, за якого людина реалізує власні здібності, може справлятися зі звичайними стресами життя, може продуктивно та ефективно працювати на допомогу своїй громаді. [4].

У документах ВООЗ вказується на те, що погіршення психічного здоров'я пов'язане із швидкими соціальними змінами, стресовими умовами праці, гендерною дискримінацією, соціальною ізоляцією, нездоровим способом життя, погіршенням фізичного здоров'я та порушеннями прав людини [4]. Найбільш негативним чинником, що впливає на психологічне здоров'я людини зараз є війна, оскільки вона несе безпосередню загрозу для життя людини і має різні прояви насильства.

Психічне здоров'я особистості в умовах війни включає такі основні складові:

- 1) здатність справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни;
- 2) здатність налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни;
- 3) здатність ефективно працювати на допомогу своїй організації, громаді та суспільству в умовах війни;
- 4) здатність реалізувати свої здібності в умовах війни. [2, с.7-12].

Базовим критерієм збереження психологічного здоров'я є готовність до життєтворення, життєконструювання. Його складовими є допоміжні критерії покращення психологічного здоров'я особистості. Щоб їх виокремити, розгляньмо найбільш значущі особистісні структури. Це, по-перше, сфера ставлення особистості до самої себе; по-друге, ціннісно-мотиваційна сфера; по-третє, сфера самореалізації і, по-четверте, сфера стосунків з оточенням.

Критерії відновлення психологічного здоров'я:

- 1) можливість оновлення власної цілісності і безперервності шляхом реконструкції каузального зв'язку минулого, теперішнього і майбутнього та вибудовування нових життєвих перспектив, це відновлення віри в себе, без якої неможливі ефективна самопідтримка і самодопомога.
- 2) можливість посилення потребово-мотиваційних, ціннісно-сміслових ресурсів особистості, що забезпечують особистісну динаміку, задають горизонти самозмін і є енергетичним джерелом зростання.
- 3) можливість підтримання продуктивності і самоефективності особистості, оновлення здатності до самореалізації, підвищення креативності у ставленні до власного життя.
- 4) можливість відновлення відповідного рівня емоційного інтелекту і комунікативної компетентності, що передбачає здатність налагоджувати і підтримувати продуктивні, теплі, щирі стосунки з оточенням. [1, с.20-35].

Для збереження та відновлення психологічного здоров'я особистості в умовах тривалих військових дій необхідно використовувати такі ресурси:

- 1) Слід насамперед усіляко активізувати медійні ресурси, вплив яких на загальний стан населення важко переоцінити. Телебачення, радіо, газети, соціальні мережі мають оперативно і компетентно інформувати різні верстви населення про значущість підтримки, збереження психологічного здоров'я, про шляхи досягнення суб'єктивного благополуччя. Професійні психологи мають з екранів телевізорів навчати населення різноманітних способів самовідновлення, зняття стресу, підвищення адаптивності. Це уможливить подальшу трансляцію набутих знань так званими волонтерами, які також надаватимуть допомогу своїм рідним, близьким, колегам, знайомим. Якщо на державному рівні всерйоз задіяти медіаресурс, можна підготувати велику кількість таких добровільних психологів-волонтерів, що буде сприяти підвищенню психологічної грамотності населення.
- 2) Психологам слід по-новому поглянути на невичерпні ресурси сім'ї і використовувати їх для подолання у людей, що переживають наслідки довготривалої травми, почуття невпевненості в собі, своїх силах, власному майбутньому. Саме сімейне коло допоможе опанувати страх за власне життя і життя близьких, розвинути життєстійкість, опірність стресам. У сім'ї особистість зазвичай отримує такі важливі для оновлення психологічного здоров'я дози гумору, іронії, оптимізму. А оптимісти, як відомо, легше долають перешкоди, тому що вміють зосередитися на

локальній проблемі, не перебільшуючи її значення. До того ж вони завжди більш активні і вмотивовані надавати допомогу іншим. Отже, реабілітаційний потенціал сім'ї має бути переосмисленим й активізованим.

- 3) Психологам не слід забувати про особистісні ресурси, завдяки яким людина самостійно відновлюється після множинних психічних, фізичних, соціальних, духовних втрат. Ніякі тренінги, консультації, психотерапевтичні сесії не зможуть охопити величезні маси людей, які вже сьогодні потребують реабілітації. Тому так важливо орієнтуватися на способи психогієни, прийоми самопомоги, які можна використовувати самостійно для підвищення стресостійкості, формування навичок самоопанування, ефективною регуляції складних емоційних станів. [1, с.20-35].

Отже, основною умовою збереження психологічного здоров'я є готовність особистості до творчого конструювання власного життя. Засобом відновлення психологічного здоров'я має стати соціально-психологічна реабілітація як комплексний процес активізації життєтворення та підвищення суб'єктивного благополуччя. Здатність особистості керувати власним життям базується на відновленні її готовності до самотрансформацій та реалізації оновлених проєктів майбутнього в сімейній, особистій, професійній сферах. [3, с.54-62].

Критеріями відновлення психологічного здоров'я є наявні можливості досліджуваних: досягати більш високого рівня особистісної цілісності і безперервності, віри в себе, здатності самопідтримки і самопомоги; підвищувати самоефективність; посилювати потребово-мотиваційні, ціннісно-сміслові ресурси особистості як джерела самозмін; відновлювати конструктивні стосунки з оточенням. [3, с.54-62].

Комплексний підхід до збереження і відновлення психологічного здоров'я особистості, що постраждала внаслідок тривалих воєнних дій, передбачає роботу в трьох напрямках:

- 1) дослідження специфіки психологічного здоров'я особистості та особливостей його підтримки і відновлення;
- 2) розроблення технологій реабілітації постраждалих, зокрема учасників бойових дій і внутрішньо переміщених осіб;
- 3) визначення способів мобілізації ресурсів особистості, що забезпечують ефективність соціально-психологічної реабілітації. [3, с.54-62].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практичний посібник / [Т. М. Титаренко, М. С. Дворник, В. О. Климчук та ін.] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кривий Ріг : Імекс-ЛТД, 2019. – 220 с.

2. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
3. Титаренко Т. М. Технології відновлення психологічного здоров'я особистості в умовах війни: комплексний підхід / Т. М. Титаренко // Наукові студії із соціальної та політичної психології. - 2019. - Вип. 43. - С. 54-62.
4. World Health Organization. «Mental health: strengthening our response». URL.: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ БУХГАЛТЕРСЬКОЇ СЛУЖБИ

Ранюк Т.О.

Студентка факультету психології і соціальної роботи

ПНПУ імені В.Г.Короленка

tomaraniuk0605@gmail.com

Гончарова Н.О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,

goncharova.poltava@gmail.com

Актуальність теми. У сучасному світі професія бухгалтера є однією з найбільш затребуваних та суспільно значимих, що має на увазі визнання і прийняття на себе обов'язки діяти в інтересах суспільства. Професійні бухгалтери працюють практично у всіх галузях економіки - в бухгалтерських та аудиторських фірмах, на великих, середніх і малих підприємствах, займаються приватною практикою в комерційних, промислових і фінансових компаніях, некомерційних організаціях та в державних установах. Крім того, вони працюють в якості внутрішніх або незалежних аудиторів чи консультантів на підприємствах, що відносяться до різних спеціалізованих галузей. Значно зросли вимоги ринку праці до цих фахівців. І для успішної кар'єри вже не достатньо бухгалтерських курсів, як це було 10-20 років тому, а необхідно мати вищу профільну освіту, володіти методологічними засадами бухгалтерського обліку та фінансів, досконально знати податкове законодавство, національні та міжнародні стандарти звітності. Потреби ринку вимагають спеціалізації бухгалтерів в тій чи іншій галузі економіки, знання всіх нюансів діяльності підприємства.

В реаліях нашого часу на багатьох українських підприємствах один бухгалтер здійснює ведення обліку та подання фінансової, статистичної, податкової та управлінської звітності. Крім того, працює з банками, держустановами, володіє знаннями в області бюджетування, фінансового аналізу та податкового планування. Бухгалтеру також необхідно контролювати організаційну структуру і документообіг компанії, відстежувати грошові та інформаційні потоки.

Робота бухгалтера пов'язана з наданням корисної інформації користувачам для прийняття рішень. У зв'язку з цим до професійних бухгалтерів висувають досить широке коло вимог, що впливають з обов'язків, які вони виконують. Вони займаються бухгалтерською та фінансовою звітністю, питаннями управління, оподаткуванням, інформаційними системами, корпоративними фінансами і інтелектуальними ресурсами[1, с. 34-38].

Бухгалтерська інформація являє собою важливий аспект діяльності установи. Її користувачами є власники бізнесу, керівники та менеджери підприємств, держава. Для різних категорій користувачів на підприємстві формується інформаційна база в фінансовому, податковому та управлінському обліку. Керівник і менеджери, власники бізнесу можуть не володіти спеціальними знаннями в області бухгалтерського обліку і фінансів.

Проблемою вивчення синдрому «професійного вигорання» займалися як зарубіжні так і вітчизняні вчені: К.Маслач, С.Джексон, Г.Сельє, В.Бойко, Н.Водоп'янова, Л.Карамушка, Т.Зайчикова. Тому, на сьогоднішній день, є дуже важливим та актуальним вивчення психологічних аспектів «професійного вигорання» працівників бухгалтерської служби, корекція та профілактика.

Мета розвідки. Мета дослідження - теоретично обґрунтувати, експериментально виявити психологічні аспекти «професійного вигорання» працівників бухгалтерської служби, розробити корекційну програму щодо попередження та подолання синдрому «професійного вигорання».

Завдання дослідження полягають у наступному: 1) аналіз теоретичних концепцій синдрому «професійного вигорання» працівників бухгалтерської служби; 2) визначення основних закономірностей, чинників, умов виникнення та перебігу синдрому «професійного вигорання»; 3) розгляд шляхів та напрямків щодо профілактики професійного вигорання працівників бухгалтерської служби.

Основні результати та висновки дослідження. Бухгалтерія безпосередньо пов'язана з урахуванням наявності, надходження, витрати великої кількості товарно-матеріальних цінностей і грошових коштів, що належать власникам бізнесу, засновникам підприємств та установ, державі, різним фізичним і юридичним особам. Норми закону при цьому відіграють дуже важливу роль.

Професійна діяльність бухгалтера полягає не тільки в задоволенні потреб роботодавця або власника, на професійні правила і стандарти бухгалтерського обліку значний вплив мають інтереси суспільства. Суспільство в даному випадку ототожнюється із зацікавленими користувачами інформації, що є продуктом праці бухгалтера[1, с. 23-28].

Відмінною особливістю облікової професії є необхідність визнання нею відповідальності перед клієнтами, кредиторами, урядом, роботодавцями, особами, які працюють за наймом, інвесторами, всім діловим бухгалтерським співтовариством. Вони покладаються на професійну компетентність, об'єктивність і чесність бухгалтерів, їх відповідальність за дотримання норм закону[3, с. 53-58].

Складаючи і підтверджуючи фінансову звітність, на яку покладаються інвестори та інші зацікавлені особи, професійні бухгалтери[4, с. 48-52]:

- забезпечують ефективний розподіл і управління ресурсами в приватному і державному секторах. Вони контролюють дотримання законодавства при здійсненні фактів господарського життя в організації і сторонніми фізичними та юридичними особами;
- забезпечують діяльність фінансового ринку і ринку капіталів, а через них і виробництво товарів і послуг;
- сприяють зростанню економіки країни і, в кінцевому результаті, зростання добробуту суспільства.

У вивченні чинників вигорання виділяють три найпоширеніші підходи: інтерперсональний, у межах якого основною детермінантою вигорання вважається міжособистісна взаємодія на рівні «професіонал-суб'єкт діяльності»; індивідуальний, де основною детермінантою вигорання розглядаються особливості емоційної та мотиваційної сфер особистості; організаційний, у межах якого причиною вигорання визначаються чинники професійного середовища (особливості організаційної структури, режим діяльності, стиль керівництва та ін.). Проте жоден із цих підходів не відображає повної картини чинників вигорання[4; 5].

В.О. Орел пропонує таку робочу схему чинників впливу на вигорання [5, с. 43-47]:

–індивідуальні чинники (соціально-демографічні характеристики, вік, стать, рівень освіти, сімейний стан, стаж роботи);

–особистісні особливості (витривалість, локус контролю, стиль опору, самооцінка, тривожність, екстраверсія, професійна мотивація, ціннісні орієнтації, рівень домагань, когнітивні процеси, здібності та інтелект);

–організаційні чинники (умови роботи, робоче перевантаження, дефіцит часу, тривалість робочого дня, зміст праці, кількість клієнтів, гострота проблем клієнтів, глибина контакту з клієнтом, участь у прийнятті рішень, самостійність у своїй роботі, зворотний зв'язок);

–соціально-психологічні (рольовий конфлікт і рольова амбівалентність, соціальна підтримка, зворотний зв'язок).

Вигорання – не одномоментний процес; він розвивається поступово, процесуально. Розглядаючи вигорання як процес, Д. Етціон вказує на те, що воно починається без попередження, до конкретного моменту розвивається повільно, латентно, а потім раптово й несподівано у людини з'являється відчуття виснаження. При цьому вона сама неспроможна пов'язати це руйнівне переживання з певною конкретною стресовою подією [2, с.22-25].

Професійне вигорання особистості – це соціально-психологічний феномен, зумовлений синдромом фізичного, розумового та емоційного виснаження, що призводить до розвитку негативної самооцінки, байдужого ставлення до професійної діяльності, деперсоналізації [3, с. 158-160].

На підставі аналізу наукової літератури виявлено такі симптоми

професійного вигорання за локусом прояву: соматичні, афективні, когнітивні, мотиваційні, поведінкові та чинники його формування і розвитку: об'єктивні (соціально економічні, організаційно-управлінські, специфічно-професійні, соціально психологічні) й особистісні (фізіологічні, психологічні, екзистенційні).

Нами виокремлено групу чинників, які безпосередньо чи опосередковано зумовлюють професійне вигорання: організаційні та індивідуально-особистісні фактори діяльності, зокрема її ефективність, задоволеність нею, ідентифікація із професійною групою, мотиви діяльності, стан здоров'я [2; 3].

Можна зробити висновок, що професійне вигорання у бухгалтерській діяльності – це результат негативного впливу професійної діяльності на поведінку та мислення, порушення їх психологічної структури, що призводить до звуження кола інтересів і потреб до суто професійних; це домінування у працівників бухгалтерської служби особистісних якостей та оцінювання об'єктивної дійсності крізь призму професійних інтересів. Водночас професійне вигорання спричиняє незадоволеність собою як професіоналом. І, як наслідок, - поява деперсоналізації особистості, професійний цинізм як форма виявлення професійної деформації бухгалтера, підвищення загального рівня напруги і виникнення резистенції та виснаження.

Узагальнюючи вище сказане, відзначимо, що проведений теоретичний аналіз психологічних особливостей професійного вигорання працівників бухгалтерської служби підтверджує, що це – індивідуальний процес, причинами якого є поєднання комбінації суб'єктивних та об'єктивних чинників бухгалтерської служби, які залежать від особистісних якостей фахівця, індивідуальної системи професійного розвитку та соціальної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондарчук О. І., Карамушка Л. М., Москальова А. С. Психологічні умови попередження професійного стресу та професійного вигорання керівників освітніх організацій : спецкурс для слухачів очнодистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Київ, 2015. 48 с.
2. Бещук-Венгерська Н. В. Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів : методичний посібник. Вінниця, 2015. 110 с.
3. Білуха М.Т. Теорія бухгалтерського обліку: підручник. Київ, 2003. 692 с.
4. Валуєв Б.І. Теоретичні основи бухгалтерського обліку: Навчальний посібник. Київ, 2002. 214 с.
5. Профілактика професійного вигорання працівників соціальної сфери: метод. рекомендації. [за заг. ред. канд. мед. наук М. Л. Авраменка]. Луцьк, 2008. 53 с.
6. Закон України «Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні» від 16.07.1999 року №996-XIV.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІЗ РІЗНИМ ТИПОМ СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОГО

Рева М.М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
mreviera@ukr.net*

У часи війни відновлення, збереження та покращення психологічного благополуччя людини є першочерговим завданням соціально-психологічного супроводу, особливо коли йдеться про військовослужбовців та учасників бойових дій. Психотравмуючий характер бойових дій та їхня тривалість сприяють змінам у переживанні психологічного благополуччя, що знижує ефективність діяльності людини у бойовій обстановці. Крім того, це негативно позначається на внутрішньому стані військових, які повертаються після бойових дій до мирного життя.

Сьогодні українські науковці досліджують психологічне благополуччя у рамках соціальних потреб (Т. Данильченко); аксіологічного виміру крізь призму якості життя (Ж. Вірна); посттравматичного життєтворення та його специфіки в учасників бойових дій (І. Ващенко, Т. Титаренко); емоційного інтелекту (Е. Носенко, М. Шпак) тощо. Разом з тим, є гостра потреба у вивченні специфіки відновлення психологічного благополуччя військовослужбовців, що були залучені до активних бойових дій, відстоюючи територіальну цілісність України.

Звідси **метою дослідження** є порівняльний аналіз психологічного благополуччя учасників бойових дій із різним ставленням до майбутнього.

Емпіричне дослідження психологічного благополуччя учасників бойових дій із різним ставленням до майбутнього проводилося протягом 2023 року на базі однієї з військових частин Полтавської області. Була сформована вибірка, що складалася з 104 військовослужбовців з досвідом бойових дій. Програму емпіричного дослідження склали методика «Шкала психологічного благополуччя» (за К. Ріфф, адаптація С. Карсканової) [1] та опитувальник «Життєві завдання особистості» (Т. Титаренко) [2].

Характеристика компонентів психологічного благополуччя військовослужбовців свідчить, що для більшості учасників бойових дій характерні позитивні стосунки з оточуючими (44 %). Це свідчить про існування близьких, довірливих відносин з оточуючими, про схильність до любові і близькості, емпатії, а також бажання проявляти турботу про інших і вміння знаходити компроміси. Середній рівень цього показника виявляється у 35 % військовослужбовців. Низькі показники позитиву у стосунках з оточуючими виявляє 21 % учасників бойових дій. Можна говорити про їхні труднощі в прояві теплоти, переважну відсутність довірливих відносин, відвертості і турботи про інших.

38 % досліджуваних мають високий рівень автономії. Для них характерні незалежність, змога протистояти соціальному тиску у думках і вчинках. Половині опитаних учасників бойових дій (50 %) властивий середній рівень

автономії, а ще 12 % — низький рівень. Військовослужбовці з низьким рівнем демонструють переживання щодо оцінок і очікувань інших.

Високі значення за шкалою «Управління середовищем» притаманні лише для 12 % опитаних. Їм властиве вміння власноруч обирати і створювати умови, які відповідають особистісним потребам і цінностям, почуття компетентності та впевненості в управлінні повсякденними справами. Середній рівень за цією шкалою властивий для 44 % досліджуваних. Така ж кількість досліджуваних (44 %) мають низький рівень, тобто їм властиве невміння долати буденні негаразди, а також відчуття безсилля у керівництві навколишнім світом.

Високий рівень особистісного зростання, який притаманний для 35 % досліджуваних, може бути показником їх відчуття безперервного саморозвитку. Середній рівень прояву за цією шкалою характерний для 28 % опитаних. Низькі значення притаманні більшій частині досліджуваних — 37 %. Можна говорити про імовірне переживання цими військовослужбовцями особистої стагнації, почуття відсутності особистісного прогресу з часом.

Високі значення за показниками шкали «Цілі у житті» властиві для 38 % досліджуваних. Їм притаманне відчуття того, що сьогоднішнє і минуле осмислені, у них присутні ідеї, що додають життю цілей. Середні оцінки за даною шкалою притаманні більшості військовослужбовців - учасників бойових дій — 41 %. Низькі показники за цією шкалою притаманні 21 % опитаних. Можемо говорити про розмитість їхніх життєвих цілей і відчуття його ритмів.

Високі показники самоприйняття властиві для 73 % опитаних, а середній — для 17 % військовослужбовців - учасників бойових дій. Для цих опитаних характерна позитивна оцінка свого минулого, підтримання позитивного самоствавлення, а також визнання і схвалення власного особистісного розмаїття, що включає і гарні, і погані якості. Низький рівень самоприйняття властивий тільки для 10 % військовослужбовців. Для них властива розчарованість у самих собі, незадоволеність власним минулим.

Отже, можемо зробити висновок про переважання середнього рівня психологічного благополуччя у групі досліджуваних учасників бойових дій.

Специфіка постановки життєвих завдань учасниками бойових дій та їхнє ставлення до майбутнього свідчать, що за показниками шкали «Мотивація життєвих завдань» практично половина досліджуваних (48 %) досить мотивовані до постановки життєвих завдань у різних сферах. При цьому третина опитаних (33 %) проявляють високу мотивацію творчості та самоконститування. Водночас достатньо високою є кількість низькомотивованих військовослужбовців (19 %).

За показниками шкали «Структурованість часу життя» більшість опитаних учасників бойових дій (36 %) здебільшого мають змогу структурувати своє життя, поділяючи його на невеликі відрізки. Практично така ж кількість досліджуваних (35 %) уміють не просто структурувати життя, а здійснювати це у достатньо віддалених часових проміжках (40 чи 50 років, або й усе життя). При цьому відносно значна частина військовослужбовців (29 %) практично

нездатні структурувати час свого життя, виділяючи в часі життя окремі заняття та відводячи їм суворо визначений час.

За показниками шкали «Ставлення до майбутнього» переважна більшість опитаних учасників бойових дій (43 %) достатньо оптимістично ставляться до майбутнього, оцінюють себе і свої можливості об'єктивно, а коли помічають у собі відсутність якихось талантів, вони просто зосереджуються на тих сферах діяльності, у яких їхні схильності можуть розвинути краще згодом. При цьому більше третини військовослужбовців (38 %) володіють винятково позитивним баченням свого майбутнього. Вони зазвичай впевнено дивляться у *майбутнє, оскільки* достатньо добре підготувалися до життєвих випробувань. Решта досліджуваних (19 %) не намагаються будувати серйозні плани на подальше життя, тому що налаштовані на майбутнє у цілому досить негативно.

За показниками шкали «Суб'єктна активність» близько половини опитаних військовослужбовців (46 %) достатньо активні у повсякденному житті. Дещо більше, ніж третина досліджуваних (35 %) є активними у діяльності, особистому житті, та у побудові життєвих планів. При цьому майже п'ята частина учасників бойових дій (19 %) володіють низьким рівнем суб'єктної активності.

За показниками шкали «Операціональні характеристики життєвих завдань» більшість військових демонструють середній рівень прояву (38 %), тобто здебільшого учасники бойових дій можуть гнучко ставити життєві завдання, проте понад третина серед них (35 %) не звикли до постановки життєвих завдань, ураховуючи цілісність свого життя. Дещо більше, ніж чверть опитаних (27 %), достатньо стійкі та активні щодо постановки життєвих завдань.

Отже, більшість досліджуваних учасників бойових дій досить вмотивовані до постановки завдань у різних життєвих сферах, уміють структурувати своє життя, оцінюють власні можливості об'єктивно, оптимістично дивляться у майбутнє, досить активні у повсякденній діяльності, а також стійкі у постановці життєвих завдань. Водночас достатньо великою є кількість військовослужбовців, які низькомотивовані, не вміють структурувати час власного життя, не намагаються будувати серйозні плани та не можуть ставити життєві завдання, ураховуючи цілісність життя.

Порівняння особливостей психологічного благополуччя військовослужбовців із різним ставленням до майбутнього за допомогою коефіцієнта лінійної кореляції r_{xy} Пірсона засвідчило статистично значущу позитивну лінійну кореляцію ставлення до майбутнього та такого компоненту психологічного благополуччя, як позитивні відносини з оточуючими (0,401), тобто чим вищий рівень позитивного ставлення військовослужбовців до майбутнього, тим більше вони здатні до любові і близькості, емпатії, вміння досягати компромісів у взаєминах.

Також було виявлено статистично значущу позитивну лінійну кореляцію ставлення до майбутнього та такого компоненту психологічного благополуччя, як цілі у житті (0,421), тобто чим вищий рівень позитивного ставлення

військовослужбовців до майбутнього, тим більше їм притаманні чіткі цілі і почуття свідомості життя, уявлення про те, що сьогоднішня і минула осмислені.

Крім того, було виявлено статистично значущу позитивну лінійну кореляцію ставлення до майбутнього та такого компоненту психологічного благополуччя, як самоприйняття (0,345), тобто чим вищий рівень позитивного ставлення військовослужбовців до майбутнього, тим більше вони підтримують і позитивне ставлення до себе, визнають все власне особистісне розмаїття.

Висновки. Отже, високий рівень позитивного ставлення до майбутнього співвідноситься з високими показниками психологічного благополуччя військовослужбовців, тобто ставлення до майбутнього є чинником відновлення психологічного благополуччя учасників бойових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Карсканова С.В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 1. С. 1-10.
2. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості / Т.М. Титаренко, О.Г. Злобіна, Л.А. Лепіхова та ін.; за наук. ред. Т.М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 512 с.

ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ВИГОРАННЯ У ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ БЕЗОПЛАТНОЇ ПРАВНИЧОЇ ДОПОМОГИ

Свечнікова О. С.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
svechnikovalena80@gmail.com*

У середньому один робочий день працівника сфери безоплатної правничої допомоги триває вісім годин, на сон людина витрачає в середньому також сім-вісім годин, отже, половину усвідомленої частини доби працівник сфери БПД проводить на роботі.

Якщо робота пов'язана із нервовим напруженням, значним рівнем фізичного, психоемоційного навантаження, індивід перебуває у стійкому стресі, який трансформується у хронічний та, у свою чергу, призводить до розладів психіки, сну, проблем психосоматичного рівня, під впливом стресу у особи можуть виникнути такі хвороби як гастрит, аритмія, мігрені тощо. Специфіка роботи працівників сфери БПД полягає у вирішенні юридичних проблем, тобто вони вимушені систематично пропускати через себе негативні емоції клієнтів, опрацьовувати значну кількість інформації, аналізувати й розробляти великі обсяги документації.

Отже, виявлення та подолання стресових станів є одним з пріоритетних завдань конкретно взятої людини та, відповідно, соціуму в цілому.

Систематичний вплив стрес-факторів стає наслідком явища, яке набуло

назви «емоційне вигорання» або, якщо говорити в контексті саме робочих відносин – «професійне вигорання».

Професійне вигорання можна визначити як результат дії професійного стресу, впливу комплексу стресогенних чинників, довготривалого впливу професійних стресорів, некерованого професійного стресу та ін. що супроводжується психологічним, емоційним, інколи фізичним відходом від активності у відповідь на надмірний стрес або незадоволеність [1, с. 89].

Тобто, механізм дії професійного вигорання заключається у реагуванні організму людини на стійкий стрес-фактор, що виникає в межах робочого процесу.

Вперше словосполучення «психічне вигорання» застосував американський психолог Х. Фрейденберг на початку 70-х років ХХ ст., у зв'язку з аналізом вимог, що пред'являються до різних професій, основний зміст яких складає міжособистісну взаємодію. Спочатку автор описав це явище як погіршення психічного і фізичного самопочуття у представників різних професій [2, с. 160].

Оскільки професійне вигорання є складним процесом, йому притаманна низка специфічних ознак, до яких можемо віднести: явище, що виникає у психоемоційній сфері та може мати вплив і на фізіологічний стан людини; явище негативного змісту, оскільки завдає шкоди психіці, емоційному фону, життєвим функціям людини; має обмежену зону виникнення – виникає під час виконання людиною своїх трудових функцій; потребує вжиття активних дій задля профілактики та виправлення.

Виділяють такі групи чинників професійного вигорання: 1) організаційні – безпосередньо пов'язані з управлінням і умовами роботи; 2) діяльнісні – пов'язані зі змістом та характером діяльності; 3) особистісні – пов'язані з мотиваційними та індивідуально-психологічними особливостями фахівця [3, с. 112].

В контексті виникнення вигорання як результату впливу стресу важливим є дослідити, які ж саме фактори сприяють зниженню стресостійкості індивіда та підвищенню ризику потрапити під дію професійного вигорання.

Так, слід звернути увагу, що робота є, по суті соціальним механізмом, особа, інтегруючись у певний колектив або сферу діяльності, має на меті самоактуалізуватись, тобто реалізувати себе як особистість, отримати певне психологічне «благо» у вигляді задоволення матеріальних потреб, схвалення оточуючих, досягнення певного поставленого результату.

Тобто, роботу можна назвати інструментом самоактуалізації. У випадку ж, якщо досягнути запланованого результату, такого як підвищення у посаді, збільшення рівня заробітної плати, отримання певних привілеїв, схвалення колег та ін. неможливо, виникає фрустрація – невдоволення від нездійсненого, знижується рівень самооцінки, ініціативність, зацікавленість тощо. Отже, першим іманентним фактором виникнення професійного вигорання можна визначити фрустрацію, неможливість здобути запланований результат.

Другим фактором можна визначити одноманітність роботи – відсутність

нових знань, завдань, зменшує мисленнєву здатність, організм пристосовується під обсяг поставлених завдань, що призводить до зниження інтелектуальної й психоемоційної активності.

Третій фактор – зовнішні подразники. Робота, пов'язана із людьми, а працівники сфери БПД щоденно спілкуються з десятками клієнтів, вимагає значних психологічних та інтелектуальних зусиль, активної мобілізації мозкових ресурсів задля реагування на вимоги людей та вирішення поставлених завдань. Людське спілкування за своєю природою є конфліктогенним. При цьому людський фактор має як вертикальне, так і горизонтальне спрямування. Вертикальне спрямування – взаємодія індивіда із особами, наділеними більшим обсягом влади, тобто таких, що мають право вимоги перед індивідом. Особа, яка повинна виконувати імперативні доручення особи, або яка не є авторитетом в їхній системі поглядів, або доручення якої явно суперечать поглядам індивіда, зазнає стресу дуалістичного характеру – від необхідності виконувати вимоги, які не бажає та від неможливості уникнути покладеного обов'язку. Горизонтальна ж складова полягає у необхідності вимушеного спілкування з людьми, рівними у соціальній, ієрархічній чи іншій системі.

Також до зовнішніх факторів можна віднести систематичні конфлікти, високий рівень навантаження, токсична атмосфера всередині колективу, незадовільні умови праці тощо. Усі наведені причини можуть призвести до зниження самооцінки, появи депресивних настроїв, апатичності, критичного зниження рівня працездатності і здатності адекватно реагувати на зовнішні імпульси [1, с. 126].

Оскільки наведені вище симптоми ведуть до суттєвої психоемоційної та фізіологічної шкоди, важливим є напрацювання механізмів профілактики та подолання професійного вигорання.

Так, першим інструментом, який особа повинна впровадити у власну систему світосприйняття – усвідомленість. Індивід зобов'язаний усвідомлювати власні почуття й настрої, опрацьовувати емоції, аналізувати пережитий досвід та реакцію на певні події, подразники, тощо. При аналізуванні власних емоцій особа повинна виділяти маркери вигорання, виявляти їх та відповідним чином реагувати.

До профілактичних заходів вигорання слід віднести вправи із підвищення стресостійкості, налагодження комунікації у колективі, недопущення пригнічення невисловлених позицій, наприклад, недопущення порушення колегою чи клієнтом власних кордонів, захист власної зони комфорту тощо. Важливим є вибудовування робочого процесу таким чином, щоб вплив стрес-факторів у вигляді токсичної поведінки колег, конфліктів з боку клієнтів, був мінімальним, а наявні конфлікти важливо навчатись опрацьовувати та реагувати. Для цього рекомендованим є прочитання спеціалізованої літератури, відвідування тренінгів або інших заходів. Підсумовуючи, слід вказати, що першочерговим інструментом профілактики професійного вигорання є вибудовування здорової атмосфери в колективі.

Подолання ж вже наявного професійного вигорання є більш складним процесом і залежить від його стадії. У деяких випадках рекомендованим може бути повна зміна виду діяльності, однак у більшості випадків вирішенню проблеми сприятиме відпочинок, особі рекомендовано помістити себе у зовсім нову обстановку із новими людьми. Важливо також виявити основну причину вигорання та виправити її – поведінка колеги, керівника, одноманітність завдань, відсутність кар'єрного зростання, неналежний рівень заробітної плати. Кожен з цих факторів потребує виявлення та вирішення. Також для окремих осіб рекомендованим кроком буде звернення до психолога [3, с. 118].

Отже, враховуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що професійне вигорання на разі є недооціненою проблемою, яка може призвести до завдання значного рівня шкоди не тільки психологічному стану особи, але і її фізичному здоров'ю.

Беручи до уваги кількість часу, що людина проводить на роботі, ґрунтовне опрацювання стрес-факторів є обов'язковим заходом. Самоконтроль є важливим аспектом профілактики та уникнення професійного вигорання, особа повинна бути ініціативною у питанні вирішення власних проблем, вживати активних кроків і систематично аналізувати стан робочої атмосфери і власний емоційний фон.

Задля уникнення професійного вигорання необхідним є дослідження ознак цього явища, профілактика та негайне вирішення у разі констатації наявності хоча б декількох маркерів.

Формування ефективного захисного механізму є фундаментальним завданням, яке покладається на саму особу і саме особа відповідальна за вживання активних дій, спрямованих на боротьбу із цим негативним явищем [2, с. 164].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Карамушка Л., Гнускіна Г. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
2. Freudenberger H. J. Staff burn-out. J Soc Issues. 1974; 30: 159-166.
3. Якимчук О. Психологічні особливості професійного вигорання особистості. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 16 (61). 2021. С. 110-119.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ КОЛЕДЖУ

Сторощук О.В.

Студентка факультету психології і соціальної роботи

ПНПУ імені В.Г. Короленка

apreleva_sow@ukr.net

Гончарова Н.О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,

goncharova.poltava@gmail.com

Актуальність теми. Сучасний військовий коледж виконує важливу роль у

підготовці майбутніх військовослужбовців, які несуть відповідальність за якісну підготовку курсантів до захисту Вітчизни. Під час навчання військові навчальних закладів стикаються з викликами та стресами, які можуть призвести до явища, відомого як "емоційне вигорання". Емоційне вигорання військовослужбовців стає нагальною проблемою, яка вимагає серйозного вивчення та аналізу.

Сьогодні дослідження емоційного вигорання є досить гострою проблемою. Це визначається потребою науки і практики в пізнанні індивідуальних чинників і особливостей травмуючої дії емоційного вигорання на психіку людини. Також актуальність цього питання можна пояснити відсутністю надійної системи психологічних технологій запобігання розвитку синдрому емоційного вигорання. Особливого значення вивчення цієї проблеми набуває у військовій діяльності педагогів [1, с. 83-88].

Виходячи з того, що розповсюдження синдрому емоційного вигорання поступово набуває все більших масштабів, це зумовлює зростання інтересу до цього феномену науковців з різних галузей, зокрема: психологів, педагогів, філософів, медиків та ін. Цією проблемою дослідники займаються впродовж останніх тридцяти років. Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема емоційного вигорання знайшла своє відображення у роботах зарубіжних і вітчизняних вчених, присвячених змісту та структурі синдрому емоційного вигорання (Т. Брендлі, К. Енгелькамп, Д. Ензмманн, Л.М. Карамушка, В.Ю. Кравченко, С.Д. Максименко, В.Ю.Наумова, В.Є. Орел, Г. Фрайденбергер, І.С. Шалімова, Шевченко І.О. та ін.), а також методам його діагностики (В. В. Бойко, Н. Є. Водоп'янова, С. Джексон, Т.А. Семигіна, К. Маслач, О. С. Старчекова, О.В. Шовкопляс та ін.).

На сучасному етапі розвитку зарубіжної науки феномен емоційного вигорання досліджується в психології стресових станів (вигорання як результат стресу), в межах психології професійної діяльності (вигорання як форма професійної деформації) та екзистенційної психології (вигорання як стан фізичного і психічного виснаження, що виникло в результаті довготривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях).

Мета розвідки. Мета дослідження полягає у визначенні психологічних особливостей, які впливають на емоційне вигорання військовослужбовців коледжу.

Завдання дослідження полягають у наступному: 1) аналіз теоретичних концепцій специфіки феномену професійного емоційного вигорання та його проявів у військових контекстах; 2) визначення основних закономірностей впливу військової служби на психологічний стан, почуття та добробут військовослужбовців; 3) розгляд причин та передумов виникнення емоційного вигорання військовослужбовців.

Основні результати та висновки дослідження. Систематична взаємодія зі стресорами, такими як військова дисципліна, фізичні вправи, та постійний тиск досягнення високих стандартів, може призвести до надмірного стресу у

військових викладачів. Ці фактори можуть впливати на їх психічне здоров'я та викликати прояви емоційного вигорання [1, с. 90-98].

У контексті військового коледжу, де викладачі навчають курсантів, фактори, що призводять до виникнення професійних стресів та синдрому емоційного вигорання, можуть бути різноманітні і включають [2, с.256-259]:

1. *Високий рівень відповідальності за курсантів*: Військовослужбовці та військовослужбовці викладачі військового коледжу несуть велику відповідальність за формування та навчання майбутніх військових.

2. *Напруженість та конфлікти в професійному оточенні*: Специфіка військового середовища може призводити до напружених ситуацій та конфліктів між працівниками.

3. *Недостатні умови для самовираження*: Військовослужбовці та військовослужбовці викладачі можуть відчувати обмеження у можливостях вираження власної творчості та індивідуальності.

4. *Одноманітність діяльності*: Постійна військова рутинна та одноманітність діяльності можуть сприяти виникненню емоційного вигорання.

5. *Відсутність позитивного оцінювання*: Відсутність визнання та позитивного оцінювання може впливати на самооцінку викладачів – військовослужбовців.

6. *Відсутність перспектив у роботі*: Неясність щодо подальшого професійного розвитку може створювати відчуття стагнації та невизначеності.

7. *Невирішені особисті проблеми*: Особисті проблеми військовослужбовців, які залишаються невирішеними, можуть поглиблювати емоційне вигорання. Згідно з М.В. Барабановою, вигорання слід розглядати як окремий аспект стресу, оскільки його визначення та дослідження в основному базується на моделі відповіді на хронічні "робочі" стресори, як описано Ф.Б. Березіним [35]. Реакція вигорання починається переважно як результат (наслідок) вимог, що включають стресори міжособистісного характеру. За словами Н.І. Водоп'янової, вигорання є наслідком робочих стресів і виникає у випадках, коли адаптаційні можливості (ресурси) вичерпані [3, с. 38-45].

Отже, серед найбільш поширених факторів емоційного вигорання у військових педагогічних працівників виділяються зовнішні та внутрішні чинники, які формують специфічний контекст професійної діяльності військовослужбовців та військовослужбовці викладачів військового коледжу. Визначення цих факторів є важливим для розуміння та ефективного управління стресовими ситуаціями в цій специфічній професійній сфері.

Проведення навчання в умовах військового коледжу може викликати емоційне виснаження у військових викладачів, оскільки вони часто стикаються з важкими ситуаціями, пов'язаними з військовими аспектами. Втрата власної ідентичності через взаємодію з військовою системою також може бути чинником самовигорання [4, с. 231-240].

Згідно з літературними джерелами, самовигорання в контексті військової сфери може бути спричинене різноманітними факторами. Однією з них є

постійний стрес, пов'язаний з небезпекою для життя, психологічним тиском та непередбачуваністю обстановки. Крім того, недостатнє розуміння або недооцінка власних можливостей може також призвести до емоційного виснаження та самовигорання [5, с. 37-40].

У військовому коледжі, де військовослужбовці виступають як інструктори, їхня функціональна роль додатково ускладнюється. Вони не лише відповідальні за власну готовність до дій, але також повинні взаємодіяти з курсантами.

Можна зробити висновок, що з метою запобігання емоційному вигоранню важливо вдосконалити систему психологічної підтримки, надавати військовослужбовцям можливість узгоджувати свої дії в умовах стресових ситуацій та навчати їх ефективно керувати своїм емоційним станом. Також важливо стимулювати розвиток адаптаційних стратегій, які дозволять військовослужбовцям ефективно пристосовуватися до змін у власному середовищі.

Узагальнюючи вище сказане, відзначимо, що у світлі сучасних викликів та змін у військовій сфері, розуміння та управління факторами емоційного вигорання військовослужбовців стає важливою складовою ефективного функціонування військових структур. Аналіз цих факторів надасть можливість розробити стратегії покращення психологічного клімату та підтримки особового складу для забезпечення оптимального виконання їхніх обов'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дудяк В. Емоційне вигорання. Серія «Психологічний інструментарій». Київ, 2007. 128 с.
2. Ковалькова Т.О. Вивчення синдрому емоційного вигорання у педагогічних фахівців. Правничий вісник Університету «КРОК». 2016. № 24. С. 254-260.
3. Криворучко П.П. Порадник військовому психологу : навч. посібник за ред. П.П. Криворучко, В.І. Степанченко. Київ, 2002. 71 с.
4. Павлюк М., Журавська Д., Клімишина Н. Психологічні чинники емоційного вигорання у професійній діяльності. Актуальні проблеми психології. 2018. № 11 (18). С. 226-244.
5. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: тендерні аспекти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. Київ, 2004. 264 с.

ВПЛИВ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ

Перетяцько Л. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
lara.bilin19@gmail.com*

Тесленко М. М.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
teslenkomm@gsuite.pnpu.edu.ua*

В Україні вивчення психічного здоров'я та його чинників пов'язане з іменами О. Бочарової, П. Фесенко, Н. Растрігіна, М. Григор'євої, Л. Куликова, Л. Перетяцько, М. Тесленко, М. Соколової, які розглядали його в контексті зовнішніх (ступінь задоволення основних потреб, характер міжособистісних стосунків, тощо) та внутрішніх (толерантність, ціннісні орієнтації і стратегії поведінки, самоактуалізація, тощо) чинників формування.

Вагомим чинником особистісного ставлення до здоров'я студентів в умовах пандемії виступають переважаючі їх копінг-стратегії. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що копінг-поведінка являє собою комплекс когнітивних, емоційних і поведінкових дій, спрямованих на подолання зовнішніх або внутрішніх перешкод і перевищують її адаптивні можливості.

Разом із тим, актуальна ситуація перебування особистості в умовах соціальної ізоляції, постійної емоційної напруги під час пандемії, перебування особистості у складних соціально-економічних та соціально-політичних умовах ставить перед психологічною наукою нові виклики стосовно визначення механізмів ставлення до здоров'я особистості, пошуку механізмів її повноцінного функціонування.

Ставлення до здоров'я виражається через різні психологічні характеристики – це позиція особистості, яка зумовлює регуляцію реакцій і вольове здійснення діяльності стосовно факторів здоров'я для оптимального поєднання особистих можливостей і можливостей середовища задля досягнення благополуччя. До факторів ставлення до здоров'я належать установки й очікування, пов'язані з майбутніми подіями. Узагальнено їх можна розділити на позитивні (оптимістичні) установки, які виражаються в очікуванні позитивних подій, і негативні (песимістичні). Перші допомагають успішно подолати стрес, другі чинять деструктивну функцію на ставлення до здоров'я [1]. Очікування можуть змінюватися залежно від конкретних умов, однак можна виділити певні генералізовані очікування, що не залежать від змісту ситуації і відображають песимістичні чи оптимістичні установки особистості.

Наступний важливий фактор ставлення до здоров'я студентів – задоволеність результатами своєї діяльності. Почуття успішності асоціюється з переживанням високого суб'єктивного значення особистісних прагнень, а також з високою ймовірністю досягнення поставлених цілей. Свідомий вибір цілей і

позитивна оцінка можливостей їх досягнення мають вирішальне значення в процесах саморегуляції [2]. При цьому зростає переконання в тому, що обрані цілі можуть бути досягнуті навіть в умовах зовнішніх перешкод.

Під час цієї пандемії студенти стикаються з унікальними проблемами. Їх академічні траєкторії, перспективи роботи та професійна підготовка проводяться під час розгортання кризи громадського здоров'я та економіки.

Важливого значення для студентів у період пандемії набуває система особистісних чинників регуляції власних психоемоційних станів, серед яких чинна роль належить копінг-механізмам.

Копінг-поведінка визначається суб'єктивним значенням ситуації для особистості і має на меті розв'язання реальної проблеми або її емоційне переживання, коректування самооцінки або регулювання взаємин з людьми. Також, аналіз і узагальнення різних підходів дає підстави трактувати копінг-поведінку як цілеспрямовану соціальну поведінку, що дозволяє суб'єктові впоратися з стресом або важкою життєвою ситуацією адекватними особистісними особливостям і ситуації способами через усвідомлені стратегії дій. Кожна форма копінг-поведінки специфічна, визначається суб'єктивним значенням ситуації для особистості і відповідає переважно одному із завдань: розв'язанню реальної проблеми або її емоційному переживанню, коректуванню самооцінки або регулюванню взаємин з людьми.

З метою вивчення параметрів ставлення до здоров'я студентів-психологів під час пандемії було проведене дослідження, що реалізовано у квітні-травні 2022 року. В емпіричному дослідженні використано методики: методика самооцінки фізичного, психічного і соціального здоров'я (за Степановим С.С.), Методика «Ставлення до здоров'я» (за Р.А. Березовською); «Шкала психологічного благополуччя» (К. Д. Ріфф, адаптація Т.Шевеленкової і П.Фесенка) та методика копінг-тест Р. Лазаруса. Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, до якої увійшли 90 студентів (85 дівчат та 5 хлопців), які навчаються у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка за спеціальністю «053 Психологія».

Під час дослідження ми переконалися про те, що особистісне ставлення до здоров'я студентів в умовах пандемії обумовлене характерними для них копінг-стратегіями, підвищеними показниками психічного та соціального здоров'я. Нами було з'ясовано, що найбільш вираженими копінг-стратегіями досліджуваних виступають самоконтроль, пошук соціальної підтримки, втеча-уникнення та позитивна переоцінка. Найменш виражені стратегії копінг-поведінки студентів: конфронтаційний копінг, дистанціювання, прийняття відповідальності та планування вирішення проблеми.

При цьому, дійсно особистісне ставлення до здоров'я студентів в умовах пандемії обумовлене характерними для них копінг-стратегіями. Досліджувані, яким характерне переважання конструктивних стратегій копінг-поведінки, характеризуються більш вираженими показниками фізичного, психічного та соціального здоров'я. Будучи орієнтованими на пошук позитивного у будь-якій

життєвій ситуації, орієнтуючись на можливість отримати підтримку від оточуючих людей, такі студенти під час вимушеної соціальної ізоляції характеризуються кращим самопочуттям, більш позитивними емоційними станами та можливістю успішно комунікувати з представниками соціального оточення. Натомість, серед студентів із не конструктивними копінг-стратегіями переважають знижені показники фізичного, психічного та соціального здоров'я. Зустрічаючись із складними життєвими ситуаціями в умовах пандемії, вони не шукають конструктивних шляхів вирішення цих труднощів та особистісного зростання, а обирають стратегію уникнення, регресуючи в бік інфантильних поведінкових реакцій – «сховатися від проблеми», не приймати ніяких рішень, очікуючи, що проблема розв'яжеться сама по собі.

Студенти, які використовують конструктивні стратегії копінгу, характеризуються вищими показниками когнітивного, поведінкового, емоційного та ціннісного рівнів ставлення до свого здоров'я. Будучи більше орієнтованими на пошук соціальної підтримки та розглядаючи ускладнені умови життя під час пандемії як ситуацію, що розкриває їх особистісні ресурси, такі студенти більш відповідально та ціннісно ставляться до власного здоров'я – читають більше інформації стосовно його збереження, мають більш емоційно позитивне ставлення до проявів свого здоров'я, що виступає для них як цінність. Вони активно впроваджують набуті знання у поведінці. Натомість, серед студентів із не конструктивними копінг-стратегіями, в умовах пандемії спостерігається переважання знижених показників ставлення до свого здоров'я. Уникаючи проблем та дистанціюючись від необхідності їх вирішення, такі студенти ховаються за переглядом кінофільмів, постійним нервовим відшукуванням інформації про те, що «скоро пандемія закінчиться і все буде добре».

Студентам із не конструктивними копінг-стратегіями характерні знижені рівні психологічного благополуччя, позитивних стосунків з оточуючими людьми, автономії, управління середовищем, особистісного зростання, визначеності життєвих цілей і самосприйняття. Вони дистанціюються від труднощів та складної ситуації, уникають прийняття рішення, проявляючи інфантильні манери поведінки, проте не докладають ніяких зусиль до покращення стану свого здоров'я в умовах пандемії та соціальних обмежень.

Разом із тим, проблема чинників психологічного благополуччя і ставлення до здоров'я студентів в умовах сучасних дискурсів постає остаточно не вивченою та потребує подальших розвідок. Зокрема, перспективою подальших досліджень виступатиме вивчення особливостей психологічного благополуччя майбутніх фахівців соціономічних професій в умовах війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гресько І.М. Професійне здоров'я особистості в умовах пандемії. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 2020. Київ. С. 39–42.

2. Добровольська Л. Умови та чинники збереження психологічного здоров'я майбутніх педагогів. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. 2013. №2. С. 220–223.
3. Перепелюк Т.Д., Гриньова Н.В. Особливості стану психічного здоров'я студентів в умовах пандемії. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Том 32 (71), 1. С. 110–114.
4. Перетятко, Л.Г., Тесленко, М.М. Дослідження особливостей психічного здоров'я студентів у закладах вищої освіти різного спрямування. *Психологія і особистість*. 2018. 2. С. 108–120.

FACTORS CONTRIBUTING TO PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Titov I. H.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
titovpsy@gmail.com

Titova T. Ye.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
titovapsy@gmail.com

Kohut I. V.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
irynakohut15@gmail.com

Lavrinenko V. A.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
lavrinenko.vitaliy@gmail.com

The consequences of the COVID-19 pandemic, the full-scale Russian invasion and the resulting increase of social, political, and economic tension have a powerful and ambiguous effect on everyone including university students, particularly in their psychological well-being. Therefore, the need for an in-depth analysis of the factors for achieving psychological well-being and the development of effective ways to increase its level is becoming more and more obvious.

Interest in well-being as a fundamental human concern has continued to the present day under a variety of methodologies and paradigms. From the literature review, two general perspectives on well-being could be distinguished: *hedonic* and *eudaimonic* approaches [1; 3; 6-9].

Hedonic approach focuses on subjective well-being, which is frequently equated with happiness and is formally defined as more positive affect, less negative affect, and greater life satisfaction [4].

For example, several decades ago, Ed Diener and colleagues operationalized “*subjective well-being*” as high life satisfaction combined with high levels of positive affect and low levels of negative affect [2].

Contrastingly, eudaimonic approach focuses on meaning and self-realization and defines well-being in terms of the degree to which a person is fully functioning. In the framework of this viewpoint well-being has been operationalized either as a set of six dimensions [8], as happiness plus meaningfulness, or as a set of wellness variables

such as self-actualization and vitality [7].

For example, Carol Ryff and colleagues have operationalized “*psychological well-being*” using a six-dimensional framework comprising positive relations, autonomy, environmental mastery, personal growth, purpose in life, and self-acceptance [7; 8].

Whereas previous studies have adopted a range of different perspectives on well-being, scholars recognize the value of both approaches and consider them as important aspects of the overall picture of well-being [5].

Thus, we propose an *integrative definition of psychological well-being as a state of mind in which an individual is able to be fully functioning, optimal experienced and satisfied in life.*

This definition highlights the multidimensional nature of psychological wellbeing, with the presence of affirmative emotions, psychological functioning, and a sense of purpose in life.

Figure 1 summarizes our basic propositions about main psychological factors of well-being we are focused on for the further research.

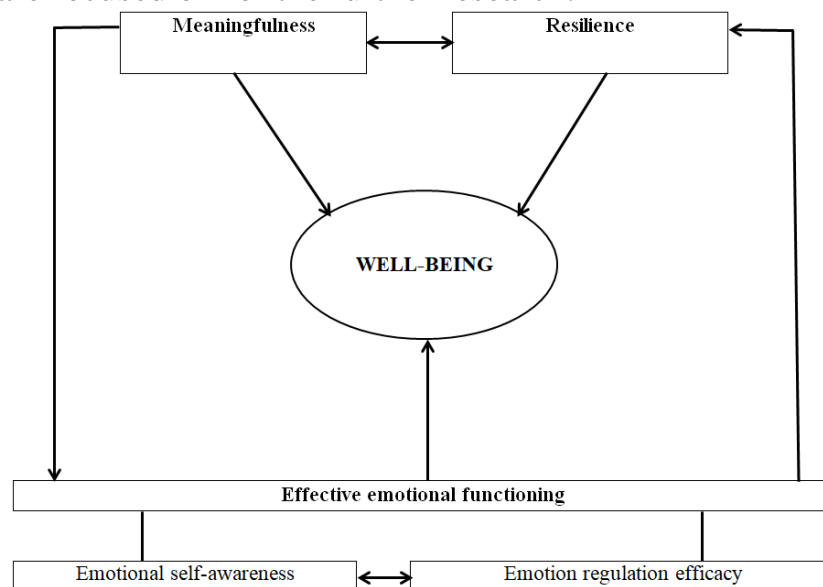


Figure 1. Research Model: Factors of Well-being.

Meaningfulness refers to the extent to which one feels that life has a meaning and purpose [1].

- (1) Being meaningful, person is able to set intrinsically constructive personal goals and to actualize potential to attain them.
- (2) Feeling of purpose in life, or a reason to live, gives person a sense of direction and time perspective (positive acceptance of one’s own past in combination with awareness of the future).
- (3) Having clear purposes determines person’s involvement into life activities and positive social relations; his/her perceiving the very process of his life as interesting, significant, useful, emotionally rich and filled with meaning.

Resilience is defined as the degree to which one considers that there are resources at one’s disposal that are sufficient and appropriate to apply to a given problem.

It is a belief that person has the power to manage and control his/her life, to make decisions freely and implement them (independently or through cooperation with others).

Thus, meaningfulness and resilience are global orientations that express the extent to which one feels life meaningful and purposeful; believes that demands will be met and coped with.

Positive emotional functioning comprises: *emotional self-awareness* – the ability to accurately perceive, understand and accept one’s own emotions and *emotion regulation* – the ability to effectively and constructively manage emotions (e.g., by means of cognitive reappraisal), reaching affect balance that facilitates successful coping with the inherent stressors.

Thus, the current study in an attempt to fill the existing gap, sought to probe the relationship between psychological well-being, meaningfulness, resilience, and positive emotional functioning.

References

1. Argyle, M. (2013). *The psychology of happiness*. Routledge.
2. Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425.
3. Diener, E., Oishi, S., Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behavior*, 2(4), 253-260.
4. Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24, 25-41.
5. Henderson, L. W., Knight, T. (2012). Integrating the hedonic and eudaimonic perspectives to more comprehensively understand wellbeing and pathways to wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 196-221.
6. Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (Eds.). (1999). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. Russell Sage Foundation.
7. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.
8. Ryff, C. D., Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
9. Waterman, A. S., Schwartz, S. J., & Conti, R. (2008). The implications of two conceptions of happiness (hedonic enjoyment and eudaimonia) for the understanding of intrinsic motivation. *Journal of happiness studies*, 9, 41-79.
10. Sheldon, K. M., & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216-217.

МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Тур О.М.

Національний університет

«Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

oksanatur@nupp.edu.ua

Внутрішнє прагнення людини досягти благополуччя в усіх сферах життя є потужною рушійною силою, що спонукає її до активних дій, цілеспрямованого розвитку та постійного самовдосконалення. Саме завдяки такому прагненню психологічне благополуччя особистості студента як багатогранний комплекс емоційних станів стає реальністю, проявляючись у стійкому відчутті задоволеністю буттям, гармонійному сприйнятті себе як цілісної особистості та внутрішньому балансі [1, с.44].

Жити повноцінним та щасливим життям людині будь-якого віку допомагають особистісні ресурси – її внутрішні сили та можливості, які дають змогу: усвідомлювати та розуміти свої потреби та можливості, визначати цілі та шляхи їх досягнення, активно діяти та долати труднощі, зберігати психічну та емоційну рівновагу, розвиватися та самовдосконалюватися [2, с. 23].

Одну з ключових ролей у формуванні особистісних ресурсів студентської молоді відіграє мотивація – складне психологічне явище, яке визначається як комплекс внутрішніх та зовнішніх чинників, що спонукають особистість до активних дій, спрямованих на досягнення певної мети. Мотивація ґрунтується на потребах та бажаннях, вона спрямована на досягнення цілей, що можуть бути як простими (покращити оцінку з певного предмета, вивчити тему, підготуватися до практичного чи лабораторного заняття), так і складними (закінчити університет, побудувати кар'єру), та тісно пов'язана з емоціями, які надають енергії та сили для досягнення мети.

Існують кілька видів мотивації, які впливають на формування особистісних ресурсів студентів: 1) внутрішня мотивація – ґрунтується на особистому інтересі до навчання, прагненні до знань та самовдосконалення. Студенти, які мають високу внутрішню мотивацію, зазвичай більш активні на заняттях, ставлять перед собою амбітні цілі та докладають зусиль для їх досягнення; 2) зовнішня (позитивна і негативна) мотивація – позитивна ґрунтується на прагненні отримати зовнішню винагороду, наприклад, високі оцінки, диплом, престижну роботу, а негативна проявляється у побоюваннях та страхах, наприклад, отримати низький бал чи взагалі бути виключеним з числа студентів через неуспішність. Студенти, які мотивовані зовнішніми факторами, можуть бути менш зацікавлені в навчанні та більше зосереджені на досягненні (або утриманні) конкретних результатів; 3) інструментальна мотивація – ґрунтується на прагненні використовувати навчання як інструмент для досягнення інших цілей, наприклад, кар'єрного зростання або фінансової незалежності. Студенти, які мотивовані інструментально, можуть бути більш прагматичними та орієнтованими на результат.

Мотивація, безумовно, впливає на формування особистісних ресурсів студентської молоді, зокрема: сприяє розвитку сильних сторін характеру (впевненість у собі, комунікабельність, справедливість, самоповага, відповідальність, цілеспрямованість, наполегливість, оптимізм, креативність та ін.); допомагає долати стреси та труднощі (високе навантаження, прокрастинація, страх невдачі, невпевненість у собі, проблема з концентрацією уваги та ін.); стимулює досягнення поставлених цілей. Мотивовані студенти краще навчаються, якісніше засвоюють матеріал, ставлять перед собою амбітні цілі та докладають зусиль задля їх досягнення, вони більш схильні до самоаналізу, саморозвитку, та пошуку нових можливостей самовдосконалення.

Мотивація не є вродженою якістю, це навичка, яку можна і треба розвивати у студентів шляхом, наприклад: 1) створення сприятливої навчальної атмосфери, що передбачає повагу до студентів, заохочення їх до активного навчання, надання усіх можливостей для самостійного розвитку; 2) використання різноманітних активних та інтерактивних методів навчання, що допоможе студентам глибше усвідомити свої інтереси; 3) постановки амбітних і водночас досяжних цілей, що допоможе їм відчутти себе спроможними перемагати труднощі; 4) забезпечення зворотного зв'язку, що уможливить розуміння своїх переваг та недоліків, а відповідно, покращення результатів; 5) підтримування студентів у їхніх прагненнях та починаннях

Отже постійна робота над підвищенням у студентської молоді мотивації до навчання сприятиме розвитку їхніх особистісних ресурсів (формування характеру, регулювання емоцій, вміння вирішувати проблеми, ставити цілі та досягати їх, я планувати час, організовувати свій простір, дбати про своє здоров'я та інші), а відтак і повноцінному та щасливому життю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кобець О., Кузьменко Ю. Особисті ресурси як чинники підтримання психологічного благополуччя в умовах екзистенційних загроз. *Вісник Національного університету оборони України*, 2022, № 66 (2), С. 43-49. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-66-2-43-49>
2. Даценко О. Психологічний ресурс особистості як наукова парадигма. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Том 31 (70) № 4 С.22-27.

ЗАСОБИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Тютюнник Л.Л.

Національний університет оборони України

liliya_nuou@ukr.net

Воєнні дії на території України та масштабність їх деструктивного впливу суттєво актуалізували питання збереження психічного здоров'я військовослужбовців, які виконують завдання за призначенням в бойових

(екстремальних) умовах. Різного роду стреси, психоемоційне перенапруження, порушення режиму сну та харчування, перевтома, виснаження, швидка зміна й непередбачуваність подій стали невід'ємною складовою їх діяльності, що, зі свого боку, зумовлює порушення психічного здоров'я, негативно впливає на ефективність виконання бойових (службових) завдань та є чинником збільшення небойових втрат особового складу. Для попередження психічної травматизації військовослужбовців перед психологами стоїть завдання розроблення та проведення ефективних психопрофілактичних заходів, які дозволять підвищити стійкість особистості до деструктивних стресорів службово-бойової діяльності.

З цією метою нами розроблено тренінг розвитку стресостійкості особистості, який містить теоретичну та практичну складові. Теоретична частина спрямована на підвищення рівня знань військовослужбовців щодо: сутності стресу та його можливих проявів у бойових (екстремальних) умовах; розуміння функціонування психіки і поведінки людини у складних емоціогенних ситуаціях; стресостійкості особистості; бачення стресу як ресурсу тощо. Враховуючи особливості професійної діяльності військовослужбовців, у практичну частину ми включили ретельно підібрані та гармонійно поєднані вправи та методи, що дають змогу в умовах різної складності швидко долати стрес, залишатися у ресурсному стані, адаптуватися до змін, керувати своїм психоемоційним станом, поведінкою та діями, адекватно реагувати на обставини, що склалися, критично оцінювати ситуацію тощо.

Насамперед це дихальні вправи (заспокійливе абдомінальне дихання, дихання “по квадрату”, синхронне дихання) [1, с. 88 – 93;4], вправи на заземлення й усвідомлення себе “тут і зараз” та візуалізацію (“безпечне місце”, “ресурсне місце”), ідеомоторні [1, с. 88 – 93] та арт-терапевтичні вправи [1, с. 136 – 149].

Для виявлення і розсіювання психологічного стресу та позбавлення від стресових блоків й затисків на рівні тіла ми застосовували ідеомоторний метод керованої психофізіологічної саморегуляції “Ключ”, в основі якого лежить “нова модель роботи мозку” доктора Хасая Алієва, що дозволяє керувати попередньо некерованими функціями психіки та організму. Цей метод синхронізує дії людини з її наявним станом, дає змогу швидко знімати стрес і розвивати стійкість до надзвичайних ситуацій [1, с. 95 – 105].

Кожна з вправ “Ключа” має своє призначення. Перша – є досить інформативною у діагностичному плані, оскільки дає розуміння наскільки глибоко людина знаходиться у стресовому стані. Водночас вона стимулює роботу легенів, інтенсивно розслаблює м'язи шийно-грудного відділу, збагачує киснем кров, покращує кровоток у мозку, активізує потік нервових імпульсів у спинному і головному мозку. Цю вправу також можна застосовувати як “розминку перед боєм”, яка додає упевненості у собі та мобілізує організм. Друга вправа покликана позбавляти людину від хаотичних думок та метушливості і дає змогу думати про проблеми на рівні “спокійного розуміння”

та досягати стану душевної та фізичної рівноваги. Третя – руйнує психотравми і проблемні ситуації, знімає накопичене напруження й викликає позитивні емоції, сприяє швидкому засинанню. Її можна використовувати для розвантаження та перезавантаження нервової системи й закріплення позитивного стану. Четверта – є ключовою в аспекті розвитку стресостійкості, оскільки тіло вчиться не напружуватися в стресових умовах і людина зберігає здатність конструктивно мислити та упевнено й ефективно діяти у складній ситуації. Вона добре розслаблює м'язи й розвиває гнучкість хребта. П'ята вправа підвищує психічну стійкість особистості та розвиває координацію тіла [1, с.95 – 105].

Синхрометод “Ключ” особливо ефективний в бойових (екстремальних) умовах та при гострому стресі. Його виконання (навіть в уяві) дає змогу швидко долати стрес, покращує психічне та фізичне здоров'я, розвиває стресостійкість, розкриває творчий потенціал, оздоровлює та зцілює, є профілактикою лікування та реабілітації неврозів та психосоматичних порушень.

В ході тренінгу, якщо була потреба у подальшому розслабленні, ми неодноразово замість п'ятої вправи методу Хасая Алієва “легкий танець”, виконували вправу “інтуїтивний танець”. Це унікальний інструмент роботи з підсвідомістю, який дає змогу вирішити різні проблемні питання – від хвороб на психоемоційному та фізичному рівнях до проблем у житті. Головний принцип інтуїтивного танцю полягає у тому, щоб не думати, а відчувати власне тіло і робити ті рухи, які воно хоче. Тіло краще знає, що йому потрібно і буде рухатися так, щоб енергія спрямовувалася у ті ділянки, де є затиски чи блоки. В результаті виконання цієї вправи покращується координація рухів, стають еластичнішими зв'язки, зміцнюються м'язи, розвивається інтуїція та підвищується енергетичний потенціал особистості [1, с. 104]. Виконання усіх вправ “Ключа” має бути максимально комфортним, а їх тривалість визначається за суб'єктивними відчуттями виконавця.

Після антистресових заходів, щоб привести організм в тонус, ми практикували системи психофізичних вправ “Дев'ять сил” та “Характер”, розроблених президентом громадської організації “Всеукраїнська федерація “Спас”” О. Притулою на основі сакральних знань козаків-характерників. Система “Дев'ять сил” [2], покликана підвищувати стійкість до стресу й гармонізувати психічне та фізіологічне здоров'я людини, а саме: мобілізувати резервні психічні сили й розвивати усі функціональні системи організму.

Для розвитку стресостійкості, психічних та фізичних спроможностей військовослужбовців ми виконували систему психофізичних вправ на самосупротив для пальців рук “Характер. Ця система тонізує і водночас оздоровлює організм, активізує роботу внутрішніх органів та систем [3]. До того ж, прості вправи розвивають здатність “чути свій організм”, “чути своє тіло” і управляти психофізіологічними процесами організму. Вправи на самосупротив легко регулювати по величині навантаження, амплітуді та швидкості рухів. Вони навантажують м'язову систему в динаміці, яка поєднує силу в рухах, гармонійно пропрацьовує м'язи на різних рівнях роботи і має високий фізіологічний ефект,

що неодноразово доведено психофізіологічними дослідженнями [3].

Системи вправ “Дев’ять сил” і “Характер” нормалізують і оптимізують рівень психоемоційного збудження; мобілізують внутрішні функціональні резерви організму, зокрема центральної нервової системи, на подолання психічних та фізичних навантажень; суттєво зменшують психічне напруження, яке ускладнює когнітивну діяльність тощо. Їх можна застосовувати у якості лікувального та профілактичного засобу за наявності невротичних розладів, втоми, перевтоми і психоемоційного напруження. Виконання психофізичних вправ дає змогу позбутися невпевненості у собі, нерішучості тощо, а також додає виваженості та цілеспрямованості [2; 3]. Ці вправи цінні ще й тим, що можуть практикуватися будь-де і для цього не потрібно створювати спеціальні умови.

Ступінь впливу усіх вищезазначених вправ на психічне та фізичне здоров’я організму важко переоцінити. Вони є максимально екологічними і не мають протипоказань. У результаті виконання комплексів цих вправ мобілізуються внутрішні функціональні резерви організму, підвищується рівень стресостійкості, покращуються когнітивні функції, настрої і самопочуття людини.

В ході тренінгових занять військовослужбовці мають можливість відпрацювати усі запропоновані вправи, щоб відчути їх результативність та обрати найбільш дієві для себе. Ці вправи можуть застосовуватись у психологічній роботі з цивільним населенням, як профілактичний та психокорекційний засіб. Навіть одноразове тренування має потужний антистресовий та мобілізуючий ефект, проте для забезпечення стійкого результату потрібне систематичне тренування.

Тренінг є ефективною інтерактивною формою навчання, яка дає змогу максимально засвоїти знання й набути необхідні уміння та навички. Військовослужбовець, через осмислення власних дій, вчиться краще пізнавати й відчувати себе, опановує нові когнітивні та поведінкові копінг-стратегії. Тому освітні заходи щодо розуміння феномену стресу, стресостійкості й психічного здоров’я та володіння знаннями, уміннями й навичками його збереження, мають стати складовою психологічної підготовки військовослужбовців та критерієм їх професійної компетентності. Це зумовить успішне виконання бойових (службових) завдань та забезпечить збереження психічного здоров’я військового персоналу Збройних Сил України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грилюк С.М., Тютюнник Л.Л., Алещенко В.І. Порадник командирів з відновлення стресостійкості : навч.-метод. посіб. Київ : НУОУ, 2023. 168 с.
2. Притула О.Л. Система психофізичних вправ “Дев’ять сил” : посібник з підтримки фізіологічного здоров’я людини. Запоріжжя : СТАТУС, 2017. 56 с.
3. Притула О.Л. Спортзал в кишені. Система психофізичних вправ на самосупротив “Характер” : посібник з підтримки фізіологічного здоров’я

людини. Запоріжжя : Просвіта, 2020. 100 с.

4. Тютюнник Л.Л. Способи формування стресостійкості особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 6 (70). С. 182–189.

ОГЛЯД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДНОВЛЕННЯ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ

Устенко Р.Л.

Полтавський державний медичний університет
r.l.ustenko@gmail.com

Гордієнко Л.П.

Полтавський державний медичний університет
l.hordienko@pdmu.edu.ua

Моїсєєва Н.В.

Полтавський державний медичний університет
n.moisieieva@pdmu.edu.ua

Колачинський В.Г.

Полтавський державний медичний університет
v.kolachynskyi@pdmu.edu.ua

Під впливом довготривалої воєнної та інформаційної агресії сусідньої держави з населенням України відбуваються певний ряд змін. У тих, хто надто довіряє радіо і телебаченню, щодня дивиться російські канали чи відповідні інтернет-ресурси і некритично сприймає потоки сфабрикованих «новин», поступово втрачається адекватність бачення навколишнього світу. Непомітно відбуваються деформації життєвих орієнтацій, цінностей, соціальних настановлень, очікувань. Зміни світогляду у деякого зумовлюють девіантні прояви, що становить небезпеку і для самої особистості, і для її родини, і для суспільства в цілому.

У некритичної, несамостійної людини внаслідок гіпнотичного впливу мас-медіа відбуваються певні зміни психічного здоров'я. Серед порушень превалюють не лише донозологічні – соціально-стресові розлади, а й клінічно окреслені психічні розлади в діапазоні від гострої реакції горя до посттравматичного стресового розладу [4].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), на думку не лише пересічних громадян, а й багатьох соціальних працівників, чиновників, психологів, військових, є безумовним наслідком перебування людини в небезпечних умовах. Найбільше від травматизації, без сумніву, потерпають безпосередні учасники бойових дій. Адаптивний потенціал більшості комбатантів вичерпується вже через місяць перебування в безпосередньому зіткненні з ворогом, бо жодна психіка не в змозі витримувати протягом тривалого часу виснажливий стан постійної напруженості і надмірної мобілізованості. Навіть у тих військовослужбовців, які демонстрували досить високий рівень опірності щодо бойового стресу до відправлення на фронт, після

повернення потенціал знижувався втричі [3].

Постраждалі від травматизації переживають цілу низку тяжких, неприємних емоцій, стають гіперзбудженими, дисфоричними. Серед типових симптомів ПТСР – висока тривожність, постійне очікування загрози, пильність і водночас безпорадність, стійкі порушення сну, підвищена схильність до ризику, почуття нереальності того, що сталося, переживання ізольованості від оточення. За наявності неконтрольованих нав'язливих спогадів про травму людина всіма силами відсторонюється від осмислення пережитого, від людей, які намагаються її розпитувати і пробуджувати болісні спогади. Важливо зазначити, що дія ПТСР може проявлятися не відразу, тому загальмованість людини після трагічного інциденту не варто оманливо сприймати як спокій, урівноваженість, неушкодженість. Інколи повна картина симптомів розгортається не раніше, ніж через півроку після події. Крім того, якщо наслідки пережитої травми з часом вдалося подолати, усе ж людина час від часу може дуже яскраво і болісно згадувати власну участь у бойових діях і знову занурюватися у страждання. Під час таких нападів, флеш-беків (flash-back) інтенсивність негативних переживань нерідко сягає майже первинного рівня [5].

В той же час, психологічно здорова, благополучна особистість є цілісною, самореалізованою та самоврегульованою. На індивідуально-психологічному рівні вона характеризується креативністю, збалансованістю та адаптивністю; на ціннісно-смысловому рівні має схильність до пошуку нових сенсів, осмислення досвіду та здатність отримувати задоволення від життя; на соціально-психологічному рівні схильна до співробітництва, здатна співпереживати та відчуває відповідальність перед соціумом.

Векторами психологічної допомоги, з яких складається модель соціально-психологічної реабілітації травмованої особистості, є робота, спрямована на досягнення стійкого самоприйняття, підвищення рівня комунікативної компетентності, відновлення самоефективності та ціннісно-смыслові цілісності [2].

Основні індикатори психологічно здорової особистості, що становлять її ядро, – це насамперед цілісність, потреба в самореалізації та здатність до саморегуляції. Допоміжні периферійні характеристики, наближені до ядра, на індивідуально-психологічному рівні (креативність, гармонійність, адаптивність); на ціннісно-смысловому (схильність до сенсоутворення, осмислення досвіду та здатність отримувати задоволення від життя); на соціально-психологічному (схильність до співробітництва, здатність до співпереживання та довіра до світу).

Серед критеріїв відновлення психологічного здоров'я людей, що переживають наслідки довготривалої травматизації, слід виділити:

- 1) можливість оновлення особистісної цілісності і безперервності, віри в себе, здатності самопідтримки і самопомоги;
- 2) можливість посилення потребово-мотиваційних, ціннісно-смыслових ресурсів особистості як джерела самозмін;

3) можливість підвищення самоефективності особистості, її здатності до самореалізації;

4) можливість відновлення здатності підтримувати конструктивні стосунки з оточенням.

Специфіка соціально-психологічної реабілітації полягає в її спрямованості на активізацію життєтворення особистості, що постраждала внаслідок травмування. Реабілітація сприяє відновленню бажання самотрансформацій, здатності до проектування майбутнього життя та втілення цих проектів у різних сферах життєдіяльності.

Соціально-психологічні технології реабілітації особистості – це спрямовані на відповідні мішені комплексні впливи, що забезпечують збереження і відновлення особистісної цілісності, збалансованості, здатності до саморегуляції, самоефективності, комунікативної компетентності, активізації сенсопородження.

Технології охоплюють сукупність інтервенцій, що використовуються для підтримання і відновлення здатності особистості до життєтворення, і розгортаються в чотиривекторній – персонально-інструментально-просторово-часовій – площині. Процес соціально-психологічного відновлення складається з трьох етапів: підготовчого, базисного і підтримувального [1].

На підготовчому етапі використовуються *технологія посилення мотивації* (активізація бажання самозмін, активізація позитивних спогадів та стимуляція позитивним прикладом), *технологія конструювання ефективних мотиваторів* (включає техніку мрій і фантазій про бажане майбутнє, створення кіносценарію, казки, розповіді, техніку подолання перешкод та активізації підтримки оточення) та *технологія активізації сліпих зон уваги* (передбачає опис власного дня, створення шаржу або карикатури на себе, розвиток рефлексивності. Остання дозволяє побачити самого себе очима батьків, дружини чи чоловіка, друзів).

На базисному – *технологія проектування майбутнього за допомогою життєвих виборів* (сюди входить техніка пробудження інтересу до нового, відтермінування задоволень, зміни фокусу автобіографування), *технологія апробацій оновлених проектів за допомогою постановки життєвих завдань* (техніка реалістичного оцінювання власних обмежень, звільнення майбутнього від тягаря травматичних переживань, техніка зміни адресатів) та *технологія реалізації поставлених завдань за допомогою все більш успішного практикування* (складається з техніки подолання калейдоскопічності спогадів, зміни акцентів у пережитому, спільного бачення ситуації).

Метою завершального (підтримувального) етапу реабілітації є відновлення психологічного здоров'я особистості, її здатності до особистісного зростання. На цьому етапі, який водночас виконує функцію профілактичного, використовується *технологія інтеграції травматичного досвіду* (техніка відновлення цілісності власного життя, об'єднання життєвих подій у гармонійну композицію, розвиток толерантності до оточення), *технологія вироблення нового*

ставлення до травми як до ресурсу (включає техніку психоедукації, тобто донесення необхідної інформації про психічне здоров'я, психологічні проблеми та їх наслідки для особистості; техніку підвищення оптимістичності та перетворення руйнівної енергії стресу на відновлювальну) та *технологія покращення середовища життєдіяльності* (сприяння поглибленій взаємодії людини з природою, включення фізичної активності у повсякденне життя).

На основі проведеного аналізу технологій соціально-психологічного здоров'я можна зробити висновок, що на сьогодні вони чітко структуровані, включають в себе відповідні технології і послідовно використовуються на відповідних етапах реабілітації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошин П. В., Марута Н. О., Шестопалова Л.Ф. Діагностика, терапія та профілактика медико-психологічних наслідків бойових дій в сучасних умовах : метод. рек. ДУ "Інститут неврології, психіатрії та наркології НАМН України. Харків, 2014. 80 с.

2. Горбунова В. В., Карачевський А. Б., Климчук В. О., Нетлюх Г. С., Романчук О. І. Соціально-психологічна підтримка адаптації ветеранів АТО: посібник для ведучих груп : навч. посіб. Львів : Ін-т психічного здоров'я Укр. катол. ун-ту, 2016. 92 с.

3. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко О. І., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : метод. посіб. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.

4. Марута Н. О., Маркова М. В. Інформаційно-психологічна війна як новий виклик сучасності: стан проблеми та напрямки її подолання. *Український вісник психоневрології*. 2015. Т. 23, вип. 3(84). С. 21–28.

5. Rafaeli A. K., Markowitz J. C. Interpersonal psychotherapy (IPT) for PTSD: a case study. *American Journal of Psychotherapy*. 2011. Vol. 65 (3). P. 205–223.

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛІВ ТА ПСИХОЛОГІВ У РОЗВИТКУ ЇХНЬОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

Хімчук Л.І.

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника,

доктор педагогічних наук,

професор, професор кафедри психології розвитку

liliana.khimchuk@pnu.edu.ua

В умовах нестабільності соціально-економічного середовища та геополітичних конфліктів важливого значення набуває готовність особистості витримувати навантаження під час стресових ситуацій, незалежно від їх тривалості або інтенсивності, зберігаючи внутрішню гармонію й ефективність у діяльності. У цьому контексті, розробка стратегій професійного розвитку для студентів психолого-педагогічних факультетів є важливою умовою для їхньої

життєвої адаптації та успішного виконання професійних функцій. Пріоритетним завданням вищої освіти стає формування у майбутніх вчителів та психологів навичок проектування власної професійної траєкторії, що включає аналіз професійних вимог, власних здібностей та встановлення цілей для досягнення успіху. Узгодження їхніх особистих бажань, можливостей та дій у сприятливому середовищі має вирішальне значення для подальшого професійного та особистісного зростання, що відбивається на рівні їхньої життєстійкості, здатності ефективно реагувати на виклики та зміни сьогодення.

Життєстійкість розглядається вченими як «цілісне системне утворення, що поєднує значущі для особистості цінності й цілі, самоставлення, стильові характеристики поведінки, детерміновані установками й переконаннями щодо світу, соціального оточення та свого місця в ньому» [7, с.215].

Актуальним у даному контексті є вислів Стіва Джобса: «Розберіться в собі й зрозумійте, що ж ви любите. Це має такий же прямий стосунок до вашої роботи, як і до вашого особистого життя. Робота займе велику частину вашого життя, і єдиний шлях до самоповаги – робити те, що ви вважаєте вартим великих зусиль. А єдиний спосіб виконати таку роботу – це любити те, чим ви зайняті». (С. Джобс).

Метою статті є актуалізація ролі компетентності проектування професійного майбутнього вчителів та психологів у розвитку їхньої життєстійкості.

Дана проблема привертає увагу багатьох науковців, які досліджують особливості професійної підготовки майбутніх учителів (В. М. Доній, Л. В. Єрмаков, М. П. Лещенко, Г. Н. Несен, В. В. Нечипоренко, Д. О. Пузіков та ін.), самовизначення особистості (В. Б. Синякова), саморегуляцію особистості (М. В. Гриньова), сутність поняття життєстійкості особистості (С. Кобейса, С. Маді), аналіз ефективності різних методик та програм формування життєстійкості особистості (А. М. Гірник, О. В. Залеська, В. А. Чернобровкіна, В. М. Чернобровкін та ін.).

Компетентність з проектування успішного професійного майбутнього вчителів та психологів визначаємо, як «здатність моделювати образ власного професійного «Я» на близьку й далеку перспективу, що передбачає такі уміння: визначення особистісно й професійно значущих цінностей й установок; створення власного інтелектуального профілю; визначення проблем, питань, що потребують розв'язання; діагностика сформованості критичних, креативних, комунікаційних, колаборативних навичок; створення автобіографічного цифрового наративу й визначення напрямів удосконалення власного «Я»[6, с. 294-295].

Формування компетентності у процесі проектування успішного професійного майбутнього вчителів та психологів визначається низкою показників: *життєпізнання та життєпередбачення; самовизначення, життєорганізація, життєвдосконалення; наявність життєвих і професійних цінностей; складання професійних планів; мріяння; аналіз особистісних ресурсів*

та професійних результатів.

Схарактеризуємо особливості зазначених вище показників у формуванні компетентності проектування ефективного професійного майбутнього вчителів та психологів. Зокрема, *життєпізнання* свідчить про їх можливість формувати уявлення про власне професійне життя, пізнавати його сенс, усвідомлювати своє призначення в житті та активно реагувати на зовнішні чинники середовища, які мають суттєвий вплив на життєві процеси людини; визначати цілі життєдіяльності, обирати засоби для їх досягнення. Життєпізнання є фундаментом для життєпередбачення особистості й життєвизначення [3].

Вчені вирізняють наступні форми *життєпередбачення*: життєве передчуття (відчуття наближення стійкого емоційного стану та його асоціацій з певними життєвими подіями); провіщення надає передчуттю вербалізованого змісту; прогноз є передбаченням майбутнього підґрунтям якого є досвід наукові знання про об'єкт і будується на чітких логічних міркуваннях та набуває ознак нових знань і вимагає чіткого формулювання передбачених подій [3].

Професійне *самовизначення* майбутніх учителів та психологів – це динамічний процес їх орієнтації у сфері професії, спрямованість на розвиток і самореалізацію, фізичних і духовних можливостей, професійних намірів, планів, створення реалістичного професійного образу-Я.

Зародження індивідуального професійного самовизначення відбувається під час навчання в школі й проходить кілька етапів: 1) вибір професії; 2) стійкі кар'єрні наміри; 3) вибір професії та професійна підготовка для опанування відповідними здібностями; 4) самореалізація в обраній професії. Важливими є третій і четвертий етапи особистісно-професійного самовизначення особистості. У процесі проходження даних етапів професійного самовизначення, майбутнім учителям та психологам потрібно встановити чіткий зв'язок між професійними очікуваннями, професійними планами, цінностями, власними потенційними можливостями та уявленнями про професійне майбутнє.

Життєорганізація майбутніх учителів та психологів характеризується умінням свідомо організувати життєвий простір і час.

Також важливим показником у формуванні компетентності проектування професійного майбутнього вчителів та психологів є здатність до *життєвдосконалення*. Життєвдосконалення за твердженням вчених є «самонавчанням мистецтву життя, здатністю й готовністю до самостійного вдосконалення, розвитку й корекції особистісних якостей, цілеспрямованого опанування мистецтвом життя» [3].

Життєві й професійні цінності є основою психолого-педагогічної діяльності й виникають з моменту обрання та вивчення професії та тривають протягом усього професійного шляху.

Запорукою успіху в професійній сфері діяльності є здатність особистості до складання професійних планів та здатність мріяти. *Професійна мрія* – це процес уяви, фантазування, під час якого людина прогнозує події в професійної

діяльності, яких вона прагне.

Професійний план – це заздалегідь визначений порядок здійснення конкретної роботи, обумовлений часом, метою, обсягом, методами, засобами, послідовністю виконання. Під час складання професійних планів, слід враховувати наявність відповідних фінансових, людських, технічних, особистісних ресурсів для його реалізації. Плани для професійного розвитку можуть включати такі пункти: цілі на місяць, квартал, семестр, рік; компетенції, які потрібно набути для досягнення поставлених цілей; послідовність дій; критерії, за якими визначають досягнення цілей; терміни виконання поставлених цілей; наступна дата планування професійного розвитку.

Здатність майбутніх учителів та психологів до аналізу особистісних ресурсів та професійних результатів виявляється у спрямованості на усвідомлення себе як професіоналів, а саме: усвідомлення професійної поведінки, іміджу, дій, цінностей, перспектив, особливостей взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу й потребі в професійному самовдосконаленні, виробленні професійної ідентичності, побудова адекватного образу професійного «Я» й уявленні про майбутню професійну діяльність.

Формування компетентності студентів Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника з проектування успішного професійного майбутнього здійснювалося у рамках вивчення курсу «Психологія професійної діяльності вчителя початкових класів» на основі застосування методів створення професійного «Портфоліо», цифрових нарративів на тему: «Мої життєві цілі», ігрові заняття зі створення «Професійних проєктів»; вправ-роздумів: «Яким я бачу себе в майбутньому», «Мої дії в проблемній ситуації»; індивідуальних та групових методів арт-терапії, зокрема малювання малюнків на великому аркуші паперу, та їх аналіз; методів уяви, мрій і фантазування за допомогою яких створюється образ бажаного майбутнього, після його фіксації в уяві, учасники описують власні емоції, почуття, асоціації, які виникали в них, коли вони перебували в замріяному стані та які дії слід виконати, щоб мрії здійснилися [6, с. 214].

Результати проведеної роботи засвідчують важливу роль проектування професійного майбутнього студентів у розвитку їхньої життєстійкості. Використання вказаних вище методів, сприяє усвідомленню студентами професійних цінностей та цілей, а також побудові адекватного образу майбутньої професійної діяльності. Дані методи дозволяють майбутнім учителям та психологам зосередитися на подіях теперішнього, знижуючи тривогу відносно майбутніх викликів. Такий підхід сприяє підтримці високого рівня активності та здатності до розв'язання складних життєвих ситуацій, що є важливими складовими життєстійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриньова М. В. Саморегуляція: монографія. Полтава. АСМІ. 2017.

2. Доній В. М., Несен Г. М., Сохань Л. В. та ін. (Ред.). Мистецтво життєтворчості особистості (Ч. 1–2). Ч. 1: Теорія і технологія життєтворчості. Київ. 1997.

3. Єрмаков, І. Г., Пузіков, Д. О. Життєтворчі компетенції особистості. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр., 3 (5). 2007. URL:<http://ap.uu.edu.ua/article/202>

4. Leshchenko, M., Tymchuk, L., Tokaruk, L. Digital narratives in training inclusive education professionals in Ukraine. W J. Głodkowska (Ed.). Inclusive Education: monograph (pp. 254–270). 2020. Warsaw: The Maria Grzegorzewska University.

5. Синякова В. Б. Професійне самовизначення особистості. Мала академія наук учнівської молоді. 2014. URL: http://kyivobl.man.gov.ua/zakhody/Poradi_psihologa/PROFESIJNE_SAMOVIZNA_SHENNJA_OSOBISTOSTI/

6. Хімчук Л. І. Дидактична система формування базових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 – теорія навчання. – Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Полтава, 2021.

7. Чиханцова О. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології», 2018, 42: 211-231.

РЕЗІЛЬЄНТНІСТЬ В ІНВОЛЮЦІЙНОМУ ПЕРІОДІ: РЕСУРСНІСТЬ АДАПТИВНИХ СТРАТЕГІЙ Чайкіна Н.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
nataliyachaikina@gmail.com*

Наукові пошуки щодо вивчення ресурсних стратегій адаптації осіб похилого віку ґрунтуються на загальних положеннях про адаптацію та адаптивних характеристик особистості, адаптацію в умовах суспільних трансформацій (в умовах невизначеності, непередбачуваності, адаптацію як набуття позитивних змін на рівні особистості, групи, спільноти, соціуму, адаптацію до кризових умов, тощо). Змістовний аналіз та огляд наявних підходів до розгляду феномену резильєнтності людей похилого віку свідчить про контексте включення понять «адаптація» та «саморегуляція» у поведінкові стратегії, які попри життєві негаразди, фактори ризику в їхньому житті, спираючись на власні особистісні ресурси, часто вважають себе успішними, тоді як інші, за таких самих умов, надзвичайно вразливі та інколи психологічно безпорадні й дезадаптовані. До таких особистісних ресурсів літніх людей К. Bolton [7] відносить: наполегливість; впевненість у собі, у власних силах; змістовність (наповнене сенсом життя), незворушність, прийняття екзистенційної самотності; незалежність; соціальні зв'язки і стосунки; прийняття селф, власного досвіду.

Резильєнтність при цьому визначається як процес подолання життєвих

негараздів, змін й зламів таким чином, що призводить до зміцнення й збагачення резильєнтних якостей або захисних факторів [4], тобто це динамічний і взаємопов'язаний процес між факторами ризику, захисними факторами та механізмами відновлення (реінтеграції), а також процес, у якому особистість просувається від порушення (травматизації) до відновлення (реінтеграції) [7, 9, 10].

Визначаючи зміст стратегій адаптації осіб похилого віку, ми спиралися на низку досліджень, що вивчали колективні стратегії пенсіонерів в різних контекстах [2, 3, 5]. Сучасна ситуація актуалізувала у осіб похилого віку потребу усвідомити й прийняти події пов'язані з воєнною агресією та зміни усталеного способу життя, внаслідок цих подій, застосувати притаманні їм способи психологічного захисту, виробити засоби протидії індивідуальній і колективній травмі та ефективні стратегії адаптивної поведінки.

Як підкреслює, Я. Драб [1], особливості адаптації людини до старіння та пов'язані з цим труднощі визначаються рядом зовнішніх та внутрішніх факторів, до яких відносять: а) нетерплячість до осіб похилого та старечого віку з боку молодого покоління та/або суспільства в цілому, що проявляється в різних формах («ейджизм» – соціальна установка, яка полягає в невинувато високій оцінці молодості та дискримінації старих людей); б) неприйняття факту власного старіння особами похилого та старечого віку, пов'язане з погіршенням стану здоров'я, «вимиканням» з активного соціального й професійного життя, використання непродуктивних стратегій адаптації; в) неприйняття факту свого майбутнього старіння особами молодого та середнього віку.

На наш погляд [6], найбільш вдалим є розгляд соціально-психологічної адаптації осіб похилого віку через диспозиційно-рефлексивну концепцію особистості (Н. О. Чайкіна, 2015), як інваріантно організовану систему, в якій базові компоненти визначають стійкість поведінки, почуттів, селф функціонування; межові компоненти визначають збалансовану систему узагальнених соціально-психологічних настановлень на різноманітне міжособистісне функціонування у різних буттєвих ситуаціях; ситуаційні компоненти, визначають готовність до оцінки й дій у конкретних (мікроекономічних й соціально-психологічних) умовах життєдіяльності. Зважаючи на таке розуміння соціально-психологічної адаптації, пропонуємо розглядувати адаптивну стратегію осіб похилого віку як комплекс психологічних настановлень, що є ефективними в тій чи іншій життєвій ситуації, відповідність суб'єктних особистісних ресурсів (заблокувати/вивільнити) і об'єктних можливостей (присвоїти/перетворити середовище) у нарративній когерентності збігу очікувань з реальною буттєвою ситуацією. Процес зближення «Я»-базове і «Я»-ситуаційне особи похилого віку передбачає застосування когнітивних, емоційних, поведінкових і рефлексивних стратегій поведінки. Парадигма дискордантності (неузгодженість) «Я»-базового і «Я»-ситуаційного з однієї сторони впливає на адаптивну стратегію особистості та її резильєнтність, а з іншої - виступає джерелом самоудосконалення та

прагненням особистості до конвалесценції життєвих сил. Конкордність (наближення) цих двох «Я» відображає задоволеність досягнутим буттєвим гомеостазом та впевненістю у власній резильєнтності, рефлексивним функціонуванням й безпеці прив'язаності. Отже, в основу адаптаційної моделі покладено розуміння того, що особистість використовує системоутворюючі фактори особистісного потенціалу, як можливість для подальшого розвитку вітаукту та досягнення більш резильєнтного рівня функціонування у певних сферах життєдіяльності [6].

Взагалі, резильєнс» (resilience) визначається як життєстійкість, життєздатність, стійкість до травми, психологічна пружність; як динамічний процес, у якому позитивна адаптація відбувається в умовах негараздів; як збереження стану благополуччя попри негаразди, здатність особистості відновлюватися після несприятливих подій у житті (Masten, 1994) [10]. При цьому багато дослідників [4, 9, 10] зазначають, що цей динамічний процес складається із: а) контакту з несприятливими подіями чи факторами ризику; б) активації захисних механізмів і їхньою взаємодією з факторами уразливості; в) створення резильєнтності або ні. Як зазначає К. Bolton [7], для того, щоб людина вважалася резильєнтною, вона, після контакту з несприятливими подіями, демонструє позитивну адаптацію в певних сферах своєї життєдіяльності й відчуття свого селф, тобто має подальший здоровий психологічний розвиток.

Значну роль у реалізації тих чи інших стратегій, безумовно, відіграє специфіка ситуації, умов, щодо яких відбувається адаптація. Спільнота пенсіонерів, як система що адаптується, застосовує та виробляє адаптивні поведінкові стратегії до інволюційних умов та наслідків з найменшими ресурсними втратами та збільшеними можливостями захисних механізмів, за рахунок особистісного потенціалу резильєнтності. Тому, можемо зазначити, що процес адаптації в період старіння може йти як до змінених особистісних утворень – відбувається зміна попереднього образу «Я»-спеціаліст на образ «Я»-пенсіонер і результатом такої адаптації буде контейнування продуктивних копінг-стратегій (здатність підтримувати селф функціонування та долати кризу власними силами, рефлексії ситуації, толерантність, соціальна мобільність, переосмислення і досягнення нових цілей) та непродуктивних копінг-стратегій (пасивність, уникнення, надія на чудо, бездіяльність, подолання труднощів у мріях, агресивні реакції). В іншому випадку, процес адаптації може йти до зміненої соціальної ситуації розвитку і тоді її результатом будуть новоутворення у вигляді образу «Я»-похила людина [6]. В такій ситуації люди адаптуються до цих змін через організацію стійких моделей, пізнання, емоцій, мотивації та способів встановлення й переживання стосунків з іншими у нових буттєвих реаліях (пошук соціальної підтримки; підтримання соціального контакту, відсторонене прийняття ситуації, атрибуція провини на себе/на інших). Це призводить до розмиття патернів поведінки і збільшення суб'єктного контролю над емоційними переживаннями, особливо у випадках коли акцент в житті ставився на кар'єрну успішність і вихід на пенсію почав сприйматися як поразка

і кінець всієї життєвої кар'єри (Н.О. Чайкіна, 2016). Таке розуміння зумовлює розгляд моделі адаптивної стратегії особистості літнього віку через стратегію готовності до змін, стратегію адаптивної поведінки і стратегію подальшого екзистенційного саморозвитку особистісного потенціалу вітаукту.

Часто похилі люди застосовують адаптивні стратегії для рішення однієї з головних проблем – усвідомлення збільшення залежності від інших людей, при зменшенні психофізіологічних ресурсів. Тому період старіння розглядається як динамічний процес, в якому важливу роль грає особистісний потенціал вітаукту, який реалізується у певних соціально-психологічних умовах. Старість – це такі соціально-психологічні зміни в поведінці і власному образі «Я»-пенсіонер, що призводить до зниження/збільшення резильєнтності адаптивних стратегій життєдіяльності, а найбільш важливими чинниками, які забезпечують успішну адаптацію до старості, є: здатність до створення глибоких емоційно наповнених стосунків з іншими та залученість у соціальну взаємодію, насамперед через зміну способу життя, що дає змогу задовольняти потреби у соціальній причетності та особистій значимості; взаємозв'язок високого соціально-професійного статусу із рівнем адаптованості образу «Я»-пенсіонер; задоволеність взаємовідносинами у сім'ї та рідними, оптимальним селф функціонуванням. У даному віці актуалізується вибір резильєнтних адаптивних стратегій особистістю, адже ресурсні патерни стратегій, застосовувані раніше, можуть втрачати свою актуальність, зважаючи на комплексні зміни у житті людини літнього віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Драб Я. М. (2016). Особливості соціалізації та самореалізації людей похилого віку. *Нейронews*. №2/1. С. 14–19. URL : <http://neuronews.com.ua>
2. Коленіченко Т. І. (2014). Експериментальне дослідження адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Серія «Психолого-педагогічні науки». № 4. С. 44-49.
3. Коцарь А. (2015). Стратегії копінг-поведінки та психологічна готовність осіб віку пізньої зрілості до прийняття вікових змін. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Психологія». № 1150. Вип. 57. С. 15–20.
4. Лазос Г. П. (2018). Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 14. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; Вінниця : ФОП Рогальська І. О. Вип. 14. С. 26 – 64.
5. Скорик Т. В. (2014). Соціальна адаптація людей літнього віку після виходу на пенсію. *Молодий вчений*. №11. С. 235–238.
6. Чайкіна Н. О. (2016). Адаптивна стратегія образу «Я»-пенсіонер в інволюційний період. *Київський науково-педагогічний вісник : науковий журнал*. № 7. (07). Київ. С. 204-209
7. Bolton K. (2013). The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis. / Kristin Whitehill Bolton.

University of Texas at Arlington, 118 p.

8. Burnside I. M., Ebersole P., Monea H. E. (1979). The later decades of life: Research and reflection. Psychosocial caring throughout the life span. New York : McGraw-Hil. 655 p.
9. Garmezy N. (1986). Stress, competence, and resilience: Common frontiers for therapist and psychologist. *Behavior Therapy*. № 17(5). P. 500–521.
10. Masten A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* / M. C. Wang, E. W. Gordon, eds. Hillsdale, NJ : Erlbaum. P. 3–25.

АДАПТИВНІ СТРАТЕГІЇ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Черевко О.В.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г.Короленка

Cherolvol@ukr.net

Війна викликає високий рівень стресу та тривоги, що, у свою чергу, призводить до затримки або зміни у психосексуальному розвитку підлітків та формуванні статевої ідентичності. Підлітки мають справу зі складними емоціями, такими як страх, гнів та смуток, які впливають на їхні стосунки та взаємодію з однолітками.

Під час війни розриваються сімейні структури. Переміщення чи еміграція ускладнює спілкування з колись близьким оточенням, друзями, рідними. В наслідок чого підлітки вимушені адаптуватися до нових умов, що може викликати зміни в соціальній поведінці, загострити відчуття ізоляції. Або, навпаки, через високий рівень тривоги, страху та невизначеності і у пошуку свого способу саморегуляції підлітки можуть бути схильні до імпульсивних вчинків, нерозбірливих сексуальних зв'язків. Такий стан негативно впливає на здатність формувати та підтримувати здорові міжособистісні стосунки.

В умовах війни доступ до освіти, включаючи сексуальну освіту, часто буває обмеженим. Це може призвести до недостатньої інформованості підлітків щодо безпечного сексу, репродуктивного здоров'я.

Травмуючі події такі як втрата близьких, ризик статевого насильства та зловживань впливають на психосексуальний розвиток підлітків, що може мати довгострокові психологічні наслідки для сексуального здоров'я та розвитку.

Постійний стрес впливає на гормональний баланс та емоційний стан підлітків. Важливо забезпечити психологічну підтримку для зниження цих впливів.

Адаптація підлітків під час війни та їх психосексуальний розвиток вимагає особливої уваги, оскільки цей період характеризується значними фізичними, емоційними та соціальними змінами, а прямі та непрямі наслідки війни вносять додаткові стресори, які обтяжують і без того непростий етап, що

може ускладнити перехід до дорослості.

Адаптація має забезпечити здатність підлітка витримувати стрес, відновлюватись після негативних подій або труднощів. Розглянемо основні напрямки адаптаційних стратегій.

1. Соціальна підтримка є ключовим фактором у розвитку життєстійкості. Стабільні та позитивні відносини з сім'єю, друзями та спільнотою підвищують життєстійкість підлітків, що забезпечує емоційну безпеку та допомагає молодим людям впоратися зі стресом.

2. Розвиток соціальних навичок є надскладним і надважливим завданням. Навчання ефективній комунікації, роботі в команді, розвиток асертивності, емпатії, прийняття - важливі для підтримки відносин та спільноти, що є життєво необхідними в умовах кризи.

Для цього потрібно створювати безпечні простори для підлітків, де вони можуть взаємодіяти та розвивати соціальні навички, підтримувати їх участь в молодіжних організаціях та волонтерських програмах.

3. Розвиток адаптивних навичок. Висока самооцінка та позитивне самоусвідомлення захищають підлітків від наслідків стресових подій, дозволяючи їм впоратися з викликами ефективніше. Для цього потрібно сприяти:

- *розвитку емоційного інтелекту.* Здатність розуміти та керувати власними емоціями, а також емпатія до емоцій інших, є ключовими для ефективного вирішення особистісних і міжособистісних конфліктів.

-*формуванню адаптивних навичок вирішення проблем,* що допомагає підліткам розробляти плани дій для вирішення складних ситуацій.

-*заохоченню підлітків до самостійного визначення своїх цілей та інтересів.* Це допомагає їм відчувати контроль над власним життям.

-*вихованню позитивного мислення.* Підходити до викликів як до можливостей для росту і навчання, а не як до перешкод, допомагає підліткам зберігати надію та впевненість в майбутньому, навіть у важкі часи.

-*навчанню технікам управління стресом.* Важливо розпізнавати ознаки стресу та тривоги і ефективно реагувати на них. Використання дихальних вправ, медитації, методів арт-терапії, музикотерапії, спорту та інших підходів для вираження емоцій і зниження рівня стресу допомагають краще справлятися з психологічними наслідками війни.

4. Державна і суспільна підтримка. Забезпечення доступу до достовірної інформації про сексуальне здоров'я та розвиток є критично важливим, оскільки військові умови можуть обмежити доступ до традиційних освітніх ресурсів. Підлітки мають отримувати достовірну інформацію про безпечний секс, здоров'я репродуктивної системи, активну згоду та ін. Забезпечення доступу до психологів та психотерапевтів, які спеціалізуються на роботі з підлітками, організація груп підтримки, де підлітки можуть ділитися своїми переживаннями та отримувати підтримку однолітків, допоможе зменшити негативний вплив на психосексуальний розвиток підлітків. Освітні заходи, такі як тренінги, семінари

з психосексуального розвитку, з акцентом на здорові стосунки та безпечну поведінку, уроки сексуального виховання, що враховують специфіку воєнного часу, надання інформації про особливості психосексуального розвитку через різні канали (онлайн-платформи, соціальні мережі, друквані матеріали), впровадження спеціальних інформаційних кампаній, спрямованих на підвищення обізнаності підлітків про їх права та можливості в умовах війни, забезпечать інформаційну підтримку. Варто зробити доступними консультації для батьків, щоб вони могли надавати належну допомогу і бути надійною підтримкою для своїх дітей. Впровадження спеціалізованих програм з подолання травматичних досвідів, спричинених війною, пришвидшать відновлення.

Досвід інших країн, на території яких відбувалися військові дії, доводить необхідність і важливість таких заходів. Наприклад, Ізраїль має розвинену систему психологічної підтримки для дітей та підлітків, включаючи шкільних психологів та спеціалізовані центри допомоги. Післявоєнна Боснія і Герцеговина впровадила програми підтримки для дітей та підлітків, постраждалих від війни. В Сирії працювали мобільні команди психологічної допомоги для забезпечення доступу до послуг в найвіддаленіших районах.

В Україні наразі діють різні організації, які надають підтримку постраждалим від війни підліткам: UNICEF Україна, фонд «Таблеточки», ГО «Смарт освіта», ГО «Ла Страда Україна», кризовий центр «Соціальна перспектива» та інші.

Комплексний підхід, який включає психологічну підтримку, освітні програми, розвиток соціальних навичок та роботу з травмою, допомагає адаптуватися до складних умов, покращує емоційний і психологічний стан, що сприяє здоровому психосексуальному розвитку підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лопатівська І., Арора К., Фернандес Ф.В., Рао А., Сивкофф-Лівнех С., Стамм Б. Досвід українських підлітків під час війни Росії проти України 2022 року // *Information and Learning Sciences*. 2022. Т. 123, № 11/12. С. 666-704. DOI: [10.1108/ILS-07-2022-0093](https://doi.org/10.1108/ILS-07-2022-0093).

2. Марценковський І. Війна в Україні збільшує поширеність психічних розладів у дітей: нове дослідження // *Medical Xpress*. 2024. URL: https://medicalxpress.com/news/2024-04-war-ukraine-prevalence-mental-health.html.

3. ЮНІСЕФ та ЄС надають підтримку молоді в умовах конфлікту в Україні // UNICEF. 2022. URL: https://www.unicef.org/ukraine/en/stories/unicef-and-eu-empower-youth-conflict-affected-ukraine.

ВПЛИВ ДОСВІДУ СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛЬСТВА НА ЖИТТЄВІ СЦЕНАРІЇ ЖІНОК

Шаповал Я. Л.

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

yashapoval07@gmail.com

Сексуальне насильство впливає на життя кожної жінки, незалежно від її соціального статусу, віку або культурної приналежності. Цей вид насильства порушує особисті кордони та деструктивно впливає на психічне благополуччя жінок, залишаючи довготривалі наслідки на рівні фізіологічного, ментального та соціального функціонування. Зростаюча увага до проблеми сексуального насильства в українському суспільстві підкреслює необхідність розуміння його впливу на життєві сценарії жінок.

Актуальність дослідження полягає в тому, що сексуальне насильство стає не лише перешкодою на шляху до особистого розвитку та самореалізації жінок, але й формує особливі життєві сценарії, які визначають їхню поведінку, відносини та самовизначення. Дослідження впливу досвіду сексуального насильства на життєві сценарії жінок стає актуальною задачею у контексті забезпечення психологічної та соціальної підтримки для постраждалих від насильства, а також нагальної потреби у вдосконаленні механізмів реабілітації та психосоціальної адаптації цільової групи.

Чим сильніший стрес, тим більша вірогідність входження жінки у певний життєвий сценарій. Це пояснює регресію в часі та актуалізацію ранніх елементів сценарію під час сильного стресу. Загальновідомо, що в разі травми, на відміну від стресу, свідомий вибір реагування відсутній. Однак три реакції на травматизацію – втекти, сховатись; «прикинутись мертвою», є предметом сучасних досліджень. Припускаємо, що ця реакція і стає фундаментом, що зумовлює відповідні схеми життя – «сценарії» [1].

Згвалтування як складова домашнє насильство відзначається повторюваністю, циклічністю та зростанням інтенсивності та активності дій, що зумовлює тотальний контроль та вплив з боку кривдника. Травматичний зв'язок поступово закріплюється та посилюється. Циклічність сексуального насильства проявляється у зміні етапів, включаючи наростання напруги, насильницькі інциденти, примирення та «медовий місяць», як відзначено Л. Уолкером [3]. Рольовий репертуар у таких взаємовідносинах обмежений та включає три основні позиції: гвалтівник, жертва та спостерігачі, які намагаються втрутитися. Рольовий функціонал є стабільним та відображається у певному життєвому сценарії.

У жінок, які стикаються з сексуальним насильством і не звертаються за допомогою, формуються специфічні реакції на травматичні ситуації, що часто призводять до психосоматичних захворювань та ускладнень. Серед них можна виділити набуту безпорадність, відому як «learned helplessness» – це особливість поведінки, яка розвивається при систематичному негативному впливі, якого

неможливо уникнути. У таких умовах формуються певні переконання, які раціоналізують поведінку жінки, яка стала постраждалою, а також поведінку кривдника.

При ізольованих випадках сексуального насильства жінки можуть висловлювати протест проти дій гвалтівника. Проте, оскільки гвалтівник не реагує на ці зауваження, у жінки виникає відчуття безпорадності, неможливості вийти з ситуації. Як результат, вона поступово пристосовується до неї. Це може призвести до зміни ставлення жертви до самої себе, формування самозвинувачення та відчуття провини. Незалежно від реальності ситуації, у жінки може сформуватися переконання, що змінити ситуацію самостійно неможливо, допомоги чекати та прохати її ніде, а ситуація ніколи не зміниться. Це відчуття безпорадності негативно впливає на здатність особистості до розв'язання проблеми загалом.

Постійне перебування у травматичних насильницьких відносинах (у тому числі сексуального характеру) сприяє формуванню у жінок синдрому, відомого як «синдром побитої жінки». Цей синдром характеризується зниженням самооцінки, міфологізацією та стереотипізацією насильницьких відносин, самозвинуваченням та виникненням комплексу провини, пасивністю, недбалістю до змін та втратою віри в можливість виходу з ситуації [3].

Відповідно, досвід сексуального насильства вносить корегування у різні аспекти життєвого сценарію. Перший аспект (когнітивний) передбачає усвідомлення жінкою себе та свого життя в контексті наявного досвіду сексуального насильства; другий (емоційно-мотиваційний) компонент – формування відношень жінки до себе та свого життя під впливом наявного досвіду сексуального насильства; третій (регулятивно-вольовий) компонент – забезпечує реалізацію життєвих виборів жінки, враховуючи вплив наявного досвіду сексуального насильства. Життєвий вибір стає ключовим у процесі виходу за межі сценарію, усвідомлення особистої автономії та можливого подальшого перетворення життєвого сценарію під впливом наявного досвіду сексуального насильства. Інтеграція інформації, що міститься в цих компонентах, сприяє реалізації жінками свого життєвого сценарію під впливом наявного досвіду сексуального насильства.

Висновок. Таким чином, сексуальне насильство вносить корегування у різні аспекти життєвого сценарію жінок. Це стає основою для формування нових деструктивних переконань, реакцій та виборів жінок під впливом наявного досвіду сексуального насильства. Інтеграція інформації про цей вплив дозволяє розуміти механізми формування життєвих сценаріїв та може бути врахований у подальшому плануванні психотерапевтичної допомоги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гандзілевська Г. Б. Психологічне осмислення травматичного досвіду особистості крізь призму життєвого сценарію: гештальт-терапевтичний підхід.

Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія, 2016, № 3. С. 27–38.

2. Мілорадова Н. Е. Трикутник Карпмана – токсична модель відносин: особливості розвитку та стратегії виходу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2021. № 3 (56). Т. 3. С. 147–156.

3. Walker L. E. The battered woman syndrome. LLC, 2009. 488 p.

ВПЛИВ МУЗИКИ НА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ

Шелих Л.В.

Студентка факультету психології і соціальної роботи

ПНПУ імені В.Г. Короленка

larysabalala@gmail.com

Гончарова Н.О.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,

goncharova.poltava@gmail.com

Актуальність теми. Проблема психічного розвитку дітей є особливо актуальною і найбільш гостро постає в молодшому шкільному і підлітковому віці, коли здійснюється процес духовного становлення особистості, закладається фундамент для сприйняття оточуючої дійсності, свого місця і ролі в ній. Музичне мистецтво є універсальною виховною системою, яка націлена на оптимізацію процесу психічного розвитку особистості. Музика, як один із видів мистецтва, надає величезні можливості для розвитку творчості дитини, формування особистості, її світогляду та моральних якостей. Також музика є засобом самопізнання і пізнання навколишнього світу. Музика сприяє вираженню і передачі емоцій, почуттів, думок і настрою людей, вона є особливим засобом спілкування, допомагає самовираженню.

Найвираженіші емоційні переживання виникають у «критичні періоди» взаємодії дитини і суспільства. Молодший шкільний вік - це період кардинальної перебудови всієї системи відносин дитини з довкіллям. Передумови формування і розвитку ціннісних орієнтацій в структурі особистості більше не повторяться, в наступних вікових періодах щось виправити чи змінити, на щось вплинути виявиться важким чи зовсім неможливим. Ось чому дуже важливо закласти основи емпатії у дітей молодшого шкільного віку.

Перехід дитини із молодшого шкільного у підлітковий вік характеризується глибокими змінами, що впливають на особистісний розвиток дитини. Вони стосуються фізичної зрілості організму, а також стосунків, які складаються у підлітків із дорослими людьми та однолітками. Еталони міжособистісного сприймання, якими користуються підлітки, оцінюючи інших людей, стають усе більш узагальненими і співвідносяться з ідеалами, цінностями і нормами. Тому саме в підлітковому віці емпатійність може закріпитися як емоційна основа моральних якостей.

Важлива роль у вирішенні цих завдань належить музичному мистецтву.

Загальні психолого-педагогічні основи впливу музики на психічний стан людини розроблені Л.С. Виготським, В.Г. Івановим, О.М. Леонтьєвим, А.А. Смирновим, В.Г. Максимовим та іншими. Б.М. Неменський, зокрема, стверджує, що різні види мистецтва здатні вводити дитину у світ природи, у світ характерів оточуючих його людей, в історію, в світ краси і моральності. І роблять це краще і легше, ніж наукові дисципліни.

Мета розвідки. Мета дослідження полягає у розкритті проблеми позитивного впливу музики на психічний розвиток дітей молодшого шкільного та підліткового віку.

Завдання дослідження полягають у наступному: 1) аналіз теоретичних концепцій особливостей психічного розвитку дитини; 2) визначення основних закономірностей психічного розвитку дітей молодшого шкільного та підліткового віку; 3) розгляд причин та передумов позитивного впливу музики на психічний розвиток дітей молодшого шкільного та підліткового віку.

Основні результати та висновки дослідження. Музика є вагомим вібраційним чинником, що на основі явища резонансу синхронізує частоти музичних звуків з вібраціями біополя і клітин організму людини, які звучать “гармонійною симфонією” у здорової людини та “фальшивлять”, “хриплять” у хворої. Акустично узгоджені музичні звучання стимулюють узгоджене звучання організму людини та навпаки [1, с. 83-88].

Завдяки цілеспрямованому музичному впливу душа, звикаючи до гармонії та ритму, робить людину чутливою, урівноваженою, гармонійною, адже все життя людини потребує ритму та гармонії.

Досліджуючи психологічні аспекти музичного мистецтва, психолог-музикант Петрушин В.І. розвиває ідею взаємодії музичних ритмів з біоритмами, що притаманні нашому мозку. Він дійшов висновку, що гармонізація діяльності мозкових біоритмів веде до синхронізації діяльності правої і лівої півкулі головного мозку, тому звертаючись до музики людина не тільки розвиває свої морально-естетичні почуття, але й поліпшує розумові здібності, зумовлює успішність творчої діяльності [2, с.22-25].

Музичне мистецтво володіє здатністю впливати на розвиток обох півкуль головного мозку людини, так як в процесі сприймання музичного ритму, біоритми мозку мимоволі настроюються на його частоту, тобто співвідносяться з музично-ритмічною пульсацією. Отже, музика, з одного боку, виступає як емоційно-чуттєва категорія (вид мистецтва, що втілює ідейно-емоційний зміст у звукових художніх образах) правої півкулі, а з іншого боку, як математично-числова категорія (мистецтво організації музичних звуків, насамперед у часовій (ритмічній), звуковисотній та тембровій шкалі) лівої півкулі. Тому вплив музики на психічний розвиток особистості має гармонізуючий ефект.

Сприймаючи музику, діти молодшого шкільного та підліткового віку не лише виражають своє емоційне «Я», але й пізнають його ідейно-емоційний зміст. У їх свідомості відображається звуковий матеріал, відтворюються

переживання, образи і думки, втілені композитором у цьому матеріалі. Для розуміння музики необхідна складна пошукова аналітико-синтетична робота свідомості, спрямована на виділення і об'єднання основних елементів звукової тканини твору, їх осмислення на основі активізації емоційно-образних асоціативних комплексів [3; 4].

Знаючи основні закономірності розвитку психіки молодших школярів, можна і потрібно позитивно впливати на цей процес з метою формування розумної особистості (розвиток психічних процесів пізнавальної сфери) з високими морально-етичними якостями (розвиток психічних процесів емоційно-вольової сфери і особистісний розвиток) [3, с. 158-160].

Підліткова пора є дуже сприятлива для розвитку моральної свідомості та самосвідомості, які створюють можливості для регуляції поведінки дитини. Тому необхідно дбати про розвиток особистості в цілому: активізувати позаурочну діяльність у школах, творчу роботу у закладах позашкільного дозвілля, популяризувати заняття в дитячих мистецьких школах. Тобто впливати на психічний розвиток дітей підліткового віку різними засобами мистецтва, які мають особливу здатність активізувати формування і розвиток Творчого-Я, яке, з погляду А.Адлера, надає життю людини смисл, воно творить як саму мету життя, так і засоби для її досягнення [4, с. 283-285].

На нашу думку, позитивний вплив музики на психічний розвиток дитини проявляється у формуванні внутрішньої етичної позиції, яка активізує моральну поведінку. Тому вкрай важливо приділяти особливу увагу дітям молодшого шкільного і підліткового віку, які ще здатні сприймати коригуючі впливи.

Музика посідає чинне місце серед інших видів мистецтв, що стимулює та корегує природні задатки особистості, сприяє формуванню інтересу до навколишнього світу, підвищує естетичний, емоційний та духовний розвиток [4; 5].

Тому необхідно активно використовувати засоби музичного впливу у навчанні та вихованні молодого покоління. Важлива роль при цьому відводиться популяризації музичного мистецтва у освітніх та мистецьких закладах.

Можна зробити висновок, що музика надає величезні можливості для позитивного впливу на психічний розвиток дітей молодшого та підліткового віку і є важливим фактором розвитку гармонійної особистості. Вона діє вібраційно та створює незвичний вплив на організм. Зміни відбуваються на рівні клітин і органів, почуттів та думок. Сила музики в тому, що ці зміни здійснюються незалежно від бажань і намірів конкретної людини і тому здаються чудодійними.

Узагальнюючи вище сказане, відзначимо, що проведений теоретичний аналіз впливу музики на психічний розвиток дітей молодшого шкільного та підліткового віку підтверджує, що музика є важливим фактором розвитку гармонійної особистості з високими морально-етичними якостями, здійснює позитивний вплив на емоційно-почуттєву сферу людини, виконуючи

комунікативну, регулятивну та катарсичну функцію, а також дає поштовх для розвитку творчих здібностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гаміна Т. Музикотерапія як складова артсинтезтерапії. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки». 2009. № 11 (174). С. 82–90.
2. Драганчук В. Музика і реципієнт: Діалог культур: Україна у світовому контексті. Мистецтво і освіта : збірник наукових праць. Львів, 2001. Вип. 6. С. 21–29.
3. Побережна Г., Комісаров О. Музична терапія у системі освіти в Україні. Музична освіта в Україні. Сучасний стан, проблеми розвитку : матеріали Науково-практичної конференції. Київ, 2001. С. 157–161.
4. Федій О. Музикотерапія у професійній діяльності сучасного педагога. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки». 2009. № 11 (174). С. 282–292.
5. Шанских Г. Музика як засіб корекційної роботи. Мистецтво у школі. 2003. № 5. С. 8–15.

ІЗОТЕРАПІЯ ЯК АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНА ТЕХНІКА РОБОТИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Яновська Т. А.

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

yanovska71@gmail.com

Ізотерапія, як арт-терапевтичний метод, являє собою творче, спонтанне чи тематичне малювання. Малюнок виступає ефективним інструментом, адже завдяки ньому, особа може вільно висловити свої думки, почуття та переживання через мову образів, символів та кольорів, а також вивільнитися від негативних переживань та «змалювати» своє ставлення до оточуючої дійсності. Даний напрямок становить фундамент арт-терапії, оскільки вона передбачає малювання на всіх можливих поверхнях, починаючи від паперу, холста, закінчуючи дерев'яними та скляними поверхнями, тканиною тощо. Для малювання можна використовувати найрізноманітніші засоби, такі як фарби, олівці, масляну і художню пастель, фломастери, крейду.

Ізотерапія активізує важливі психічні функції (мову, сприймання, рухову координацію, мислення) та забезпечує зв'язок між ними. Психокорекційні можливості ізотерапії полягають у вивченні і дослідженні особливостей подій, ситуацій, спектру емоцій та почуттів, розвитку міжособистісних стосунків, збільшенню рівня самоприйняття [2, с. 159].

Беручи до уваги концепцію К. Юнга, слід пам'ятати, що несвідоме у малюнку, відображаючись через образи та символи, є вказівником до трактування актуальної ситуації, події чи особистісних проблем. Тому уся

ізопродукція є «прямими повідомленнями несвідомого, які не можуть бути настільки легко закамуюфльованими, як у вербальній комунікації».

Будь-який малюнок і зображення в ньому, певним чином, виступають психологічними захистом, у яких особа акумулює свої травматичні та негативні переживання. Кожен образ та символ виконує функцію контейнерування, не даючи можливості «виходу назовні», а навпаки, дистанціює переживання суб'єкта за рахунок механізму проєкції. Символи чи образи у малюнку можуть утримувати в собі складні переживання до того часу, поки вони не будуть усвідомленими, вербалізованими та прийнятими. Також захисна функція психіки забезпечується через регрес, що відбувається завдяки зображувальній діяльності. Регресія і відображення регресивного матеріалу, а згодом робота з ним, що полягає у взаємодії з образами клієнта, призводить до поступової реінтеграції та усвідомлення змісту намальованого [2, с. 183].

Основну увагу при трактуванні малюнків арт-терапевту слід звертати на такі особливості:

- Які емоції (почуття, переживання) передає малюнок;
- Що знаходиться в центрі малюнку (як правило, центральні об'єкти вказують на домінуючу проблему чи переживання особи);
- Чи є розтушування, об'єкти з тінню;
- Що виглядає дивним на малюнку;
- Як розташовані об'єкти по відношенню до країв аркуша (краї аркуша є своєрідною межею);
- Чи відповідає малюнок поточній порі року;
- Наявність підкреслення (обов'язково поцікавитися чому воно присутнє в малюнку);
- Чи є витирання об'єктів і використання гумки для стирання (саме ці місця можуть вказувати на прихований конфлікт, «бажання щось виправити»);
- Які розміри і пропорції об'єктів (розміри вказують на перебільшення або ж знецінення таких об'єктів, зміна пропорцій або спотворення форм є свідченням проблемної області, якій приділяється надмірна увага в малюнку);
- Чи є об'єкти, які повторюються;
- Як виконана робота і яке ставлення автора до неї;
- Чи є підписи у роботі та що вони можуть означати для особи.

У більшості випадків рекомендовано розглядати ізопродукцію з її автором, звертаючи увагу на вищезгадані аспекти та співставляти символічний матеріал і мову образів з її вербальною інтерпретацією [3, с. 56].

Загалом, кожна процедура створення малюнка включає такі етапи:

Етап 1. Вільна активність перед творчим процесом – безпосереднє переживання.

Етап 2. Творчий процес – створення малюнка, його візуальне представлення.

Етап 3. Дистанціювання, процес розглядання малюнка.

Етап 4. Вербалізація почуттів та думок, що виникають в процесі розгляду малюнка.

Перший етап пов'язаний із сенсорними, емоційними і свідомими процесами

та вільним експериментуванням з художнім матеріалом. Переважно тут вивчаються кольори та спосіб представлення малюнка. Важливим на цьому етапі є вибір матеріалу, наявність проб, відсутність вагань.

На другому етапі для більшості осіб, під час малювання, характерна демонстрація зосередженості, цілеспрямованості, захоплення процесом, збудження, винахідливості, а інколи і прояву проблеми.

Третій етап включає в себе розміщення готового малюнку на відстані видимій для особи, але його психологічний зміст полягає у частковій відстороненості людини від створеного малюнку і таким чином можливості по-іншому глянути на продукт своєї діяльності, який є проекцією життєвої ситуації чи проблеми. Як правило, на цьому етапі почуття клієнта стають глибшими та усвідомленими, наповненими новими асоціаціями та трактуваннями.

Останній, четвертий етап, пов'язаний із процедурою «Що ти бачиш?», яка передбачає детальний опис клієнтом свого малюнку, адже зображене ним є картиною його внутрішнього світу, тому всі образи, символи та деталі мають свій особливий зміст і трактування. Безперечно важливо, що сам клієнт побачив на малюнку і це жодним чином не нав'язано йому арт-терапевтом.

При необхідності арт-терапевт може звернути увагу на взаємозв'язок об'єктів та елементів між собою, їхнє місце в сюжеті і картині. Тому опис картини клієнтом забезпечує динамічні зміни структури творчої діяльності, які, завдяки характеристиці свого малюнку, можуть ідентифікувати власні переживання, що допомагає переструктуруванню внутрішнього світу клієнта [1, с. 62].

У роботі з малюнками використовуються різні підходи. Згідно класифікації С. Кратохвіла існують такі методики малювання:

- вільне малювання (малює за власним бажанням);
- комунікативне малювання (малюванням в парах, але люди спілкуються тільки за допомогою образів та символів);
- спільне малювання (кілька людей або група мовчки малюють на одному аркуші);
- доповнююче малювання (малюнок по колу, де кожен учасник доповнює своїми елементами) [1, с. 102].

Завдяки спільному малюванню активізуються групові процеси, де кожен учасник може усвідомити свою групову роль. При аналізі таких малюнків особливу увагу приділяють змісту, способу подачі, кольору, формі, композиції, розміру.

У процесі застосування ізотерапії доцільно звернути увагу на техніки «Зентангл» і «Дудлінг». Їхня цінність виявляється у можливості отримати розслаблення та задоволення від процесу малювання і швидкий психокорекційний ефект.

Дудлінг (від англійського *doodle* – несвідомий малюнок) – це малювання за допомогою простих елементів (кружечків, гачків, ромбів, крапочок, паличок та

ін.), з яких можна утворювати складні композиції. Дана техніка несвідомого малювання (каракуль) дає змогу простим елементам, поєднуючись у непрості конструкції, вражати уяву. Ще однією схожою до даної техніки малювання – є зентангл, проте якщо дудлінг можна поєднувати з іншими справами, то зентангл вимагає більшої концентрації і є усвідомленим.

Головне завдання у дудлінгу розпочати і не зупинятися, чим процес спонтанніший і некерований, тим він результативніший. Неважливо, що особа отримає в результаті малювання, основним завданням є отримання задоволення від процесу малювання.

Зентангл (від *zen* – врівноваженість, спокій і *rectangle* – прямокутник) – це своєрідна техніка ізотерапії, що є поєднанням медитації та малювання. Як правило, пов'язана із створенням візерунків, що не мають смислового навантаження, проте поєднуються у цілісне зображення. Зазвичай для зентангла використовують квадрати розміром 9×9 см, що ділять на сегменти, які заповнюють різними однотипними елементами (крапочками, кружечками, ромбами тощо).

Обидві вищезгадані техніки покращують пам'ять, стимулюють творчі здібності, піднімають настрій, знижують стресове напруження і навіть зменшують прояви гніву [3, с. 107].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.
2. Колпакчи О. Арт-терапія: курс лекцій : навчальний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2017. 367 с.
3. Терлецька Л. Психологія здоров'я: арт-терапія малюнком: навчальний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2019. 152 с.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ

Яланська С.П.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
yalanskasvetlana@gmail.com*

Нечепоренко С.П.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
volg789@gmail.com*

В умовах воєнного часу надзвичайно важливим є пошук особистісних ресурсів та збереження ментального здоров'я. Ментальне здоров'я передбачає стан добробуту, в якому особистість реалізує свій творчий потенціал, проявляє стресостійкість, продуктивно працює та робить внесок у суспільне життя. Що дуже важливо для студентської молоді. Потужним ресурсом підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу є творчість.

Проблема формування та розвитку творчого мислення особистості є надзвичайно актуальною [1,2].

У праці «Психологія стресостійкості: ресурс арт-практик» (Яланська С.П., Атаманчук Н.М., 2021 р.) підкреслено можливості розвитку особистісних ресурсів та підтримки ментального здоров'я учнівської і студентської молоді засобами арт-інструментарію [3].

Досить ефективним є пошук особистісних ресурсів в природних умовах. Зокрема, у межах соціального проєкту «Poltava Green Open Garden» («Полтава зелений відкритий сад»), що спрямований на підтримку й соціалізацію внутрішньо переміщених осіб, проводиться ряд тренінгових вправ для пошуку особистісних ресурсів, подолання внутрішнього страху перед обставинами, гармонізацію психоемоційного стану (див. рис. 1,2). Наприклад, на території Ботанічного саду Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка учасникам викладачами факультету психології і соціальної роботи було запропоновано ряд екопсихопрактик, серед яких вправа «Це я!». Кожен відвідувач знайшов природний об'єкт, з яким асоціює себе та власні особистісні ресурси, які є потужною основою життєстійкості, самодостатності. Учасники, які потребували індивідуальних психологічних консультацій, могли домовитися на визначений час для пропрацювання індивідуального досвіду.





Рис. 1-2 Тренінгові вправи на території Ботанічного саду Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Проект реалізується ГО «Міжнародний інститут розвитку громад» разом з Полтавською міською радою в рамках спільного проекту Європейського Союзу та Програми розвитку ООН «Мери за економічне зростання».

У межах психологічної студії «Шлях до успіху», що функціонує на факультеті психології і соціальної роботи ПНПУ імені В.Г. Короленка, проводиться ряд заходів для учнів, студентів, внутрішньо переміщених осіб, що зорієнтовані на підтримку ментального здоров'я, пошуку особистісних ресурсів, які сприяють життєстійкості, реалізації поставлених завдань.

На факультеті психології і соціальної роботи викладачі постійно здійснюють заходи з розвитку особистісних ресурсів та забезпечення ментального здоров'я різних категорій осіб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Максименко С.Д., Яланська С. П. (2021) Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку : монографія. К.: Видавництво «Людмила». 513.

2. Яланська С.П., Нечепоренко С.П. (2023) Ментальне здоров'я учасників освітнього процесу: ресурси творчості // *Технології здоров'язбереження в сучасних закладах освіти України: проблеми та перспективи матер. ІХ Всеукр. студ. наук.-практ. конф.* (26-27 жовтня 2023 р.). Полтава: Астрія, 305-306.

3. Яланська С. П., Атаманчук Н.М. Психологія стресостійкості: ресурс арт-практик. Методичні вказівки для студентів спеціальності 053 Психологія, 012 Дошкільна освіта, 017 Фізична культура і спорт, 227 Фізична терапія та ерготерапія. Полтава, 2021. 61 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Mireia Canals-Botines – University of Vic – Central University of Catalonia, Spain Honorary Professor of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University.

Szymczyk Katarzyna - dr, adjunct of the Institute of Pedagogy, Academy in Piotrków Trybunalski, Poland.

Dr. Salvatore Giacomuzzi – Doctor of Psychology, Professor, ZBS Centre (Vienna, Austria) Doctor of Psychology, Honorable Professor of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

Fussy Jan - second-year student of first-cycle studies in National Security Faculty of Social Sciences, Academy in Piotrków Trybunalski, Poland.

Андрієнко Г.В. - аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Атаманчук Н.М. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Березан Валентина Ігорівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Біланов О.С. – викладач кафедри філософії та суспільних наук Полтавського державного медичного університету.

Біланова Л.П. - замісник директора, викладач біології Фахового медико-фармацевтичного коледжу Полтавського державного медичного університету.

Білаш В.П. - кандидат медичних наук, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Білаш С.М. - доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри анатомії з клінічною анатомією та оперативною хірургією Полтавського державного медичного університету.

Гончарова Н.О. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Гринь В.Г. – доктор медичних наук, професор кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного

університету.

Горб В.О. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Гордієнко Л.П. – кандидат медичних наук, доцент, завідувач кафедри медицини катастроф та військової медицини Полтавського державного медичного університету.

Гура Л.В. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Дзюбинська М.Я. - кандидат психологічних наук, асистент кафедри психології розвитку Прикарпатського університету імені Василя Стефаника.

Дорошенко І.С. – студент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Єріна В.В. – асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Іленко-Лобач Н.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Калашнікова І.М. - магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Калюжна Ю.І. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Каценко А.Л. – здобувач, викладач кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Керносенко Н.В. – учитель Лисичанського ліцею № 8 Северодонецького району Луганської області.

Климишин О.І. - доктор психологічних наук, професор кафедри психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Ковальова М.Г. – старший психолог сектору кадрового забезпечення Полтавського районного управління поліції ГУНП в Полтавській області.

Когут І.В. – кандидат педагогічних наук, начальник відділу інноваційної діяльності та міжнародних зв'язків, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Козирь А.В. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Коренівська В.Д. - вчитель вищої категорії початкових класів Бобринської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Роменського району Сумської області.

Колачинський В.Г. – кандидат медичних наук, заступник завідувача кафедри, начальник навчальної частини кафедри медицини катастроф та військової медицини Полтавського державного медичного університету.

Колісник Л.С. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Кононова М.М. – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кукса Ю.В. – аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Лавріненко В.А. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Лисаченко О.Д. – кандидат біологічних наук, доцент кафедри гістології, цитології та ембріології Полтавського державного медичного університету.

Литвин-Кіндратюк С.Д. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології розвитку Прикарпатського університету імені Василя Стефаника.

Литовка В.В. – викладач кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Матвєєва Т.О. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мац О.В. – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Мельничук М.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мирошник О.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент

кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мідна Т.М. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Моїсєєва Н.В. – кандидат медичних наук, викладач кафедри медицини катастроф та військової медицини Полтавського державного медичного університету.

Моргун В.Ф. – кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології, почесний професор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Назарук Н.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Нечепоренко С.П. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Паркулаб О.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології розвитку Прикарпатського університету імені Василя Стефаника.

Пашолка М.І. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Плис О.С. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Перетяцько Л.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Ранюк Т.О. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Рева М.М. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Савіна А.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Свінцицька Н.Л. – кандидат медичних наук, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Свечнікова О.С. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Сторощук О.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Сербін С.І. – кандидат медичних наук, доцент кафедри анатомії людини, фізіології та патологічної фізіології Донецького національного медичного університету.

Тарасенко Я.А. – кандидат медичних наук, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Тихонова О.О. – кандидат медичних наук, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Тітов І.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тітова Т.Є. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тесленко М.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тур О.М. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка».

Тютюнник Л.Л. – доктор філософії, старший науковий співробітник Національного університету оборони України.

Устенко Р.Л. – кандидат медичних наук, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Перетяцько Л.Г. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Хімчук Л.І. – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Чайкіна Н. О. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Чернова В.К. – магістр психології, завідувач лабораторії ІОТ Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Черевко О.В. – аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Юдіна Н.О. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Шаповал Я.Л. – аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Шелих Л.В. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Шерстюк О.О. – доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Яланська С.П. – доктор психологічних наук, професор кафедри кризової психології, декан факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Яланська Л.І. - магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Яновська Т.А. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

ЗМІСТ

THE INFLUENCE OF PERSONALITY QUALITIES ON THE PERCEPTION OF REALITY IN THE CONDITIONS OF WAR
Mireia Canals Botines, Iryna Kohut4

PSYCHOLOGY OF THE 21ST CENTURY: TIME FOR A NEW KIND OF PSYCHOLOGY?
Salvatore Giacomuzzi6

CHALLENGES FOR THE NATIONAL SECURITY OF POLAND ASSOCIATED WITH THE DEVELOPMENT OF MODERN TECHNOLOGIES
Szymczyk K., Fussy J.9

ПРОБЛЕМА ДІАГНОСТИКИ КОГНІТИВНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РАС
Андрієнко Г.В.13

КОЛЕКТИВНА ТРАВМА ВІЙНИ: РЕСУРС АРТ-ТЕРАПІЇ
Атаманчук Н.М.16

РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ
Березан В. І.19

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДИК В РОБОТІ ЮВЕНАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА
Гончарова Н.О. , Юдіна Н. О.22

ДО ПИТАННЯ ЧИННИКІВ ВПЛИВУ НА ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСУ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
Горб В.О.26

КОНФЛІКТНІСТЬ ЯК ХАРАКТЕРНА РИСА ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ
Гура Л.В.29

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК РЕСУРС У КРИЗОВИХ ІНТЕРВЕНЦІЯХ
Дзюбинська М. Я.31

РОЛЬ МЕДІА У СТАНОВЛЕННІ СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ СТАРШОКЛАСНИКА Дорошенко І. С.	33
ДЕВІАНТНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ЯК ЗАХИСНИЙ МЕХАНІЗМ ПСИХІКИ В УМОВАХ ВІЙНИ Єріна В.В., Чернова В.В.	36
СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ Калашнікова І.М.	39
ЗАСТОСУВАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПЛАНУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ Калюжна Ю.І.	42
ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ВНУТРІШНІЙ КЛЮЧОВИЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ Каценко А. Л., Свінцицька Н. Л., Шерстюк О. О., Гринь В. Г., Устенко Р. Л., Литовка В. В., Білаш В. П., Тихонова О. О., Тарасенко	45
ПСИХОЛОГІЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ ВПЛИВУ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ Керносенко Н.В.	49
РЕЛІГІЙНА ВІРА ЯК ТЕЛЕОЛОГІЧНЕ ДЖЕРЕЛО ДУХОВНОГО РОЗВИТКУ ТА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ Климишин О.І.	52
САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ІІ ПОСТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ В УМОВАХ ПОСТІЙНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ Ковальова М. Г.	55
ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ Козирь А. В.	58

СТИМУЛЮВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ Колісник Л.С.	60
ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МОЛОДІ Кононова М.М., Савіна А. В.	64
ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ Кононова М.М., Яланська Л.І.	67
GOOGLE CLASSROOM ДЛЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ТА ІНСТРУКЦІЇ Коренівська В. Д.	70
ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ РІЗНИХ ТИПІВ Кукса Ю.В.	75
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТІВ Левченко К. С.	79
КОЛІРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК РЕСУРС ЇЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ Литвин-Кіндратюк С.Д.	82
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРАЦІВНИКІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ Литовка В.В., Біланов О.С., Свінцицька Н.Л., Білаш В.П., Гринь В.Г., Білаш С.М., Лисаченко О.Д., Каценко А.Л., Біланова Л.П. Сербін С.І.	85
ПСИХОЛОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ СПЕЦІАЛІСТІВ СЛУЖБ У СПРАВАХ ДІТЕЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЇХНЬОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ Матвєєва Т. О.	89

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТА СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ Мац О.В.	92
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТОЛЕРАНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ Мельничук М. М.	95
ПРЕДИКТОРИ ГРУПОВОЇ ДИНАМИКИ ФОКУС-ГРУПИ Мирошник О.Г.	98
КРЕАТИВНІСТЬ, ЯК ЧИННИК РІВНЯ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СОБИСТОСТІ Мідна Т.М.	101
НАУКОВА ШКОЛА ПСИХОЛОГІЇ БАГАТОВИМІРНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ІСТОРІЯ І ПЕРСПЕКТИВИ Моргун В. Ф.	103
ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ЗДАТНІСТЬ ВІДПОВІДАТИ ВИКЛИКАМ ЖИТТЯ Назарук Н. В.	110
ТЕРАПЕВТИЧНА ЗУСТРІЧ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ УЧАСНИКІВ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ Паркулаб О.Г.	112
ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «САМОРЕГУЛЯЦІЯ» Пашолка М.І.	115
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КЛІНІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ Перетяцько Л.Г., Іленко-Лобач Н.В.	118
КРИТЕРІЇ ТА РЕСУРСИ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ Плис О.С.	121

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ БУХГАЛТЕРСЬКОЇ СЛУЖБИ Ранюк Т.О., Гончарова Н.О.	124
ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІЗ РІЗНИМ ТИПОМ СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОГО Рева М.М.	128
ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ВИГОРАННЯ У ПРАЦІВНИКІВ СИСТЕМИ БЕЗОПЛАТНОЇ ПРАВНИЧОЇ ДОПОМОГИ Свечнікова О. С.	131
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ КОЛЕДЖУ Сторощук О.В., Гончарова Н.О.	134
ВПЛИВ КОПІНГ–СТРАТЕГІЙ НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ Перетяцько Л. Г., Тесленко М.М.	138
FACTORS CONTRIBUTING TO PSYCHOLOGICAL WELL-BEING Titov I. H., Titova T. Ye., Kohut I. V., Lavrinenko V. A.	141
МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ Тур О.М.	144
ЗАСОБИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ Тютюнник Л.Л.	145
ОГЛЯД СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ВІДНОВЛЕННЯ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ Устенко Р.Л., Гордієнко Л.П., Моїсєєва Н.В., Колачинський В.Г.	149

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛІВ ТА ПСИХОЛОГІВ У РОЗВИТКУ ЇХНЬОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ	
Хімчук Л.І.	152
РЕЗІЛЬЄНТНІСТЬ В ІНВОЛЮЦІЙНОМУ ПЕРІОДІ: РЕСУРСНІСТЬ АДАПТИВНИХ СТРАТЕГІЙ	
Чайкіна Н.О.	156
АДАПТИВНІ СТРАТЕГІЇ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ	
Черевко О. В.	160
ВПЛИВ ДОСВІДУ СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛЬСТВА НА ЖИТТЄВІ СЦЕНАРІЇ ЖІНОК	
Шаповал Я. Л.	163
ВПЛИВ МУЗИКИ НА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ	
Шелих Л.В. , Гончарова Н.О.	165
ІЗОТЕРАПІЯ ЯК АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНА ТЕХНІКА РОБОТИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ	
Яновська Т. А.	168
РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ	
Яланська С.П., Нечепоренко С.П.	171
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	174