

Практична психологія: сучасні реалії та перспективи

*Збірник наукових праць
за матеріалами
II Всеукраїнської студентської
науково-практичної конференції
(28 вересня 2022 року)*

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
ФАКУЛЬТЕТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ПСИХОЛОГІЇ І
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

*Кафедра психології освіти
Навчально-наукова лабораторія педагогіки
і психології вищої школи*

*До 30-річчя
факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка*

ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Збірник наукових праць за матеріалами
II Всеукраїнської студентської
науково-практичної конференції
(28 вересня 2022 року)

Видавництво «КНТ»
Київ - 2022

УДК 159.9
П 69

*Рекомендовано до друку вченою радою факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
(протокол №9 від 27 вересня 2022 р.)*

Редакційний комітет конференції:

Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних наук, професор
(відповідальний редактор)

Н. П. Панчук, кандидат психологічних наук, доцент

О. В. Савицька, кандидат психологічних наук, доцент
(відповідальний секретар)

В. І. Співак, кандидат психологічних наук, доцент

П 69 Практична психологія: сучасні реалії та перспективи: Збірник
наукових праць за матеріалами II Всеукраїнської студентської науково-
практичної конференції (28 вересня 2022 року, м. Кам'янець-
Подільський). Київ: КНТ, 2022.- 167 с.

У збірник увійшли матеріали, представлені на II
Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції
«Практична психологія: сучасні реалії та перспективи» з
нагоди 30-річчя факультету спеціальної освіти, психології і
соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка, яка відбулася 28 вересня
2022 року. Видання адресоване здобувачам вищої освіти,
практичним психологам, науково-педагогічним та науковим
працівникам.

Матеріали друкуються в авторській редакції

ЗМІСТ

ВІД РЕДАКЦІЙНОГО КОМІТЕТУ КОНФЕРЕНЦІЇ.....	8
Є. А. АНТОНЕНКО.....	11
ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОГО РИЗИКУ	11
Н. В. БЕЛАН	14
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО ЗДОРОВ'Я	14
А. В. БЕЛЯК.....	19
ПРИЧИНИ ТА ТИПОЛОГІЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ	19
О. Б. БИДЮК.....	22
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	22
М. В. БОДРИК.....	26
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ.....	26
М. П. ВОРОБЕЦЬ	30
ВНУТРІШНІЙ КОНФЛІКТ ЯК СКЛАДОВА ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ СТАРШОКЛАСНИКАМИ.....	30
А. І. ГІГЕЙ.....	33
ПРОБЛЕМА ЛІДЕРСТВА У ПСИХОЛОГІЇ	33
О. А. ГЛЕК	36
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СЕКСУАЛІЗАЦІЇ ДИТЯЧИХ ТРАВМ У ЗРІЛОМУ ВІЦІ	37
К. О. ГРОСУЛ.....	39
КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ, ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТИВНОСТІ БОРТПРОВІДНИКІВ	40

М. М. Ершад Пур.....	43
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАС ВІЙСЬКОВО- СЛУЖБОВЦІВ – УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ.....	43
О. П. Загребельна.....	45
ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКІВ НА ПЕРЕБІГ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ ТА ЇЇ КОРЕКЦІЮ.....	45
С.-М. І. Зенинець.....	48
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ІНТЕЛЕКТУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ.....	49
М. В. Каспрук.....	52
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПУ ТЕМПЕРАМЕНТУ УЧНІВ З ПОКАЗНИКАМИ ЇХНЬОЇ УВАГИ.....	52
І. Р. Клим.....	55
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ.....	55
А. В. Ковтун.....	58
ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНДИВІДА: ПРИРОДА ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИВЧЕННЯ.....	59
Я. В. Колесник.....	62
ДІАГНОСТИКА РІВНЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ.....	62
П. В. Копя.....	65
РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ЧИННИК ЇХНЬОЇ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ.....	65
Г. М. Кормильський.....	69
СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНІ ВМІННЯ ПІДЛІТКІВ ЯК ЧИННИК ОБ'ЄКТИВНОСТІ СПРИЙМАННЯ ІНШИХ.....	69
Д. О. Костенюк.....	72
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ БРЕХНІ У МІЖСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ.....	72

І. Б. Кривчук, Н. М. Дідик.....	76
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА БАТЬКАМ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	76
В. О. Кушнір	79
ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ	79
Т. В. Лаврентюк	83
МІСЦЕ МУЗИКИ У СИСТЕМІ СПІЛКУВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	83
Г. В. Літвінова	90
ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	90
О. О. Лященко	93
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ У ЗОНІ БОЙОВИХ ДІЙ.....	93
Т. А. Мазур.....	96
ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ	96
Н. П. Мангер	99
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ СЕРЕДИНИ ЖИТТЯ У ЖІНОК	99
К. А. Манойло	103
ЗВ'ЯЗОК МІЖ РІВНЕМ МІЖКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЮ ІНТЕГРАЦІЄЮ БІЖЕНЦІВ	103
М. М. Марущак.....	106
АКТИВНИЙ ТУРИЗМ ЯК ЧИННИК ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ.....	106
Т. В. Московець	109
Н. М. Дідик.....	109
АРТПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ	109

Д. В. ОЛШЕВСЬКА	113
ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ТА АНАЛІЗ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ У БОРОТЬБИ З ПРОЯВАМИ БУЛІНГУ В КОЛЕКТИВІ.....	113
Н. І. Осіпчук.....	118
ПСИХОСОЦІАЛЬНІ ПЕРЕДУМОВИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ	118
С. О. Панчук	121
ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ВИЩОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	121
І. В. Пилипчук.....	125
ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ	125
В. О. РЕГА.....	128
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНТЕРНАЛЬНОСТІ В СТРУКТУРІ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ- МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	128
Р. А. САГАН	131
СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	131
О. В. СТАШКЕВИЧ	135
ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА: СУТНІСТЬ, ПРИЧИНИ ТА ПРОЯВИ	135
В. В. ТАХТЄЄВА.....	138
РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	138
В. С. Тимофієва.....	142
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЛІДЕРА.....	142

К. Д. Трикіз.....	145
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ.....	145
О. А. Тунік.....	149
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ЗАКОРДОНОМ, ЯКІ ЧЕРЕЗ ВІЙНУ ЗАЛИШИЛИ КРАЇНУ.....	149
Д. Р. Чубатюк.....	152
ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ.....	153
А. М. Шаршонь.....	155
ПРОБЛЕМА МАНІПУЛЯЦІЇ ЯК РІЗНОВИДУ ПЕДАГОГІЧНИХ ВПЛИВІВ.....	155
І. А. Шевня.....	159
ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ.....	159
О. О. Шуляк.....	163
ВПЛИВ СТРЕСОГЕННИХ ФАКТОРІВ НА ВЖИВАННЯ АЛКОГОЛЬНИХ НАПОЇВ.....	163

Від редакційного комітету конференції

Підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти України проходить складні випробування в умовах гострих викликів сучасності – передовсім, боротьби з російською агресією, але не в останню чергу і карантинних обмежень внаслідок пандемії COVID-19. Наразі всі сегменти українського суспільства зазнають суттєвих трансформацій, спрямованих на втілення європейської системи цінностей, побудованої на фундаменті людиноцентризму і поваги до особистості. У зв'язку з цим помітно зростає роль психологічної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей, зокрема, у галузі освіти, медицини, соціальної допомоги, служб для сімей, дітей та молоді; у системі військових, правоохоронних, адміністративних, політичних та приватних структур. Науково-дослідна зорієнтованість навчання психології є невід'ємною складовою фахової підготовки, яка дозволяє здобувачам вищої освіти реалізувати особистісний потенціал, забезпечує у них розвиток пошуково-професійних компетентностей, формує активно-творчий підхід до вирішення найскладніших проблем сучасності.

З метою реалізації студентоцентрованого підходу та посилення інтересу до науково-психологічної роботи на кафедрі психології освіти було започатковано проведення науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти «Практична психологія: сучасні реалії та перспективи», що цього року відбулась уже вдруге.

Під час роботи конференції було заслухано та обговорено близько п'ятидесяти доповідей студентів, більша частина яких увійшла до збірника наукових праць. Учасники науково-практичної конференції є представниками закладів вищої освіти різних регіонів України, а саме: Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Національного авіаційного університету (м. Київ), Київського

університету імені Бориса Грінченка, Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна академія управління персоналом»».

Впровадженню технологій практичної психології у різні сфери суспільної практики сприяє фахове розмаїття учасників конференції, які є майбутніми психологами, соціальними працівниками, педагогами різних спеціальностей (природничо-економічна, дошкільна і початкова освіта, іноземна філологія, образотворче мистецтво), прикордонниками, фахівцями авіаційної галузі тощо.

Основна проблематика представлених у збірнику матеріалів стосується гостро актуальних питань практичної психології. Знайшли висвітлення проблеми психологічної допомоги військовослужбовцям і біженцям (Є.А.Антоненко, М.М.Ершад Пур, О.О.Лященко, К.А.Манойло, О.А.Тунік), подолання й профілактики конфліктів і булінгу (А.В.Беляк, Д.В.Олішевська), інтернет-залежності (О.П.Загребельна), збереження здоров'я особистості (Н.В.Белан, М.М.Марущак, В.В.Тахтеєва).

У низці доповідей розглянуто шляхи активізації психологічних чинників розвитку особистості дітей (М.П.Воробець, М.В.Каспрук, І.Р.Клим, Г.М.Кормильський, Т.В.Лаврентюк), дітей з особливими потребами (М.В.Бодрик, І.Б.Кривчук, Н.М.Дідик) та студентів (Я.В.Колесник, В.О.Кушнір, Г.В.Літвінова, С.О.Панчук). Частина повідомлень присвячена шляхам подолання проявів девіантної поведінки та психологічних криз (Н.П.Мангер, О.В.Сташкевич, О.О.Шуляк).

Сподіваємось, що ознайомлення з матеріалами конференції буде корисним здобувачам вищої освіти різних спеціальностей, практичним психологам, науково-педагогічним та науковим працівникам й сприятиме

актуалізації творчого потенціалу, формуванню пошуково-дослідницьких психологічних компетентностей майбутніх фахівців.

Редакційний комітет дякує студентам – авторам представлених матеріалів та їх науковим керівникам за зацікавлену участь у роботі конференції та запрошує до активної співпраці у майбутньому.

Є. А. Антоненко

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти
Національний авіаційний університет*

***Науковий керівник:** І. К. Зубіашвілі, кандидат психологічних
наук, доцент
Національний авіаційний університет*

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОГО РИЗИКУ

Актуальність дослідження. Сучасна суспільно-політична обстановка, що складається, не тільки не знижує, а й часто збільшує ризикогенність діяльності із забезпечення безпеки держави і суспільства. Ризик супроводжує військовослужбовців і в умовах воєнного часу, і в умовах мирного життя. Маючи достовірну інформацію про обстановку, знаючи і дотримуючись необхідних вимог безпеки, дотримуючись вимог загальновійськових статутів, розпоряджень, можна спробувати мінімізувати ризики, що виходять ззовні, але, як і раніше, залишається актуальною проблема мінімізації ризиків, пов'язаних з внутрішнім, людським фактором.

Мета дослідження — проаналізувати теоретичні аспекти проблеми психологічної готовності до ситуацій, пов'язаних з ризиком військовослужбовців, та фактори, що впливають на мотивацію.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Управління морально-психологічним станом людей в усі часи було актуальною проблемою. Саме сприйняття ризику, базуючись на суб'єктивній оцінці об'єктивних умов, може по-різному впливати на процес ухвалення рішення в ситуації невизначеності. Об'єктивність ризику зв'язана і з тим, що він

породжується процесами, існування яких у кінцевому рахунку не залежить від свідомості людини.

На суб'єктивне сприйняття ризику впливає безліч чинників, які можна поділити на три категорії [1], [2, с. 370-372]:

— когнітивні (життєвий і професійний досвід, знання посадових норм, інструкцій та інше);

— психічні стани, що викликані актуальною ситуацією й впливають на її оцінку (наприклад, зниження критичності мислення та ослаблення уваги під впливом стомлення, хвороби, емоційного хвилювання, неможливість правильної оцінки через дефіцит часу тощо);

— стійкі мотиваційні та особистісні особливості, що впливають на поведінку в небезпечних ситуаціях і ставлення до наслідків.

Суб'єктивна оцінка ризику вимагає, насамперед, відповідного рівня професійних знань, їх відсутність або недостатність призводить до неадекватної оцінки ситуації.

Об'єктивна сторона ризику — мотиваційна. Вона визначається ступенем небезпеки (збитку, втрати) у випадку невдалого результату ризикованої дії та значимістю виграшу в разі вдалого результату, а також передбачуваними вірогідностями вдалих і невдалих результатів.

Окрім суб'єктивності та об'єктивності виділяються також такі характерні ознаки ризику як невизначеність, альтернативність, ймовірність, випадковість, суперечливість [1].

О. С. Колесніченко та інші у структуру ситуації ризику включають: оточуючі компоненти — те, що оточує людину і можна описати як оточуючі обставини, середовище, зовнішні умови; особистісні компоненти — те, що характеризує саму людину, яка потрапила у цю ризиковану обстановку, її особистість; поведінкові компоненти — те, що людина робила, потрапивши у цю ситуацію, що робить, що має намір робити і прагне досягнути.

На думку І. І. Приходько [2, с. 176-179], причинами виникнення негативних психічних станів у військовослужбовців є психотравмуючі фактори, які умовно можна поєднати у п'ять груп:

1. Особистісні — обумовлені індивідуально-психологічними особливостями військовослужбовців, вразливістю, неврівноваженістю, обуренням — сімейні, особистісні та службові переживання; сукупність поглядів, інтересів; моральні якості; схильність до нервово-психічних захворювань або їх наявність;

2. Фізіологічні — пов'язані із незакінченим фізіологічним формуванням організму у більшості військових — перевтома; недосипання; захворювання, травми;

3. Соціальні — характеризують психологічні реакції особистості на її положення та роль у колективі, зміни звичних соціальних умов. Негативні психологічні стани можуть бути викликані конфліктними ситуаціями; категоричними реакціями на спробу самовираження, самоствердження особистості, необхідністю підпорядкування;

4. Ситуативні — залежать від змін бойової обстановки, специфіки виконання бойових завдань; різних факторів бою; недостатньої інформованості; недостатнього бойового досвіду, знань;

5. Управлінські — призводять до травмування психіки через незнання, професійних особливостей військовослужбовців; створення надмірних фізичних та емоційних навантажень; віддання суперечливих наказів.

Висновки. Таким чином, проведений теоретичний аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що на поведінку особистості в загрозованих умовах (у нашому випадку військовослужбовця під час виконання службово-бойових завдань в екстремальних ситуаціях) суттєво впливає його ставлення до ризику, особистісні якості, адаптивні можливості, життєстійкість, стресостійкість тощо. Так, усвідомлення, сприйняття, прийняття ризику впливають на

процес ухвалення рішення в ситуації невизначеності, на його ефективність, тобто на вибір людиною лінії поведінки в умовах ризику, на послідувачі дії (чи бездіяльність) та оцінку результатів і наслідків своєї діяльності в ризикованих умовах.

Список використаних джерел

1. Бикова С. В. Ризик та прийняття рішення: учбов.-метод. посібник. Харків : Апекс +, 2007. С. 60.

2. Приходько І. І. Моделювання психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності з використанням психосемантичного методу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. Львів : ЛьвДУВС, 2012. Вип. 1. С. 174-185.

3. Прогнозування психологічної готовності до ризику фахівців екстремальних видів діяльності / О.С. Колесніченко та ін. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Педагогічні та психологічні науки*. Хмельницький: НАДПСУ, 2016. № 2 (4). С. 115-138.

Н. В. Белан

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** О. Б. Столяренко, кандидат
психологічних наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО ЗДОРОВ'Я

Актуальність дослідження. Зростання соціально-економічної нерівності, нестабільність на ринку праці, зниження якості життя, схильність до наслідування соціально-небезпечних патернів поведінки роблять молодь однією з найбільш уразливих соціальних категорій населення в контексті збереження здоров'я, що актуалізує необхідність дослідження соціально-психологічних особливостей ставлення молоді до здоров'я в залежності від її економічного статусу.

У сучасних психологічних дослідженнях ставлення до здоров'я вивчається в загальнопсихологічному та віковому аспектах як багаторівнева категорія, що представлена когнітивною, емоційною та поведінковою складовою (О. Богучарова, С. Дерябо, М. Кондратьєв, Л. Панченко, В. Соломонов та ін.).

Соціально-психологічні аспекти здоров'я та ставлення до нього представлено в працях українських (Н. Володарська, Б. Лазоренко, О. Осадько, Ж. Сидоренко, Т. Титаренко) та західних (І. Айзен, Ф. Райан, К. Ріфф, М. Фішбайн та ін.) учених.

Проблема здоров'я молоді вивчається у зв'язку з трансформаційними процесами суспільства (І. Лелекіна); соціальною мобільністю та зайнятістю молоді (А. Кравченко, А. Радугін, Є. Шиянов та ін.); у контексті значення молоді як соціального ресурсу для розвитку суспільства та причин трансформації її економічного статусу, зокрема: послаблення фізичного та психологічного здоров'я (П. Ламанов, Є. Добришина та ін.).

Проте й досі бракує ґрунтовного розкриття саме соціально-психологічних особливостей ставлення до здоров'я молоді, яка має різний економічний статус для визначення шляхів збереження і зміцнення її здоров'я. Соціальна значущість і недостатня розробленість цієї проблеми зумовили вибір теми дослідження.

Мета теоретичного дослідження – висвітлити стан розробки досліджуваної проблеми в межах різних наукових дисциплін, розглянути основні підходи до розуміння здоров'я та ставлення до нього.

На сьогодні, в умовах гострої стратифікації українського суспільства вчені зазначають появу такого соціального явища, як культура бідності та бідний стиль життя, який поширюється і в молодіжному середовищі серед осіб з низьким доходом і суб'єктивним благополуччям. Розглянемо деякі соціально-психологічні особливості особистості та її ставлення до здоров'я в контексті низького доходу та суб'єктивного благополуччя.

На думку К. Муздибаєва, бідність є формою економічної деривації людини та негативно позначається на системі її ціннісних орієнтацій та взаємовідносинах з іншими. І.Гусєв зазначає, що люди, котрі переживають об'єктивну чи суб'єктивну форму бідності мають однакові стійкі характеристики, незалежно від їхнього доходу [1, с.160-166].

Значну увагу соціологів, економічних та соціальних психологів привертає проблема багатства та переживання суб'єктивного благополуччя. Як зауважує Г. Ложкін, характеристиками економічної поведінки фінансово успішної людини є заощадження, резервування та довгострокова тимчасова перспектива, доступ до багатьох ресурсів [2, с. 124]. Однак, багатство не завжди пов'язано з переживанням щастя та адекватним ставленням до здоров'я.

Як демонструють результати досліджень В. Небоженко задоволення якістю життя та здоров'ям детерміновано таким фактором, як суб'єктивний контроль над ситуацією. Існує висока кореляція між рівнем доходу і задоволеністю життя [3, с. 62].

Таким чином, рівень задоволеності доходом у більш забезпечених людей може бути нижче, ніж у менш забезпечених. Це можна пояснити з одного боку, впливом суб'єктивного контролю, а з іншого – тим, що зростання

економічних потреб і запитів змінює критерії оцінки економічного благополуччя.

Спираючись на дані опитування Т. Титаренко, яке проводилося серед підприємців, керівників та рядових службовців, можна відмітити знецінення здоров'я як чинника досягнення професійного та фінансового успіху. Так, серед найвагоміших особистісних якостей, які допомогли досліджуваним досягти економічного злету були: діловий, заповзятий, який має зв'язки і знайомства. Найнижчі ранги присвоїли таким якостям: працелюбний, талановитий, фізично здоровий [4, с.101]. Такі дані вказують на наявність у молоді експлуатаційного, інструментального ставлення до власного здоров'я.

Що стосується дослідження ставлення до здоров'я молоді, яка має об'єктивно високий, або вищий за прожитковий мінімум дохід, у поєднанні з таким самим суб'єктивним благополуччям, вчені відмічають позитивні зрушення, а саме – тенденцію збільшення особистісної відповідальності за своє здоров'я [3; 5].

В. Харченко виявлено схожу особливість: у цілому індивіди з високим доходом та суб'єктивним благополуччям мають міцніше здоров'я, ніж представники з низьким показником фінансового забезпечення а також суб'єктивної якості життя [5, с. 97]. Таку закономірність можна пояснити особливостями уявлень про здоров'я, валеонастановами, способом життя, звичками (паління, вживання алкоголю і фізична активність), які підтримуються різними соціально-економічними групами та безпосередньо впливають на ставлення до здоров'я своїх представників.

Висновки. У контексті аналізу проблеми ставлення молоді до здоров'я важливим є аналіз поняття здоров'я та його визначення. Теоретичний аналіз досліджень показав, що проблема здоров'я вивчається з погляду різних загальнонаукових, загальнопсихологічних та специфічних соціально-психологічних підходів. Ми ж тлумачимо його,

спираючись на визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я, як стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороби та розглядаємо його, виходячи із системного підходу, як відкрити ієрархічну цілісну систему, що функціонує на біологічному (функціонування психічних процесів і станів, яке забезпечує адекватне реагування на фактори навколишнього середовища), особистісному (гармонійність психічних властивостей особистості, її стійкість, урівноваженість і здатність протистояти факторам, що порушують її цілісність) та соціальному (кількість і якість міжособистісних зв'язків особи, а також міра її залучення до життя суспільства, тобто повноцінне виконання соціальних функцій) рівнях.

В основу визначення концепту «ставлення молоді до здоров'я», у контексті дослідження його соціально-психологічних особливостей, покладено концепцію психології ставлень особистості В. М'ясищева, за якою «ставлення» є однією із форм відображення дійсності і представляє інтеріоризований досвід існування особистості в соціумі, природа якого відображає суб'єктивне в людині та розкриває соціально-психологічний зміст її зв'язків з середовищем. Об'єктом ставлення можуть бути різні аспекти соціального життя, зокрема, і здоров'я людини.

Ставлення молоді до здоров'я визначається актуальним соціальним контекстом і зумовлюється комплексом суб'єктивних і об'єктивних чинників, зокрема: системою її уявлень про здоров'я, цінностями, типом атрибуції відповідальності, настановами на здоровий спосіб життя, соціальним і економічним статусом. Сутність економічного статусу молоді можна представити як соціально-психологічний конструкт, утворений за допомогою поєднання об'єктивної і суб'єктивної складових, критерієм яких, відповідно, є рівень доходу та рівень суб'єктивного економічного благополуччя молоді.

Список використаних джерел

1. Гусев І. М. Характер політичної поведінки молоді, залежно від рівня її бідності. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка. 2012. №6. С. 160–166.
2. Ложкін Г. В. Економічна психологія: навч. посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 304 с.
3. Небоженко В. С. Соціальна напруженість і конфлікти в українському суспільстві. Київ : Абрис, 1994. 62 с.
4. Титаренко Т. М. Формування в молоді настанов на здоровий спосіб життя: Методичні рекомендації. Київ : Міленіум, 2006. 124 с.
5. Харченко В. Е. Суб'єктивне економічне благополуччя як критерій адаптації молоді до умов ринкової економіки. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2011. №2. С. 96–107.

А. В. Беляк

*здобувач вищої освіти, факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені
Івана Огієнка*

***Науковий керівник:** О.В. Савицька, кандидат
психологічних наук, доцент Кам'янець-Подільський
національний університет імені Івана Огієнка*

ПРИЧИНИ ТА ТИПОЛОГІЯ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ

Актуальність дослідження. Складні і нестабільні реалії сучасного життя призводять до деформації шлюбно-сімейних відносин, порушення функціонування сім'ї, неможливості виконання нею основних функцій, зокрема, виховної та репродуктивної. Гармонізація шлюбно-сімейних стосунків, їх

стабілізація дозволить забезпечити сприятливі умови для соціалізації підростаючого покоління, розвитку та самоактуалізації особистості. Дослідження Т. В. Говорун, Т. В. Дуткевич, І. В. Ващенко, Т. М. Яблонської та ін. доводять залежність психічного розвитку та формування особистості від міжособистісних стосунків у сім'ї, стратегій і стилів сімейного спілкування, що виявляються і у конфліктній взаємодії. Як різновид міжособистісної взаємодії, сімейні конфлікти мають свою динаміку, особливості розгортання та вирішення на різних етапах розвитку сім'ї.

Метою дослідження є з'ясування основних причин сімейних конфліктів, що слугують критеріями їх типологізації.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Сімейні конфлікти — це протиборство між членами сім'ї на основі зіткнення протилежно спрямованих мотивів і поглядів. І, як доводять психологічні дослідження, сімейні конфлікти є особливим різновидом конфліктів, оскільки їх учасників поєднують досить міцні «кровні» зв'язки, що, як правило, супроводжуються складними, модально-амбівалентними й гострими емоційними явищами; неоднозначними є і способи розв'язання сімейних конфліктів. Окрім того, конфлікт може загрожувати самому існуванню сім'ї, адже він практично завжди призводить до порушення обміну інформацією у системі сімейних відносин, послаблює єдність сім'ї, її здатність долати перешкоди та протистояти труднощам.

І оскільки, як засвідчує практика, не існує безконфліктних сімей, задля формування конфліктологічної компетентності подружжя, необхідно з'ясувати причини сімейних конфліктів та їх типологію.

Як зазначають дослідження [1; 2; 3], причинами сімейних конфліктів найчастіше є суперечності й незгода членів родини щодо основних питань організації сімейного життя, а саме: розподілу домашніх обов'язків; управління бюджетом сім'ї та вирішення матеріальних проблем; стосунків з

родичами; проведення дозвілля; психосексуальних та психоемоційних аспектів; задоволення особистісних потреб (у повазі, у самоствердженні, самореалізації тощо; організації побуту та виховання дітей. Окрему групу становлять причини, зщумовлені різноманітними залежностями членів родини (алкоголізм, ігроманія, шопоголізм тощо).

Досліджники [1] виокремлюють причини конфліктів між батьками і дітьми, а саме: порушення етики сімейних відносин; брак психолого-педагогічної освіти батьків; несумісність інтересів і потреб; відмінності педагогічних позицій батьків у вихованні дітей; відсутність взаєморозуміння між батьками й дітьми.

На думку Л. В. Помиткіної, В. В. Злагодух, Н. С. Хімченко, Н. І. Погорільської [2], сімейні конфлікти виникають через обмеження свободи, активності та самовираження членів сім'ї; девіантну поведінку одного з членів сім'ї, наявність протилежних інтересів та обмеженість задоволення потреб одного з членів сім'ї; авторитарний тип взаємостосунків; авторитарне втручання родичів у подружні стосунки; сексуальна дисгармонія тощо.

Аналіз причин сімейних конфліктів дозволяє виокремити такі типи сімейних конфліктів: батьківсько-дитячі конфлікти та конфлікти подружжя з родичами; ціннісні; емоційні; функціонально-рольові; господарсько-побутові; сексуальні; відкриті та приховані; безпечні та небезпечні (з огляду на можливий розпад сім'ї).

Висновки. Отже, виокремлення причин та відповідної типології сімейних конфліктів дозволить розробити шляхи їх попередження, визначити основні підходи до їх розв'язання.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на з'ясування особливостей сприймання сімейних конфліктів залежно від гендерної ролі подружніх партнерів.

Список використаних джерел

1. Кругла Т. О. Сімейний конфлікт: причини виникнення, попередження, врегулювання. Медсестринство. 2017. № 4. С.71-74.

2. Помиткіна Л. В., Злагодох В. В., Хімченко Н. С., Погорільська Н. І. Психологія сім'ї: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. 270 с.

3. Desivilya H.S., Yagil D. The role of emotions in conflict management: The case of work teams. The International Journal of Conflict Management, 2005, vol.16 (1). P. 55-69.

О. Б. Бидюк

*здобувач вищої освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** А. І. Куриця кандидат психологічних наук
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Актуальність обраної проблеми визначається зростанням негативних емоційно-особистісних проявів у дітей дошкільного віку, на які вказують численні автори (А. Захаров, Г. Шалімова, тощо), пов'язана з тим, що на сьогоднішній день спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей дошкільного віку з ознаками агресивності, тривожності, емоційної нестабільності, соціально-психологічної дезадаптації, що в майбутньому може призвести до значних порушень у становленні особистості.

Психіка дошкільника відрізняється загостреною сприйнятливістю, нездатністю протистояти несприятливим впливам. Зокрема, невротичні страхи з'являються у результаті тривалих та нерозв'язаних переживань або гострих психічних потрясінь, часто на тлі хворобливої перенапруги нервових процесів. Тому невротичні страхи вимагають особливої уваги психологів, педагогів та батьків, оскільки при наявності таких переживань дитина стає скутою, напруженою, її поведінка характеризується пасивністю, розвивається замкнутість. Ситуацію ускладнює й те, що сучасний український дошкільник живе у часи воєнних дій, як наслідок, ще не достатньо стійка дитяча психіка піддається додатковим негативним впливам.

Страхи дитини дошкільного віку різноманітні та потребують психолого-педагогічної корекції, що і зумовлює актуальність і соціальну значущість проблеми дослідження.

Мета дослідження. Здійснити теоретичне вивчення особливостей дитячих страхів у дошкільному віці.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Різні аспекти проблеми страхів вивчалися вітчизняними та зарубіжними психологами та психіатрами (Л. Виготський, О. Запорожець, Г. Костюк, В. Бехтерев, В. Леві, Г. Еберлейн, К. Ізард, В. Купер, З. Фройд, Б. Пере, С. Холл, К. Хорні). Дослідження страхів у віковому аспекті представлені в роботах О. Захарова, Б. Філліпса, Ю. Максимової, А. Прихожана, Н. Карпенко, М. Панфілова, О. Складенко та ін.

Як зазначає К. Хорні, страх, як і тривога, є адекватними реакціями на небезпеку, але у випадку страху, небезпека очевидна, об'єктивна, а в разі тривоги вона прихована і суб'єктивна [1].

У психологічній науці страхи розглядаються як постійні і невід'ємні супутники людського існування. Це явище відносять до емоційної сфери особистості. У своїй сутності це досить інтенсивне переживання, визначальним моментом якого є усвідомлення небезпеки індивідом. Відтак їх

розрізняють як реальні чи уявні. Проте більшість дослідників вбачають у них не лише негативну функцію. Афективна реакція сприяє актуалізації захисних можливостей суб'єкта. Однак всі науковці, без винятку, говорять про дезорганізуючий вплив страхів на підростаючу особистість. За рахунок зростаючої інтенсивності цього феномену розрізняють його рівні: хвилювання, боязнь, тривога, страх, фобія, паніка, жах тощо. Це далеко не повний перелік деструктивних емоційних феноменів. У психології особливо наголошується на тісному зв'язку страху з тривогою.

У період 3-7 років негативні прояви досліджуваного явища починають зростати. Пік їх припадає на 5-6 років життя. Найбільш поширеними є такі: залишитися на самоті, бути покинути батьками, боязнь темряви, певної тварини, темноти, уявної істоти, страх розлучення батьків, пустої кімнати, закритого приміщення. Серед причин, які призводять до їх виникнення, вказують на особливості перебігу та наявність великої кількості протиріч у період дошкільного дитинства, індивідуально-психологічні властивості дітей, незрілість афективно-вольової сфери малюків, відсутність позитивного досвіду переборення деструктивних афективних феноменів, грубі помилки сімейного виховання, значна кількість заборон, «табу» з боку дорослих, розлучення батьків, втрата близьких, суто ділові стосунки з рідними, самотність.

Серед дослідників побутує думка про необхідність проведення профілактичної роботи з метою попередження страхів, а також спеціальних заходів щодо їх усунення. У останньому випадку потрібно здійснювати психокорекції негативних емоційних станів, нівелювати їх вплив на поведінку. У ЗДО мають бути створені відповідні умови, які сприятимуть профілактиці дитячих деструктивних емоцій і будуть спрямовані на формування у вихованців особистісних можливостей подолання такого роду феноменів. Організуючою ланкою таких дій має бути вихователь, який

разом з психологом співпрацюватиме з батьками та дітьми. Має бути забезпечений комплексний вплив на систему стосунків між дітьми і батьками, між малюками і педагогом, між дорослими. Все це сприятиме успішності та ефективності у профілактичній роботі.

Загалом, у вітчизняній психології сформувалася наступна класифікація причин виникнення страхів у дітей дошкільного віку.

Перша причина – це певна конкретна ситуація, подія чи випадок із життя дитини. Наприклад, дитина боїться темряви тому, що батьки розповідали їй, що у ній живуть страшні істоти. Сюди також можна віднести страх перед собаками та негативними персонажами. Такого роду переживання легше піддаються корекції, і якщо неприємні події не повторюються, то нерідко проходять самі собою. Однак не всі діти набувають страх в результаті травматичних подій.

Друга причина – це індивідуальні особливості дитини, її емоційна чутливість, сприйнятливості та тривожність. Часто діти переживають в собі велику кількість страхів, вони стають недовірливими, «переносять» батьківські тривоги і переживання на себе.

Третя причина – залякування у вихованні. В даному випадку дошкільнята набагато частіше своїх однолітків стикаються із страхом перед тваринами, вони бояться природних стихій, захворювань, смерті, їм частіше сняться кошмари [2].

Висновки. Страх найчастіше з'являється у тих дітей, яким притаманна висока тривожність, окрім цього страх може носити характер навіювання, тобто передаватися від батьків до дітей. Переважна більшість страхів обумовлені віковими особливостями розвитку дитини й мають тимчасовий характер, якщо до них правильно ставитися, розуміти причини їхньої появи, страхи зникають самі по собі. Перспективою дослідження є подальше експериментальне

вивчення психологічних особливостей страхів у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бобро Л. В. Виховання уміння долати страхи у дітей 5 -7 років в умовах дошкільного навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.07. Сєвєродонецьк, 2018. 22 с.

2. Камінська О. В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Психологічний журнал*. 2018. №4. Київ. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. с. 86-104.

3. Ковалевська А. О. Методи дослідження страхів дітей молодшого шкільного віку. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Випуск 15. URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/160665>.

М. В. Бодрик

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту міжнародних відносин та соціальних наук
Приватне акціонерне товариство «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна академія управління персоналом»»*

Науковий керівник: А. М. Грись, доктор психологічних наук, професор Приватне акціонерне товариство «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна академія управління персоналом»»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Актуальність дослідження. Практика показує, що діти з особливими потребами можуть отримати освіту в звичайному навчальному закладі за моделлю інтегрованого та інклюзивного навчання, яка дає можливість не

відокремлювати таких учнів від інших. Запровадження таких сучасних моделей організації навчання й виховання в українських школах потребує особливої підготовки педагогів та організації психологічної служби освітнього закладу.

Над досліджуваною проблемою працювали науковці: С. Миронова, Н. Максимова, І. Луценко, Т. Веретенко, М. Свереденко, Л. Никонова тощо.

Мета дослідження – проаналізувати теоретичні аспекти проблеми організації психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в закладі середньої освіти.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами необхідно розглядати як діяльність практичного психолога, спрямовану на створення комплексної системи психологічних умов, що забезпечують успішне перебування кожної дитини в конкретному освітньому середовищі. Як зазначає І. Луценко, пріоритетними напрямками роботи практичного психолога в рамках психологічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами є: діагностико-прогностична діяльність; психологічна підтримка педагогів; психологічна підтримка батьків; корекційно-розвиткова робота з дітьми з особливими освітніми потребами [1].

Діагностико-прогностична діяльність передбачає збір первинної інформації про знання і уміння дитини з особливими освітніми потребами з висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку її розвитку, складеного фахівцями інклюзивно-ресурсного центру за наступними напрямками: фізичний, мовленнєвий, когнітивний розвиток, емоційно-вольова сфера та сформованість основних компетенцій навчальної діяльності відповідно до вікової норми. Діагностична діяльність спрямована на виявлення важливих особливостей діяльності, поведінки та психічного стану дитини.

Психологічна підтримка педагогів та батьків передбачає: консультування щодо врахування індивідуальних особливостей дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі; надання необхідної інформації про дитину, участь (у межах компетенції) у складанні розгорнутої психолого-педагогічної характеристики дитини та її індивідуальної програми розвитку; участь в підготовці документів для розгляду на засіданнях психолого-педагогічного консилиуму, засіданні команди психолого-педагогічного супроводу; сприяння створенню позитивного мікроклімату в колективі, проведення заходів, спрямованих на профілактику стигматизації і дискримінації в дитячому середовищі, формування дружнього та неупередженого ставлення до дитини. розробка і впровадження відповідних форм і методів роботи як умови успішного розвитку дітей з особливими потребами; враховувати сімейні ресурси родини у протистоянні стресовим впливам, створення умов для соціальної адаптації сім'ї з особливою дитиною та підтримка адекватних міжособистісних стосунків сімейного виховання. Ця робота сприятиме формуванню психологічної готовності педагогів до роботи зі здобувачами освіти з особливими освітніми потребами, формуванню у педагогів інклюзивної культури через проведення тренінгів, семінарів-практикумів, вебінарів, педконсилиумів.

Основними формами групової роботи з батьками є семінари, консультації, лекції, збори тощо з питань формування та розвитку почуття батьківської любові, гармонізації внутрішньосімейних відносин, формування позитивних стосунків між батьками та дітьми, інформування про особливості інклюзивної освіти, виховання дітей в родині, знайомства з прийомами реагування на особливості поведінки як їх дитини, так і її однолітків.

Корекційно-розвиткова робота з дітьми з особливими освітніми потребами спрямована на: розвиток та корекцію пізнавальних процесів, формування їх довільності; корекцію

самооцінки як важливої рушійної сили формування особистості; корекцію емоційних порушень та патологічних рис характеру; запобігання психічним перевантаженням; профілактику дезадаптації до закладу освіти; розвиток емоційної стабільності; корекцію міжособистісних взаємин в учнівському/дитячому колективі; корекцію взаємин «учитель-учень»; розвиток комунікативних якостей, позитивної соціальної комунікації; стимуляція особистісного зростання [2; 3].

Висновок. Організація роботи практичного психолога відповідно до зазначених алгоритмів дозволяє реалізувати пріоритетні завдання фахівця, який здійснює психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами та сприяє створенню комфортних умов для максимального розвитку потенційних можливостей дитини з особливими освітніми потребами при ефективній організації роботи всієї команди супроводу.

Список використаних джерел

1. Луценко І. Ефективний психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами. *Заступник директора школи*. 2018. № 1. С. 45- 54.
2. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. рек. / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівської. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, Київ, 2017. 92 с.
3. Свириденко М. М. Організація психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання (з досвіду роботи). Суми, 2017. 62 с.

М. П. Воробець

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ВНУТРІШНІЙ КОНФЛІКТ ЯК СКЛАДОВА ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

Професійне самовизначення – це одне з найважливіших рішень молодшої людини, що є однією зі сходинок її особистісного зростання. Психолог школи повинен докладати чимало зусиль для того, щоб вибір професії старшокласниками був свідомим, обміркованим та зваженим. Відтак питання вибору професії є актуальним та потребує вивчення.

Метою повідомлення є розкриття проблеми внутрішніх конфліктів як складової вибору професії старшокласниками.

Проблемам професійного самовизначення старшокласників присвячені дослідження Д. А. Дмитрук та ін. [2], О. М. Ігнатович та ін. [3], Г.-М. М. Саппа [4], О. В. Скалько [5], А. Уколової [6] та ін. Зазначається, що успішність вибору професії визначається трьома умовами: усвідомленням власних прагнень (що я «хочу»), оцінкою особистісних та психофізіологічних можливостей (що я «можу»), розумінням соціального запиту (що від мене потрібно).

Свідомий вибір професії передбачає, що молода людина обирає професію, виходячи зі своїх уподобань, фізичного та психічного стану, звертає увагу на потреби суспільства, знає

всі плюси і мінуси професії та адекватно оцінює свої можливості й придатність до даного виду діяльності. Важливо свідомо вибирати майбутню професійну діяльність, вибирати ту справу від якої «гориш», вибирати те, що приносить щастя як самій особистості, так і навколишнім людям, суспільству. Відомий український філософ Григорій Сковорода обґрунтував поняття «сродної праці». Персонаж відомої його байки – Бджола сказала Шершню, що без своєї роботи їй життя не мило. Аналогічно відбувається з людьми. Коли людина не має улюбленої праці, вона рідко коли досягає успіху, повного щастя та відчуття реалізованості. І – навпаки. Особистість легко працює, не помічаючи плину часу, якщо робить те, що їй подобається, виявляючи наполегливість на шляху до успіху.

Однак не варто забувати про значну кількість суперечливих ситуацій у процесі вибору професії, які викликають внутрішні конфлікти. Останні розгортаються в мотиваційній, когнітивній або діяльнісній сферах особистості, виражаються боротьбою суперечностей внутрішнього світу людини, супроводжується емоційною напруженістю (Т. В. Дуткевич [1, с. 74]). Наприклад, якщо людина бажала стати танцівником, але в неї немає відповідних задатків, тоді в людини зароджується внутрішній конфлікт. Різновидами такого типу конфліктів є конфлікт нереалізованого бажання (батьки не звертають увагу на інтереси їхньої дитини, а кажуть їй, ким вона має бути), невротичний конфлікт (юнак не знає, ким він хоче стати).

Питання боротьби внутрішніх суперечностей вивчалось науковцями в межах численних наукових галузей. Відомі психологи минулого (З. Фройд, Е. Еріксон, К. Роджерс, А. Маслоу, Л. Фестінгер, К. Левін, В. Франкл, Е. Фромм, Е. Берн, Я. Морено та ін.) у своїх працях приділяли увагу внутрішнім конфліктам особистості, чинникам, умовам їх виникнення та можливим способам подолання. Вони відзначають такі особливості внутрішніх конфліктів.

- Незвична структура конфлікту, коли немає суб'єктів конфліктної взаємодії в особі окремих індивідів або груп людей.

- Відбувається у формі важких переживань (страх, депресія, стрес, тривожність) і може переходити у невроз.

- Зовні непомітний, часто людина і сама не усвідомлює, що знаходиться в стані конфлікту, маскує його за удаваною ейфорією або за активною діяльністю.

Старшокласники у стані внутрішнього конфлікту, що породжується ситуацією вибору професії, прийняття рішення між різними можливостями, переживають складні емоції, нерідко впадають у депресію, відчай, дезорієнтовані й пригнічені.

Отже, на етапі вибору професії старшокласники стоять перед важливим для їх подальшої долі рішенням, що передбачає появу в їх психіці складних й суперечливих переживань, які являють собою внутрішні конфлікти. Психолог закладу освіти повинен допомогти молодим людям подолати свої внутрішні конфлікти, пов'язані з вибором професії, та спрямувати їх на успішну професійну самореалізацію.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.

2. Молодь на порозі самостійного життя / Д. А. Дмитрук (кер. авт. кол.). Київ : Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. 166 с.

3. Професійна орієнтація : підручник / Єгорова Є. В. та ін. / за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с

4. Саппа Г.-М. М. Професійне самовизначення учнівської молоді як процес: емпіричний аналіз. *Український соціум*. 2012. № 2(41). С. 41–51.

5. Скалько О.В. Здатність старшокласника до вибору професії як показник ефективності профільного навчання. *Професійна орієнтація старшокласників: теорія і практика: науково-методичний посібник/ за ред. О. В. Мельника. Київ: «Четверта хвиля», 2009. Вип. № 1. С. 85–93.*

6. Уколова А. Вибір професії: на порозі життєвого шляху. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи* : зб. наук. пр. / наук. ред. С.А. Шудло. Дрогобич : Ред.-вид. від. Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Ів. Франка, 2011. С. 264–269.

А. І. Гігей

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *Н. П. Панчук, кандидат психологічних
наук, доцент*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ПРОБЛЕМА ЛІДЕРСТВА У ПСИХОЛОГІЇ

Актуальність дослідження. Важливою у суспільстві є потреба у фахівцях, які вміють співпрацювати та встановлювати ділові відносини з партнерами, організувати діяльність для досягнення спільної мети, долати комунікативні бар'єри, кваліфіковано здійснювати професійне спілкування під час виконання професійних завдань, вміти здійснювати самопрезентацію, бути лідерами тощо. Управлінець має бути не лише формально обраним керівником, а має бути лідером, здатним як підтримувати

розвиток організації, так і забезпечувати її зростання у майбутньому.

Процеси та механізми розвитку лідерства як цілеспрямованого процесу формування відповідних якостей та навичок, а також проблеми лідерства щодо можливості формування і розвитку лідерських якостей шляхом навчання і самонавчання досліджували Л. М. Сергеева, В. П. Кондратьєва, М. Я. Хромей тощо.

Мета дослідження – проаналізувати теоретичні аспекти проблеми лідерства в психології.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Під лідерством «розуміється спроможність впливати на окремі особистості та соціальні групи, трудові колективи, спрямовувати їхні зусилля на досягнення мети організації, фірми, підприємства» [3, с. 12]. У лідерських відносинах послідовники визнають лідера лише тоді, коли він довів свою компетентність і цінність для групи. Головні риси, які мають бути властиві лідерам в сучасній діловій організації, такі: мистецтво бути рівним, тобто здатність налагоджувати й підтримувати систему відносин з рівними собі людьми; мистецтво бути керівником, тобто здатність керувати підлеглими, долати труднощі та вирішувати всі проблеми, що приходять до керівника разом з владою та відповідальністю; мистецтво розв'язувати конфлікти: здатність виступати в ролі посередника між двома сторонами в конфлікті, врегульовувати неприємності, пов'язані з психологічними стресами; мистецтво обробляти інформацію: здатність побудувати систему комунікацій в організації, одержувати надійну інформацію та ефективно її оцінювати; мистецтво приймати нестандартні управлінські рішення: здатність знаходити проблеми та рішення в умовах, коли альтернативні варіанти, дії, інформація та цілі незрозумілі або викликають сумнів; мистецтво розподіляти ресурси в організації: здатність вибрати потрібну альтернативу, знайти оптимальний варіант за умов обмеженості часу та

недоступності інших видів ресурсів; хист підприємця: здатність іти на виправданий ризик і на впровадження інновацій в організації; мистецтво самоаналізу: здатність розуміти позицію лідера та його роль в організації, вміння бачити те, як він впливає на організацію [5].

Лідером може бути людина, яка володіє цілком визначеними якостями: чесність та інтелект: швидкість, гнучкість і прогностичність розуму; здатність розуміти людей: уміння зрозуміти поведінку співрозмовника; стійкість поглядів: адекватна реакція на ситуацію та контроль над емоціями; впевненість у собі: прагнення брати на себе відповідальність; ерудованість: широта і глибина пізнання в різних галузях науки і техніки; гарна поінформованість у філософії, політології, історії; знання в сфері людинознавства [4]. Ситуація, коли керівник не є лідером, трапляється в житті часто. Водночас лідер не завжди обіймає керівну посаду і його вплив на оточуючих може заважати управлінцям ефективно керувати. Для того, щоб керівник був не просто управлінцем, а лідером колективу, якому б працівники довіряли та поважали, необхідно: постійно удосконалювати свої знання і здібності, розвивати здатність об'єктивно оцінювати свої дії, вміти використовувати свої сильні сторони так само добре, як заповнювати прогалини в знаннях; користуватися довірою оточуючих, керуватися особистими фундаментальними і духовними цінностями, органічно сполучаючи емоції, інтелект і ділові якості; не стільки накопичувати знання в собі, скільки ділитися ними з навколишніми. «Оволодіння цінностями професії [...] в освітньому процесі є можливим за виявлення і створення таких психолого-педагогічних умов, за яких такі цінності набувають значущого системного характеру і справляють регуляційний вплив на самостійність особистості [2, с. 641]. Від властивостей особистості залежить не тільки міра успішності результатів діяльності, а й індивідуальні прийоми

та способи виконання, за допомогою яких досягають успішних результатів [1].

Висновки. Отже, лідерство є складним соціально-психологічним феноменом, що потребує подальшого поглибленого вивчення, якого сподіваємося особливо від вітчизняних дослідників. Істотні суспільно-політичні трансформації, що відбуваються в нашій країні, сприяють підвищенню уваги до цієї проблеми.

Список використаних джерел

1. Максимчук Н. П. Психодіагностика професійної придатності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Буйницький О.А., 2009. 268 с.

2. Максимчук Н. П. Професійні ціннісні орієнтації майбутнього вчителя в системі особистих ціннісних орієнтацій. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць. 2011. Випуск 12. С.635-642.

3. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство: навчальний посібник /за наук. ред. Л. М. Сергеевої. Івано-Франківськ: «Лілея-НВ», 2015. 296 с.

4. Осовська Г. В. Основи менеджменту: навчальний посібник. Київ : Кондор, 2006. 664 с.

5. Шегда А. В. Менеджмент: підручник. Київ : Знання, 2004. 687 с.

О. А. Глек

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти
Національний авіаційний університет*

*Науковий керівник: С. І. Вишніченко, кандидат медичних
наук, доцент
Національний авіаційний університет*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СЕКСУАЛІЗАЦІЇ ДИТЯЧИХ ТРАВМ У ЗРІЛОМУ ВІСІ

Актуальність дослідження. Станом на сучасний момент тема сексу вже не є суворо табуованою, на відміну від останніх десятиліть. За цей час суспільство перейшло від жорстко репресивного ставлення до питань сексуальності до значно більш ліберального. Значну роль у цьому, поза сумнівами, зіграла сексуальна революція шістдесятих років. Завдяки ній ми можемо піднімати питання і сміливо обговорювати з нашими партнерами, друзями, дітьми. Люди з нетрадиційною орієнтацією, любителі «розважитись нестандартно» уже давно стали загальноприйнятим варіантом норми. Та навіть зважаючи на позитивні зміни, все ж у людей залишається безліч стереотипів про сексуальність і не менше запитань, на які немає однозначної відповіді. Гостро стоїть тема сексуальних девіацій [1].

Тривалий час суспільство вважало, що нетрадиційні вподобання у сексі є патологією, що виникла внаслідок сильної психічної травматизації, але поступ науки включається у тенденції депатологізації і розширення меж норми. Так, уже більш сучасні наукові дослідження схильні відносити людей із сексуальними девіаціями до категорії здорових і не травмованих [2].

На жаль, не зважаючи на стрімкий ріст популярності даної теми в контексті сексуальної освіти та ментального здоров'я зокрема, в Україні тема сексу і його відхилень є дуже мало науково дослідженою. Наочно в цьому можна пересвідчитись, проаналізувавши статистику пошукових запитів на порносайтах, де користувачі з України займають перші місця в зацікавленості різноманітними перверзними практиками, особливо практиками БДСМ (Pornhub Insights, 2019). Зважаючи на таку комбінацію передумов ми вирішили спробувати перевірити популярну гіпотезу про дитячу психологічну травму, як причину виникнення сексуальних

відхилень і порівняти наші результати із висновками американських та європейських досліджень. Окремою темою для розгляду є зокрема, і рівень агресії людей із сексуальними девіаціями в Україні, адже культурна спадщина показує, що наше суспільство є більш консервативним, ніж західне і ми рідше звертаємось за допомогою фахівців, з метою отримання психологічної допомоги, саме через страх стигматизації.

Темою сексуальних девіацій і їх зв'язку з попереднім досвідом психічної травматизації цікавились багато вчених зі сфер психіатрії, сексології, психології: сексологи Крафт-Ебінг, Мастерс і Джонсон, Кон, психоаналітики Фройд, Лакан, Столлер, Грін, Шассге Смиржель, психологи Моузер, Лехміллер, Ріхтер та ін. [3].

Об'єкт дослідження: схильність до формування сексуальних девіацій як результат роботи копінг-стратегій у відповідь на пережиті дитячі травми.

Предмет дослідження: зв'язок пережитої у дитячому віці психологічної травми та схильності до сексуальних девіацій у дорослому віці.

Мета дослідження: дослідження феномену сексуальних девіацій та їх зв'язку з психологічною травматизацією у дитячому віці.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз психологічних аспектів дитячої травми, отриманої внаслідок насилля у сім'ї.

2. Перевірити наявність та характер зв'язку психологічної травми, схильності до використання копінг-стратегій по типу дисоціювання та девіантних сексуальних практик з метою полегшення сприйняття раннього травматичного досвіду.

3. Порівняти схильність до вияву активної, чи провокації такої (пасивної агресії) у осіб, які пережили досвід фізичного та/чи емоційного насилля у дитячому віці.

4. Співставити результати кількісного та якісного досліджень сексуальних девіацій.

Висновки. Висунуті гіпотези потребують доопрацювання та глибшого дослідження у наступних напрямках:

1. Особи, схильні до сексуальних девіацій ймовірно мають у своєму досвіді пережиту психологічну травму, спричинену насильницькими діями фізичного та/або емоційного характеру, що підвищує їхню схильність до вияву активної/провокації на агресію з боку інших осіб (пасивної агресії).

2. Особи, схильні до вияву сексуальних девіацій, своєю поведінкою демонструють механізм роботи копінг-стратегій, якими вони закривають потребу у фаховій допомозі для зцілення пережитих травм.

Список використаних джерел

1. Diener E., Emmons R. A., Larsen R. J., & Griffin S. The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*. 1985. 49. p.71-75.

2. Yakeley J. Psychoanalytic perspectives on paraphilias and perversions. *European Journal of Psychotherapy & Counselling*, 2018.DOI: 10.1080/13642537.2018.1459768

3. Schwartz M., Galperin L., Masters W. Post-traumatic stress, sexual trauma and dissociative disorder: issues related to intimacy and sexuality. Co-Directors: Masters and Johnson Sexual Trauma, Compulsivity and Dissociative Disorders Program, 1995.

К. О. Гросул

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти*

Національний авіаційний університет

Науковий керівник: *О. В. Сечейко, кандидат психологічних наук, доцент*

Національний авіаційний університет

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ, ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТИВНОСТІ БОРТПРОВІДНИКІВ

Актуальність дослідження. Питання психологічної професійної адаптивності є актуальним для бортпроводників цивільної авіації. Опанувати професію бортпроводника можна, маючи вищу освіту з 21 року в Україні, та без нього з 18 років у Європі. Це передбачає всього лиш 1 місяць спеціального навчання. Вміти жити «у дорозі». Вільно володіти, як мінімум, англійською мовою. Мати відповідний рівень здоров'я щоб пройти лікарсько-льотну експертну комісію (ЛЛЕК) для здобуття медичного сертифікату. Комунікувати та вирішувати проблеми кожного дня з великою кількістю людей: колеги, суміжні служби, пасажери. Для цього недостатньо мати тільки високий рівень стресостійкості. Бажано мати дієві психологічні інструменти для подолання набутого стресу через професійну діяльність та вигорання.

Мета дослідження — встановити і проаналізувати копінг-стратегії бортпроводників та вплив особистісних характеристик на їх вибір.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Володіти дієвими психологічними інструментами, означає підвищити свій рівень психологічного захисту під час виникнення стресової ситуації або вжити запобіжних заходів для уникнення стресу. Отже, піклуватися про себе. Таким інструментом може бути копінг-стратегія.

Копінг (англ. to cope – подолати, перебороти, справитися з) — це спосіб керування діючим стрес - чинником, який формується у відповідь на особисту загрозу, характеризує поведінку індивіда у стресових ситуаціях.

Подолання стресових ситуацій відбувається за допомогою ефективних стратегій поведінки та рівню розвитку адаптаційних механізмів, що позитивно впливає на збереження емоційного стану особистості [1; 2].

Р. Лазарусом і С. Фолкманом було висунуто пропозицію класифікувати копінг-стратегії на два основні типи — проблемно-орієнтований копінг і емоційно-орієнтований копінг [3]. Проблемно-орієнтований копінг, відображається у спробах індивіда покращити відносини «людина-середовище» за допомогою перетворення когнітивної оцінки ситуації, пошуком інформації про те, як вийти з даної кризи, або шляхом логічного стримання себе від експансивних вчинків. Емоційно-орієнтований копінг — це наміри та дії, які могли б знизити психологічний та фізичний вплив стресу. Формування наміру, думки, вчинку дають можливість індивіду відчути полегшення, але не вирішити проблему.

Копінг-реакції бувають конструктивними, результат після яких приводить до відновлення балансу психологічного стану і деструктивні — які знімають ознаки стресу на короткий відрізок часу, а наслідки негативно впливають на стан індивіда вцілому.

На вибір і закріплення копінг-стратегій мають вплив особистісні характеристики. У дослідженні особливостей копінг-поведінки студентів З. А. Сивогракова зазначає, що вибір певного типу стратегії залежить переважно від трикомпонентного складу особистісних копінг-факторів: когнітивного (особливості «Я-концепції», інтелектуальна гнучкість, інформаційна відкритість), оцінного/емоційного (смысловиттєві орієнтації, тип емоційних переживань) і поведінково-регулятивних аспектів індивіда (локус контролю, мотиваційна направленість, свідома саморегуляція поведінки, комунікативні властивості). Копінг, на погляд вченого, є реалізацією суб'єктної активності індивіда, усвідомлення ним потенціалу здолання в процесі особистісно-ситуативної взаємодії важких життєвих ситуацій [4]. Під час вибору копінг-стратегії персональні якості відіграють важливу роль.

Виходячи з актуальності проблеми нами розроблена модель емпіричного дослідження з виявлення домінуючих

стратегій у бортпровідників з різними особистісними характеристиками. Для вирішення поставлених завдань будуть застосовані такі психодіагностичні методики: опитувальник «SACS» — С. Хобфолла; методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні В. В. Бойко; 16-факторний опитувальник Кеттелла. На основі отриманих результатів планується розробити програму тренінгу з розвитку конструктивних копінг-стратегій для бортпровідників з врахуванням їх особистісних характеристик.

Висновки. Результат визначення взаємозв'язку між копінг-стратегіями та особистісними характеристиками бортпровідників дасть змогу розробити програму тренінгу з розвитку конструктивних копінг-стратегій для бортпровідників з врахуванням їх особистісних характеристик.

Список використаних джерел

1. Folkman S., Lazarus R. S. Coping and Emotion. // Stress and Coping: an anthology. N.Y.: Columbia University Press, 1991. P.207-227.

2. Frydenberg E., Lewis R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? // American Educational Research Journal, Fall. 2000. Vol. 37. No. 3. P. 727- 745.

3. Lazarus R. S., Folkman S. The concept of coping // Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping. New York, 1991. P. 189 – 206.

4. Сивогракова З. А. Особливості поведінкових стратегій подолання складних життєвих ситуацій студентами вищого навчального закладу (на прикладі студентів технічного ВНЗ). *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків: УПА, 2006. № 14–15. С. 390–399.

М. М. Ершад Пур

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти*

Національний авіаційний університет

Науковий керівник: *І. К. Зубіашвілі, кандидат психологічних
наук, доцент*

Національний авіаційний університет

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАС ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ – УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Актуальність дослідження. Дослідження взаємин людини та часу стають все більш актуальними для науки у зв'язку із сучасними тенденціями, однак, особливий інтерес становить проблема психологічного часу військовослужбовців-учасників бойових дій.

Учасники бойових дій виконують свої військово-професійні завдання в екстремальних умовах, найчастіше ризикуючи власним життям. Розвиток особистісних особливостей військовослужбовців здійснюється у часі та з «тимчасовим» змістом його життя.

Мета дослідження – вивчення особливостей сприйняття психологічного часу особистістю військовослужбовців, які є учасниками бойових дій.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Актуальна ситуація, що відбувається на сучасному етапі розвитку України, спричинена військовою агресією формує необхідність вирішення нагальних питань збереження психоемоційної сфери та здоров'я кожної особистості [4].

Ситуаційний або динамічний підхід концентрується на процесі подолання стресу і вивченні специфічних стратегій, які змінюються відповідно до зміни конкретних ситуацій та розглядає більш рухливі і мінливі ситуаційнообумовлені

фактори, які визначають вибір копінг-стратегій [4]. Відповідно до цього підходу, індивід в одних випадках, головним чином, використовує одну форму подолання, наприклад, емоційні стратегії, а в інших — вдається до стратегій вирішення проблеми шляхом зміни ставлення «особистість – довкілля» [3].

У даному контексті оцінка означає встановлення цінності стресової ситуації, а «подолання» (coping) — додаткові поведінкові і когнітивні зусилля для задоволення зовнішніх і внутрішніх вимог довкілля [1].

Подолання, копінг є одним із ключових понять у галузі психології стресу та адаптації. Вивчення особливостей копіngu допомагає усвідомити сутність поведінки людей з погляду його адаптивності/дезадаптивності: стрес не єдиний фактор зниження продуктивності людини, дисфункційності її стану, важливо також і те, яким чином людина справляється зі стресом, подолає труднощі [5].

Висновки. Встановлено, що розуміння формування порушень розвитку, не є можливим без урахування та розуміння «психосоматичного потенціалу (ресурсу) особистості».

До основних напрямків реалізації формування ресурсу долучають: внутрішні ресурси особистості (як ті, що були сформовані під впливом виховання, суспільної взаємодії), потенціали (те, що потребує розкриття), можливості (те, що може бути реалізоване за певних умов), «копінг-стратегії» (як розширення та прийняття життя в новій життєвій, соціальній ситуації та можливості прояву творчої активності).

Список використаних джерел

1. Літвякова І. А., Ханецька Н. В. Дослідження впливу емоцій на стан особистості. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 22–28.
2. Коваленко В. С. Психологічне благополуччя як складник психологічного здоров'я людини: теоретичні підходи та емпіричні дослідження в закордонній психології.

Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2017. №. 3 (45). С. 40–50.

3. Колесніченко О. С. Засади бойової психологічної травматизації військовослужбовців Національної гвардії України : монографія. Харків: НА НГУ, 2018. 488 с.

4. Злишков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

5. Кісарчук З. Г. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : метод. посіб. Київ: НАПНУ, 2015. 206 с.

О. П. Загребельна

здобувач вищої навчально-наукового інституту неперервної освіти

Національний авіаційний університет

Науковий керівник: О. В. Сечейко, кандидат психологічних наук, доцент

Національний авіаційний університет

ВПЛИВ АКЦЕНТУАЦІЙ ХАРАКТЕРУ ПІДЛІТКІВ НА ПЕРЕБІГ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ ТА ЇЇ КОРЕКЦІЮ

Актуальність дослідження. Впродовж останнього двадцятиріччя феномен Інтернет-залежності залишається однією з неоднозначних тем, які активно обговорюються. У низці країн залежність від інтернету офіційно визнана серйозним захворюванням, розробляються та впроваджуються практики примусового лікування на державному рівні.

В останні роки проблема Інтернет-залежності стала набувати все більшої проблематики серед осіб підліткового

віку. Психіка і свідомість у підлітковому віці розвиваються в умовах постійно наростаючого інформаційного потоку, як наслідок, зростає неконтрольоване і необмежене використання Інтернету. Це призводить до порушення комунікативних навичок, недосипання, зниження пізнавальної мотивації, що супроводжується негативними змінами в поведінці особистості, має значний вплив на фізичне і психічне здоров'я. Зрештою, усе це призводить до виникнення адиктивної поведінки, депресивних станів, соціальної ізоляції.

Мета дослідження — встановлення особливостей взаємозв'язку між типами акцентуацій характеру та схильністю до Інтернет-залежності у підлітків.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Виявлення особливостей формування Інтернет-залежності в підлітків із різними акцентуаціями характеру має важливе значення для профілактики Інтернет-залежності, як чинника, який впливає на формування особистості та психіку підлітка. Дослідженням цього феномену займалися А. Голдберг, К. Янг, М. Гріффітс, Дж. Грохол, М. Фенішел та багато інших. Серед українських дослідників, які вивчали діагностику, профілактику та корекцію Інтернет-залежності можна виділити Т. Більбот, Т. Вакуліч, Т. Карабін, В. Посохова та ін. Проблемою вивчення змісту та проявів психопатій та акцентуацій характеру, а також чинників, під впливом яких вони формуються, займалися К. Леонгард, А. Лічко, Г. Шмішек та ін. дослідники.

Термін Інтернет-залежність був використаний психіатром А. Голдбергом у 1995 році для опису патологічної пристрасті до використання інтернету, що супроводжується зниженим рівнем самоконтролю. Пізніше А. Голдбергом було запропоновано перші діагностичні критерії Інтернет-залежності. Під Інтернет-залежністю він розумів розлад поведінки в результаті використання Інтернету і комп'ютера, яке надає згубний вплив на багато сфер життєдіяльності

людини. Також він підтвердив, що використання Інтернету викликає хворобливий негативний стресовий стан, по-іншому, дистрес [2].

Термін «акцентуація», як надмірно виражена індивідуальна риса, що має тенденцію до переходу в патологічний стан, було введено К. Леонгардом. Психолог висловив своє розуміння акцентуованої особистості: «особи, що позначаються нами, як акцентуовані, не є патологічними. При іншому тлумаченні ми змушені були дійти висновку, що нормальним слід вважати тільки середню людину, а відхилення від такої середини мали б визнати патологією». Під акцентуацією характеру А. Лічко розумів крайні варіанти його норми, при яких окремі риси характеру надмірно посилені, тому виявляється вибіркова слабкість щодо певного роду психогенних впливів при хорошій і навіть надмірній стійкості до інших» [1].

Л. Собчик підкреслює, що помірно виражені та взаємно врівноважені, усі типологічні властивості присутні в складному конструкті індивідуально-особистісної структури. Дисбаланс у той чи інший бік (залежно від рівня вираженості переважаючої тенденції) проявляється відповідною акцентуацією характеру чи дезадаптацією за відповідним типом реагування [3]. Усі риси ще більше загострюються та стають причиною соціально-психологічної дезадаптації в підлітковому періоді розвитку особистості і виникнення Інтернет-залежності.

Висновки. Підлітковий вік найбільш схильний до різного роду відхилень у поведінці. Тому можна зробити висновок, що формування залежності від Інтернету є найбільш ймовірним у підлітків, і вона здійснюватиме руйнівний вплив на формування особистості дитини.

Акцентуація характеру особистості — надмірна вираженість тих чи інших характерологічних рис та їх поєднань, що проявляється в надмірній вразливості щодо певних впливів. У підлітковому віці від типу акцентуації

характеру значною мірою залежать особливості поведінки в різних умовах та під впливом різних ситуацій. Більшість акцентуацій характеру загострює негативні тенденції поведінки підлітків, зокрема, поведінку в конфліктних ситуаціях та схильність до Інтернет-залежності.

Докладний розгляд впливу акцентуації характеру на формування Інтернет-залежності представляє значущість із практичного погляду, відкриваючи можливість застосування отриманих результатів дослідження для розроблення профілактичних і корекційних заходів, спрямованих на профілактику Інтернет-залежності у підлітків.

Список використаних джерел

1. Бочаріна Н. О., Михайленко Н. К. Акцентуації характеру та їх вплив на поведінку підлітків. *Молодий вчений*. Вісник ПХДПУ імені Г.С. Сковороди. 2017. № 11(51). С. 785-787.

2. Железнякова Ю. В. Основні характеристики адиктивної поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 2. С. 4-8.

3. Тарновська О. С. Девіантна поведінка підлітків з акцентуєваними характерами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: збірник. Київ, 2016. 71 с.

С.-М. І. Зенинець

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник: Н. П. Панчук, кандидат психологічних
наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка***

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ІНТЕЛЕКТУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження. Розуміння необхідності зміни цілей та завдань освітньої політики у світі свідчить, що найбільш важливим є використання інтелектуального потенціалу особи у суспільстві, розробка та реалізація стратегії інтенсивного отримання знань. У той же час усе більше спеціалістів визнають, що розвинутий інтелект є обов'язковою складовою будь-яких проявів обдарованості, незалежно від її різновиду. Причому важливими є не лише загальний рівень інтелекту, але і його складові або види.

Проблему інтелекту висвітлювали у своїх працях психологи А. А. Палій (щодо індивідуальних властивостей особистості), В. М. Бережний, А. С. Голованов, Л. В. Сохань (щодо інтелектуального потенціалу особистості) тощо. Однак, розуміння місця інтелекту у структурі індивідуальності потребує свого подальшого вивчення.

Мета дослідження — проаналізувати теоретичні аспекти проблеми місця інтелекту у структурі індивідуальності.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Існує багато точок зору на визначення інтелекту: «1) інтелект — це загальна здібність до навчання. Позитивне: дійсно інтелект — це загальна здібність до навчання, але лише при розвитку інтелекту; 2) інтелект — здібність до абстрактного мислення; 3) інтелект — це те, що забезпечує ефективність адаптації поведінки в складному середовищі; 4) інтелект — це те, що вимірюється тестами інтелекту. Інтелект відрізняється від інших особливостями поведінки, активізацією будь-якого пізнавального процесу» [2, с. 46]. У ХХ ст. «у межах тестологічної парадигми склалися дві протилежні лінії трактування природи інтелекту:

- пов'язана з визнанням загального фактора інтелекту, певною мірою представленого на всіх рівнях

інтелектуального функціонування (базове положення Ч. Спірмена);

- пов'язана із запереченням будь-якого загального початку інтелектуальної діяльності та затвердженням існування множини незалежних інтелектуальних здібностей (за Л. Терстоуном)» [1, с. 18].

Обидва підходи оперували однаковими вихідними емпіричними матеріалами (результативними характеристиками інтелектуальної діяльності), типом вимірювальних процедур (тестами інтелекту — вербальними та невербальними) та технікою обробки даних (процедурами кореляційного та факторного аналізу), але трактували ці дані по-різному.

Інтелект — це «сукупність здібностей, які характеризують рівень і якість мислительних процесів особистості. Він дозволяє людині пізнавати суттєві для її діяльності компоненти ситуації в їх взаємозв'язках і змінювати ситуацію на основі всього пізнання у відповідності з певними цільовими установками і за певними програмами дій» [4, с. 38].

Інтелект — це «відносно самостійна динамічна структура пізнавальних властивостей особистості, яка виникає на основі спадково закріплених і вроджених анатоמו-фізіологічних особливостей мозку і нервової системи (задатки), що у взаємозв'язку з ними формуються і проявляються в діяльності, обумовлені культурно-історичними умовами і забезпечують адекватну взаємодію оточуючої дійсності і її цілеспрямоване перетворення» [2, с. 46].

Інтелектуальний розвиток «юних математиків і музикантів значно виграє від доступу цих дітей до освітньої системи. Таланти в гуманітарній галузі — літературі, філософії — «дозрівають» повільніше, скорочення шкільного періоду не завжди сприяє їх розвитку» [3, с. 21].

Для кожної країни надзвичайно значимими є все, що пов'язане з формуванням інтелектуальної еліти. Від

успішності рішення цієї задачі багато в чому залежить процвітання країни і нації. Висока пізнавальна активність виражається у «високій пізнавальній активності, яка виражається в цікавості і здатності переробляти високий обсяг інформації; здатності відслідковувати причинно-наслідкові зв'язки і робити відповідні висновки, тобто здатність до інтуїтивних стрибків, свого роду інсайтів, коли які-небудь ланки причинно-наслідкового ланцюжка пропускаються і рішення приходить якби саме собою; відмінна пам'ять, що базується на ранньому мовному розвитку і добре розвинена абстрактно-теоретична форма мислення, здатність класифікувати і категоризувати інформацію і досвід» [3, с. 32]. Від властивостей особистості залежить не тільки міра успішності результатів діяльності, а й індивідуальні прийоми та способи виконання, за допомогою яких досягають успішних результатів [2]. Активність інтелекту визначається: мотивами розумової діяльності; установками; потребами; рівнем домагань. Характерологічними особливостями інтелекту є об'єктивність відношення до дійсності та досвід пізнання світу.

Висновки. Суть для людського інтелекту складається в тому, що він дозволяє відображати закономірні зв'язки і відношення предметів і явищ навколишнього світу, тим самим дає можливість творчо перетворювати дійсність. Отже, інтелект сам собою не є виразником індивідуальності людини та гарантом її успішності у житті. Важливою є його реалізація у соціумі, що значною мірою залежить від інших індивідуально-психологічних властивостей особистості.

Список використаних джерел

1. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці: монографія / за ред. О. Ю. Бутова. Київ : ТОВ «Інфосистем», 2012. 258 с.
2. Максимчук Н. П. Психодіагностика професійної придатності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Буйницький О. А., 2009. 268 с.

3. Максимчук Н. П. Психологія дитячої обдарованості: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: «Медобори» (ПП Мошак М. І.).2003. 124 с.

4. Максимчук Н. П. Основи психолого-педагогічної діагностики (Конспект лекцій): навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2002. 56 с.

М. В. Каспрук

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

*Науковий керівник: Т.В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПУ ТЕМПЕРАМЕНТУ УЧНІВ З ПОКАЗНИКАМИ ЇХНЬОЇ УВАГИ

Актуальність дослідження. Знання закономірностей та особливостей уваги учнів необхідне для організації освітнього процесу. Забезпечення інтересу учнів, активізація їх пізнавальних процесів, формування позитивного ставлення до навчання, вироблення навичок самоконтролю, спостереження, довільної поведінки – це ті завдання педагога, що неодмінно містять аспект управління увагою учнів.

Метою повідомлення є розкрити зв'язок між типом темпераменту і показниками властивостей уваги й висвітлити можливості вироблення індивідуального стилю уваги учнів.

Питаннями індивідуальних особливостей уваги займались психологи Бушуєва Т., Авер'янова А. [1], Митроченко О. Є. [2], Савченко Т. Л. [3], Чайченко Г. М. [4]

та ін. У сучасній психології сформувалось два погляди на місце уваги серед інших психічних явищ. За першим вважається, що увага — це сторона, аспект будь-якої психічної діяльності (пам'яті, мислення, сприймання тощо). Другий підхід твердить, що увага — самостійний пізнавальний процес, спеціальна діяльність контролю. Індивідуальні властивості уваги учня потребують свого врахування при організації освітнього процесу, а отже їх дослідження є актуальним завданням психолога закладу освіти.

При виконанні дослідження використано методи аналізу психологічної літератури, вивчення шкільних документів, тест-опитувальник «ЕРІ Г. Айзенка», діагностичні вправи вивчення уваги («Порівняй зображення», «Знайди 10 відмінностей», «Лабіринт» тощо); бесіди з учнями та педагогами; методи статистичної обробки даних, психотренінгові заняття.

Робота виконувалась з 30 учнями 10 класу закладу загальної середньої освіти протягом 2021-2022 років.

На основі проведених досліджень, можна зробити ряд узагальнюючих висновків стосовно відповідності між типом темпераменту і рівнем уваги.

У дітей з сильним, невірноваженим типом вищої нервової діяльності, внаслідок переважання процесів збудження над гальмуванням, увага була малостійкою, хиткою. Внаслідок недостатнього гальмування переключення уваги утруднене. На основі проведених дослідів можна зазначити, що холерикам властиві добре розвинутий розподіл і яскраво виражена концентрація уваги, проте велика концентрація можлива лише протягом порівняно короткого проміжку часу.

Флегматик, на відміну від холерика, врівноважений, спокійний і малорухливий тип. Орієнтувальні реакції у флегматиків протікають уповільнено, одноманітно і не мають виразного зовнішнього вияву „для них характерним є

урівноваженість поведінки при помірній емоційній збудливості, а також деяка повільність рухів і мови; в них переважає рівний, спокійний настрій.

Сангвініки за властивостями своєї нервової системи є сильними (як холерики) та врівноваженими (як флегматики). Їх характеризує достатня рухливість і сила основних нервових процесів. Тому увага їх добре і швидко переключається, тривало концентрується, успішно розподіляється при змінах умов діяльності. Вона більш стійка, ніж увага холерика, але поступається стійкості уваги флегматика. У сангвініків всі основні і похідні властивості уваги знаходять свій найбільший яскравий і досконалий вияв. Внаслідок цього психічна діяльність таких дітей переважно проходить успішно і продуктивно.

Зовсім іншу картину являє собою увага меланхоліка. Внаслідок властивій цьому типу слабкості основних нервових процесів, вона є нестійкою, повільно переключається. Увага таких дітей легко порушується дією сторонніх подразників, причому втома настає значно швидше, ніж у людей з сильними темпераментами. Незважаючи на все це, при індивідуальному підході до учнів-меланхоліків і правильній організації роботи з ними вони можуть не тільки добре зосереджувати свою увагу, але й досягти високої успішності з усіх навчальних дисциплін.

На підставі складених характеристик уваги учнів з різним типом темпераменту проведено роботу з формування індивідуального стилю уваги учнів з різним типом темпераменту. Робота проводилась з усім класом у вигляді психотренінгових занять. Були використані такі методи: вступна бесіда, на якій учнів знайомили з поняттям уваги та її властивостей; заняття з розвитку спостережливості з використанням психотренінгових вправ.

Проведення розвивальної роботи, спрямованої на підвищення показників уваги в учнів з різним типом темпераменту, призвело до покращення виконання ними

діагностичних вправ на 7,59 одиниць, погіршення виконання виражається набагато меншим числом — 0,68.

Таким чином, вироблення індивідуального стилю уваги учнів шляхом її тренувань позитивно позначається на властивостях уваги.

Список використаних джерел

1. Бушуєва Т, Авер'янова А. Когнітивний стиль та властивості уваги особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 11 (56). 2020. Серія 12. Психологічні науки. С. 36-47.

2. Митроченко О. Є. Стилiстичнi особливостi уваги. *Вiсник Чернiгiвського національного педагогiчного унiверситету*. 121(2), 2014. С. 17-29.

3. Савченко Т. Л. Особливості системної організації уваги та загальні принципи її корекції як засіб оптимізації професійної діяльності педагогів. *Актуальні проблеми психології*. Т. 5. Ч. 3. К., 2004. С. 182–193.

4. Чайченко Г. М. Фізіологія вищої нервової діяльності. Київ: Либідь, 1993. 216 с.

І. Р. Клим

*здобувач вищої освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

*Науковий керівник: Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ

Актуальність дослідження. Природа виникнення та розвитку дитячої творчості вже впродовж кількох десятиріч років є предметом досліджень багатьох учених. Нерідко джерело творчості розглядають як результат тільки внутрішніх сил дитини. У цьому разі становлення творчих здібностей зводиться до некерованого спонтанного процесу. Однак, важливим є дослідження можливостей зовнішніх впливів на розвиток творчості, зокрема образотворчої діяльності, дітей.

Метою повідомлення є висвітлення психологічного супроводу на різних етапах розвитку образотворчої діяльності дітей.

Визначено такі завдання: розглянути вікові особливості у творчості дітей, з'ясувати фактори впливу на образотворчі здібності школярів.

Значення образотворчої діяльності для психічного розвитку дитини було давно зрозуміле психологам. Ця діяльність дітей вивчалася з точки зору її вікової еволюції, зв'язку дитячих малюнків з емоційним і розумовим розвитком, з розвитком особистості та її обдарованості.

Розвиток образотворчої діяльності дитини — це складний і заплутаний процес ніж розвиток мовленнєвої діяльності. Всі люди, так чи інакше, опановують мовленнєву діяльність досягаючи порівняних результатів між собою, але не всі люди опановують образотворчу діяльність однаково [2].

Перший дообразотворчий етап починається у віці двох років. На цій стадії вона ще не вміє пов'язувати зорові образи з малюванням. Перші карлочки — це, звичайно, майже випадкові мітки. В цей час дитину цікавить не зображення, а сам олівець. Більше того, дитина може взагалі не дивитися на олівець, коли креслить ним по паперу. Дитина одержує задоволення від самих рухів рукою з олівцем. Більшість дітей в цей період малює з великим ентузіазмом. Будь-які зауваження, відбиваючі у дитини хист до малювання на цій

стадії, можуть викликати затримку загального розвитку, оскільки цей тип контролю важливий і для інших сфер діяльності [4]. У цей час дитина шукає і освоює три лінії: горизонталь, вертикаль, вчиться замикати круг, орієнтуватися на листі паперу. Від 2-х до 3-х років дитина починає давати назви своїм малюнкам: «Це — тато» або «Це я біжу», хоча ні тата, ні самої дитини знайти на малюнках неможливо [4].

Приблизно у віці 3-5 років починається образотворчий період, перша стадія якого – стадія наочного малювання (схемного зображення). Першим усвідомленим наочним малюнком у кожної дитини стає зображення людини. Більш того, людина надовго залишиться улюбленим персонажем дитячого малювання, а образ його мінятиметься разом з розвитком і зміною автора малюнків. Спочатку діти малюють не себе, не тата або маму — вони зображують людину «взагалі», просто людину. Перше, що у них виходить, знаменитий «головног».

У віці 5-7 років освоєння образного світу в малюнку також відбувається як перехід від людини до її оточення. Пропорції першими встановлюються саме в людській фігурі. Характерний малюнок цього періоду: висока велика людина поряд з маленьким багатоповерховим будинком і маленьким легковиком.

Часто в малюнках фігурують члени сім'ї. Вже в 5-6 років діти добре усвідомлюють внутрішньо-сімейні відносини і демонструють їх в своїх малюнках. Ті, кого дитина особливо любить, зображує більш ретельно: дитина прагне добитися максимальної схожості і всіляко прикрашає портрет [2].

В період шкільного навчання дитина проходить ряд етапів у розвитку протягом яких суттєво змінюється продукція і відношення до неї. Основними етапами є:

— до 11 років для дитини головним змістом малювання є процес, її кінцевий результат не цікавить;

— у віці 11 років відношення до малювання змінюється і намальоване уже має значення;

— у віці 13 років процес і кінцевий результат стають приблизно рівними;

— у віці 15 років значення кінцевого результату оцінюється набагато вище ніж процес.

Отже, для розвитку образотворчої діяльності дітей, крім якісних, відповідних сучасним вимогам програм, підручників, посібників і методичних рекомендацій, потрібний психологічний супровід фахівців, що зможе поєднати зацікавленість батьків з творчими потребами, художніми нахилами та інтересами дитини до образотворчої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Феномен дитячої творчості. 2014. URL: http://irshavarbdtd.ucoz.ru/publ/psikholog/fenomen_ditjachoji_tvor_chosti/6-1-0-73.

2. Образотворча діяльність і дитячий розвиток у дошкільному віці. 2018. URL: <https://studfile.net/preview/6824532/page:4/>.

3. Перепелиця О. Образотворча діяльність як особистісний розвиток молодших школярів. URL: https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/22/04.pdf.

4. Ландик М. І. Основні етапи образотворчої діяльності. 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/osnovni-etapi-ditaco-i-obrazotvorcoi-dialnosti-24894.html>.

А. В. Ковтун

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *А.І. Куриця, кандидат психологічних наук
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНДИВІДА: ПРИРОДА ТА ПІДХОДИ ДО ЙОГО ВИВЧЕННЯ

Актуальність дослідження. Прискорений темп науково-технічного розвитку, перманентність і швидкість змін у всіх сферах людської діяльності, мозаїчність і візуалізація інформації — характерні ознаки сучасного соціокультурного простору. Загальні тенденції розвитку суспільства зумовлюють стимулювання людської діяльності у різних сферах, необхідність більш успішної реалізації людських ресурсів – в першу чергу творчого потенціалу окремої людини. Потреба суспільства у всебічній творчій активності людини зростає і вимагає формування діяльної, духовно багатой особистості, яка здатна творчо розв'язувати безліч різноманітних нагальних проблем, конструктивно працювати в динамічних умовах життя. Пріоритети соціально-економічного розвитку підвищують вимоги до освіти, яка виступає головним чинником у відтворенні інтелектуального, духовного та економічного потенціалу суспільства.

Мета дослідження. Здійснити теоретичне вивчення підходів до розуміння творчого потенціалу індивіда.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Цілеспрямованих визначень творчого потенціалу в літературі дуже мало. Це свідчить про те, що дане поняття характеризується багатоаспектністю та складністю підходів щодо його вивчення. Найширшим є визначення творчого потенціалу як фонду, сукупності можливостей реалізації нових напрямів діяльності суб'єкта творчості [1]. Стосовно окремого індивіда творчий потенціал визначають як інтегруючу якість особистості, що характеризує міру її можливостей ставити і вирішувати нові завдання у сфері її діяльності, яка має суспільне значення [2]. Серед сучасних психологів, які займаються проблемами розвитку творчої особистості, слід насамперед назвати В. Моляко, який

запропонував власну концепцію формування творчої особистості та реалізації її творчого потенціалу. Вчений визначає творчий потенціал як інтегративну властивість особистості, що характеризує міру можливостей здійснювати творчу діяльність, готовність та здатність до творчої самореалізації та саморозвитку.

Перший підхід до вивчення творчості визначає її за продуктом або результатом, а творчістю відповідно визнається все, що призводить до створення нового. Але даний підхід не можна вважати надійним, так як він не враховує можливість повторного відкриття різними людьми незалежно один від одного певних предметів, ідей, явищ тощо. Другий підхід передбачає визначення за ступенем алгоритмізації процесу діяльності. Якщо процес регламентований чітко визначеним планом дій, то таку діяльність не можна вважати творчою, а результат буде легко передбачуваним [1]. Третій підхід є філософським і розглядає творчість, як умову розвитку матерії та утворення нових її форм з виникненням яких, змінюються й форми творчості. У межах даного підходу, на жаль, неможливо дати чітке визначення поняттю «нове», допускається лише балансування між філософськими поняттями суб'єктивно нового та об'єктивно нового, які мають лише опосередкований зв'язок з психікою людини [4].

Таким чином творчим (креативним) підходом можна вважати цілеспрямований процес, який призводить до унікального результату без чітко визначеного алгоритму дій.

Потребу пошуку нового слід віднести до числа біологічних, підкреслюючи, що принципова відмінність від інших у даній групі полягає в тому, що її майже неможливо задовольнити. В даному випадку можна сказати, що необхідність шукати нове виступає в ролі психофізіологічної основи творчості, що в свою чергу є основною рушійною силою прогресу у рамках суспільства, а можливість її

задовольнити прямим чином впливає на розвиток творчої особистості.

Рівень творчого потенціалу можна визначити як низький, середній і високий. Прояв креативності в індивіда з низьким рівнем творчого потенціалу виражається лише в спеціалізованих завданнях і рідко є результатом добровільного волевиявлення, також вони майже не здатні до прогнозування результатів своєї творчої діяльності. Індивіди з середнім рівнем творчого потенціалу хоча і мають схильність до використання креативного підходу при вирішенні життєвих ситуацій, але не можуть використовувати творчі сили у повній мірі через певні особистісні проблеми (психологічні бар'єри, комплекси тощо). Індивіди з високим рівнем творчого потенціалу здатні до швидкого засвоєння нового матеріалу, тому легко включаються у творчу діяльність, ставляться завзято до пошуку потенційних рішень, прогнозуючи, який із можливих варіантів найкраще відповідатиме поставленій задачі.

Висновки. Отже, творчий потенціал особистості – це складна система психогенетичних та психологічних якостей, інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, сукупність здібностей, можливостей та властивостей до здійснення творчої діяльності, продукування творчих стратегій і тактик у даному процесі, які дозволяють знаходити унікальне, принципово нове рішення проблем, а також забезпечення суб'єктивної потреби особистості у творчій самореалізації і саморозвитку. Перспективою дослідження є подальше експериментальне вивчення творчого потенціалу особистості.

Список використаних джерел

1. Альтшулер Г. Життєва стратегія творчої особистості. Київ, 1994. 473 с.
2. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*. 2004. № 6. С. 2-9

3. Raven J. C. Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 9th ed. 2020.

4. Sisk D. A., Torrance E. P. Gifted and talented children in the regular classroom. 1998. 346 p.

Я. В. Колеснік

*здобувач вищої освіти фізико-математичного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

*Науковий керівник: О. В. Савицька, кандидат психологічних
наук, доцент*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ДІАГНОСТИКА РІВНЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Актуальність дослідження. Сучасна освіта, зважаючи на виклики сьогодення, як ніколи, потребує творчої особистості, педагога, який має сформоване творче мислення. Тому особливості актуальності набуває проблема розвитку креативності здобувачів вищої освіти, оскільки лише вчитель розвинутим творчим мисленням спроможний організувати освітній процес у ХХІ столітті.

Розвиток творчого мислення як основа добре розвинутих творчих здібностей відбувається в процесі творчої діяльності. І першим кроком на шляху до формування творчого педагогічного мислення майбутніх педагогів є створення специфічних психолого-педагогічних умов, творчої атмосфери в освітньому просторі закладу вищої освіти. Звичайно, нас зацікавило якою буде динаміка розвитку творчого мислення майбутніх педагогів. І першим етапом

нашого дослідження стало виявлення рівня розвитку творчого мислення у першокурсників.

Мета дослідження: експериментально дослідити рівень розвитку творчого мислення у студентів-першокурсників.

Методика та організація дослідження. Для оцінки рівня розвитку творчого мислення студентів нами використовувалася проєктивна методика «Незвичне використання», розроблена на основі тесту Дж. Гілфорда. Студентам пропонувалося придумати якомога більше різних незвичайних способів застосування звичних, буденних предметів (в нашому випадку це «газета» та «дерев'яна лінійка»). Час роботи над кожним завданням складав 6 хв.

Експрес-аналіз результатів полягав у підрахунку кількості неповторюваних відповідей та їх оцінці відповідно до таблиці-ключа. При підрахунку викреслювалися всі безглузді, абсурдні відповіді (наприклад, зробити з газети космічну ракету), а також всі повторювані відповіді, крім однієї (наприклад, з трьох відповідей: постелити газету як скатертину, як серветку і як покривало — враховувалася лише одна. Однак відповідь: постелити газету в клітку папузі, враховувалася, оскільки в цьому випадку газета виконувала іншу функцію – догляду за тваринами). На оціночному листі респондента для кожної відповіді в обох серіях експерименту (окремо для кожного з пропонованих предметів) проставлявся код відповіді, потім підраховувалися загальна кількість відповідей (швидкість), кількість відповідей, які не повторювалися (гнучкість) та сума балів за оригінальність.

В такий спосіб загальна оцінка рівня розвитку творчого мислення особистості здійснювалася за такими трьома параметрами: швидкість (кількість названих конкретних варіантів використання предмета); гнучкість (кількість функціонально різних застосувань (підкатегорій); оригінальність (незвичність, небанальність пропонованих варіантів застосування предметів).

У дослідженні взяли участь 12 студентів-першокурсників фізико-математичного факультету. Отримані кількісні результати зіставлялися з віковими нормами, представленими у психологічній літературі з використання методики «Незвичне використання» [1]. Нами проводилася кількісна обробка отриманих даних з метою визначення таких характеристик як середнє арифметичне значення (m), дисперсія (D) та середнє квадратичне відхилення (σ) (див. таблиця 1).

Таблиця 1

Порівняння мір центральних тенденцій та мінливості параметрів оцінки творчого мислення у респондентів з віковими нормами

Параметри оцінки творчого мислення	Показники за вибіркою			Вікові норми		
	m	D	σ	m	D	σ
швидкість	12,4	16,08	4,01	18,1	46,24	6,8
гнучкість	10,5	8,8	2,97	13,9	23,04	4,8
оригінальність	41,6	260,2	16,13	41,6	388,09	19,7

Аналіз даних табл. 1 свідчить, що середні значення за параметром оригінальність збігаються, тоді як за параметрами швидкість та гнучкість є нижчими, ніж вікові норми. Водночас суттєві розбіжності спостерігаємо у значеннях дисперсій за всіма параметрами і незначно, нижчі є значення середніх квадратичних відхилень кожного з параметрів творчого мислення за вибіркою студентів.

Водночас варто зауважити, що виявлено нижчі за вікові норми показники швидкості — у 50 % респондентів, гнучкості — у 41,7 % та у оригінальності — у 8,3 %. За характеристикою оригінальності у 16,6 % студентів показники вищі за норму. У 33,3 % учасників експерименту показники швидкості та гнучкості мислення нижчі норми, тоді як показники оригінальності — в межах вікової норми. Решта

респондентів (33,3 %) мають рівень розвитку творчого мислення відповідно до вікових норм. Тобто узагальнюючи отримані результати можна зробити висновок, що рівень розвитку творчого мислення у 50 % студентів відповідає віковим нормам, тоді ж як у решти — нижче норми.

Висновки. Отримані емпіричні дані засвідчують загалом недостатній рівень розвитку творчого мислення студентів першого курсу та необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з розвитку творчого мислення та креативності. Подальші наші дослідження будуть спрямовані на з'ясування рівня розвитку творчого мислення студентів другого-четвертого курсів, а також виокремлення шляхів його розвитку

Список використаних джерел

1. Аверина И. С., Щепланова Е. И. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование». Пособие для школьных психологов. Москва: Соборъ, 1996. 60 с.

П. В. Копія

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

*Науковий керівник: Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ЧИННИК ЇХНЬОЇ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ

Актуальність дослідження. Питання розвитку вольових якостей особистості висвітлювались у працях І. Д. Беха [1], Б. Й. Боришевського [2], І. С. Булах [3], І. В. Петренко [4], К. В. Савченко [5], R. Assagioli [6] та ін. У сучасній психології вирішення проблеми волі розгортається навколо таких важливих питань, як специфіка та природа волі, співвідношення в ній морального, емоційного, інтелектуального. Воля займає центральне місце в структурі особистості. Вона розуміється як психічний механізм, через який особистість регулює свої психічні функції. Через волю «Я» особистості керує мисленням, емоціями, уявою, бажаннями та іншими психічними процесами. Воля виконує спрямовуючу і регулятивну функції, вона збалансовує і конструктивно використовує всі види активності людини, не придушуючи жодної з них.

Метою нашої роботи було активізувати розвиток вольових якостей старшокласників та завдяки цьому підвищити рівень їх навчальної успішності.

Методи дослідження. Були використані методи аналізу науково-психологічної літератури, спостереження, анкетування, опитування, елементи статистичної обробки результатів, тестування, тренінгових занять. Робота проводилась у десятому класі закладу загальної середньої освіти з 63 учнями протягом 2020-2021 років.

У нашій роботі за допомогою кількох методик (перенос кубиків на лінійці, виявлення вольових зусиль у подоланні перешкод, тесту «Впевненість у собі», опитувальника «Визначення вольових якостей») було визначено рівень розвитку вольових якостей школярів на навчальну успішність.

Отримані результати дослідження. За результатами методик простежується, що учні з високими показниками у навчанні (високого і достатнього рівня успішності) вміють організувати свою діяльність, зосередитись, мобілізувати зусилля, подолати страх і тривогу перед навчальними

випробуваннями, виявляють цілеспрямованість і наполегливість, ініціативність і самостійність, витримку і самовладання. Проте високого рівня розвитку волі не виявилось в учнів ні у контрольному, ні в експериментальному класах, що свідчить про значні резерви роботи з розвитку волі досліджуваних.

Робота з учнями з метою активізації розвитку їх вольової сфери проводилась у вигляді додаткових занять психолога. У ній взяло участь 10 учнів експериментального класу з рівнями розвитку вольових якостей низьким і нижче середнього. Заняття відбувались один раз на тиждень протягом 2-х місяців у другому семестрі. Крім того, учасники виконували домашні завдання. Тренінгові вправи («Стріляний горобець», «Ниточка», «Тріумф», «Досвід», «Приємно згадати», «Двійник із задзеркалля» тощо) допомагали долати сором'язливість, невпевненість; сприяли розвитку розкутості, рішучості, самостійності, вчили здійснювати вибір і приймати рішення.

Як показують результати повторного тестування, рівень впевненості, наполегливості, цілеспрямованості, самостійності та ініціативності, рішучості та сміливості, витримки і самовладання підвищився після проведення з учнями тренінгової роботи. Якостей з високим рівнем розвитку по класу стало на 10 більше, з середнім — на 23 більше, з низьким — на 33 менше. У контрольному класі зміни набагато менш відчутні: на 2 менше якостей з високим рівнем розвитку, на 13 більше із середнім, на 11 менше із низьким.

Аналіз змін показує, що в експериментальному класі зміни у рівні навчальної успішності носять переважно позитивний характер: зменшилась на 2-х учнів група з початковим рівнем успішності, зросла на 3-х — з достатнім. У контрольному класі сталися зміни негативного спрямування: зменшилось на 2 учня група з високою успішністю, зросла на 1 учня група з початковим рівнем

успішності. Отримані дані свідчать про ефективні наслідки роботи з розвитку вольових якостей, проведеної в експериментальному класі.

Висновки. Отже, робота психолога зі старшокласниками, що дозволяє активізувати у них розвиток вольових якостей особистості, є сприятливим чинником їх навчальної успішності.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Від волі до особистості: монографія. Київ: Україна-Віта, 1995. 202 с.

2. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанти самоактивності особистості у вихованні й самовихованні. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі: навч.-метод. посіб. / за ред. М. Й. Боришевського. Київ: ЗМН, 1998. С. 182-190.

3. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 340 с

4. Петренко І. В. Вольова активність школяра як чинник навчальних

досягнень. Актуальні проблеми психології. Т. 1. : *Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія*: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка / за ред. С. Д. Максименка та Л. М. Карамушки. Київ: Міленіум, 2008. Вип. 13.

5. Савченко К. В. Розвиток вольових якостей молодших школярів як умова їх навчальної успішності: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2007. 20 с

6. Assagioli R. *The Act of Will*. Viking Press, New-York, 1973. 201 p.

Г. М. Кормильський

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** Т.В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

СОЦІАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНІ ВМІННЯ ПІДЛІТКІВ ЯК ЧИННИК ОБ'ЄКТИВНОСТІ СПРИЙМАННЯ ІНШИХ

Актуальність дослідження. Однією з найважливіших складових спілкування виступає сприймання і розуміння людиною інших людей – партнерів по спілкуванню. Цей компонент психологи називають соціально-перцептивною стороною спілкування, яка забезпечує досягнення взаєморозуміння між його учасниками. Соціально-перцептивні вміння досліджено у працях В. В. Москаленко [1], П. П. Горностай та ін. [2], Н. Ю. Волянюк та ін. [3]. Важливість дослідження зумовлена тим, що взаєморозуміння виступає неодмінною умовою контакту вчителя з учнями, тим інформаційним каналом, через який досвід педагога входить у свідомість учня, засвоюється ним у вигляді знань, вмінь і навичок.

Метою повідомлення є розкриття результатів емпіричного вивчення соціально-перцептивних умінь підлітків як чинника об'єктивного сприймання інших.

Методи. Нами використано методики «Визначення здатності особистості до об'єктивного сприйняття інших людей», тест емпатійних тенденцій І. М. Юсупова (<http://socio.125mb.com/test-dlya-issledovaniya-empatii-avtor->

25221.html), тест «Вміння слухати» (<http://um.co.ua/3/3-7/3-70050.html>).

Основні результати дослідження. Проведені дослідження показали, що підліткам властиві різні рівні об'єктивності у сприйманні інших людей. Об'єктивне сприймання інших притаманне лише 21,7 % підлітків. Інші учні розподіляються на тих, хто у сприйманні інших керується переважно чужими оцінками, думками, твердженнями – це залежний та довірливий типи сприймання інших. До них належить більшість підлітків — 26,1 % та 39,1 % відповідно. Найменше серед підлітків тих, хто безапеляційно та суб'єктивно сприймає інших та твердо переконані у своїй правоті — це 13,1 % опитаних. Більшість підлітків не вміють об'єктивно сприймати інших.

Як відзначають психологічні дослідження, для підлітка притаманні недостатня самостійність, слабкість вольових якостей, висока імпульсивність, що заважають йому розважливо ставитись до оточуючих подій, диференціювати якості особистості партнера по спілкуванню, правильно «прочитувати» виразні засоби спілкування, використовувати співбесідником. Тін-ейджери схильні критикувати і не помічати позитивних сторін інших тощо. Внаслідок недостатнього розвитку соціально-перцептивних умінь значна кількість підлітків у сприйманні інших покладаються на думку навколишніх, на певні усталені стандарти, своєрідний зовнішній віковий еталон товариша, а не на власну думку і свої взаємини з ровесником.

Для виділених стосовно типу сприймання підгруп підлітків ми підраховали також кількісні показники емпатійності та вмінь слухати. З'ясовано, що найвищий рівень емпатійності властивий учням із залежним типом сприймання інших (80,5 балів), дещо нижчий – у представників довірливого типу (63,5 балів); нормальний рівень – у підгрупі «Об'єктивний тип» (44 бали); найнижчий – у підгрупі «Суб'єктивний тип» (27 балів). Проте слід

зазначити, що стосовно рівня емпатійності не діє формула «Чим вище, тим краще». Учні з надмірно високою емпатійністю мають хворобливо розвинуте співпереживання, вони тонко реагують на настрій співбесідника, тривога за інших не полишає їх, вони відчують значну потребу в емоційній підтримці оточуючих та схильні до невротичних розладів внаслідок високої психоемоційної напруги.

Низький рівень емпатійності — свідчення байдужості до оточуючих, різких оцінок та суджень стосовно товаришів, з низькою чутливістю та щирістю. Вони мають труднощі у налагодженні контактів з іншими, замикаються на власних інтересах, думках. Їх важко у чомусь переконати. Відзначаються негнучкою позицією у спілкуванні.

Середній рівень емпатії — найбільш оптимальний варіант, властивий для більшості дорослих. В опитуваних підлітків він вимірюється у 34,8 % випадків. Найбільше цей рівень представлений у підгрупі з типом «Об'єктивне сприймання» (у 100%) та у підгрупі «Довірливий тип» (22 %).

Найвищі показники вміння слухати у підгрупі із залежним типом (67,3 балів). У підгрупі із довірливим типом теж досить високі (59,7 балів). У підгрупі «Об'єктивний тип» встановлено середній рівень уміння слухати (55,6 балів). У підлітків суб'єктивного типу – найнижчий рівень вміння слухати (43 бали).

Висновки. Таким чином, об'єктивність у сприйманні інших пов'язана з такими соціально-перцептивними вміннями, як емпатійність та вміння слухати. Чим довірливіше у сприйманні інших підліток, тим вищим є в нього рівень емпатійності та вміння слухати. Об'єктивності сприймання інших у підлітків сприяють середні рівні емпатійності та вміння слухати. Отже, розвиток об'єктивності у сприйманні інших людей – актуальна проблема у роботі психолога з учнями підліткового віку.

Список використаних джерел

1. Москаленко В. В. Соціальна психологія: підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

2. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / П.П.Горностаї, М.М. Слюсаревський, В.О.Татенко, Т.М.Титаренко, Н.В.Хазратова та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с.

3. Соціальна психологія : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра / Н.Ю.Волянук, Г.В.Ложкін, О.В.Винославська, І.О.Блохіна, М.О.Кононець, О.В.Москаленко, О.І.Боковець, Б.В.Андрійцев. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.

Д. О. Костенюк

*здобувач вищої освіти факультету іноземної філології
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

*Науковий керівник: А. І. Куриця, кандидат психологічних
наук
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ БРЕХНІ У МІЖСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ

Актуальність дослідження. У сучасному мультимедіальному комунікативному просторі нашого суспільства чітко простежується проблема якісного засвоєння людиною різноманітної інформації та її кількості. Варто відзначити, що адекватній міжособистісній взаємодії особливо сприяє достовірність комунікатора, ширості й неупередженості у процесі спілкування. При цьому, серед

особистісних властивостей, що свідчать про нещирість і неправдивість, виступає брехливість. На сьогоднішній день це питання розглядається практично у всіх гуманітарних науках.

Явище брехні настільки ж давнє, наскільки й сама людина. Воно супроводжує нас протягом всього життя. При чому, чим більше людина досягла у житті та кар'єрі, тим частіше їй доводиться брехати, аби здобути певні блага.

Мета дослідження. Здійснити теоретичне вивчення поняття брехні у сфері міжособистісного спілкування.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Питання, які пов'язані з дослідженням проблем брехні у міжособистісному спілкуванні, розглядалися великою кількістю авторів, зокрема такими, як Н. Майорчак, К. Мелітан, Ж. Дюпр, В. Штерн, В. Знаков, П. Екман, О. Фрай, С. Петропавлівський та іншими.

Проаналізувавши вітчизняну та зарубіжну літературу, з'ясовано, що значна увага приділяється верифікації брехні, вивченню міміки, жестикуляції, поведінкових та інших проявів брехні. Проте значно менша кількість робіт присвячена вивченню самого феномену, його мотивам та чинникам.

Узагальнюючи погляди вчених, можна сказати, що брехня — це свідомий цілеспрямований словесний акт, що передбачає викривлення або приховання інформації без відома реципієнта. Вона наявна у всіх сферах нашого життя та у більшості наших міжособистісних відносин та може виявлятися у різноманітних формах.

Проаналізувавши вітчизняну та зарубіжну літературу, усі види брехні можна звести до наступної класифікації:

— За формами вияву: замовчування (відсутність інформації), спотворення (викривлення інформації) та омана (подання неправдивої інформації).

— За спрямованістю вигоди: егоцентрична брехня (вигода спрямована на себе), брехня на благо (вигода спрямована на іншого).

— За суб'єктом брехні: спрямована на інших та самообман.

— За мотивом брехні: професійна, самопрезентація, брехня на благо, тощо [1; 2].

Також, можна розглядати її й за окремими характеристиками: наявністю елементів фантазії (наприклад, брехня-самопрезентація включає її, а видання правди за брехню — ні), за різновидом вигоди (моральна або матеріальна вигода), тощо [3].

Будь-який вид брехні містить у собі певний мотив. Усі мотиви можна розділити на дві категорії: альтруїстичні та егоцентричні. Альтруїстичні мотиви брехні передбачають захист близьких людей від інформації, яка може завдати їм шкоди. Егоцентричні ж спрямовані на здобуття власної вигоди.

При верифікації брехні та її вивченні необхідно також враховувати й чинники характеру самої особистості, які впливають на вживання неправдивої інформації в спілкуванні. Це такі риси як: жадібність, цікавість, обман, страх, захоплення всім значним, неординарним, гордість, марнославство, честолюбство, лицемірство, хитрість, схильність до наклепів, мстивість, уїдливість, цинізм.

Причиною брехні виступає деякий мотив, безпосередня реалізація якого у цій ситуації без допомоги дезінформування партнера представляється брехуніві утрудненою або взагалі неможливою. Брехня є результатом роботи пізнавальних процесів брехуна, оскільки саме цим шляхом він створює у своїй і чужій свідомості правдоподібний образ перекрученої ним реальності. З іншого боку, брехня є наслідком вольового акту, який виражається в ухваленні рішення про її використання всупереч усім внутрішнім перешкодам морального, інтелектуального та емоційного аспектів. При цьому процес подолання зазначених перешкод супроводжується, як правило, емоційними проявами, що

дозволяє у ряді випадків використати цю непряму ознаку брехні для її діагностики.

Висновки. Проаналізувавши психологічні аспекти категорії брехні у літературних джерелах вітчизняних і зарубіжних учених, можна сказати, що питання про брехню і правду має вічне значення для людини. При цьому, як прийнято вважати, брехня і обман — це феномени, які притаманні лише людському суспільству. Брехня — суперечливий, багатоплановий, вкрай заплутаний психологічний феномен, що вимагає глибокого, детального вивчення. Перспективою дослідження є подальше експериментальне вивчення явища брехні у міжособистісному спілкуванні.

Список використаних джерел

1. Дектярьова Т. В. Психологічний феномен лжі. *Правничий вісник університету «КРОК»*. Вип. 4. Київ, 2009. С.178-187.

2. Майорчак Н. М. Феноменологія людської брехливості: віковий ракурс. *Молодь і ринок* : наук.-пед. журн. №8 (103). Дрогобич : Вид-во «КОЛО», 2013. С. 156-160.

3. Філіппов С. О. Психологічні особливості професійної діяльності офіцерів-оперативників Державної прикордонної служби України: дис... канд. психол. наук: 19.00.09. Хмельницький, 2004. 200 с.

І. Б. Кривчук

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Н. М. Дідик

*кандидат психологічних наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА БАТЬКАМ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Актуальність дослідження та обґрунтування проблеми. Народження дитини з порушеннями розвитку обрушується несподіваним і важким тягарем на родину. Хвороба новонародженої дитини викликає шок у батьків, руйнуючи всі їхні колишні уявлення про дитину, її майбутнє, а іноді і про родину в цілому. Батьки відчувають розгубленість і безпорадність [3, с. 5].

Мета статті — проаналізувати особливості психолого-педагогічної підтримки батьків, які виховують дитину з порушеннями психофізичного розвитку.

Результати теоретичного аналізу. Особливості психологічної допомоги батькам, які виховують дитину з особливими освітніми потребами, вивчали: О. О. Близнюк, О. О. Буковська, В. В. Гузь, Н. В. Гузь, Д. В. Зайцев, Г. В. Кукуруза, А. М. Кравцова, О. М. Мохнач, В. В. Ткачова та ін.

Переживання батьками кризи, пов'язаної з народженням дитини з порушеннями й прийняттям її діагнозу, проходить через кілька стадій. Стадія шоку й невір'я настає відразу після того, як батьки довідаються про діагноз дитини; вони

вражені, розгублені і не можуть повірити в те, що сталося. Стадія заперечення характеризується «відмовою» батьків прийняти діагноз дитини, порушення її розвитку. Стадія суму та гніву характеризується сполученням апатії й пригніченості батьків зі злістю на непереборні обставини. Стадія реорганізації, коли, ґрунтуючись на реалістичному розумінні ситуації, батьки починають планувати майбутнє з урахуванням як потреб розвитку дитини, так і власних інтересів [3, с. 5-7]. Тому у психологічній роботі з такими сім'ями важливо оцінювати індивідуальні особливості проходження цих стадій конкретними родинами та використати ці знання у побудові програм психологічної реабілітації сім'ї.

В. В. Ткачова у психологічній роботі з сім'єю, яка виховує дитину з ООП, виділяє такі напрями: гармонізація сімейних стосунків; корекція психічного стану матері; корекція дитячо-батьківських стосунків; допомога в адекватній оцінці фізичних і психологічних можливостей дитини; навчання матері спеціальним корекційним і методичним прийомам, необхідним для проведення занять з дитиною в домашніх умовах; навчання матері спеціальним виховним прийомам, необхідним для корекції порушень дитини.

О. О. Буковська виділяє такі провідні напрями психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з ООП: діагностичний, консультативний, корекційний, реабілітаційний, прогностичний, мультидисциплінарний. Мета допомоги — сприяти батькам в усвідомленні, що вони не самотні у своїх труднощах, поруч є достатньо кваліфіковані спеціалісти, які готові допомогти.

У рамках психологічної допомоги батькам можна використовувати різні форми роботи. Наприклад, система тренінгових вправ, що спрямована на формування та розвиток почуття батьківської любові «Сім кроків»; психокорекційна робота з матерями, які виховують дітей з ООП «Гармонізація

стосунків між матір'ю та її дитиною»; групові психокорекційні заняття «Гармонізація внутрісімейних взаємин»; письмові форми викладання проблем — батьківські твори: «Моя проблема», «Мій життєвий шлях», «Історія життя моєї дитини» (нарратив), щоденник «Події нашого життя» та ін. Дослідження основних форм роботи із сім'ями, які виховують дітей з ООП, показало, що наявна диференціація заходів для дітей по нозологіях, оскільки дітям з окремими видами захворювання дуже важко відвідати певний захід.

Ефективними будуть такі заходи: індивідуальні заняття / бесіди зі спеціалістами центру; групові заняття у реабілітаційному центрі; майстер-класи; екскурсії, відвідування підприємств; відвідування театрів, виставок тощо; творчі заходи, у яких беруть участь усі члени сім'ї (концерти, виставки робіт); заходи для всієї сім'ї (ігротеки, заходи на свіжому повітрі).

Ефективним для надання психолого-педагогічної допомоги батькам є застосування ігрової терапії. Для цього можна застосувати соціальну гру Г. Хорна «Звичайні сім'ї — незвичайні діти», яка призначена для батьків, які виховують дітей з ООП, а також для інших членів сімей. Ця гра застосовується для консультування сімей, при веденні батьківських, дитячо-батьківських і сиблінгових груп, для індивідуальних діагностичних і корекційних занять. Гра «Звичайні сім'ї — незвичайні діти» містить 150 карток з твердженнями, що характеризують різні аспекти соціальної та емоційної компетентності, властивої даній категорії сімей. Учасники вибирають потрібні собі картки, обговорюють і аргументують різні позиції. Картки можна пропонувати іншим, або відправляти в «кошик для сміття». Гра допомагає відреагувати свої переживання, зменшити емоційне напруження; поділитися думками; отримати зворотній зв'язок; гармонізувати внутрішньосімейне спілкування, прийняти підтримку; проаналізувати табуйовані суспільством

теми, відкрити нові ресурси у взаємодії з рідними і соціумом, повірити в свої сили.

Висновки і перспективи практичного використання отриманих результатів. Отже, для підтримки батьків, які виховують дитину з ООП, ефективними є такі форми роботи: індивідуальні консультації, групові психокорекційні заняття, тренінги взаємопідтримки, соціально-психологічні ігри, ведення щоденників та ін. У перспективі апробація програми психолого-педагогічної реабілітації з метою оптимізації надання допомоги таким сім'ям.

Список використаних джерел

1. Буковська О. О. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки.* 2013. Вип. 114. С. 12–16.

2. Психологічна допомога та соціальний супровід батьків, у яких народилися діти з вадами психічного та фізичного розвитку. / Кукуруза Г. В. та ін. Київ : Держ-соцслужба, 2008. 28 с.

В. О. Кушнір

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *Н. П. Панчук, кандидат психологічних
наук, доцент*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

**ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ
МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ**

Актуальність дослідження. Найважливішим чинником виступає психологічна готовність студента працювати за фахом, розуміння того, що кар'єрний ріст відбуватиметься поступово, будуть наявні складнощі та сумніви щодо виконання об'єму роботи за обраним фахом, критика тощо.

В українській психології вивчення проблеми професійної кар'єри, зокрема, її функцій, видів, етапів здійснення, чинників, які обумовлюють її становлення, відображено у працях І. О. Бондаревської, О. І. Бондарчук, Т. В. Карамушки, Т. М. Канівець, А. П. Поплавської, А. В. Чернявської, О. П. Щотки тощо.

Мета дослідження — проаналізувати теоретичні аспекти проблеми готовності студентів до майбутньої професійної кар'єри.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Період професійної підготовки, входження людини в професійну діяльність є одним з важливих етапів формування особистості, який характеризується як оволодінням професійними знаннями, вміннями та навичками, так і змінами в мотиваційній сфері, зокрема, формуванням професійних мотивів та цінностей [5; 2].

Типологізація кар'єри має структуровану модель, що містить складові: «кар'єра розглядається як двостороння модель (зовнішня та внутрішня); кар'єра розглядається у динамічному аспекті (рух «вперед-назад», «вгору-вниз»); кар'єра розглядається як ситуативний феномен [3, с. 120].

Розрізняють стадії кар'єрного зросту, яким відповідають «статуси та позиції, що присвоює собі працівник:

1. Передвступна — вступна («кандидат», «пошукач»).
2. Період базового навчання — прийнятий на роботу («новачок, який навчається» — «адаптований, той, що усвідомив посадові обов'язки»)
3. Перше регулярне призначення — підвищення або пониження посади («новий член організації»).
4. Друге призначення («повністю

прийнятий, законний член організації». 5. Постійне членство — припинення роботи та вихід на пенсію («старшина»). 6. Після виходу («пенсіонер»)» [3, с. 122].

Н. О. Антонова зробила узагальнення механізмів розвитку готовності до професійної діяльності, серед яких є наступні: механізм емоційно-вольової саморегуляції (передбачає розвиток здатності до адекватної спонтанності та свідомої регуляції емоційних проявів); механізм ціннісно-сислової саморегуляції (передбачає набуття мотивів професійного розвитку статусу особистісного смислу та перетворення мотиву у мету, тобто встановлення відповідності між цілями професійної діяльності і системою особистісних цінностей (смыслеутворення) та усвідомлення можливості реалізації особистісних прагнень засобами професійної діяльності; механізм самоідентифікації (усвідомлення і прийняття професійної ролі); механізм самосуб'єктивації (прояв суб'єктної активності стосовно себе, самостворення себе як суб'єкта життєдіяльності) [1]. «Активність та самоактивність завжди спонукаються цінностями... Процес оволодіння цінностями майбутньої професії у навчально-виховному процесі є можливим за виявлення і створення таких психолого-педагогічних умов, за яких такі цінності набувають цілісного, значущого, системного характеру і справляють регуляторний вплив на самостійність особистості. Ефективними є наступні вимоги: [...] включення професійних цінностей в реальний смисл життя студента; усвідомлення студентами власної системи ціннісних орієнтацій, рівня її суперечливості, [...] встановлення пріоритетів; усвідомлення студентами рівня співпадання професійних цінностей з їх життєвими цілями і планами; співвіднесення вимог професії з можливостями та індивідуальними особливостями [4; 5, с. 133].

Висновки. Таким чином, професійна кар'єра — це успішне просування особистості в професійній діяльності, як свідомо обраний і реалізований людиною шлях досягнення

професіоналізму та кар'єрного зростання. Становлення психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри залежить від психологічних чинників: готовність працювати та брати на себе відповідальність, бути конкурентноспроможним, розуміти пріоритетність іншого працівника, готовність проявляти професійні навички в роботі, вміння знаходити спільну мову з людьми, йти на компроміс, налаштовувати сприятливий соціально-психологічний клімат в колективі, бажання мати стаж за спеціальністю, реалізувати себе, прагнення до самовдосконалення тощо. Провідну роль у формуванні психологічної готовності до здійснення майбутньої професійної кар'єри студента відводять вищим закладам освіти, батькам та власній активності.

Список використаних джерел

1. Антонова Н. О. Проблеми діагностики психологічної готовності до професійної діяльності у випускників психологічного факультету. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць. 2009. Том X. Ч. 11. С. 43-52.

2. Максимчук Н. П. Основи психолого-педагогічної діагностики: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2002. С.51.

3. Максимчук Н. П. Психологічна діагностика професійної придатності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Буйницький О. А., 2008. 264 с.

4. Максимчук Н. П. Професійні ціннісні орієнтації майбутнього вчителя в системі особистих ціннісних орієнтацій. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип.12. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. С.634 – 642.

5. Панчук Н. П. Теоретичні аспекти дослідження ціннісного компоненту в професійній підготовці сучасних студентів. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті*

технологічних досягнень: зб. наук.праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, О. М. Ічанської. Наукове електронне видання. Київ: «Кафедра», 2021. С. 130-135.

Т. В. Лаврентюк

*здобувач вищої освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *Г. П. Ватаманюк, кандидат педагогічних
наук*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

МІСЦЕ МУЗИКИ У СИСТЕМІ СПІЛКУВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність дослідження. Спілкування відіграє важливу роль у житті дошкільника. Завдяки обміну знаннями, думками, почуттями, оцінками, враженнями дитина пізнає довкілля та особливості людських взаємин у ньому. Формування умінь спілкуватися — одне з важливих завдань вихователя дітей дошкільного віку, що передбачає оволодіння широкою гамою засобів спілкування, здатністю використовувати їх різними способами з урахуванням індивідуальної своєрідності ситуації та учасників спілкування.

Метою повідомлення є аналіз ролі музики для розвитку спілкування між дітьми.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Роль музики у процесі спілкування та його розвитку вивчали А. Готсдінер, М. Каган, Л. Кузьмінська, Н. Машенко, В. Морозов, С. Науменко, О. Рудницька, В. Семенов, Г. Тарасов, С. Хміль та ін. Головним засобом спілкування є

мова як система фонетичних, лексичних і граматичних знаків, що реалізуються у процесі мовлення («мова в дії»). Однак, не слід забувати, що унікальним засобом спілкування є також і музика — невичерпне джерело емоцій та почуттів, що насичують спілкування великою кількістю експресивних відтінків, роблять його «живим», «чуттєвим», а відтак — ефективним.

І музика, і мовлення є звуковими засобами спілкування, їм притаманні такі акустичні характеристики, як: гучність, артикуляція, темп, тембр, мелодика, ритмічність, інтонація. У зв'язку з цим, виникло поняття «музика мовлення», що особливо виразно проявляється на прикладі поезії. Спільними є і закономірності виникнення й розвитку на основі відомої гіпотези про первинний генетичний зв'язок словесного й музичного мовлення в історичному, біолого-антропологічному аспекті. Аргументами, що підтверджують цю гіпотезу є факт стихійного аналізу дітьми раннього віку норм звукобудови як мовлення, так і музики (диференціація ознак інтонування, швидкості і сили голосу, метру і ритму, артикуляції). На основі цього підсвідомого процесу оволодіння законами звукобудови діти виявляють здатність як до словесної, так і до музичної творчості. Наприклад, вигадують неіснуючі у «дорослому» мовленні слова і вирази, складають пісеньки. Це відбувається тому, що музика є найдієвішим й організуючим засобом. Сприйняття музики не вимагає попередньої підготовки і доступне дітям, яким ще немає і року. Можливості музики бути сприйнятою у віці, коли мовленнєві навички особистості ще не сформовані, зі всією очевидністю підтверджують незамінність цього виду мистецтва у формуванні ранніх форм спілкування дитини.

На думку вчених, музика постає перед слухачем як «згорнутий» текст, що піддається розумінню лише на основі асоціацій, емоцій і почуттів. Під час слухання музики дитина «розшифровує» закладені автором у його творі емоційні образи, відбувається їх передача від композитора до дитини.

Відтак, цей процес можна вважати своєрідним опосередкованим музичними звуками спілкуванням слухача з композитором, з «ліричним» героєм твору. Зв'язок людини з людиною не може обмежуватися лише їх інтелектуальним контактом, а й включає в себе емоційну єдність. З цієї причини у самому звуковому мовленні активну роль відіграють його фонетичні механізми — сила звуку, тембр, темп, ритмічні зміни, інтонаційна різноманітність, а поруч із мовленням, із того самого кореня, розвивається наспів [1; 3; 4].

Звукові ознаки музики і мовлення – такі, як темп, гучність, артикуляція, тембр, мелодика, ритмічність та інтонація, є складовими акустичного оформлення комунікативного акту (вираження думки й передання інформації у процесі спілкування) (Ф. Бацевич, А. Богуш, І. Луценко) [1; 3]. На думку музикознавців (Б. Асаф'єва, В. Медушевського, Ю. Юцевича), вищезгадані явища є фонетичними механізмами і засобами виразності емоційно-почуттєвого боку спілкування [6].

Музикознавець А. Горимичкін порівняв вербальну мову і музику, виділивши спільні ознаки, що мають різне змістове наповнення. Це: зміст відображення, характер розгортання в часі та способу фіксації, роль у процесі комунікації, прагматичні причини виникнення, масштаб зрозумілості, (національний, міжнаціональний, інтернаціональний), спосіб розвитку і збагачення, характер «будівельного матеріалу», модальність основної інформації, рівень абстрагування, роль інтонації, ритму, темпу, тембру, артикуляції, характер структурування, процес сприйняття. Порівняння вербальної мови і музики як засобів спілкування подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняння вербальної мови і музики як засобів спілкування

Вербальна мова	Музика
1.Засіб відображення дійсності в звукових структурах.	Те ж саме.
2.Обов'язкова ознака – послідовне розгортання в часі.	Те ж саме.
3.Фіксується за допомогою складної знакової системи, що історично складалася упродовж століть в культурі кожної етнічної формації.	Фіксується за допомогою складної знакової системи, феноменальної в тому плані, що вона залишається практично єдиною для всього цивілізованого людства.
4.Засіб комунікації, що передбачає як масову, так й індивідуальну форми спілкування.	Те ж саме, але характер інформації – специфічний.
5.Існуючи споконвічно як найважливіший засіб практичного спілкування, є природною базою для цілої групи мистецтв (література, театр, і через вокальні жанри поєднується з музикою).	З найдавніших часів визначилася тільки як мистецтво, і ніяких матеріально-практичних цілей не переслідувала. Але велика потреба людей у музиці дає підстави припустити, що дійсна причина її виникнення ще й досі наукою не знайдена.
6.Національний засіб спілкування. Інтернаціональний засіб спілкування.	Міжнародний засіб розуміння почуттів
7.Розвивається і збагачується за рахунок міжнародних зв'язків (головним чином – за раху-	Має ту ж тенденцію, але в значно більшій мірі – через засвоєння нових

Вербальна мова	Музика
нок асиміляції лексики і нових форм словоутворення.	жанрів, інтонацій, інших норм лексики? прийняття окремих прийомів інструментування, загальних принципів творчого мислення.
8.«Будівельний матеріал» – слова і фонemi складався упродовж століть і однозначно зрозумілий для всіх представників тієї нації, що його породила.	Звукових символів, що розуміються однозначно, практично немає. Але для характеристики головного «будівельного матеріалу» – інтонацій, може бути застосоване поняття «емоційна зона» (аналогічно звуковисотній зоні в М. Гарбузова) як конкретної групи емоцій, що відповідають даній інтонації або більш складному звуковому комплексу.
9. Основна інформація – предметно-логічна; передача емоційно-образної інформації принципово можлива, але як усвідомлений факт виникає лише на рівні мистецтва.	Основна інформація – емоційно-образна.
10. Зміст повідомлень завжди конкретний і додатково несе суб'єктивно-емоційне навантаження (якого в окремих випадках може і не бути!).	Зміст повідомлень специфічно абстрактний; в окремих випадках суб'єктивно конкретизується.

Вербальна мова	Музика
11. Інтонація є невід'ємною частиною звукової мови, але на буквальну сутність змісту впливає дуже рідко.	Інтонація визначає усю сутність змісту і є його невід'ємною частиною.
12. Ритм, що є присутнім у тій або іншій формі у всіх мовних явищах, ніяк не впливає на семантику мови і набуває принципового значення тільки в мовних видах мистецтва.	Ритм є одним з найважливіших компонентів музики і невід'ємною частиною її змісту.
13. Темпова характеристика практично несуттєва; за рахунок логічно припустимого прискорення можна досягти значного ущільнення мови в часі (до мистецтва це не відноситься). При цьому може бути частково втрачена побічна, додаткова інформація, що практично не впливає на основний зміст повідомлення.	Темпова характеристика музики є одним з головних її параметрів; ущільнення в часі музика не допускає.
14. Тембр грає побічну роль як додаткова емоційна характеристика; семантичний зміст повідомлення ніякого впливу не створює.	Тембр не є ведучим показником, але відноситься до головних засобів виразності. Значення тембру в широкому розумінні може змінюватися в залежності від епохи, стилю і діючого художнього напрямку.
15. Артикуляція – найважливіший компонент звукової мови.	Артикуляція стосовно до будь-якого звуку (як вокального, так і інструментального) – важливий

Вербальна мова	Музика
	елемент характеристики, специфічний засіб виразності.
16. Характер структурування (періодичність або аперіодичність) ніяк не впливає на зміст висловлення і здобуває особливу, самостійну цінність тільки в мовних видах мистецтва.	Характер структурування і наявність повторів, не визначаючи в цілому змісту музики, складають його невід’ємну частину.
17. Процес сприйняття мови обов’язково супроводжується її внутрішнім проговорюванням (часто – несвідомим).	Процес слухового сприйняття музики завжди супроводжується її внутрішнім проспівуванням, іноді навіть неусвідомленим. При читанні нотного запису очима такий ефект виявляється тільки в добре підготовлених професіоналів.

Висновки. Отже, усвідомлення педагогом спільних і відмінних ознак мовлення і музики сприятиме розширенню діапазону засобів спілкування у мовленні дорослого й дитини. Насиченість мовлення педагога емоціями і почуттями, викликатиме жвавий інтерес до нього як до співрозмовника, слугуватиме прикладом емоційно-виразного мовлення для вихованців. Відтак, музика забезпечує емоційно-почуттєвий аспект спілкування дошкільника, сприяє формуванню культури спілкування.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.

2. Горимичкін А. І. Основи музичної мови. Підручник-дослідження з методики викладання музично-теоретичних дисциплін в системі музично-педагогічної освіти (для підготовки магістрів). Мелітополь, 2005. С. 18–27.

3. Луценко І. О. Дитина і дорослий. Вчимося спілкуватись : готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками. Київ : Світич, 2008. 204 с.

4. Морозов В. П. Искусство и наука общения : невербальная коммуникация. Москва: ИП РАН 1998, 160 с.

5. Хміль С, Шабутін І. Зцілення музикою. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 138 с.

6. Юцевич Ю. Е. Словарь музыкальных терминов. Київ : Музична Україна, 1988. 264 с.

Г. В. Літвінова

*здобувач вищої освіти факультету педагогіки і психології
Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка*

***Науковий керівник:** Г. К. Радчук, доктор психологічних наук,
професор
Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка*

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ «Я-КОНЦЕПЦІЇ» МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Актуальність дослідження. Теорія і практика сьогодення неодноразово доводила нам те, що одним із найважливіших питань залишається всебічна і особистісно-орієнтована підтримка становлення і розвитку особистості в сучасному суспільстві. Радикальні зміни в соціокультурному просторі змушують неодноразово звертатись до особливостей становлення «Я-концепції» в єдності усіх її елементів для

позитивно-прийнятного становлення майбутні вчителів в період навчання в закладах вищої освіти. Саме педагогічна освіта має на меті успішне становлення майбутнього вчителя. Майбутній педагог в єдності свого саморозвитку, самооцінювання і адекватного становлення себе як особистості буде спроможний для реалізації свого особистісного і професійного потенціалу.

Психологічні напрацювання щодо розуміння «Я-концепції», її психологічний зміст, позитивне спрямування, прояв в різних видах діяльності і відповідно до професійного спрямування відтворені в працях класиків (І. П. Андрійчук, Р. Бернс, М. Й. Боришевський, С. Д. Максименко, Р. Мей, Дж. Мід, Г. К. Радчук, К. Роджерс, М. В. Савчин, В. І. Юрченко та інші), частково питання «Я-концепції» вчителя розвивалась в контексті самосвідомості (О. М. Боброва, Б. Д. Паригіна, В. Н. Розіна, Т. М. Титаренко).

Метою дослідження є вивчення особливостей і характеристика психолого-педагогічних умов становлення позитивної «Я-концепції» майбутніх вчителів в період навчання у закладах вищої освіти.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У науково-психологічній літературі зустрічається визначення «Я-концепції» як функціональних знань окремої особистості про себе на вищому рівні, тобто вона виступає як ієрархічно організована, стійка і узагальнена система, що має також динамічний характер. У «Я-концепції» науковці виокремили стійкий компонент самосвідомості, який вирізняє загальне самопочуття особистості. «Я-концепція» віддображає зовнішні і внутрішні знання суб'єкта своїх психологічних особливостей і є передумовою відчуття власної визначеності, самототожності та цілісності. Самооцінка є санкціонуючим механізмом «Я-концепції» і забезпечує цілісність і ієрархізацію знань про свою особистість. Р. Бернс визначив, що: «у вузькому контексті «Я-концепція» – це самооцінка» [1, с. 86].

Провідні дослідники внаслідок вивчення сутнісних характеристик «Я-концепції» визначили її як позитивну та негативну. Позитивну «Я-концепцію» емпірично порівнюють з позитивним ставленням особистості до самої себе, до самоповаги, розуміння власної цінності. І протилежну їй негативну «Я-концепцію» характеризує внутрішнє несприйняття, відчуття неповноцінності власної особистості [1, с. 9; 3, с. 107–113].

У роботах українських психологів-науковців можна побачити те, що «Я-концепція» майбутніх вчителів виступає складною динамічною системою уявлень майбутнього вчителя про себе як особистість і суб'єкта навчально-професійної діяльності і включає: Образ-«Я», який віддзеркалює оригінальність самосприйняття себе через прийняття студентом відповідних соціальних ролей, позиції і установок про себе; емоційно-оціночне ставлення до себе, що характеризується самооцінкою професійно-педагогічних якостей і може виступати як передумова тривожного стану [4, с. 41-43].

Центральною ланкою в професійній «Я-концепції» виступає смислове ставлення до майбутньої професійної діяльності; визначення глибинних смислів професії, що займає центральну роль у зв'язку окремих елементів і в синтезі особистісних і професійних компонентів професійної «Я-концепції» [2, с. 9–33].

Висновки. Наукове обґрунтування обраної теми дозволяє визначити роль «Я-концепції» в процесі підготовки та реалізації особистісного і професійного потенціалу в період навчання у вищому навчальному закладі. Результатом напрацювань в обраній сфері передбачається проведення комплексного психологічного дослідження «Я-концепції» майбутніх вчителів, на основі якого впровадження системи заходів для її гармонізації. Останнє передбачає комплексну роботу усіх суб'єктів навчальної діяльності і як результат –

активізація суб'єктності, розвиток самосвідомості, набуття і вдосконалення особистісних і професійно-значущих якостей.

Список використаних джерел

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва : Прогресс, 1986. 420 с.

2. Васянович Г., Онищенко В. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 9–33.

3. Ткачук С. Психологічний аналіз самостворення позитивної «Я-концепції». *Психологія і суспільство*. 2003. № 3. С. 107–113.

4. Юрченко В. І. Я-концепція майбутнього вчителя. *Проблеми і перспективи розвитку психології в Україні: Мат. 2-го з'їзду Т-ва психологів України, м. Київ. 1996. С. 41–43.*

О. О. Лященко

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти*

Національний авіаційний університет

*Науковий керівник: О. В. Петренко, кандидат психологічних
наук, доцент*

Національний авіаційний університет

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕНOSTI ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ У ЗОНІ БОЙОВИХ ДІЙ

Актуальність проблеми. Людина звертається за психологічною допомогою в складній життєвій ситуації, чекаючи від психолога розуміння, яке може стати

середовищем пошуку можливостей найбільш сприятливого вирішення ситуації.

Досвід країн, що зіткнулися з явищами, що виникають після повернення людей з війни показав, що участь у подіях, пов'язаних з ризиком для життя, травматичним чином діє на психічне здоров'я та стан учасників бойових дій. Військовослужбовці, які брали участь у бойових діях, належать до групи осіб із підвищеним ризиком розвитку психогенних порушень.

Мета дослідження — проаналізувати теоретичні аспекти надання психологічної допомоги військовослужбовцям, що перебували в зоні бойових дій.

Результати теоретичного аналізу проблеми. До проблематики, що пов'язана з наданням психологічної допомоги військовослужбовцям та членам їх сімей, звертались як зарубіжні, радянські, так і українські вчені, а саме: Р. А. Абурахманов, Н. А. Агаєв, В. І. Алещенко, А. А. Боченков, О. Г. Караяні, В. Ф. Місюра, В. С. Новиков, В. А. Попов, А. М. Потапчук, О. Д. Сафін, Н. Ф. Феденко, О. Ф. Хміляр, С. В. Чермянин, Д. Вільсон, М. Горовіц, Б. Грін, А. Кардінер, Дж. Келлі, Б. Колодзін, Д. Лінді, Дж. Ротор.

Проблеми впливу на людину екстремальних умов життєдіяльності останніми роками приваблюють все більше уваги вітчизняних дослідників. Чорнобильська катастрофа стимулювала появу цілої низки досліджень, спрямованих на вивчення її психологічних наслідків для населення [5]. Вивчення впливу екстремальних умов на психіку військовослужбовців та їх сімей почалося, по суті, після закінчення воєнних дій в Афганістані, коли в учасників війни проявилися симптоми посттравматичних стресових розладів та реальні труднощі почали відчувати їх сім'ї [1; 3; 4]. Слід зазначити, що вплив екстремальних ситуацій на військовослужбовців та членів їхніх сімей, а також механізми розвитку у них посттравматичних стресових розладів, залишаються сьогодні ще недостатньо вивченими.

Проблеми, які переживає українське суспільство протягом останніх декількох років, пов'язані з довготривалим збройним протистоянням на сході країни, а також складна соціально-економічна обстановка та відсутність стабільності, є факторами, які значно підвищують рівень стресів у родин військовослужбовців, що повернулися із зони проведення операцій об'єднаних сил та ризик розвитку різноманітних психологічних розладів. Така ситуація призводить до поширення депресивних настроїв, зростання зневіри та безнадії, асоціальної поведінки тощо, що вкрай негативно позначається на всіх сферах суспільного життя.

Висновки. Військова агресія Росії зумовила навесні 2014-го року початок антитерористичної операції на Сході України (далі АТО) та масову мобілізацію військовозобов'язаного населення, частина з якого після демобілізації підписали контракт та залишилися далі нести службу. З квітня 2018 року після отримання статусу міжнародного збройного конфлікту юридичний статус АТО було змінено на Операцію об'єднаних сил (далі ООС) [8]. Наразі в Україні триває війна, збільшується кількість учасників бойових дій, що повертаються з ПТСР.

У таких умовах суттєво зростає необхідність надання потрібної професійної психологічної допомоги тим, хто бере участь у бойових діях та членам їх сімей, а також належної її організації, що сприятиме усуненню перешкод щодо її отримання та подолання негативних наслідків від вказаних стресорів для учасників бойових дій, членів їх сімей, вимушено переміщених осіб, держави та суспільства загалом.

Список використаних джерел

1. Блінов О. А. Прояви посттравматичних стресових розладів. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка», 2013. Том VII. Екологічна психологія. Випуск 32. С. 15-20.

2. Гоцуляк Н. Є. Психологічна травма: аналіз та шляхи її подолання *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: педагогічні та психологічні науки. 2015. №1 (74). С. 378-390.

3. Гридковець Л. М. Світ життєвих криз людини як дитини своєї сім'ї, свого роду та народу: монографія. Львів: Скриня, 2016. 380 с.

4. Карачевський А. Б. Адаптація шкал та опитувальників українською та російською мовами щодо посттравматичного стресового розладу: зб. наук. пр. співробітн. НМАПО ім. П.Л. Шупика. Київ, 2016. С. 607-620.

5. Спільнота в умовах воєнного конфлікту: психологічні стратегії адаптації: монографія. / за ред. Л. М. Коробки. Київ, 2018. 306 с.

Т. А. Мазур

*здобувач вищої освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені
Івана Огієнка*

Науковий керівник: *Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

Актуальність дослідження. Серед більшості актуальних проблем, які привертають увагу дослідників, усе більшого значення набувають проблеми пошуку покращення якості та ефективності освіти. Таким чином, пошук і висвітлення дієвих методів навчання, що сприятимуть кращому засвоєнню навчального матеріалу, не втрачають своєї актуальності.

Одним із найцікавіших і найефективніших методів навчання є дидактична гра, особливістю якої є органічне поєднання навчання та елементів дозвілля.

Отже, метою статті є висвітлення значення дидактичної гри в навчально-виховному процесі.

Виклад основного матеріалу. Родоначальником застосування гри в процесі навчання є педагог К.Д.Ушинський, який стверджував, що гра — це незвичайний різновид діяльності людини, легкий і одночасно свідомий, під яким розуміється прагнення відчувати, діяти і жити [1].

В. О. Сухомлинський відзначав, що: «Без гри немає повноцінного розумового розвитку. Гра пробуджує творчу уяву, без якої не можна уявити повноцінне навчання» [2]. У педагогічній теорії накопичено значну кількість матеріалу про роль і можливості гри в процесі навчання, розвитку та виховання. Дослідники сходяться на думці про те, що в грі найбільшою мірою проявляються індивідуальні особливості особистості.

Під час гри діти мають можливість відобразити різні життєві ситуації, дізнаватися певні факти та явища у доступній для них формі. При використанні гри як засобу ознайомлення з оточуючим світом, у вчителя з'являється можливість звернути дитячу увагу на ті явища, які є особливо цінними для розвитку дітей. Крім того, в такий спосіб педагог живить учнівський інтерес, розвиває допитливість, потребу та усвідомлення необхідності здобуття знань. Керуючи ігровим процесом, педагог виховує активне бажання до діяльності, спонукає до старання, пошуку та прикладання максимальних зусиль, що сприяє загальному розвитку дитячої особистості [3].

Дидактична гра є пізнавальною грою, спрямованою на розширення, поглиблення, систематизацію уявлень дітей про навколишній світ, виховання пізнавальних інтересів, розвиток здібностей особистості і являє собою складне й багатогранне педагогічне явище. Це унікальний метод, який завдяки своїй

природній структурі забезпечує всебічний розвиток та виховання дитячої особистості. Основу дидактичної гри складає органічний взаємозв'язок діяльності та цікавого засвоєння знань [3].

Доволі часто дидактичні ігри використовуються у початковій школі, адже вони допомагають урізноманітнити заняття, підвищити пізнавальну активність дітей і навчальну мотивацію. Граючи, дитина захоплюється, не помічаючи, що виконує навчальні завдання, які для багатьох (особливо для школярів 1-2-х класів) викликають негативні емоції і, відповідно, сприяють лише зниженню пізнавальної активності і працездатності [4]. Однак, занадто часте їх використання може призвести до того, що дітям набридне грати і, в цьому випадку, результат буде протилежним очікуваному. Тому організовувати урок-гру слід не частіше 1-2 разів на місяць. Натомість ігрові моменти можна і потрібно застосовувати на кожному уроці в початковій школі [5].

Крім того, дидактичні ігри тісно пов'язані з проблемним навчанням, більше того, вони є його складовою частиною, оскільки гра передбачає досягнення мети при дотриманні певних правил і умови самостійного досягнення поставленої цілі (можливо, за допомогою вчителя) [4].

Висновки. Доводячи значення дидактичних ігор у процесі навчання дітей, психологи вказують на значне зростання пізнавального інтересу до предмету, активізацію навчально-пізнавальної діяльності, формування позитивної мотивації до навчальної діяльності, розвиток уваги та збільшення працездатності.

Дидактична гра є унікальним видом діяльності, у процесі якої учні навчаються. Це перевірений і надійний засіб, що сприяє розширенню, поглибленню і закріпленню знань. Таким чином, дидактична гра виступає важливим засобом розвитку розумової активності учнів, викликаючи в них

жвавий інтерес до навчально-пізнавального процесу і допомагаючи їм засвоїти складний навчальний матеріал.

Список використаних джерел

1. Основні принципи педагогічної системи К. Д. Ушинського. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14563/> Назва з екрану.

2. Василь Сухомлинський про застосування гри в педагогічному процесі. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/konferentsiia-24-25-veresnia-2015-roku/sektsiia-6/3862-vasyl-sukhomlynskyy-pro-zastosuvannya-hry-v-pedahohichnomu-protsezi> Назва з екрану.

3. Дидактичні ігри в освітньому процесі ГПД. URL: <https://vseosvita.ua/library/didacticni-igri-v-osvitnomu-procesi-gpd-108492.html> Назва з екрану.

4. Дидактичні ігри та їх роль у навчально-виховному процесі. URL: <http://www.pedahohikam.net/nerv-479.html> Назва з екрану.

Н. П. Мангер

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти
Національний авіаційний університет*

*Науковий керівник: С. І. Вишніченко, кандидат медичних
наук, доцент
Національний авіаційний університет*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗИ СЕРЕДИНИ ЖИТТЯ У ЖІНОК

Актуальність дослідження. Дослідження питання психологічних криз є вельми актуальним для сучасної науки. Знання психологічних особливостей переживання кризи середини життя в сучасних реаліях життя залишається гостро

актуальним та розглядається зарубіжними і українськими вченими в різних змістовних концепціях. Систематизація теоретичних підходів щодо вивчення феномену кризи середини життя-нелегке завдання. Певний інтерес становлять роботи про життєві кризи особистості (Л. І. Анциферова, Ф. Є. Василюк, О. А. Донченко, Т. М. Титаренко), концепція его-ідентичності (Е. Еріксон). Незважаючи на увагу науковців до вивчення даного феномену, питання вивчення криз середини життя залишається в центрі уваги фахівців як структурного так і функціонального напрямків.

Метою статті є теоретичний аналіз наукових джерел про психологічні особливості переживання кризи середини життя у жінок.

Виклад основного матеріалу дослідження. Криза середнього віку-термін, яким сучасні науковці визначають психологічний стан невпевненості в житті людини, переважно у віці від 30 до 50 років [5]. Вперше описана Еліотом Жаком в 1965 році.

Окреслюючи явище кризи середини життя, зосередимось на напрацюваннях Т. Титаренко, яка зазначає, що кризою середнього віку є усвідомлення того, що людина досягла половини життєвого шляху, усвідомлення наближення старості. Найбільше схильні до усвідомлення свого стану важким, хворобливим або страшним з цієї причини чоловіки і жінки у віці 40-55 років. Протиріччя між очікуваннями та реальністю може стати причиною невротичної тривоги. Оскільки переживання постійного напруження від невідповідності нестерпне [4, с. 146].

В умовах динамічного сьогодення жінка виступає не тільки в ролі дружини, матері, домогосподарки, а й прагне бути конкурентоспроможною особистістю в сучасному суспільстві, оволодівати новими знаннями, навичками і вміннями, долати перешкоди, досягаючи поставленої мети.

В реакціях жінок на кризу середнього віку є загальні тенденції, оскільки, традиційно вони більшою мірою

визначають себе у рамках сімейних стосунків, ніж у професійній сфері. В цей своєрідний перехідний період від ранньої до пізньої дорослості складніше домогосподаркам, які оцінюють себе лише в ролі господині й матері, їх частіше вражає синдром «домогосподарки»: мають низьку самооцінку, переживають тривожні та депресивні стани, відчують самотність, залежність. Це породжує хронічне невдоволення собою, потребу в психологічній підтримці. Задоволеність життям, собою, сім'єю у жінок, які працюють, вища, ніж у домогосподарок, хоча й у них виникає відчуття провини, внутрішнього конфлікту між соціальними ролями матері, дружини та спеціаліста [3].

Кризи є невід'ємною частиною життя, проходячи які, ми набуваємо сили і ясності для вибудовування внутрішньої опори та сенсу.

У психологічній науці представлена наступна типологія особистісних криз: кризи психічного розвитку; вікові кризи, кризи невротичного характеру, професійні кризи, критично-сміслові кризи, життєві кризи [1, с. 534].

Як правило, у жінок середнього віку симптоми кризи середини життя пов'язують із дорослішанням дітей, пояснюючи це тим, що діти вже не потребують її турботи, як раніше. Подекуди прояв кризи середнього віку пов'язаний з професійною діяльністю, коли керівництво надає перевагу молодим спеціалістам, коли жінка передчуває наближення виходу на пенсію тощо. У деяких жінок цей період проходить непомітно, але страждання обходить не всіх. Чому на так званому життєвому роздоріжжі одні фокусуються на тому чого вони не досягли, а інші-розглядають це як шанс створити більш щасливе майбутнє?

Висновки і перспективи подальших досліджень. Життєва криза одночасно є загрозою для особистості і представляє їй можливість особистісного зростання. Досвід, який отримує людина при зустрічі з кризовими періодами свого життя в усій сукупності індивідуальних сприймань та

уявлень, має істотний вплив не тільки на формування її особистості, а й на формування психологічних новоутворень у процесі переживання криз. Завдяки кризам виникає необхідність вирішення проблем, пов'язаних із творчою адаптацією до нових умов існування, трансформації життєвого шляху та розвитку вміння любити і приймати життя таким, яким воно є у всій його повноті.

Основу сучасних підходів психологічної діагностики кризи складає «Опитувальник смисложиттєвої кризи» К. В. Карпінського [2], призначений для вивчення впливу негативних суб'єктивних переживань, викликаних об'єктивними труднощами з визначенням та здійсненням сенсу в житті.

Перспективою подальшого дослідження є емпіричне дослідження особливостей переживання кризи середини життя у жінок.

Список використаних джерел

1. Варій М. Й. Психологія особистості: навч. посібник для ВНЗ. Київ: Центр учбової літератури, 2018.
2. Карпинский К. В. Опросник смысложизненного кризиса: монография / Гродно: ГрГУ, 2008. 108 с.
3. Погрібняк Г. Окремі аспекти кризи середнього віку. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1817>.
4. Титаренко Т. М. Життєві домагання: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2007. 456с.
5. Українська психологічна термінологія: словник-довідник. / за ред. М. - Л. А. Чепи. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010.

К. А. Манойло

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти
Національний авіаційний університет*

***Науковий керівник:** О. В. Петренко, кандидат психологічних
наук, доцент
Національний авіаційний університет*

ЗВ'ЯЗОК МІЖ РІВНЕМ МІЖКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНОЮ ІНТЕГРАЦІЮ БІЖЕНЦІВ

Актуальність дослідження. Кількість біженців в світі щорічно збільшується, а їх успішна інтеграція в приймаюче суспільство є важливим елементом для розвитку гармонійних спільнот та здорових і реалізованих особистостей, які мають можливість розкривати свій потенціал та бути повноцінною частиною соціуму. Наразі не існує єдиного методу ідентифікації соціальної інтеграції біженців, тобто немає систематичного методу визначення того, чи біженці інтегровані в їх приймаючу спільноту. Деякі науковці вважають, що економічна інтеграція є основою та передумовою соціальної інтеграції [1]. Ми акцентуємо увагу на соціокультурній інтеграції більше ніж на економічній чи політичній у зв'язку з переконанням, що відчуваючи себе в приймаючій країні, як вдома, маючи друзів, підтримку і будучи здатним орієнтуватися в місцевих нормах, цінностях, способах вирішувати завдання і проблеми, питання економічної залученості вирішити легше, аніж маючи роботу, але будучи ізольованим від приймаючого суспільства різницею мов, релігій, переконань тощо.

Мета дослідження — проаналізувати можливості подальшого дослідження взаємозв'язку рівня міжкультурних компетентностей та рівня соціокультурної інтеграції

українських біженців приймаючих країнах, та окреслити теоретичну основу дослідження відповідно до сучасних наукових та практичних опрацювань.

Результати теоретичного аналізу проблеми.

Теоретичний аналіз наукової літератури показує неоднозначність у визначенні та ставленні до соціокультурної інтеграції а також до шляхів її досягнення. У соціальних науках зустрічаються три основні точки зору на культурну інтеграцію: теорія асиміляції, мультикультуралізм і структуралізм. Під асиміляцією мається на увазі повне культурне розчинення груп-меншин в доміантній культурі. Мультикультуралізм пропонує альтернативний спосіб розгляду приймаючого суспільства, коли групи етнічних меншин стають його активним невід'ємним сегментом, а не ізольованою групою, яка зазнає дискримінації у різних сферах життя через свою відмінність. В свою чергу, структуралізм фокусує увага на соціально-економічних чинниках, як запоруці успішної соціокультурної інтеграції [2]. Існує дуже багато досліджень пов'язаних з інтеграцією людей у приймаючі суспільства, як і досліджень пов'язаних з особливістю інтеграції біженців, проте немає ніякої узгодженості щодо кінцевого визначення терміну інтеграції та щодо шляхів, якими вона може відбуватися [3].

В свою чергу, теоретичний аналіз наукової літератури щодо міжкультурних компетентностей, дає доволі чітке розуміння поняття та сфер його застосування. Розроблено багато навчальних курсів, книг, підручників які теоретично та через конкретні приклади демонструють важливість а специфічність міжкультурної комунікації та застосування низки міжкультурних компетентностей під час взаємодії з представниками інших культур. Прикладами таких робіт можуть бути «Міжкультурна комунікація» Холлідея, «Культурна Мапа» Мейер та «Довідник з культури та психології» Матсумо. Міжкультурні компетентності включають в себе теоретичні знання про міжкультурні

різниці, реальне ставлення особистості до цих відмінностей, навички, які можуть бути застосовані в міжкультурних ситуаціях та усвідомлення людиною себе, своєї культури, інших культур і взаємодії яка виникає під час взаємодії, наприклад, усвідомлення того, як її дії можуть бачити та трактувати інші люди [4]. Наявність вищезгаданих компетентностей визначає успішність людини у взаємодії з представниками інших культур, оскільки людина з високим рівнем міжкультурних компетентностей більш чутлива, сприйнятлива, відкрита до нового, здатна вирішувати конфлікти, розуміти і враховувати чужі цінності, корегувати свою поведінку до прийнятих норм у тому чи іншому суспільстві.

Висновки. Таким чином, соціокультурна інтеграція є важливим питанням сьогодення, яке попри свою актуальність не зустрічає однозначного трактування і застосовується в різних країнах по-різному. Тим не менш, це є фундаментальним аспектом повноцінного життя біженця у приймаючому суспільстві. Ми пропонуємо дослідити зв'язок між міжкультурними компетентностями та соціокультурною адаптацією шляхом опитування українських біженців. З огляду на розглянуті нами теоретичні положення та напрацьовані практики роботи з біженцями, ми вважаємо що навчання певним міжкультурним компетенціям може значно спростити період інтеграції і зробити його швидшим та успішнішим, зменшуючи природній супротив новому і незнайомому, даючи інструменти проживання складних емоцій і заохочуючи до виклику у пізнанні інших способів взаємодій у публічній та особистісних сферах життя.

Список використаних джерел

1. Shangguan Z., Wang MY., Huang J., Shi G., Song L., Sun Z. Study on Social Integration Identification and Characteristics of Migrants from «Yangtze River to Huaihe River» Project: A Time-Driven Perspective. Sustainability. 2020.

2. Algan, Yann & Bisin, Alberto & Verdier, Thierry. Perspectives on Cultural Integration of Immigrants. *Cultural Integration of Immigrants in Europe*. 2012

3. Tubergen F. van. Immigrant integration : a cross-national study. LFB Scholarly Pub. LLC. 2006

4. Fantini, Alvino & Tirmizi, Aqeel. Exploring and Assessing Intercultural Competence. World Learning Publications. 2006

М. М. Марущак

*здобувач вищої освіти природничо-економічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

*Науковий керівник: Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

АКТИВНИЙ ТУРИЗМ ЯК ЧИННИК ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Активні подорожі визнаються ефективним засобом підвищення рівня фізичної активності, завдяки чому вдається помітно покращити як фізичне, так і психічне здоров'я особистості. Досліджуючи сучасну наукову літературу з приводу тлумачення вище зазначеного поняття [1], доходимо висновку, що активний туризм передбачає певні психофізичні навантаження з використанням активних засобів пересування переважно на територіях з унікальним ландшафтом та збереженим природним середовищем.

Мета повідомлення: висвітлити вплив активного туризму на психічне здоров'я особистості.

Активний туризм дозволяє з успіхом долати негативні психофізичні стани, що виникають у особистості внаслідок навантажень під час виконання нею професійних, соціальних

та побутових обов'язків. Ці навантаження призводять не тільки до фізичної втоми, але і до нервово-психічного виснаження людей. Для представників низки професій властиві такі негативні психофізичні стани, як емоційне вигорання, тривалий (хронічний) стрес, невротичні прояви (безсоння, підвищена тривожність та агресивність, дратівливість, нестриманість тощо) (Бочелюк В. Й., Крупський О. П., Козлов М. І., Mutz М.). Напружена ситуація на роботі, боротьба за високий соціальний статус, посилення конкуренції, щоденні транспортні проблеми призводять до стійкого психофізичного виснаження, яке не вдається подолати за два вихідних дні.

Активний туризм, окрім оздоровлення, сприяє вдосконаленню загальної і спеціальної фізичної підготовки (вироблення витривалості, спритності, сили, рівноваги), емоційному збагаченню внутрішнього світу людини, розвитку вольових якостей (наполегливості, самостійності, рішучості, сміливості, впевненості в собі, відповідальності тощо).

Доведено, що фізична активність має нейропротекторну дію і може бути використана як засіб для прискорення процесів відновлення нервової системи [3]. Також, у ряді досліджень [4] відзначається зв'язок між рівнем фізичної активності та тяжкістю симптомів депресії й тривожних станів. Сидячий спосіб життя є передумовою погіршення психічного здоров'я, а фізичні вправи знижують ризик розвитку цих станів. Профілактика психічного здоров'я передбачає стимулювання населення до підвищення фізичної активності, у тому числі у процесі активного відпочинку на природі.

Численні дослідження [5; 6] показують, що прагнення людини до активного відпочинку зумовлене самою її природою. Організм людини, як певне енергетичне утворення, має потребу рухатись і підтримувати мозок активним. У людини також є сильна пізнавальна потреба, яка зумовлює бажання досліджувати та шукати пригоди,

орієнтуватись у нових обставинах, отримувати новий досвід. Незадоволеність своїх природних потреб негативно впливає як на її фізичне, так психічне здоров'я людини.

Активний туризм дозволяє подолати монотонність і рутинність щоденного життя особистості, звичного ходу її справ. Подорожі та активний відпочинок відкривають нові горизонти для пізнання особистістю себе та навколишнього світу, що допомагає відновити енергетичні ресурси та психофізичне здоров'я. Спілкування з природою є джерелом естетичної насолоди, що знижує рівень тривожності. Елементи непередбачуваності, певного ризику, випробування своїх сил, притаманні для активного туризму посилюють вироблення в організмі людини адреналіну – важливого природного гормону. Адреналін значно активізує всі органічні процеси, а саме: посилює серцебиття й кров'яний тиск, підвищує надходження повітря в легені, розширює зіниці в очах. Кров від головного мозку перерозподіляється до м'язів. У цей час людина переживає енергетичний підйом, захоплення, радість життя, почувається щасливою.

Отже, можна зробити висновок, що активний туризм є дуже важливим фактором для підтримання психічного здоров'я особистості. Прагнення людини до відпочинку, який супроводжується активними діями та фізичним навантаженням є цілком природнім. А результатом такого виду відпочинку буде відновлення працездатності та активності, покращення самопочуття та емоційного фону.

Список використаних джерел

1. Устименко Л.М. Основи туризмознавства: навчальний посібник. Київ: Альтерпрес, 2011. 345 с.
2. Крупський О. П., Шевяков О. В., Ярошкевич О. М. Психологія туризму: навчальний посібник. Дніпро, 2015. 194 с.
3. Phillips C., Baktir M., Srivastan M., Salehi A. Neuroprotective effects of physical activity on the brain: A closer

look at trophic factor signaling. *Frontiers in Cellular Neuroscience*. 2014;8(170). 1-16.

4. Mutz M., Müller J. Mental health benefits of outdoor adventures: Results from two pilot studies. *Journal of Adolescence* 49 (2016). P.105-114.

5. Jean Kim M. D. Why Travel Is Good for Your Mental Health. *Psychology Today*. 2018.

6. Michael A. Gass, H. L. «Lee» Gillis, Keith C. Russell Adventure Therapy: Theory, research, and practice. Routledge. 2012. 426 p.

7. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллєзнавство: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 208 с.

Т. В. Московець

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи,*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Н. М. Дідик

кандидат психологічних наук, доцент,

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

АРТПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Актуальність дослідження та обґрунтування проблеми. Одним з головних завдань виховання та навчання дітей дошкільного віку є розвиток мовлення. Рівень розвитку мовлення має значний вплив на подальші успіхи дитини при навчанні у школі, її соціальну адаптацію. Одним із напрямів корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення є артпедагогіка. На сьогоднішній день накопичений багатий

досвід використання арт-методів у роботі вчителя-логопеда з дітьми, зокрема, дошкільного віку. Для корекційної роботи з дітьми з порушеннями мовлення можливо використовувати адаптовані до дітей дошкільного віку арт-методи, які включають в себе значний потенціал, що дає можливість якісно змінити процес розвитку мовлення. Незважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці навчання дітей.

Мета дослідження — теоретично обґрунтувати артпедагогіку як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Значна кількість робіт присвячена впливу артпедагогіки на дітей із особливими освітніми потребами (А. Биков, І. Бех, В. Бондар, С. Болтівець, Г. Бондаренко, Т. Данилова, Т. Ілляшенко, Г. Іващенко, В. Кондрашин, А. Кігічак, Л. Обухова, Л. Одинченко, А. Панов, В. Синьов, О. Хохліна, Т. Шульга, О. Чебикіна, М. Щибрик та ін.). Використання адаптованих арт-методів в корекційній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями, з погляду практиків (О. Медведєва, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, Т. Грабенко та ін.) має переваги в активізації мовленнєвої діяльності дітей.

О. Деркач зауважує, що арт-педагогіка — педагогічний напрям арт-терапії, що визначається як інноваційна, особистісно зорієнтована технологія розвитку дітей та молоді у контексті системи «природа-особистість-культура-соціум» шляхом організації їх конструктивного поєднання з мистецтвом у процесі сприймання вже існуючих або створення власних мистецьких творів [1, с. 19]. Л. Лебєдєва описує, що використання артпедагогіки в освітньому процесі сприятиме розв'язанню задач: діагностичні (отримання даних про індивідуальні особливості розвитку учня); корекційні (корекція образу «Я», самооцінки, емоційно-вольової сфери, неадекватних форм поведінки, способів взаємодії з іншими людьми, саморегуляції); психотерапевтичні — у процесі

творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатії; виховні (виховання коректного спілкування, співчуття, взаємоповаги, формування етичних цінностей); розвивальні (виявлення прихованих талантів, відчуття успіху у дитини) [1, с. 25-26].

Для розвитку мовлення дітей ефективним є застосування методу імаготерапії, що має на меті навчити дитину адекватно реагувати у важких життєвих ситуаціях, розширити комунікативні можливості, мобілізувати життєвий досвід. Імаготерапію засновано на театралізації терапевтичного процесу. Методи імаготерапії успішно реалізують через використання різних видів театру: настільний театр іграшок, театр на магнітах, тіньовий театр, пальчиковий театр, в'язаний театр, конусний театр, театр-топотуньки, театр масок, театр ляльок-рукавичок. Імаготерапія удосконалює мовлення, невербальні засоби спілкування, розвиває емоційну сферу, формує досвід соціальної поведінки.

Використання манкотерапії дає також значний корекційно-виховний і освітній ефект. Ігри з манкою, крім того, що розвивають тактильно-кінестичну чутливість та дрібну моторику рук, вони вдосконалюють мовленнєві можливості; сприяють розширенню словникового запасу; допомагають засвоїти навички звуко-складового аналізу і синтезу; сприяють розвитку фонематичного слуху і сприйняття; у сприяють розвитку зв'язного мовлення, лексико-граматичних уявлень; допомагають у вивченні букв, засвоєнні навичок читання і письма.

Для реалізації комплексного підходу до корекції порушень при ЗНМ була створена модель логопедичної ляльки, що допомагає налагоджувати вербальний контакт, подолати страх спілкування, покращити соціальну адаптацію, дитина сприймає ляльку як помічника, розвиває артистизм. Застосування логопедичної ляльки сприяє засвоєнню матеріалу, активізації пізнавального та мовленнєвого інтересу дитини, вдосконаленню лексико-граматичної сторони і

зв'язного мовлення, розвитку слухомовленнєвої пам'яті, допомагає активізувати одночасно зоровий та слуховий аналізатор, формувати оральний праксис, кінетичні та кінестетичні уявлення, створення динамічного зорового образу правильного артикуляційного положення [2].

Ефективною є артпедагогіка засобами казки. Дидактична казка – казка, створена педагогом для дітей з метою засвоєння навчального матеріалу, що сприяє розвитку пізнавального інтересу, мовлення, уяви, навчально-пізнавальної активності. Казку можна читати, переказувати, озвучувати, вигадувати, придумати завершення, що розвиває мовлення дошкільника.

Висновки і перспективи практичного використання отриманих результатів. Отже, артпедагогіка є ефективним засобом подолання мовленнєвих порушень у дошкільників. Перспективами подальших досліджень є складання та апробація корекційної програми подолання порушень мовлення у дітей дошкільного віку засобами артпедагогіки.

Список використаних джерел

1. Енциклопедичний словник з арт-терапії / О. Л. Вознесенська та ін. Київ : ФОРМ НАЗАРЕНКО Т.В., 2017. 312 с.
2. Рибцун Ю. В. Использование логопедической куклы в коррекционной работе с детьми с ОВЗ. Альтернативная реабилитация. Минск : РИВШ, 2012. С. 307–313.

Д. В. Олішевська

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *С. В. Дорофей, кандидат психологічних
наук*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ТА АНАЛІЗ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ У БОРОТЬБИ З ПРОЯВАМИ БУЛІНГУ В КОЛЕКТИВИ

Актуальність дослідження. Всесвітня організація охорони здоров'я періодично контролює різні аспекти поведінки учнів, які безпосередньо впливають на їхнє здоров'я. Однією з багатьох сфер дослідження є булінг. У 2019 році в Україні змінили правила покарання за вчинення та приховування домагань.

На даний момент тема залякування є надзвичайно актуальною та поширеною. Булінг став більш глобальним і звичним явищем у наш час. Для вирішення цієї проблеми потрібні нові ідеї та висококваліфіковані співробітники. Варто зазначити, що саме школа займає більшість часу дітей та підлітків. Адже саме в закладах освіти діти не лише здобувають знання, а й соціалізуються, розвиваються, проходять етапи становлення особистості та самовизнання. Важливо не лише теоретично боротися з булінгом чи впроваджувати певні заходи, а й щоб цю проблему помітили як працівники закладу освіти, так і учні та батьки.

Варто підкреслити, що проблема насильства та домагань існує вже давно, а визнання та обговорення такої проблеми, як булінг, з'явилося порівняно недавно. Зокрема, така тема

порушується в працях таких учених, як Д. Ольвеус, О. Ожів та В. Пономарьов, Дж. Солсбері, К. Плутицька (йдеться про розуміння булінгу як форми шкільного насильства).

Це означає, що ця проблема є суттєвою, оскільки з нею бореться більше половини учнів, батьків та всіх працівників закладів освіти.

Відсутність цілісного рішення у сфері педагогічної теорії та практики зумовила вибір теми дослідження.

Мета дослідження — теоретично обґрунтувати шляхи профілактики булінгу у колективі.

2019 рік характеризувався тим, що боротьба з булінгом вийшла на новий рівень. До 2019 року таке явище як «булінг» кваліфікувалося у кримінальному кодексі як хуліганство. Відтепер це явище має адміністративну відповідальність. Це дозволило чіткіше розрізнити мобінг і вимагати відповідальності за вчинені діяння. За останні півроку складено 221 адміністративний протокол. Варто зазначити, що найбільш часті випадки булінгу зафіксовані в Київському, Херсонському, Кіровоградському та Черкаському районах. При цьому найменш рідкісних випадків (по одному) зафіксовано в Чернігові та Закарпатті. Найбільше страждають неповнолітні (до 18 років), на другому місці підлітки до 14 років.

Практичний психолог як професіонал повинен вміти працювати в будь-якій формі. Оскільки булінг — це явище, яке зачіпає групу людей, а не одну людину, у цьому випадку домінуватиме групова робота. Важливо розуміти, що груповий підхід має включати забезпечення мінімізації будь-якої форми насильства щодо молоді. Найефективнішими формами роботи за темами будуть: лекційна форма роботи, організація та проведення тренінгів, виховна робота, круглі столи, розповсюдження друкованої продукції (листівок, брошур).

Важливо також, що необхідна індивідуальна робота з тими підлітками, які зазнали безпосереднього булінгу. У ході

такої роботи слід пам'ятати, що ініціатори булінгу не є злочинцями, оскільки такі діти не завжди приходять до повного усвідомлення власних дій. Слід пам'ятати, що діяльність з молоддю має бути багатогранною. Під час індивідуальної роботи можливі наступні форми: діагностика, інтерв'ю, розмова, консультування, терапія.

Школа як цілісний організм має розуміти свої проблеми. Для цього необхідно регулярно відслідковувати підозрілі ситуації спілкування та взаємодії учнів з метою виявлення такого феномена, як булінг. Це дозволяє більш чітко визначити, який метод роботи буде більш прийнятним для кожного класу. Безпосередніми цілями діяльності закладу освіти проти булінгу є:

- запобігати або забороняти учням поводитися таким чином, щоб вони могли залякати або порушувати конфіденційність інших;
- щоб працівники закладу вміли правильно реагувати на випадки булінгу серед учнів, вміло застосовувати знання та обирати індивідуальний підхід до кожного з них;
- захищати постраждалих від булінгу, намагатися допомогти їм у будь-який спосіб;
- застосовувати конкретні дисциплінарні стягнення, допомагати провокаторам булінгу змінити свою позицію та «вийти» з цієї досить складної ситуації.

У рамках своєї роботи практичний психолог має зосередитися не тільки на роботі з молоддю, а й на підготовці вчителів до боротьби з булінгом у шкільному середовищі та роботі з батьками, які можуть не знати, як діяти, коли їхня дитина має справу з такою проблемною ситуацією. Ви повинні вміти правильно побудувати співпрацю з усіма сторонами, які задіяні у булінгу. Робота має бути не тільки скоординована, а й побудована таким чином, щоб інформація, яку надає практичний психолог, була доступною для всіх сторін. Вони повинні усвідомлювати всі можливі ризики та наслідки, які їх можуть чекати. Під час роботи практичний

психолог може зіткнутися з недовірою та протестами. Адже ця робота досить складна і тривала [4].

У процесі боротьби з булінгом важливо враховувати такий фактор, як вік. Таким чином буде проводитися більш складна та цілеспрямована робота. Адже, наприклад, для дітей молодшого шкільного віку батьки будуть більш авторитетними, а у підлітків — своє середовище, в якому вони проводять більшу частину часу.

Ще один важливий момент у боротьбі з булінгом — переконати молодь у тому, що слід усунути демонстративний характер їхньої поведінки. Зрештою, хуліган робить все можливе, щоб отримати заохочення та підтримку у своєму середовищі. З цього можна зробити висновок, що з втратою схвалення з боку оточення підліток втратить стимул до булінгу як такого.

Попередження булінгу має бути пріоритетною роботою практичного психолога. Це, у свою чергу, розбивається на три рівні:

- первинна профілактика;
- вторинна профілактика;
- третинна профілактика [2].

На першому рівні головною метою такої профілактики є створення сприятливих умов, які можуть виникнути в ситуаціях насильства та утисків у шкільному середовищі. З усіма учнями відбувається спілкування та проводяться інформаційні кампанії для учнів, працівників та батьків.

Другий рівень — усунення та зменшення можливих конфліктних ситуацій між учнями. На цьому рівні проявляється більш активна та проблемна діяльність спеціаліста. Зокрема, розроблено більш детальний індивідуальний, груповий та шкільний план роботи, виокремлено активні форми боротьби про булінгу.

Реабілітація постраждалих від булінгу, корекційна робота з агресорами, підтримка спостерігачів тощо — все це належить до третього рівня профілактики. Важливо показати

підліткам, що всі вони впевнені в собі і що їхня самооцінка не повинна залежати від думки оточуючих. Треба вміти вселити в дітей впевненість у собі, почуття захищеності.

Висновки. Отже, комплексна робота є найефективнішим методом роботи, який можна застосувати до підлітків. За допомогою комплексної роботи, вбудованої в серію виховних заходів з елементами лекцій, квестів та опитувань, може відбутися усвідомлення проблеми булінгу. Вони зможуть не лише вивчити деякі факти чи теоретичний виклад матеріалу, але й відчутти проблему булінгу з різних точок зору. Намагаючись зіграти роль жертви, хулігана чи просто спостерігача, підлітки зможуть відчутти всю гаму емоцій, які відчуває дитина, перебуваючи в цій ролі.

Список використаних джерел

1. Кіричевська Е. В. Насильство в освітньому середовищі: діагностика, аналіз, стратегії подолання. *Особистість в єдиному освітньому просторі*. Запоріжжя, 2010. С. 94-106.

2. Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі: навчально-методичний посібник. Київ, 2011. 96 с.

3. Насильство : юридична енциклопедія /за ред. кол. Ю. С. Шемшученко. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2002. Т.4. 720 с.

4. Ожйова О. М. Булінг. Шкільний булінг: поняття та основні форми. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»* / редкол.: В. І. Астахова. Харків, НУА. 2009. С.158-163

5. Цькування у школі. Наслідки знуцання і для жертви, і для агресора.

URL:<https://glavcom.ua/country/society/ckuvannya-u-shkoli-naslidkiznushchannya-i-dlya-zhertvi-i-dlya-agresora-464608.html>

Н. І. Осіпчук

*здобувач вищої освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені
Івана Огієнка*

Науковий керівник: *А. І. Куриця, кандидат психологічних
наук*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені
Івана Огієнка*

ПСИХОСОЦІАЛЬНІ ПЕРЕДУМОВИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ

Актуальність дослідження. Війна позначилася на різних рівнях функціонування людини: фізичному, соціальному та психологічному. Вочевидь, діти й підлітки відчують цей вплив чи не найбільше, адже саме у цьому віці психіка людини зазнає істотних внутрішніх трансформацій та є особливо вразливою. За умов надзвичайної ситуації, якою і є війна, критичний процес внутрішніх особистісних перетворень ускладнюється і обтяжується психологічним травмуванням, порушенням та втратою усталеної мережі соціальних зв'язків і підтримки.

У зв'язку з цим важливо розглянути проблематику психологічної адаптивності в екстремальних умовах воєнного конфлікту, зокрема особливості розвитку життєстійкості у підлітків, що мешкають у зоні проведення збройних дій або є вимушеними переселенцями, встановити якими є ресурси розвитку та посилення життєстійкості, позитивні та негативні чинники подолання наслідків психологічного травмування і відновлення в умовах перебування в надзвичайній ситуації воєнного конфлікту.

Мета дослідження. Здійснити теоретичне вивчення психосоціальних передумови розвитку життєстійкості підлітків в умовах воєнного конфлікту.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Проаналізувавши вітчизняну та зарубіжну літературу з'ясовано, що проблеми розвитку життєстійкості в умовах збройних конфліктів становить науковий інтерес низки вітчизняних та зарубіжних дослідників (В. Чернобровкін, В. Чернобровкіна, Т. Титаренко, С. Богданов, О. Залеська, В. Климчук, Т. Тарабрина, М. Маркова, E. Anthony, T. Betancourt, С. Koupernik, W. Tol, M. Wessells, J. Williamson). Загалом тема війни та її зв'язок з проблематикою психоемоційного розвитку особистості є досить новою для України. Наявні вітчизняні праці у цій сфері присвячено теоретичному огляду та емпіричному дослідженню окремих аспектів психологічного стану дітей, що перебувають у зоні бойових дій та Сході України, на тимчасово окупованих територіях, є внутрішньо переміщеними особами (Н. Бастун, О. Залеська, Н. Бочкор, Є. Дубровська, О. Панченко, А. Кабанцева, М. Маркова, Н. Макаренко, Ю. Удовенко) та вивченню впливу окремих програм психологічної підтримки таким дітям (С. Богданов, В. Чернобровкін, В. Чернобровкіна, В. Панок, Н. Пророк, С. Гончаренко). У західних джерелах на сьогодні можна знайти значну кількість праць у сфері вивчення життєстійкості та психосоціальної допомоги дітям, постраждалим внаслідок воєнних конфліктів, однак все ще актуальною є потреба у дослідженні специфіки розвитку життєстійкості дітей та підлітків саме в умовах різних соціально-культурних контекстів воєнних конфліктів (T. Betancourt, M. Euwema, M. Wessels, J. Cohen, D. Karadzhov).

Дослідження, проведені С. Фроловою та Т. Сєніною, показали, що у молодшому підлітковому віці переважають неадаптивні стратегії подолання стресових станів; у старшому

підлітковому — ранньому юнацькому віці провідними стають частково адаптивні способи реагування.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що у підлітковому віці, як періоді наріжних психосоматичних змін, значних потенціалів та ризиків, життєстійкість індивіда розвивається у взаємодії внутрішніх та зовнішніх ресурсів та різних соціо-екологічних рівнів перебування, позитивна, захисна дія яких набуває особливо критичного значення саме в умовах перебування у надзвичайній ситуації воєнного конфлікту. Висока інтенсивність переживання стресових подій в умовах війни, супутні стресові чинники, виснаження копінг-ресурсів призводять до різкого послаблення життєстійкості та погіршення психічного здоров'я особи. Підлітку ще бракує соціальної і психологічної зрілості та життєвого досвіду, необхідних для усвідомлення та опанування стресових подій, що відбуваються довкола. У зв'язку з цим великого значення набуває соціальна підтримка, сприятливий соціально-екологічний контекст, що його сучасні провідні дослідники вважають найважливішим чинником успішного розвитку індивідуальної життєстійкості та психологічного відновлення після пережитого стресу та психотравми. Перспективою дослідження є подальше експериментальне вивчення передумови життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту.

Список використаних джерел

1. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс: навчально-методичний посібник / Н. Є. Гусак та ін.; / за заг. ред. Н. Є. Гусак. Київ: НаУКМА, 2017. 92 с.

2. Селюкова Т. В. Особливості стресостійкості осіб з різною спрямованістю локусу контролю. *Сучасні методи організації медико-психологічної ре-білітації учасників АТО в санаторно-курортних умовах (XX Платонівські читання): матеріали наук.-практ. конф., 19–20 травня 2017 р.* Харків, 2017. С. 82–84.

3. Удовенко Ю. М. Організація соціально-психологічної допомоги дітям, які пережили втрати внаслідок військових дій. *Український психологічний журнал*. 2017. № 1 (3). С. 165–176.

С. О. Панчук

*здобувач вищої освіти факультету іноземної філології
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

*Науковий керівник: Н. П. Панчук, кандидат психологічних
наук, доцент
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ВИЩОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Актуальність особистісно-орієнтованого підходу зумовлена необхідністю кардинальних змін в змісті освіти та у технології освітнього процесу, який є, на сьогодні, своєрідним симбіозом навчання та навчально-пізнавальної діяльності. Особистісно орієнтований підхід є цілеспрямованим, планомірним, спеціально організованим педагогічним процесом, спрямованим на розвиток студента, на становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей. Ціннісно-сміслова свідомість особистості сучасного здобувача освіти є сукупністю ціннісних орієнтацій, цінностей та інших мотивів діяльності і поведінки. Саме вона визначає важливість процесу її становлення в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Дослідження теоретико-методологічних засад особистісно-орієнтованого навчання здійснюють українські науковці Г.П. Васянович, І. А. Зязюн, В. О. Кудін, І. Д. Бех, Г. О. Балл, В. В. Рибалка, В. А. Семиченко та ін.

Мета дослідження — здійснити огляд теоретико-методичних положень особистісно орієнтованого виховання сучасних студентів.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Особистісно орієнтований підхід використовує технологічні механізми виховання, розраховані на залучення всіх компонентів структури особистості у соціальну міжособистісну взаємодію, що дає змогу зробити виховний процес у закладі вищої освіти більш прогнозованим, а отже, більш розвивально ефективним [4].

Важливими виступають теоретико-методологічні положення особистісно зорієнтованого виховання І. Д. Беха [1], В. О. Моляко стосовно психології творчості [3] та М. Й. Боришевського [2]. «Особистісно-орієнтоване виховання – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети» [1]. Особистісно-орієнтоване навчання виступає як система розвитку неповторної особистості з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента. В процесі особистісно зорієнтованого навчання формується самостійність, ініціативність, відповідальність, критичне мислення. В умовах навчання у закладі вищої освіти студент перестає бути об'єктом навчання, оскільки створюються можливості для його самопізнання, самоосвіти, самовиховання, саморозвитку. Метою такого підходу є виявлення суб'єктного досвіду кожного студента та надання психолого-педагогічної допомоги в становленні його індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації. Організація навчального процесу в вищому навчальному закладі припускає використання різних форм співробітництва у взаємодії викладача й студентів. При цьому

відносини розгортаються від максимальної допомоги викладача — до поступового наростання власної активності студентів і появи відносин партнерства між учасниками навчального процесу. Освітній процес будується на навчальному діалозі студента та викладача, при якому враховуються індивідуальна вибірковість студента до змісту та форми навчального матеріалу, його мотивація, прагнення використовувати отримані знання самостійно. Оскільки центром усієї освітньої системи в цій технології є індивідуальність особистості, то її методична основа полягає в індивідуалізації і диференціації освітнього процесу. Ефективність діяльності фахівця залежить від володіння професійними компетентностями, якостями, цінностями, соціально-професійними та особистісними характеристиками. Завдяки застосуванню особистісно орієнтованих інноваційних технологій, акценти в навчально-виховному процесі переносяться із запам'ятовування на розвивальне навчання; із статистичної моделі знань на динамічну структуру розумових дій; від орієнтації на середнього студента до диференційованих і індивідуалізованих навчальних програм; від зовнішньої мотивації навчання до внутрішньої моральної регуляції.

Висновки. Таким чином, професійна підготовка повинна здійснюватися як актуалізація потенційних професійних можливостей особистості й розвиток їх до рівня зрілості. Важливим аспектом особистісно-орієнтованого виховання є реалізація принципів педагогіки співробітництва. Для управління і самоуправління процесом формування майбутнього фахівця потрібно, щоб студент і викладач усвідомлювали та розуміли мету діяльності. Впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання сприяє формуванню у студентів позитивного ставлення до оволодіння майбутньою професією, розвиває вміння працювати в групі та самостійно, забезпечує високу активність всієї групи, підвищує результативність занять,

стимулює розвиток пізнавальних можливостей, потребу спостерігати та досліджувати.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. *Виховання особистості: навчально-методичний посібник*: У 2 кн. Кн. 2. Київ: Либідь, 2003. 344 с.

2. Боришевський М. Й. Розвиток громадянської спрямованості особистості в юнацькому віці: монографія. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, лабораторія психології особистості ім. П. Р. Чамати; ред. М. Й. Боришевський. Київ: Педагогічна думка, 2007. 186 с.

3. Моляко В. О. Психологічні проблеми конструювання образу світу (загальні положення робочої концепції). *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ: Видавництво «Фенікс», 2018. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 24. С. 5-18.

4. Панчук Н. П. Особистісно–орієнтований підхід у становленні ціннісної сфери майбутнього компетентнісного фахівця. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 41. Кам'янець-Подільський^Аксіома, 2018. С. 252-262.

І. В. Пилипчук

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** О. В. Савицька, кандидат психологічних
наук, доцент*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Сучасна система вищої освіти прагне до формування відповідних умов, що сприяють підготовці компетентних спеціалістів, їх постійний професійний розвиток та самовдосконалення. Результатом забезпечення необхідних умов стане продуктивна професійна діяльність, високий рівень конкурентоспроможності, професійна мобільність та кар'єрне зростання.

Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування необхідності виявлення психологічних умов професійного становлення майбутнього практичного психолога.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Загальна характеристика процесу професійного становлення, його стадії та механізми представлені у дослідженнях В. О. Бодрова, А. А. Деркача, Є. О. Климова, Л. М. Мітіної, В. В. Рибалки, В. Д. Шадрікова, Т. Д. Щербан та ін. Аналіз праць О. Ф. Бондаренка, В. Г. Панка, Л. О. Кияшко, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелевої, Т. С. Яценко та ін., присвячених психологічному аналізу професії, проблемам професійної підготовки та особистісного становлення практичного психолога дозволяє зробити висновок, що

успішність професійної діяльності визначається поєднанням професійних та особистісних властивостей, а професійне зростання неможливе без особистісного [1].

Професійне становлення особистості визначають як формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей, їх інтеграції, готовність до постідного особистісного та професійного зростання [2]. Найбільш важливими у професійній діяльності практичного психолога є: емпатія, щирість, терпимість, любов до людей, професійну компетентність, спостережливість, вміння оцінювати причини соціальних явищ, вміння слухати, демократизм, витримку, безоцінне ставлення до людей.

Ефективність професійного становлення буде визначатися специфікою освітнього простору закладу вищої освіти, змістовою складовою професійної підготовки фахівця. Але, варто зазначити, що визначальною умовою успішності професійного становлення є власна суб'єктна активність студента, його професійна спрямованість, мотивованість, готовність до самозмін, самореалізації. Шляхи активізації даного процесу різні: через самопізнання (Н. Ф. Шевченко, Т. В. Скрипченко); через формування спрямованості психолога-студента на оволодіння теоретичними та практичними знаннями, вміннями (А. Г. Самойлова, О. П. Саннікова); шляхом використання інтерактивних технологій навчання (П. П. Горностаї, Т. С. Яценко та ін.); формування особистісної позиції у процесі фахової підготовки психолога (Н. І. Пов'якель); стимулювання науково-дослідницької, творчої діяльності майбутнього фахівця та його самоосвіти (Л. Г. Подоляк).

Варто зазначити, що професійне зростання особистості майбутнього фахівця розпочинається у закладі вищої освіти. Саме тут розпочинає формуватися його професійна компетентність як сукупність знань з фахових дисциплін, оволодіння основними прийомами, техніками і технологіями

психологічної допомоги, готовність до застосування відповідних алгоритмів дій у ситуаціях професійної діяльності. Але цим не вичерпується професійна підготовка. Не менш важливим аспектом є входження майбутнього практичного психолога у професійне середовище, освоєння специфічного професійного спілкування, що відбувається в освітньому просторі закладу вищої освіти. У навчально-професійній діяльності в процесі соціально-психологічної взаємодії з викладачами з метою передачі знань, оволодіння вміннями і навичками професійної діяльності відбувається становлення «Я-концепції» майбутнього практичного психолога, тобто формується «Я-професійне» як еталонна суб'єктивна особистісна модель, яка надалі стане орієнтиром у самодійсненні та самотворенні.

Висновки. Отже, основними умовами професійного становлення майбутнього практичного психолога є поєднання соціально-педагогічних, соціально-психологічних та внутрішніх (психологічних).

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на проектування системи умов професійного становлення конкурентноздатного майбутнього фахівця та вивчення їх ефективності.

Список використаних джерел

1. Андрійчук І. П. Формування позитивної «Я-концепції» особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.

2. Козирєв М. П., Козловська Ю. Р. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: Психологічна. 2013. № 1. С.305-313

В. О. Рега

*здобувач вищої освіти факультету педагогіки і психології
Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка*

Науковий керівник: *З. М. Адамська, кандидат психологічних
наук, доцент*

*Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНТЕРНАЛЬНОСТІ В СТРУКТУРІ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ- МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Сьогодні, в умовах сучасної глобалізації, особливо гостро відчувається потреба в висококваліфікованих психологах, наділених не тільки необхідними професійними вміннями та навичками, але й відповідними особистісними якостями. А це, в свою чергу, актуалізує необхідність переосмислення проблеми професійної освіти майбутніх психологів. Узагальнюючи численні дослідження (З. Адамська, І. Андрійчук, Г. Балл, О. Бондаренко, Ж. Вірна, Г. Дубчак, Н. Коломінський, В. Лісовський, С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, Е. Помиткін, Г. Радчук, Е. Рибалко, В. Романець, М. Савчин, О. Степанова, Н. Чепелева, Н. Шевченко, Т. Яценко та ін.), можна зробити висновок про те, що важливе місце у структурі професійно-важливих особистісних якостей майбутніх психологів посідає відповідальність.

Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми відповідальності у вітчизняній психології закладено у розвідках В. Бакірова, С. Баранової, О. Безрукової, І. Беха, М. Боришевського, О. Гуменюк, Т. Завгородньої, І. Кочаран, Н. Огренич, О. Радченко, І. Савченко, М. Савчина, Г. Татаурової, Л. Хижняк та ін.

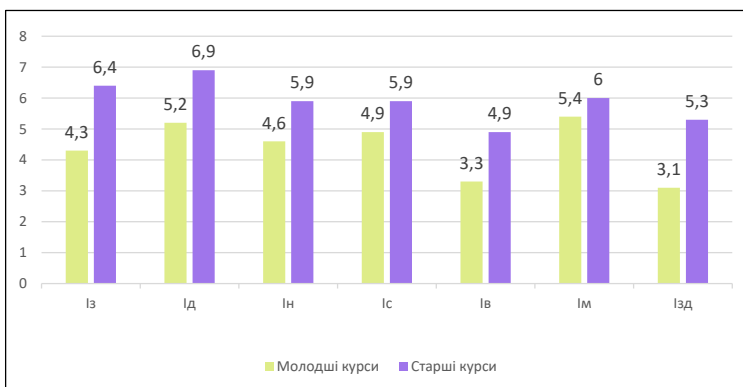
Як зазначають Т. Артем'єва, О. Асмолов, О. Бондаренко, М. Савчин та ін., важливо виховувати у студента-психолога професійні якості і здібності не просто на формальному рівні, але й звертати увагу на почуття його особистої відповідальності за їх розвиток та застосування. Опираючись на результати здійсненого нами теоретичного аналізу, відповідальність майбутніх психологів ми розглядаємо як інтегральне поняття, яке включає емоційно-мотиваційний, когнітивний та поведінковий компоненти. Серед низки показників цих компонентів особливу увагу ми звернули на інтернальність як готовність до прийняття відповідальності за власні вчинки, за здійснений професійний вибір, за успішність майбутньої професійної діяльності. Саме тому **метою нашої статті** стало емпіричне вивчення особливостей розвитку інтернальності у структурі відповідальності студентів-майбутніх психологів.

Методика та організація дослідження. Дослідження особливостей розвитку відповідальності у студентів-майбутніх психологів проводилося на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Київського університету імені Бориса Грінченка. Вибірку досліджуваних склали 60 студентів 1 – 4 курсу бакалаврату, та 1 курсу магістратури. З метою аналізу тенденцій розвитку відповідальності у студентів-майбутніх психологів впродовж їх навчання у виші ми об'єднали усіх досліджуваних у 2 групи: студенти молодших курсів (1 та 2 курс, $n=29$) та студенти старших курсів (3, 4 курс, магістратура, $n=31$). Для дослідження особливостей розвитку інтернальності ми використали опитувальник «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера [1].

Результати дослідження. Аналізуючи одержані результати, бачимо, що загалом для старшокурсників притаманний вищий рівень інтернальності ($IЗ=6,4$), порівняно зі студентами молодших курсів ($IЗ=4,3$). Студенти старших курсів схильні краще контролювати та розуміти наслідки

власної поведінки (рис.1). Рівень інтернальності за шкалою досягнень у досліджуваних є вищим за середній. Проте показники старшокурсників є вищими (ІД=6,9) за показники молодших студентів (ІД=5,2). Студенти 1 та 2 курсів схильні вбачати причини своїх невдач та проблемних ситуацій у зовнішніх обставинах (ІН=4,6), а студенти старших курсів, навпаки, демонструють інтернальність у цій сфері, їм притаманне усвідомлення причин невдач, вони готові змінити поведінку, якщо та є непродуктивною (ІН=5,9). Особливо важливою у контексті нашого дослідження є шкала інтернальності у виробничій сфері (ІВ), за якою усі студенти демонструють екстернальність (ІВ=4,9 і 3). Тобто, у питаннях професійного саморозвитку, стосунків з колегами та керівництвом, а також щодо здійснення власної діяльності, досліджувані більш схильні покладатися на випадок, збіг обставин, ніж на власні сили.

У міжособистісних стосунках усі студенти (ІМ=5,4 і 6) демонструють високий рівень інтернальності, а отже



вважають себе здатними вибудувати адекватні стосунки з іншими людьми та справляти потрібне враження.

Рис. 1 Розподіл показників суб'єктивного контролю у майбутніх психологів (РСК Дж. Роттера, N=60)

Висновки. Результати представленої методики дають чітке розуміння актуального рівня розвитку відповідальності у студентів, що опановують професію психолога. Зараз ми можемо говорити про те, що ця особистісна якість у здобувачів освіти має перспективи для розвитку. У перспективі на основі цих результатів можливою є розробка соціально-психологічного тренінгу як одного з найефективніших методів сприяння розвитку відповідальності у студентів.

Список використаних джерел

1. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч. посібн. Київ: Кондор, 2005. 278 с.

Р. А. Саган

курсантка

*Національна академія Державної прикордонної служби
України ім. Б. Хмельницького*

Науковий керівник: *С. П. Шумовецька, доктор педагогічних
наук, доцент*

*Національна академія Державної прикордонної служби
України ім. Б. Хмельницького*

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ТА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Актуальність дослідження із коротким теоретико-методологічним обґрунтуванням проблеми. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю осмислення нових реалій організації освітнього процесу з використанням потенціалу нових інформаційних технологій.

У дослідженні використано загальнонаукові методи, зокрема аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми,

узагальнення та систематизацію матеріалів з проблематики інформатизації та соціальних мереж.

Мета дослідження — з'ясування значення та можливостей соціальних мереж у сучасному освітньому процесі, зокрема для навчання іноземних мов.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У ХХІ столітті рух інформації значно пришвидшується, мережа Інтернет свідчить про небувалий прогрес технологій, змінюючи політику, ведення бізнесу та можливості навчання. Одним із головніших завдань сучасної освіти є розвиток особистості, зміни та перетворення її якості, створення умов для того, щоб студент став повноцінним громадянином світової інформаційної спільноти.

Останнім часом у навчальній сфері все більше звертають увагу на можливості соціальних мереж. Інтернет та соціальні мережі мають великі можливості для викладення і вивчення іноземних мов. Соціальні мережі є формою віртуального мережного простору, заснованого на сучасних інформаційно-комунікаційних технологіях [2, с. 9].

E-learning — один із найпоширеніших інструментів розвитку інформаційного суспільства. Електронна освіта все більше набирає обертів, це форма освіти, яку здобувають з використанням винятково інформаційно-комунікаційних технологій. Таке навчання активізує та урізноманітнює навчальний процес, підвищує доступність здобуття знань та професійну інтеграцію педагогів.

Багато досліджень показали позитивний вплив використання соціальних мереж на вивчення англійської мови. Згідно з дослідженням, соціальні мережі є важливим інструментом для підвищення успішності, більш високого рівня залученості та збільшення рівня задоволеності серед учнів.

Потенціал та особливості використання соціальних мереж зумовлені насамперед тим, що їхня ідеологія та інтерфейс, доступні для більшості користувачів Інтернету,

дозволяють заощаджувати час, тому що немає потреби в організації студентів для адаптації до нового для них освітнього та комунікативного простору [1; 3]. Нові технології сприяють не тільки формальному, але й неформальному спілкуванню між вчителем та учнем, що дає можливість дотримуватися вимог особисто-орієнтованого навчання. Використання соціальних мереж дозволяє зробити вивчення іноземних мов безперервним, вивести його за межі аудиторії, що ще більше стимулює активність студентів.

Серед переваг соціальних мереж можна виділити також те, що більшість ресурсів є безкоштовними і доступними для користувачів. Зручне та знайоме середовище — інтерфейс, методи спілкування, організація та зміст контенту зрозумілі для кожного користувача-студента. За такою формою можуть навчатись і студенти, які через певні обставини не можуть знаходитись в аудиторії, але вони можуть спостерігати за навчальною діяльністю, а також брати участь у ньому безпосередньо в режимі онлайн. Ще однією перевагою соціальних мереж є можливість фільтрації вхідної інформації.

Через соціальні мережі, такі як Facebook, Twitter та Instagram можна читати пости іноземною мовою, писати коментарі та долучатись до онлайн конференцій, які відбуваються в соціальній мережі та долучатись до розмови. Також через соціальні мережі можна знайомитись з людьми, які через щоденне спілкування будуть розвивати навички мовлення та читання. Через соціальні мережі можна також проходити безліч іноземних тестів для перевірки своїх знань, а також для розвитку своїх навичок.

Але незважаючи на велику кількість переваг є і деякі проблемні аспекти використання соціальних мереж. Першою проблемою є нерозробленість спеціальних інструментів для освітніх цілей, деколи надмірний інформаційний потік і велика кількість розважального контенту, що може відволікати від освітнього процесу, високий ступінь витрат

часу та праці викладача на організацію та підтримку навчального процесу.

Висновки з описом перспектив практичного використання отриманих результатів. У сучасних умовах розвитку суспільства загалом та освіти зокрема, які характеризуються такими поняттями, як інформатизація та комп'ютеризація, особливе значення щодо вивчення іноземних мов мають інформаційні технології, зокрема соціальні мережі. Соціальні мережі мають великий вплив на вивчення та викладання іноземної мови. Їх використання дозволяє оптимізувати час заняття, спрямовуючи більше зусиль на досягнення конкретних цілей. Викладачі мають адаптуватися під вимоги сучасних студентів, що сприятиме більш ефективному вивченню іноземних мов, мотивуватиме студентів, а також підвищить якість освіти в Україні.

Урахування результатів дослідження дозволить належним чином використовувати соціальні мережі в освітньому процесі, зокрема для вивчення іноземних мов.

Список використаних джерел

1. Бистрицький Є., Зимовець Р., Пролєв С. Комунікація і культура в глобальному світі. Київ: Дух і літера, 2020. 416 с.
2. Кастельс М. Інтернет-галактика. Міркування щодо Інтернету, бізнесу і суспільства / Пер. Е. Г. Ганиш, А. Б. Волкова. Київ: Ваклер, 2007. 304 с.
3. Квіт С. Масові комунікації. Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2018. 352 с.

О. В. Сташкевич

*здобувач вищої освіти фізико-математичного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** О. В. Савицька, кандидат психологічних
наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка*

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА: СУТНІСТЬ, ПРИЧИНИ ТА ПРОЯВИ

Актуальність дослідження. Зростання кількості неповнолітніх, які мають девіації, на сьогоднішній день стає серйозною проблемою. Підґрунтям для проявів девіантної поведінки є нестабільність соціальних процесів, зниження етичних і моральних критеріїв у суспільстві. Кризові процеси у духовній, соціальній та матеріальній сфері життя призводять до прояву в поведінці підлітків озлобленості, жорстокості й інших соціальних відхилень, які спричиняють соціальну дезадаптацію підлітка, інколи його повну соціальну ізоляцію, та негативно позначається на психічному та особистісному розвитку. Саме тому з'ясування причин девіантної поведінки в підлітковому, її типологія, розробка шляхів профілактики та корекції девіацій привертають увагу науковців-психологів та практикуючих психологів.

Дослідження сутності, генези та типології девіантної поведінки віддзеркалено у низці психологічних праць (Я. Г. Гошовський, Н. В. Квітковська, В. П. Лютий, Н. Ю. Максимова, І. П. Підласий, О. С. Гарновська, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко та ін.). Зокрема, з'ясовано, що про девіантну поведінку можна говорити тоді, коли відхилення в поведінці є непоодинокими, стійкими і повторюваними. Тому на думку науковців основними ознаками девіантної поведінки є: «1) багаторазові, тривалі

порушення не будь-яких, а найважливіших норм для певного суспільства на цей час; 2) поведінка зумовлена загальною спрямованістю особистості, а не є наслідком кризової, нестандартної ситуації; 3) поведінка супроводжується різноманітними проявами соціальної дезадаптації, викликає негативну оцінку з боку інших людей; 4) поведінка не ототожнюється із психічними захворюваннями чи патологічними станами; 5) результатом поведінки є заподіяння реальної шкоди самій особистості чи оточуючим; 6) має чітку та виражену індивідуальну та статеву своєрідність» [1]. При цьому основні причин появи девіацій, які виокремлює Я. Г. Гошовський, можна об'єднати у дві групи: 1) внутрішні чинники (індивідуальні, індивідуально-психологічні та особистісні) та 2) зовнішні (соціальні, соціально-психологічні, педагогічні) [3].

І, звичайно, особливо цікавить дослідників проблеми попередження та профілактики девіантної поведінки дітей та підлітків (Н. М. Апетик, І. В. Козубовська, Н. Ю. Максимова, Л. Н. Проколієнко, І. П. Підласий, В. О. Татенко, О. В. Шарапова та ін).

Метою нашого дослідження є з'ясування сутності та причини девіантної поведінки та її прояву у сучасних підлітків.

Методика та організація дослідження. Для вивчення особливостей прояву девіацій та їх типології в учнів старшого підліткового віку нами було організоване емпіричне дослідження. У дослідженні взяли участь 30 підлітків у віці від 13 до 15 років, серед яких 17 хлопців та 13 дівчат. Дослідження було проведене на базі КЗО «Кам'янець-Подільська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 7 Хмельницької області».

З метою виявлення схильності підлітків до девіантної поведінки та можливих проявів девіацій нами використовувалися такі методи: «Шкала тривоги»

Ч. Д. Спілбергера та «Опитувальник схильності до девіантної поведінки» О. М. Орела [2].

Емпіричне дослідження виявило таке:

Схильність до подолання норм і правил спостерігається у 60 % підлітків, схильність до адиктивної поведінки – у 70 %, тенденції до саморуйнівної поведінки виявляють 40 % опитаних, схильність до агресії та насильства виявилось у 60 % учнів, слабкість контролю емоційних реакцій відзначили у себе 70 % респондентів, а до делінквентної поведінки виявили схильність 70 % учнів.

Результати діагностики рівня тривожності дозволяють стверджувати, що загалом у підлітків рівні особистісної і ситуативної тривожні є практично однаковими. Зокрема, високий рівень особистісної тривожності спостерігається у 50 % респондентів, помірний – у 30 % та низький – у 20 %. Водночас, високий рівень ситуативної тривожності демонструють 40 % підлітків, помірний та низький – по 30 %.

Гендерних відмінностей у схильності до девіантної поведінки та рівнях тривожності особистості нами не було виявлено.

Висновки. Підсумовуючи, ми можемо охарактеризувати особистість підлітка, схильного до девіантної поведінки як такого, в якого високий рівень тривожності; схильність до делінквентної поведінки; тенденції до самоушкоджуючої поведінки; високий ризик формування адикцій; проблеми контролю за емоційними реакціями; підвищений рівень особистісної тривожності.

У психолого-педагогічних дослідженнях проблем девіантної поведінки доводиться, що однією з ефективних форм роботи з підлітками схильними до девіантної поведінки є групові корекційні заняття. Це можуть бути соціально-психологічні тренінги, які будуть спрямовані на розвиток навичок спілкування, адекватної самооцінки, особистісну рефлексію, зниження агресивності, тривожності та конфліктності, корекцію «Я-образу». Досить ефективними, як

засвідчує практика корекції девіантної поведінки є методи рольових ігор, дискусії та бесіди на морально-етичні теми.

Список використаних джерел

1. Волошин С. М. Особливості роботи практичного психолога з підлітками, схильними до девіантної поведінки, крізь призму психолого-педагогічної літератури. Педагогічні науки: збірник наукових праць. Випуск LXXXVII. 2019. С. 78-82.

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. Київ, 2016. 193 с.

3. Гошовський Я. Г. Психологія девіантної поведінки. Дрогобич, 2009. 287 с.

4. Михайлишин У. Психологічні особливості девіантної поведінки підлітків в сім'ях з різним типом сімейного виховання. Теоретичні і прикладні проблеми психології. № 1. 2020. С. 60 – 85.

В. В. Тахтєєва

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Актуальність дослідження. Соціально-психологічні проблеми, викликані пандемією COVID-19, висувають перед практичною психологією питання розробки методів попередження та корекції (у випадку, коли попередити не вдається) психічних розладів та дисфункцій, пов'язаних із пандемією та інформаційно-психологічним фоном, який її супроводжує.

Метою дослідження є узагальнення рекомендацій, наданих психологами щодо правильної поведінки особистості в умовах пандемії COVID-19.

Основний виклад. Гострі проблеми збереження психічного здоров'я особистості в умовах пандемії COVID-19 оперативно досліджуються у роботах психологів і педагогів. Наприклад, автори посібника «Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19» за редакцією В. Г. Кременя [11] наголошують на актуальності дослідження шляхів збереження психологічної стабільності українського суспільства та освіти, зокрема, в умовах глобальної дестабілізації соціально-економічної реальності, спричиненою пандемією COVID-19. З метою психологічної підтримки особистості в кризових, загрозливих обставинах життя розроблено рекомендації, які не лише узагальнюють наукове розуміння психології кризових станів та процесів, але й враховують оперативну інформацію щодо профілактики поширення епідемії коронавірусу COVID-19 та формування навичок самовладання, самоопанування, самозбереження особистості (З. Становських) [11, с. 62-64].

К. Ю. Цацуріна [10, с. 88] зазначає, що у часи пандемії навички позитивного мислення та вміння ними користуватися для населення є життєво необхідними. Завдяки таким навичкам, оцінка населенням кардинальних змін у суспільстві, пов'язаних зі спалахом COVID-19, поступово зміниться на адекватну. На моделювання мислення особистості орієнтована когнітивна психологія. Карантин є

гарною можливістю для переосмислення свого життя та введення в нього нових корисних для здоров'я звичок.

До загальних прийомів психологічної підтримки в стресових ситуаціях можна додати «Рекомендації з підтримки психічного здоров'я та психосоціального стану під час спалаху COVID-19», які розроблені ВООЗ [15]. Л. К. Ворнікова запропонувала рекомендації щодо збереження психічного здоров'я особистості жінки зрілого віку [10, с. 74], вважаючи віковий підхід найбільш адекватним для роботи практичного психолога в умовах пандемії.

А. М. Шевченко [9, с. 61], спираючись на технологічний підхід, розроблений у лабораторії організаційної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України під керівництвом Л. М. Карамушки, розробила авторську програму забезпечення психологічного здоров'я для менеджерів та практичних психологів освітніх організацій.

Міждисциплінарна консультативна група з питань COVID-19 при Польській Академії наук [1] висловила думку про те, що беручи до уваги різні реакції на пандемічну загрозу, необхідно розробити індивідуальні методи допомоги та підтримки різних категорій населення під час та протягом декількох років після пандемії. Діти, підлітки та їхні батьки повинні мати постійний доступ до спеціалізованої допомоги, що забезпечує як психологічну підтримку, так і відповідне лікування.

Отже, рекомендації, які надаються психологами, є достатньо різноманітними, зрозумілими за змістом та орієнтованими на різні категорії населення. Їхніми особливостями є спрямованість на посилення фізичної активності, забезпечення здорового способу життя, життє- і стресостійкості. Вибір психологічних рекомендацій зумовлюється ступенем залучення конкретної особистості в події, глибиною її сприймання і переживання, втратами, рівнем суб'єктивного благополуччя та соціальної активності, доступом до інформації, особливостями застосування

медіапрактик, розвитком рефлексивних процесів, системою цінностей, обставинами життєдіяльності тощо.

Реалізація психологічних рекомендацій в умовах нових суспільних викликів сприяє зміцненню громадського здоров'я, опрацюванню травматичного досвіду, родинної взаємодії, трансформації соціального капіталу, застосуванню медіапрактик, ціннісному порозумінню.

Список використаних джерел

1. Група з питань COVID-19 при Президентові Польської академії наук: *Наслідки пандемії COVID-19 для психічного здоров'я і виховання дітей та підлітків*. URL : <https://kijow.pan.pl/?p=607&lang=uk>

2. Психологічне здоров'я персоналу організацій в умовах пандемії COVID-19: проблеми та технології забезпечення : матеріали XIV Міжн. наук.-практ. онлайн-конференції з організаційної та економічної психології (21.05.21 р.) / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки та ін. Київ – Біла Церква, 2020. 130 с.

3. Психологічне і соціальне благополуччя особистості та населення в умовах пандемії Covid-19: теорія і практика: збірник матеріалів наук.-практ. інтернет-конф., м. Одеса, ОНУ імені І. І. Мечникова, 9 квітня 2021 р. / редкол.: Л. М. Дунаєва, О. І. Кононенко та ін. Одеса: ОНУ, 2021. 114 с.

4. Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19: Інтернет-посібник / за наук. ред. В. Г. Кременя; /координатор інтернет-посібника В. В. Рибалка; колектив авторів. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2020. 243 с.

5. Поради і рекомендації ВООЗ про COVID-19 URL : <https://www.who.int/teams/risk-communication/covid-19-transmission-package>

В. С. Тимофієва

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології та соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *Т. В. Дуткевич, кандидат психологічних
наук, професор*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЛІДЕРА

Мати взаєморозуміння зі своєю командою є важливим чинником успішного лідерства у громадянському суспільстві з притаманним йому пріоритетом гуманістичних цінностей. Тому актуальним є питання про те, як забезпечити розвиток у лідерів якостей емоційного інтелекту, необхідного для взаєморозуміння.

Метою повідомлення є висвітлення основних характеристик методики розвитку емоційного інтелекту лідерства.

У досягненні лідером взаєморозуміння зі своїми послідовниками неабияке значення має його здатність викликати позитивний емоційний відгук та нівелювати негативні переживання (тривоги, страхи, невпевненість, засмученість) (Р. Бояціс та Е. Маккі [1], М. Ке де Вріс [2], Р. Тейлор та Дж. Хамфрі [4] та ін.). Одна з відомих моделей саморозвитку якостей емоційного інтелекту лідера була розроблена Р. Бояцісом та ін. [1]. Згідно з нею, процес самонавчання включає в себе п'ять етапів, спрямованих на оволодіння лідером базових 18 навичок емоційного інтелекту.

На першому етапі (мотиваційному) у особистості пробуджується бажання розвивати лідерські здібності. Важливо чітко уявляти бажані зміни особистості. Образ

повинен бути досить переконливим, аби пробудити прагнення до змін і надію.

Другий етап (рефлексивний) передбачає уважне вивчення лідером себе та своє сприйняття іншими. Виявлені у себе риси, які співпадають з ідеальним «Я», належать до числа позитивних якостей. Інші розходяться з бажаним. Подібне усвідомлення власних сильних якостей і наявних невідповідностей готує ґрунт для вдосконалення лідерства.

На третьому етапі розробляється програма самовдосконалення, що передбачає детальну інструкцію про те, що і як потрібно робити аби посилити свої сильні сторони й наблизитися до ідеалу. Зрозуміло, програма повинна бути адекватною, відповідати власним пріоритетам, а також реаліям життя й роботи лідера.

Четвертий етап — це тренування нових лідерських здібностей.

Усвідомлення важливості п'ятого етапу може відбутися на будь-якій стадії процесу. Його головний зміст полягає в розумінні необхідності інших людей для визначення особистістю свого ідеального «Я», виявлення сильних і слабких сторін та розробки програми тренування.

Р. Бояціс та Є. Маккі також розробили програму відновлення лідерського потенціалу (подолання професійного вигорання лідера). Відновлення лідерського потенціалу вони вважають необхідним етапом у кар'єрі лідера, завдяки якому заліковуються психологічні рани, отримані під впливом постійних стресів. Відновлення носить двоспрямований характер: з одного боку, активна свідомість, оптимізм і емпатія допомагають людині відновитися, з іншого – відчуття душевного оновлення, яке виникає при цьому, стимулює розвиток цих трьох якостей. Щоб відновитись, лідеру необхідно зберігати оптимізм за найважчих обставин; щиро турбуватися про підлеглих й вміти співпереживати їм; уважно аналізувати свій фізичний та емоційний стан, а також точно розуміти почуття інших людей. Саме ці базові навички

емоційного лідерства дозволяють вчасно запустити процес цілеспрямованого самовдосконалення.

Трьома психологічними якостями, що є фундаментом відновлення лідерського потенціалу у цій програмі розглядають активність свідомості (здатність систематично, тверезо і зосереджено аналізувати свій внутрішній світ і навколишній світ), оптимізм (надія, віра, впевненість) та емпатія (поєднання чуйності, турботи й готовності діяти заради спільного блага).

Власну програму та методику «емоційного навчання» розробили британські дослідники проблеми ефективного лідерства Р. Тейлор та Дж. Хамфрі. Особливу увагу вони приділяють розвиткові навичок «поглажування» [4]. Це поняття, запропоноване психологом Е. Берном, трактується ними як ефективний метод управління різними сферами людської поведінки через заохочення. Хоча дослідники відзначають і «негативні поглажування», що принижують людей.

Значна увага приділяється також методикам розвитку навичок спілкування зі складними людьми. Такий тип спілкування має кілька етапів:

- аналіз особистості складної людини;
- аналіз власної особистості та її можливостей у складних взаєминах;
- застосування конструктивного підходу, заснованого на переговорах;
- вироблення уміння копінг-поведінки щодо гніву і конфліктів;
- концентрація на позитивному боці ситуації.

Зрештою, дослідники роблять висновок, що лідери повинні вміти працювати зі своїми емоціями.

Отже, психолог у роботі з розвитку лідерства має можливість скористатись схарактеризованими розробками менеджерів і психологів. а також комбінувати їх окремі складові у створенні власних розвиткових програм.

Список використаних джерел

1. Бояціс Р., Маккі Е., Гоулман Д. Емоційний інтелект лідера. Київ: Наш Формат. 2019. 288 с.
2. Кетс де Вріс М. Магія лідерства. URL: <https://www.management.com.ua/books/view-books.php?id=200>
3. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер: Полное руководство по эффективному лидерству; пер. с англ. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.
4. Тейлор Р., Хамфри Дж. Стремительный путь на вершину: десять составляющих успеха. Днепропетровск : Баланс Клуб, 2004. 320 с.

К. Д. Трикіз

*здобувач вищої освіти факультету спеціальної освіти,
психології і соціальної роботи
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

***Науковий керівник:** Н. П. Панчук, кандидат психологічних
наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка*

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКА В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Актуальність дослідження. Процес соціалізації виступає одним із важливих у становленні особистості. В житті молодого покоління особливе місце посідають інформаційні технології. Розповсюдженням заняттям серед підлітків є спілкування через мобільні мережі. Стає актуальною проблема відсутності комунікативних навичок у молоді. Вплив спілкування на розвиток підлітків значний, оскільки в процесі становлення самосвідомості вони

усвідомлюють і формують індивідуальність, знаходять себе в процесі міжособистісної комунікації. Дану проблему висвітлили в наукових працях М. С. Богдан, О. В. Горецька, Ю. А. Данько тощо.

Мета дослідження – проаналізувати вплив інформаційних технологій на розвиток спілкування підлітка в процесі соціалізації.

Результати теоретичного аналізу проблеми. В підлітковому віці відбувається переосмислення своїх цілей, потреб, цінностей. Соціальні зміни виступають причиною перегляду набору базових життєвих цінностей. Це сприяє критичному осмисленню досвіду попередніх поколінь, формує нові уявлення про своє майбутнє та майбутнє суспільства [3]. Спілкування з ровесниками стає складною та вагомою сферою життя. В цей час особистість потребує розширення та збагачення відносин з однолітками. Виникає необхідність у вдосконаленні практики взаємодії з ровесниками, збагачення емпатійних навичок, налагодження контакту з протилежною статтю, розвиток здатності розділяти спільні інтереси, заняття.

Саме самопізнання та адекватне самооцінення виступають важливими умовами самоактуалізації особистості. Вони обов'язково передують не тільки процесам самовиховання і самореалізації, але й кожному окремому актові цілепокладання. Якщо людина не встигла ще сама розібратись в тому, якою вона прагне бути у ставленні до інших і до себе самої, які якості їй слід розвивати, а яких позбавлятися, то це є свідченням відсутності свободи самоздійснення та цілісної самоактуалізації такої особистості. Завдяки активності самопізнання особистість перестає бути продуктом зовнішніх обставин і виявляє здатність самотворення, яке не відбувається шляхом одноманітного вольового зусилля, а виростає з форм і змісту спілкування з іншими людьми, визначаючись характером такого спілкування [4].

За допомогою соціальної мережі підліток задовольняє приховані потреби, які не прослідковуються в реальному житті, а проявляються лише у мріях і фантазіях. Зворотний бік спілкування у соціальних мережах – це відхід від справжнього життя, неможливість налагодити контакти з реальними людьми. І ця проблема дуже небезпечна: підліток зосереджується на власних переживаннях, перестає спілкуватися з рідними та близькими, так як не знаходить належного розуміння з їхньої сторони. Підлітки втрачають навички прояву інтересу до інших людей у реальному житті [2, с. 180]. Вплив надмірного використання соціальних мереж як засобу комунікації на реальні взаємостосунки користувача може бути досить відчутним: замкнутість, втрата соціальних контактів і друзів, роздратування під час живого спілкування, втрата навичок вербального та невербального спілкування, невиконання власних обов'язків тощо. Зловживання соціальними мережами може призвести не лише до десоціалізації, але і до деструктивних змін у психіці та поведінці особистості [1, с. 28]. У процесі спілкування через соціальні мережі відбувається вплив на комунікативні процеси. У віртуальній реальності створюється особливий простір з своїм видом спілкування, виникають нові закони і правила. Інтернет спілкування дає можливість «втекти» від труднощів, що виникають на шляху соціалізації. Проте, варто зауважити, що такий взаємозв'язок не дає реального уявлення про співбесідника, а це сприяє виникненню самопретензій, що часто призводить до агресивності та девіантної поведінки. До того ж, таким чином підлітки стають все менше спілкуватись офлайн, що викликає проблему незнання комунікативних навичок, а це створює багато проблем у їхньому невіртуальному житті.

Висновки. За допомогою спілкування онлайн підлітки задовольняють свої приховані потреби, які не можуть проявитися у реальному житті. Цей соціальний ресурс дає можливість створювати нові образи власного «Я». Більше

того, не слід забувати про необмежений доступ до різної інформації, що існує в інтернеті. Проаналізувавши проблему було визначено, що спілкування має вплив на становлення особистості підлітка. В процесі взаємодії людини з оточуючими здійснюється її безпосередній розвиток. Псевдоспілкування у віртуальному світі заповнює нестачу реальних друзів, проблем та негараздів в житті, що призводить до небажання повноцінного існування в реальності. Застарілий розподіл ролей між батьками і дітьми викликає непорозуміння. Визначена важливість ідентифікації в соціалізації.

Список використаних джерел

1. Богдан М. С., Горецька О. В. Психологічні особливості спілкування залежних від соціальних мереж . *Психологія і соціологія: проблеми практичного застосування*. 2014. С. 25-29.

2. Данько Ю. А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації: плюси і мінуси. *Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки*. 2012. С. 179-184.

3. Долинська Л. В., Максимчук Н. П. Розширення системи ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя активними методами навчання. *Психологія: зб. наук. праць*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. Вип. 3 (10). С. 273-283.

4. Панчук Н. П. Особистісно–орієнтований підхід у становленні ціннісної сфери майбутнього компетентнісного фахівця. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 41. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. С. 252-262.

О. А. Тунік

*здобувач вищої освіти навчально-наукового інституту
неперервної освіти*

Національний авіаційний університет

Науковий керівник: *С. І. Вишніченко, кандидат медичних
наук, доцент*

Національний авіаційний університет

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ЗАКОРДОНОМ, ЯКІ ЧЕРЕЗ ВІЙНУ ЗАЛИШИЛИ КРАЇНУ

Актуальність дослідження. У зв'язку з тим, що міграційні процеси у світі досягли високого рівня, міграцію можна вважати надзвичайно важливою глобальною проблемою. І, хоча існує чимало досліджень з питань міграції, ця тема залишається актуальною завжди, адже міграційні процеси змінюються разом із тенденціями, подіями та ситуаціями, які їм передували.

Проблеми адаптації вимушених переселенців досліджувались здебільшого вітчизняними соціологами, політологами, державними управлінцями, економістами, юристами та демографами.

Соціально-психологічну адаптацію висвітлювали в своїх роботах: Г. Андрєєва, О. Балакірева, А. Бреус, В. Вишньовський, Л. Гуменюк, Ю. Жданович, Н. Завацька, Т. Кабаченко, В. Кислий, І. Кон, Н. Леонова, І. Мазіна, О. Макарова, І. Музиченко, М. Нестеренко, О. Сафін, Г. Циганенко, М. Ярошевський. Вітчизняними психологами питання адаптації вимушених переселенців розглядалися здебільшого з точки зору внутрішнього переселення.

В умовах сьогодення особливої уваги привертає тема вимушеної міграції та адаптації українців закордоном у зв'язку з війною. Існує необхідність висвітлення соціально-

психологічних аспектів, пов'язаних з адаптацією вимушених переселенців, визначення вимушеної міграції як надзвичайно кризової та екстремальної ситуації та як фактору дестабілізації адаптації мігрантів.

Мета — проаналізувати теоретичні аспекти соціально-психологічної адаптації, дати визначення соціально-психологічної адаптації громадян України на новому місці проживання, які через війну залишили країну.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Внаслідок подій, викликаних війною в Україні з'явилась значна кількість переселенців. Якщо у 2014 році ми мали справу здебільшого з внутрішньо переміщеними особами, то на сьогодні, переміщення набуло не тільки внутрішнього, але і зовнішнього характеру. Звичайно зросла і кількість переміщених осіб: тепер це мільйони щомісяця.

Бомбардування, мінування та знищення цивільних об'єктів, житлових масивів, об'єктів критичної інфраструктури, геноцид, тероризм, мародерство, грабїж, примусова депортація, викрадення людей, масові вбивства та розстріли, катування, тортури, звалтування, поранення та страждання великої кількості людей — все це випало на долю громадян України. Велика кількість осіб потребує психологічної допомоги. Реалії війни та пов'язані з нею страждання сприяють поширенню психічних розладів, зумовлених травматичними подіями. Нашарування різного роду травматичних переживань вимушених переселенців сприяють розвитку травматичного синдрому, який обтяжує індивіда невирішеними конфліктами, сумом, тривогою, почуттям провини, злістю та підозрілістю до всіх запропонованих видів допомоги.

У зв'язку з цим виникає необхідність дослідити соціально-психологічну адаптацію крізь призму складних, надекстремальних умов життя: висвітлити характеристики складного процесу в різних умовах життєдіяльності особистості внаслідок вимушеної міграції закордон.

Соціально-психологічна (соціальна) адаптація тлумачиться науковою літературою по-різному, зокрема як: один із компонентів (механізмів) соціалізації (І. Милославова); спосіб взаємодії особистості та соціального середовища, процес активного пристосування особистості до середовища, що змінилося, засвоєння відносно стабільних умов середовища (Урбанович О. А.); 3) взаємодія особи та соціального середовища, що призводить до оптимального співвідношення цілей і цінностей особистості або групи (С. Ларіонова). Крім того, соціально-психологічну адаптацію тлумачать як процес наступним чином: 1) процес пристосування до якісних змін зовнішнього середовища (А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський); 2) постійний процес пристосування особистості до суспільних відносин, норм, традицій суспільства, в якому живе людина (з одного боку), і результат цього процесу (з іншого боку) (А. Налджаян); 3) багатоплановий процес активного пристосування психіки і поведінки особистості до умов соціального середовища, опосередковане провідною діяльністю особистості на певному етапі її розвитку (О. Р. Ткачишина); 4) процес пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища (О. Безпалько).

На нашу думку, соціально-психологічна адаптація вимушених переселенців — це процес взаємодії особистості з новим соціокультурним середовищем, зумовлений необхідністю самореалізації, успішність якого залежить від особистісних характеристик та установок індивіда, налаштованості і умов соціокультурного середовища. Крім того, слід враховувати: причини переміщення, попередній досвід, наявність/відсутність культурного шоку, отриманих психологічних травм, наслідки соціальної ізоляції та

депривації. Залишаються питання щодо особливостей адаптації вимушених переселенців, які переміщені в нове соціокультурне середовище на визначений та невизначений час.

Одним із провідних чинників, що впливають на складність соціокультурної адаптації є взаємне непорозуміння, недовіра, упередження і хибні уявлення вимушених переселенців та місцевих мешканців, які мають адаптуватися до нової ситуації [1].

Висновки. Таким чином, соціально-психологічна адаптація вимушених переселенців — це складний двосторонній процес взаємодії, який є складовою міграційного процесу в цілому. Для прогнозування успішності протікання процесу адаптації слід зважати на всі зовнішні і внутрішні чинники, які на нього впливають: від індивідуально-психологічних особливостей особистості до культури та економічної ситуації в новій країні. З метою підтвердження та уточнення теоретичного концепту процесу адаптації вимушених переселенців українців закордоном є необхідність проведення емпіричного дослідження.

Список використаних джерел

1. Леонова І. М. Теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців в Україні. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4. С. 94-100.

Д. Р. Чубатюк

*здобувач вищої освіти факультету іноземної філології
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *О. В. Савицька, кандидат психологічних
наук, доцент Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка*

ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ

Актуальність дослідження. Успішність професійної підготовки та професійної діяльності визначаються з-поміж іншого і рівнем розвитку мнемічних процесів. Тому увага психологів завжди була прикута до вивчення вікових особливостей мнемічних процесів, різних типів та форм пам'яті, мимовільних та довільних процесів пам'яті (П. І. Зінченко, С. П. Бочарова, Є. В. Заїка, М. А. Кузнецов, Г. В. Репкіна, Т. Б. Хомуленко та ін.).

Результати досліджень свідчать про те, успішність навчання, необхідність оперувати різною інформацією в процесі розв'язування навчально-пізнавальних задач висувають особливі вимоги до розвитку мнемічних процесів, оволодіння різними прийомами запам'ятовування та відтворення інформації тощо.

Метою нашого дослідження було з'ясування особливостей різних типів пам'яті студентів різних спеціальностей.

Методика та організація дослідження. Ми виходили з положення, що смислове запам'ятовування, насамперед, спирається на розуміння конкретного матеріалу, що відбувається в процесі взаємодії з ним. При цьому важливими є мислительні операції, які здійснюються нами під час запам'ятовування тієї чи іншої інформації, адже людина намагається зрозуміти те, що їй необхідно запам'ятати, встановлює зв'язки між частинами матеріалу, інколи між невідомим і відомим.

Задля емпіричного вивчення особливостей запам'ятовування нами було організовано експеримент, в якому взяли участь 34 студенти-першокурсники факультету іноземної філології та історичного факультетів Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Для вивчення особливостей пам'яті студентів нами використовувалися такі методики [1]: методика визначення типу короткочасної пам'яті (зорова, слухова, та рухова); методика вивчення осмисленого і механічного запам'ятовування; методика з вивчення оперативної пам'яті. Дослідження проводилося у груповій формі.

Отримані нами результати засвідчують, що існують індивідуальні відмінності у мнемічних процесах. Зокрема, високим та максимально високим коефіцієнтом смислового запам'ятовування виявлено у 64,7 % студентів. Коефіцієнт смислового запам'ятовування у них склав 86,6-100 %, що свідчить про те, що мислення інтегроване в процеси запам'ятовування і є доволі прождуктивним. Водночас, як не дивно, але у 14,7 % студентів було виявлено високі показники механічного запам'ятовування.

Вивчення оперативної пам'яті студентів виявило, що лише 35,3 % досліджуваних мають оптимальний рівень розвитку оперативної пам'яті, у решти респондентів зафіксовано середній рівень (у 20,6 % досліджуваних), низький (у 26,5 %) та надзвичайно низький (у 17,6 % студентів). Це дозволяє зробити припущення про значні труднощі при виконанні різноманітних навчально-пізнавальних завдань, які спираються на мнемічні процеси.

Особливо цікавим виявились результати двох респондентів чоловічої статі 18 та 17 років, у яких коефіцієнт механічної пам'яті значно перевищують коефіцієнти смислового запам'ятовування. Ми припускаємо, що вони використовували певні мнемотехнічні прийоми запам'ятовування беззмістовної інформації. Варто відзначити, що в цьому випадку, зазвичай, відтворення інформації відбувається також без розуміння її смислу, що суттєво ускладнює її використання в практичній діяльності.

Зіставлення та аналіз результатів вивчення смислової, механічної та оперативної пам'яті виявило наступне: студенти, які мали дуже високі коефіцієнти смислового та

механічного запам'ятовування, показали недостатньо високі показники рівня розвитку оперативної пам'яті.

Висновки. Вивчення обсягу короточасної пам'яті виявило відповідність її віковим нормам і складало 7 ± 2 одиниці. Варто також зазначити, що у 91,2 % студентів першого курсу обох факультетів домінує слухова пам'ять, рухова пам'ять розвинута найгірше.

Значущих відмінностей в розвитку оперативної, смислової та механічної пам'яті у студентів обраних нами факультетів не виявлено.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на з'ясування особливостей пам'яті студентів технічних спеціальностей та розробку шляхів розвитку оперативної пам'яті студентів.

Список використаної літератури

1. Большая энциклопедия психологических тестов. Москва: Эксмо, 2007. 416 с.

А. М. Шаршонь

*здобувач вищої освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана
Огієнка*

Науковий керівник: *А. І. Куриця, кандидат психологічних
наук*

*Кам'янець-Подільський національний університету імені
Івана Огієнка*

ПРОБЛЕМА МАНІПУЛЯЦІЇ ЯК РІЗНОВИДУ ПЕДАГОГІЧНИХ ВПЛИВІВ

Актуальність дослідження. Маніпуляція як засіб психологічного впливу стала звичною, повсякденною частиною нашого життя. Зростаючий інтерес до цієї

проблеми обумовлений прагненням учених аналізувати питання, пов'язані з допустимістю маніпулятивного впливу на людину, а також з пошуком способів протистояння і захисту від маніпуляцій.

Педагогічна професія містить у собі можливості використання таких засобів впливу, які певним чином підвищують результативність діяльності, особливо в умовах, коли неможливо досягти педагогічних цілей на основі припустимих і нормативних засобів. Професія вчителя є однією з найбільш схильних до маніпулятивної деформації. Однак, постановка питання про педагогічне маніпулювання, очевидно, пов'язана з негативним сприйняттям самого терміну «маніпуляція». Проте у цього слова є і інші значення: дія при виконанні якоїсь складної роботи, система способів ідеологічної і духовної дії... У даному випадку все залежить від мети, яка переслідується педагогом і від конкретної педагогічної ситуації. Якщо ця мета гуманістична, то такий елемент педагогічної техніки, як маніпуляція, безумовно, має право на існування. Труднощі виникають у встановленні тієї тонкої межі, яка розділяє перше і друге значення цього слова.

Мета дослідження. Здійснити теоретичне вивчення маніпуляції як невід'ємної складової педагогічної майстерності.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Проаналізувавши вітчизняну та зарубіжну літературу з'ясовано, що до теперішнього часу відсутній єдиний підхід до вивчення маніпулятивних технологій. Особливо не вивчені маніпулятивні технології в педагогічному процесі.

В окремих роботах українських психологів представлені дослідження особливостей маніпулятивної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу [1], психологічні механізми виявлення та протидії маніпулятивним намірам у студентів [2].

Якщо розглядати все розмаїття взаємовідносин «викладач – студент», взявши за основу їх якість, можна

говорити про два види педагогічного спілкування. Перший вид можна виділити як реальне педагогічне спілкування, схематично воно описується формулою «суб'єкт – викладач, суб'єкт – студент». Це означає, що обидва партнери за взаємодією будують його так, щоб враховувати психологічні особливості один одного: інтереси, мотиви, цілі, бажання, темперамент, здібності. Другий тип педагогічного спілкування визначається як педагогічне маніпулювання. Схематично його можна описати формулою «суб'єкт – викладач, об'єкт – студент». Викладач виступає не суб'єктом спілкування, а суб'єктом впливу, студент, відповідно, – об'єктом впливу. При цьому немає взаємодії, а є однонаправлений вплив. В загальному, наші навчальні заклади орієнтовані на того, хто вчиться як на об'єкт. Відповідно і ставлення викладача як до об'єкта.

Група далеко не однорідна за складом, перед викладачем сидять студенти з дуже різними здібностями і характерами. Але працювати необхідно зі всіма, тому розпочинається тонка психологічна гра, в якій часто доводиться використовувати різні засоби маніпуляції. Правда, не варто думати, що маніпулювання – односторонній процес. Студенти, і це дуже добре відомо, самі є умілими маніпуляторами. Вони теж звертаються до викладача, причому, не менше, ніж він до них. Студенти теж оцінюють і заняття і педагогів, тільки оцінки виставляють не у клітинки аудиторного журналу, а демонструють їх у вигляді ставлення до навчання, навчального закладу і, особливо, до викладача. Педагогу не варто забувати, що у кожної ниточки, що сполучає його із студентом, два кінці. І вони не менш успішно, ніж викладач, смикають за ці ниточки. Тобто, і викладач і студент чудово маніпулюють один одним.

Питання використання викладачами методів маніпулятивного впливу в рамках педагогічної майстерності є дуже важливим. Педагогічна майстерність повинна бути природною якістю викладача, має включати вміння

встановлювати взаємодію з студентами в навчальному процесі, з повагою ставитися до думок та поглядів інших, дотримуватися педагогічного такту в усіх ситуаціях педагогічної діяльності. Викладачеві завжди потрібно знати, що він впливає на тих, кого навчає, можливо, навіть не усвідомлюючи цього.

Висновки. Отже, особистість педагога має бути прикладом для студентів у всьому, гідно поводити себе в будь-яких ситуаціях з метою налагодження ефективної взаємодії в системі «викладач-студент» для постійного поліпшення навчального процесу. Використання засобів та методів маніпулятивного впливу відіграють вагомую роль в навчально-виховному процесі, а використання викладачами відповідних методів впливу проявляються в їхній педагогічній майстерності.

Список використаних джерел

1. Волинець Н. В. Психологічні механізми виявлення та протидії маніпулятивним намірам у студентів: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2008. 20 с.

2. Мешко О. І. Психологічна підготовка майбутнього вчителя в контексті компетентнісного підходу. *Професійні компетентності та компетентності вчителя*. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім.В.Гнатюка, 2006. 188 с.

3. Пелехатий О. Соціально-психологічні особливості маніпулятивної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. *Соціальна психологія*. 2005. № 6 (14). С. 133–143.

І. А. Шевня

*здобувач вищої освіти Інституту людини
Київський університет імені Бориса Грінченка*

***Науковий керівник:** І. А. Власенко, кандидат
психологічних наук, доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка*

ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ

Актуальність дослідження. З активним розвитком технологій, підвищенням рівня стресу, великої кількості інформації, зміною умов життя, проблема прокрастинації стає все більш поширеною, особливо серед молоді. Результатом прокрастинації відзначають суттєве зниження успішності і продуктивності людини, перешкоди в навчальному, професійному, міжособистісному розвитку. А також гострі емоційні переживання власної неуспішності, почуття провини, незадоволеність результатами своєї діяльності [1]. Військові дії та пов'язані з ними психологічні, емоційні та соціальні наслідки ще більше обтяжують проблему прокрастинації студентів, що в результаті може призвести до відмови від продовження навчання, погіршення рівня успішності, ускладнення міжособистісних стосунків, тощо.

Мета дослідження: теоретично дослідити проблему академічної прокрастинації в умовах війни.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Прокрастинація (лат. «pro» — «замість» та «crastinus» — «завтрашній») — тенденція відкладати виконання необхідних справ «на потім» [4]. В такому випадку активність людини спрямована на сторонні, малозначні та часто безглузді заняття. Існує безліч можливих причин, які окремо або разом можуть призвести до прокрастинації, серед них: низька

самооцінка, страх невдачі, недостатній рівень розвитку емоційного інтелекту та погане керування власним часом [5].

Згідно з дослідженнями вчених Великобританії, рівень прокрастинації постійно зростає [4]. В 21 столітті люди відкладають справи більше, ніж кілька десятиліть тому. У 2020 році згідно з британськими дослідженнями, лише 15,6 % людей з числа опитуваних вказали, що ніколи не відкладали справи на потім, тобто 84 % є в різній мірі прокрастинаторами [4].

Академічна прокрастинація як один із найбільш розповсюджених видів прокрастинації — це тенденція відкладати на потім виконання поточних та підсумкових навчальних завдань, замінюючи їх на інші психологічні активності і як наслідок — відчуття психологічного дискомфорту [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Прокрастинація є одним із суттєвих факторів, що породжують труднощі у навчанні. Від 46 до 95 % учнів середніх та вищих навчальних закладів вважають себе прокрастинаторами [1]. Вчені пояснюють це тим, що студенти підпадають під особливий тиск, адже одночасно відбувається процес адаптації до нових умов життя (переїзд, нове оточення, інші побутові умови), вимоги викладачів, новий графік навантаження, стрес перед екзаменами та інше.

Вивченням академічної прокрастинації займалися К. Оранж, М. Каган, С. Шерр, Н. Остерман. За даними психолога Дж. Феррарі, рівень академічної прокрастинації школярів та студентів становить 76 %, згідно з В. С. Ковиліним — від 46 % до 95 % студентів є прокрастинаторами. Згідно з дослідженнями К. Оранж та М. Каган прокрастинація призводить до зниження успішності, підвищення рівня тривожності, часто — до комплексу неповноцінності і як результат — до відмови від подальшого навчання[5].

Чинниками академічної прокрастинації є, по-перше, особливості зовнішнього середовища. До них належать

відсутність контролю з боку батьків, різноманітність та велика кількість доступних розваг, зовнішній вплив друзів та знайомих, тощо. По-друге, особиста незрілість. Її прояви — залежність, тобто незавершений процес сепарації від батьків, нерозвинене почуття відповідальності та ін. По-третє, несформованість навчальних навичок, те, що було упущено за час навчання в школі: неефективний розподіл часу, невміння збирати та систематизувати інформацію та ін. По-четверте, міжособистісні стосунки. Врешті, один із факторів — характеристики академічних завдань, їх нецікавість, складність завдань тощо [2].

Умови війни накладаються на перераховані чинники та можуть значно підвищити рівень прокрастинації, адже формують додаткові причини відкладання. Зокрема військові дії спричиняють обтяжуючі фактори на психіку людини, такі як підвищення рівня стресу, розвиток ПТСР, ГСР та пов'язані з ними психічні реакції, порушення сну, розвиток депресії, проблеми зі здоров'ям, зміна соціального статусу, зміна місця проживання.

Відповідні зміни у психічному та фізичному стані молодої людини прямо впливають на прояв прокрастинації, зокрема неспроможність справитися з порушеним емоційним станом, апатія, невизначеність навколишньої ситуації, труднощі в адаптації до нових реалій, умов життя, втрата близьких і відповідні психічні реакції на гострі події посилюють проблему відкладання.

За своєю природою прокрастинація сприяє появі негативних емоцій, таких як злість, страх, огида, почуття провини, розчарування, депресія [5]. Додатковий фактор воєнних дій може підсилити такі емоційні прояви та зробити проблему прокрастинації ще більш руйнуючою для психіки студента.

Висновок. Проблема прокрастинації набуває все більшої актуальності у сучасному світі. Її негативні наслідки виражаються не тільки у зменшенні успішності та

продуктивності особистості, але й є значною перешкодою розвитку людини як у навчально-професійному середовищі, так і в гострих емоційних реакціях власної невдачі, що супроводжуються почуттям провини, невдоволенням результатами діяльності та ін. Прокрастинація, як правило, проявляється в діяльності, результат якої є дуже важливим для людини. Вплив війни підсилює негативні реакції прокрастинаторів та тягне за собою збільшення рівня стресу, тривоги, зниження академічної успішності та впливає на весь навчальний процес студента.

Список використаних джерел

1. Бабатіна С. І. Синдром академічної прокрастинації і соціальна відповідальність у студентському віці. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2013. № 2. С. 24-25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_fpp_2013_2_6

2. Ключина А. М. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в ВУЗе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-protssessa-adaptatsii-pervokursnikov-k-usloviyam-obucheniya-v-vuze/viewer>

3. Milgram N. Procrastination in daily living. *Psychological Reports.* 1988. Vol. 63(3), pp. 752-754

4. Park S. Academic procrastinators and their self-regulation. *Psychology.* 2012. № 3 (1), P.12–23.

5. Solomon L. J., Rothblum E. D. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology.* 1984. № 79. P. 503–509

О. О. Шуляк
здобувач вищої освіти
Національний авіаційний університет

Науковий керівник: *О. В. Сечейко, кандидат
психологічних наук, доцент*
Національний авіаційний університет

ВПЛИВ СТРЕСОГЕННИХ ФАКТОРІВ НА ВЖИВАННЯ АЛКОГОЛЬНИХ НАПОЇВ

Актуальність дослідження. У рамках публікації визначено загальні життєві фактори стресу, виділені чотири категорії стресорів. Проаналізовані дослідження присвячені взаємозв'язку між різними типами природних, техногенних катастроф, військових дій і споживанням алкоголю.

Мета дослідження — встановити зв'язок особистісних характеристик з мотивами вживання алкоголю під час дії хронічного стресу.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Стрес може впливати на вживання алкоголю та ризик розладів, пов'язаних із вживанням алкоголю, в залежності від періоду життя, типу характеру, тривалості та тяжкості пережитого стресу.

Військові дії або інші стихійні лиха викликають збільшення загального споживання алкоголю на рівні населення, але незначне збільшення алкогольною залежністю. Тим не менш, люди з алкогольною залежністю в анамнезі частіше п'ють, щоб впоратися з подією, що травмує. Ранній початок вживання алкоголю в підлітковому віці, а також алкогольна залежність у дорослих, частіше зустрічаються у людей, які зазнали жорстокого поводження в дитинстві. Нарешті, як сприйняття, так і об'єктивні індикатори дискримінації пов'язані із вживанням алкоголю та

алкогольною залежністю серед расових/етнічних та сексуальних меншин.

Тим не менш, багато аспектів цієї проблеми потребують подальших досліджень. Наукові дослідження показують, що схильність до стресу в багатьох формах пов'язана з подальшим вживанням алкоголю та алкогольною залежністю.

Стресові впливи складаються із зовнішніх подразників, які викликають страх, тривогу, гнів, хвилювання та/або смуток і мають негативний вплив та результат. Однак переживання, які перевищують здатність людини справлятися з ситуацією, збільшують ризик розвитку психопатології.

К. М. Кіз визначає вплив чотирьох категорій стресорів, що впливають на життя людини включаючи загальний життєвий стрес, катастрофічний/фактичний стрес, жорстоке поводження в дитинстві та стрес меншості, кожен з яких охоплює низку конкретних видів стресорів [5].

Слід зазначити, що на сучасному етапі проводиться безліч досліджень, присвячених взаємозв'язку між різними типами природних, техногенних катастроф, військових дій і споживанням алкоголю. Дослідження, що охоплюють період рік або менше після початку військових дій, незмінно вказують на зростання споживання алкоголю [1]. Дослідження з багаторазовим та/або більш тривалим подальшим спостереженням зазвичай виявляють послаблення цього зв'язку з часом.

Значні дослідження психічного здоров'я в цілому та вживання алкоголю, зокрема, були проведені після терористичних атак на Світовий торговий центр у Нью-Йорку та Пентагон у Вашингтоні, округ Колумбія, 11 вересня 2001 р. Ці дослідження показали, що споживання алкоголю загалом збільшилося як у Нью-Йорку, так і в інших місцях, у короткостроковій перспективі після нападів. Так, підвищене вживання алкоголю виявили серед наступних груп: ті, хто вижив після нападу на Пентагон [2]; мешканці Манхеттена через місяць та впродовж шести місяців після нападу [3];

мешканці трьох штатів Коннектикут, Нью-Йорк та Нью-Джерсі.

У кількох дослідженнях вивчалось вживання алкоголю і схильність до тероризму за межами Сполучених Штатів, так два дослідження підлітків у різних містах Ізраїлю показали, що географічна близькість до терористичних атак була пов'язана з великою кількістю та частотою вживання алкоголю [4].

Висновки. Виявлено, що у літературі немає єдиної думки про роль фатальних травматичних подій у розвитку алкогольної залежності. Встановлено, що в даний час загальноновизнаним є вивчення стресу в контексті системної моделі адаптації людини, згідно з якою адаптацію розглядають як цілісну, багаторівневу (що включає біологічний, психологічний, соціально-психологічний рівні) і самоврядну систему, спрямовану на підтримання сталої взаємодії індивіда з навколишнім середовищем. Порушенням стійкості цієї взаємодії і обумовлюється станом стресу. Традиційним стало розуміння стресу як загального синдрому адаптації, що представляє собою неспецифічну реакцію організму на будь-який значимий подразник. В зв'язку з дією хронічного стресу в період війни перспективним є емпіричне дослідження вживання алкоголю в даний період.

Список використаної літератури

1. Alcohol consumption patterns and war-related stress disorders: risks and their reciprocal relationships. A systematic review. URL: https://www.researchgate.net/publication/316148466_Alcohol_consumption_patterns_and_warrelated_stress_disorders_risks_and_their_reciprocal_relationships_A_systematic_review

2. Grieger T. A., Fullerton C. S., Ursano R. J. Posttraumatic stress disorder, alcohol use, and perceived safety after the terrorist attack on the Pentagon. *Psychiatric Services*. 2003; 54: P.1380–1382.

3. Ho J. E., Paultre F., Mosca L. Lifestyle changes in New Yorkers after September 11, 2001 (data from the Post-Disaster Heart Attack Prevention Program). *American Journal of Cardiology*. 2002; 90: P.680–682.

4. Schiff M., Benbenishty R., McKay M, et al. Exposure to terrorism and Israeli youths' psychological distress and alcohol use: An exploratory study. *American Journal on Addictions*. 2006; 15: P.220–226.

5. Stress and Alcohol.URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3797525/>

**ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ:
СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА
ПЕРСПЕКТИВИ**

Підписано до друку 30.10.2022. Формат 60x84 1/16
Друк офсетний. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Умовн. друк. арк. 30,0.

ТОВ «КНТ» Тел.(099) 555-19-80
E-mail:knt2012@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного
реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої
продукції ДК № 581 від 03.08.2001 р.

