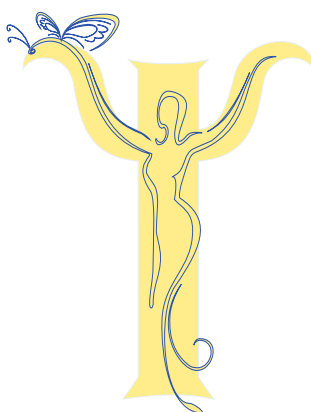


Міністерство освіти і науки України
Хмельницький національний університет
Кафедра психології та педагогіки
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Українська асоціація сімейних психологів
ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (відокремлений підрозділ у Хмельницькій області)

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

**Тези доповідей
ХІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції**

м. Хмельницький, 18 квітня 2024 року



Хмельницький
2024

УДК 37.015:159.9
ББК 88:8
А 43

Редакційна колегія:

Комар Т. В., доктор психологічних наук, професор (*головний редактор*);
Гаврилькевич В. К., кандидат психологічних наук, доцент;
Подкоритова Л. О., кандидат психологічних наук, доцент.

Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців:
тези доповідей XII Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 18 квітня 2024) / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, Каф. психол. та педагог. [та ін.]. Хмельницький: Кафедра психології та педагогіки ХНУ, 2024. 128 с.

У збірнику представлені тези доповідей учасників XII Всеукраїнської науково-практичної конференції «*Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*», яка відбулась 18 квітня 2024 року в м. Хмельницькому на базі Хмельницького національного університету за ініціативи кафедри психології та педагогіки.

Збірник адресований науковцям, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться сучасними науковими дослідженнями в галузі психології, педагогіки, соціології.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за науковий та літературний зміст опублікованих матеріалів несуть їх автори. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

При передруку публікацій посилання на збірник обов'язкове.

Афанасенко В. І., Антощук А. В.
Хмельницький національний університет

ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

Для сучасного світу характерним є неухильне зростання депресивних розладів, яке визнається аналітиками «великою епідемією» і постає однією з глобальних проблем світової спільноти. Депресії та тривожні розлади є найпоширенішими психічними розладами дорослих людей (Wittchen H., 2015). Поширеність депресивних і тривожних розладів та їх важкі наслідки диктують необхідність вивчення психологічних чинників їх виникнення та перебігу. У психіатрії та клінічній психології існує багаторічна традиція вивчення конституційно особистісних характеристик у пацієнтів з депресією та тривогою (Е. Крепелін, Е. Кречмер, З. Фрейд). Однак, кількість емпіричних досліджень з цієї проблеми залишається у вітчизняній науці вкрай нечисленною (Бортнікова О., Охріменко І., 2021).

Класичні психоаналітичні моделі К. Абрахама та З. Фрейда у походженні депресії центральну роль відводили агресії та переживанням гніву. У цих ранніх теоріях депресивна реакція ототожнювалася з уявленням про самозвинувачення, провину і саморуйнування. Практично кожна депресивна реакція розглядалася як результат звернення на власне «Я» спочатку адресованої зовнішньому об'єкту, а потім інтерналізованої агресії проти інкорпорованого улюбленого та ненависного об'єкта. Тенденція до вираження агресії на інших у таких депресивних пацієнтів розцінювалася як така, що заперечується, витісняється. Передбачалося, що ворожі почуття стосовно значущих інших не допускаються у свідомість, де вони заміщуються хворобливими переживаннями провини. Деякі послідовники розцінювали агресію як основний психодинамічний фактор усіх варіантів депресії (Клейн М., 2003).

М. Valint трактував депресивні переживання гіркоти та образи як реакцію захворювання, а не стійку характеристику депресивної особистості. Е. Vibring розглядав агресію при депресіях як вторинний феномен, що виникає внаслідок «зриву» самооцінки. М. Cohen та її дослідницька група описували складний цикл міжособистісних взаємодій: депресивні пацієнти сильно дратують оточуючих та набридають їм, ті закономірно відповідають їм обуренням. Прояви ворожості стають вторинною реакцією на гнів інших людей і ніколи не випливають з первинного спонукання завдати їм шкоди (Beck A., 2002).

Психотерапевтичний досвід дозволяє сучасним психоаналітикам стверджувати, що агресія – це один з важливих шляхів, що ведуть до депресії (Bleichmar H., 1996). Якщо агресивному знеціненню піддаються «об'єкти» власного життя (близькі індивіду люди, групи та організації, види діяльності, до яких він залучений, предмети власності, якими він володіє), виникає особливий внутрішній світ, в якому немає нічого цінного, здатного підтримувати самоповагу особи. Коли такий знецінений світ порівнюється з фантазійним, сповненим ідеалізованих об'єктів, депресія стає неминучою. Якщо агресія відкрито відреагується на адресу зовнішніх об'єктів (інших людей), руйнуючи дружні, сімейні та колегіальні відносини, знижується ймовірність задоволення любовних потягів, досягнення успіху, зізнання із зовнішнього світу. Зрештою, агресія, спрямована проти власної особистості, також є механізмом депресії. Постійна самокритика пошкоджує репрезентацію «Я» і негативно впливає на його функціонування, блокуючи розвиток здібностей, задоволення бажань та підтримку самооцінки.

Таким чином, сучасні аналітики відходять від початкового трактування депресії як інтродекції агресії на власне Я в результаті втрати об'єкта. Вони показують, що депресія може бути з різними формами агресії – «інтерналізованою» (спрямованою на власне «Я») та «екстерналізованою» (спрямованою на живі та неживі об'єкти зовнішнього світу).

Концепція «дефіцитарної агресії» Р. Аммона описує особливу форму поведінки особистості з характерним дефіцитом навичок конструктивного вираження агресії, що призводить до блокування агресивних спонукань і, як наслідок, їхнього недостатнього відреагування (Аммон Г., 1990). Убогість арсеналу поведінкових навичок поєднується з інтенсивним внутрішнім переживанням агресії, що знаходить інші, болочі для оточуючих, непрямі, пасивні форми прояву, наприклад, коли провокують мовчанням або вдають, що тебе не помічають. Як вважає автор динамічної психіатрії, особам з дефіцитарною агресією характерна блокада активності загалом, зокрема, соціальної, втрата прагнення

особистісної автономності, блокування процесів самоактуалізації, відмова від бажання вийти з «первинного материнського симбіозу», проблеми саморегуляції (Аммон Г., 1996). Дефіцитарній агресії Г. Аммон протиставляє її конструктивний варіант, для якого характерний відкритий прояв агресивних спонукань у соціально прийнятній формі, що забезпечується відповідними поведінковими навичками та стереотипами емоційного реагування.

Симптоми тривожних розладів розглядаються як «компромісні утворення», що встановлюють баланс між небезпечними агресивними імпульсами та психологічним захистом від них. Несвідомі спонукання знаходять у цих симптомах символічний вираз. Відповідно до принципу задоволення, симптоми тривожних розладів викликають менший дискомфорт, ніж усвідомлення конфлікту, що лежить у їх основі (Фройд З., 1995; Gabbard G., Beck J., Holmes J., 2007).

Отримані результати дослідження, у якому брали участь студенти першого курсу у високо стресогенному життєвому періоді зміни стадії життєвого циклу засвідчують, що у студентів з високими показниками агресії виявилися характерними підвищені рівні депресії, тривоги, суїцидальних думок, екзаменаційної та соціальної тривожності в порівнянні з їх однокурсниками з низькими або середніми показниками рис, що вивчаються. Для подолання стресу студенти з дисфункціональними рисами особистості обирають неадаптивні стратегії, зокрема, вдаються до соціального уникнення і прокрастинації.

Барановська Л. В.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

КОМУНІКАТИВНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

У сучасних умовах до особистості керівника закладу освіти, до його професійно важливих якостей, організаційних здібностей висуваються підвищені вимоги. Це пояснюється доєднанням вітчизняної системи освіти до Єдиного європейського освітнього та наукового простору, що будується й удосконалюється на основі пріоритетів людської вартісності. Водночас функціонування всіх рівнів української освіти в умовах військового стану вивершує значущість людини як найвищої цінності. А тому керівник закладу освіти має керуватись у своїй управлінській, організаційній, педагогічній і методичній діяльності принципами, в основі яких – загальнолюдські цінності: свободи, рівності, поваги до кожної людини та об'єктивного сприйняття її інакшості.

Сьогодні заклади вищої освіти України мають можливість здійснювати підготовку саме таких керівників, що передбачено стандартами вищої освіти, які дозволяють на основі уніфікованих вимог до підготовки фахівців за відповідними спеціальностями провадити освітню діяльність за спеціалізаціями, котра, своєю чергою, регламентується основними положеннями освітньо-професійних програм. Саме про таку ситуацію йтиме мова в аспекті підготовки в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова керівника дошкільного закладу освіти на основі спеціальності 012 «Дошкільна освіта» за другим (магістерським) рівнем вищої освіти (Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2020).

Формування керівника освітньої установи здійснюється з використанням компетентнісного підходу. Ця проблема в різних аспектах досліджувалась ученими, їхня увага зосереджувалась на теоретико-методологічних підходах до його обґрунтування та застосування. Наголошувалось на системоутворювальній ролі компетентностей у проектуванні освітніх програм та організації навчального процесу; зверталась увага на те, що за компетентнісного підходу увага зосереджується не на процесі, а на результаті освіти, тобто первинною і системоутворювальною є результативна складова, виражена в показниках компетентностей (Луговий В., 2019); інструментом упровадження компетентнісного підходу в освіту європейських країн є європейська система (Локшина, 2020).

Стандартом вищої освіти і змістом ОПП з дошкільної освіти за магістерським рівнем передбачена система компетентностей: інтегральна, загальні, спеціальні (фахові, предметні). Ефективність діяльності ЗВО підвищиться, коли для реалізації завдань компетентнісного підходу будуть долучені інструменти розвитку комунікативного потенціалу майбутнього керівника ЗДО. Про взаємозумовленість і взаємний зв'язок цих двох освітніх парадигм засвідчують основні положення, якими окреслено професійні компетентності керівника даного типу: «здатність

організувати освітній процес у ЗДО з використанням сучасних засобів, методів, прийомів, технологій; здатність до організації співпраці закладу дошкільної освіти з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців, до партнерства з батьками; здатність здійснювати нормативно-правове регулювання ЗДО, керуючись законодавчими документами та основами професійної етики». Важливим результатом підготовки магістрів, майбутніх керівників закладів дошкільної освіти є володіння уміннями й навичками аналізу, прогнозування, планування, організації освітнього процесу в ЗДО з урахуванням принципів дитиноцентризму, здоров'язбереження, інклюзії, розвивального навчання, особистісно зорієнтованого підходу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Стандарт вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» для другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2020). Опис компетентностей фахівця дошкільної освіти керівного рівня засвідчує перспективу формування і розвитку в нього властивостей, важливих для спілкування: комунікативність, ініціативність, толерантність, організованість, діалогічність та ін., що, своєю чергою, показує надважливість комунікативної складової як у його діяльності, так і в його професійній підготовці.

Відомо, що компетентності, визначені стандартами вищої освіти із спеціальності, мають корелювати зі змістом освітніх компонентів як нормативної, так і варіативної складових професійної підготовки. Значущим є зміст усіх освітніх курсів, особливо важливими є науково-педагогічна, переддипломна види практик. Водночас актуалізуємо зміст двох навчальних курсів, які, на наш погляд, мають безпосередній вплив на формування комунікативної складової професійної компетентності керівника дошкільного закладу освіти. Насамперед мова йтиме про нормативну дисципліну «Комунікативний курс англійської мови». Це авторський курс, зорієнтований на узагальнення та систематизацію психологічних знань студентів про спілкування, розширення уявлень про сферу ділового, професійного, управлінського спілкування; вироблення навичок горизонтального управління. Здобувачі магістерського рівня вищої освіти вправляються у вирішенні проблем, пов'язаних із виникненням когнітивного дисонансу при взаємодії керівника з підлеглими, батьками дітей; займаються ідентифікацією типів професійно-ділового спілкування, розв'язують педагогічні та управлінські задачі з попередження емоційної самотності керівника інформативного та менторського типів; обґрунтовують етико-психологічні принципи ефективного людиноцентрованого спілкування в системі управління освітою та формують кейси з вироблення навичок їх використання; ознайомлюються з категоріями «комунікативна позиція» та «комунікативна рівновага», формують портфоліо ситуацій виникнення управлінських і професійно-комунікативних бар'єрів та інструментів їх попередження й вирішення та недопущення до перетворення в конфлікти. Важливою є робота з управління конфліктами у сфері освітнього керівництва. Викладачеві цього курсу необхідно здійснювати роботу зі студентами в напрямі конструктивного вирішення конфліктів, що є засадою формування умінь здійснення горизонтального управління. Унікальність зазначеного курсу полягає в тому, що студенти формують комунікативну компетентність через використання іноземної мови, яка піднімає її до рівня іншомовної комунікативно-управлінської та професійної компетентності. Вони збагачують спеціальний словник, опановують європейські та світові технології демократичної взаємодії й управління.

Іншим курсом, що підвищує рівень комунікативної готовності магістрантів до управління ЗДО, є дисципліна «Інноваційні освітні технології розвитку мовлення дітей дошкільного віку». Її зміст зорієнтований на вироблення умінь регулювати мовленнєву діяльність учасників освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти. Майбутні керівники виробляють здатність емпатійно, рефлексивно, нормативно спілкуватись державною мовою, ґрунтовно розуміти специфіку діяльності колег-вихователів з розвитку мовленнєвої грамотності дітей з урахуванням їхніх вікових та індивідуально-психологічних особливостей.

Таким чином, майбутній керівник закладу дошкільної освіти, який оволодіває спеціальністю «Дошкільна освіта» в умовах навчання в магістратурі за ОПІ, зорієнтованою на підготовку керівника ЗДО, має отримати ґрунтовну компетентісно спрямовану на фах освіту та оволодіти компетентностями управлінського циклу, де комунікативна складова є надважливою. Він має сформувавати словник, достатній для взаємодії в полікультурному середовищі, розуміти дефініції комунікативних та управлінських термінів англійською мовою. Йому необхідні розвинені навички володіння державною мовою, здатність розуміти специфіку мовленнєвої діяльності своїх підлеглих із дітьми дошкільного віку різних років. Актуальними є психологічні уміння й навички організації ефективного професійного спілкування на засадах поваги, довіри, установлення комунікативної рівноваги.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Студенти-першокурсники становлять особливу соціальну групу, яка формується з представників різноманітних соціальних підгруп і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, своєрідною поведінкою і соціально-психологічними властивостями. Серед труднощів, з якими стикаються студенти-першокурсники, варто визначити проходження процесу соціалізації на етапі навчання у вищих освітніх закладах, долання перешкод на шляху особистісного росту і професійного вибору, а також проблеми початкового входження у специфіку професійної діяльності.

Основною соціально-психологічною проблемою, що виникає у першокурсників є комплексна проблема адаптації до нових умов життя та навчання в усій сукупності їх проявів, невідповідність уявлень першокурсників про зміст та вимоги навчального процесу або реальним умовам навчання у вищому навчальному закладі.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до розкриття змісту поняття «адаптація». Одні автори визначають адаптацію як процес, результат «присотсування», а інші – як «взаємодію» людини з людиною (певним колективом, групою), «взаємодію» людини та середовища (Дідух М.М., 2019).

Розрізняють такі форми адаптації студентів першокурсників:

– формальна – стосується інформаційної обізнаності з новими реаліями студентського життя пристосування до умов навчального закладу до тих вимог, які ставляться перед студентами, усвідомлення ними своїх прав і обов'язків;

– соціально-психологічна – як процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників і інтеграція цих груп зі студентським оточенням загалом; пристосування до нового соціального оточення різкий перехід до самостійного життя.

– дидактична – пов'язана з готовністю студента опанувати різноманітними новими організаційними формами навчання у вищій школі пристосуватися до значного збільшення об'єму навчального матеріалу, до складної мови наукових текстів і вивчення спеціальних предметів.

– особистісно-психологічна – адаптація пов'язана з прийняттям студентом нової соціальної позиції й опануванням нової соціальної ролі «студента» і «майбутнього фахівця» (Подоляк Л. Г., Юрченко В. І., 2006).

Період адаптації не всі однаково проходять. За результатами дослідження, 49 % студентів важко перебудовуються до нових форм організації навчального процесу; 20 % – гостро переживають відірваність від сім'ї, важко пристосовуються до самообслуговування; 12 % студентів відчують труднощі входження в новий колектив; 39 % – не можуть охопити весь обсяг самостійної роботи.

Залежно від активності студента адаптивний процес може бути двох типів: активне адаптування; пасивне, конформне прийняття цілей і цінностей нової соціальної групи.

Залежно від швидкості адаптації та її результатів розрізняють такі типи адаптації студента:

1 тип – студент, який легко адаптується до нових умов, швидко виробляє стратегію своєї поведінки, легко входить у колектив; поведінка емоційно стійка, неконфліктна;

2 тип – студент, адаптація якого цілком залежить від середовища й соціального оточення. Трапляються ускладнення і в організації своєї роботи, і в режимі праці, і в спілкуванні. Важлива допомога, зовнішній контроль і підтримка;

3 тип – студент, який важко адаптується через свої індивідуальні особливості. Поведінка його деструктивна, конфліктна, емоційно нестійка, з неадекватною реакцією на вимоги та умови навчання. У період адаптації студент переживає деструктивний стан (Мороз О. Г., 1972).

В адаптації студента також виокремлюють три фази.

Перша фаза – психічна реакція організму на нові умови вищого навчального закладу у студентів має різну тривалість, але переважно закінчується в середині першого семестру.

Друга фаза – передбачає перебудову пристосовницьких механізмів, динамічного стереотипу, психічних процесів і завершується приблизно до середини другого семестру.

Третя фаза – період усталеної адаптації, коли завершується формування динамічного стереотипу і пристосовницьких реакцій. У 70 % студентів він завершується до кінця першого курсу.

Наслідками соціально-психологічної дезадаптації у студентів-першокурсників можуть бути: втрата цікавості до навчання, академічна неуспішність, підвищена тривожність, дезадаптивні поведінкові прояви, психологічний стрес труднощі у взаємовідносинах з однокурсниками та викладачами тощо (Присяжнюк С. І., 2006).

Передумовами для успішної адаптації першокурсників до навчання у вищі є позитивне прийняття нової набутої соціальної ролі – «студент», засвоєння нових норм і правил поведінки, що пов'язані з навчальним процесом. Ефективність процесу адаптації першокурсників також залежить від організації учбового процесу, психологічного комфорту особистості, ціннісних орієнтацій, рівня мотивації, взаємодії із студентами і викладацьким складом, самоорганізації і самоконтролю, комунікативних і організаторських здібностей, особистісних особливостей студента.

Враховуючи вищеописані психологічні труднощі адаптаційного процесу студентів першокурсників, важливою на цьому етапі буде ефективна робота психологів соціально-психологічної служби вищих навчальних закладів. Фахівці психологічної служби допоможуть здобувачам підвищити психологічну компетенцію, розвинути навички самоорганізації, відкоригувати негативні психологічні стани, індивідуально-особистісні особливості студентів, які перешкоджають їм в успішній адаптації до навчального процесу, сформуванню різноманітних засобів пізнавальної діяльності здобувача.

Такий психологічний супровід має здійснюватися у формі індивідуальних консультацій, бесід, семінарів, майстер-класів, тренінгів із використанням психотерапевтичних засобів. Основна мета психологічного супроводу здобувачів – це успішна соціалізація студентів-першокурсників, узгодження їх особистих та соціальних інтересів.

Брико А. Ю.

Хмельницький національний університет

КРИЗА ЕМОЦІЙНОЇ БАЙДУЖОСТІ МІЖ ШЛЮБНИМИ ПАРТНЕРАМИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

В будь-якій сімейній системі відбувається тривала взаємодія між людьми, які до неї належать. Довготривала комунікація в сімейному житті неможлива без зіткнення інтересів через суперечливі потреби та бажання партнерів, їх прагнень та діяльності, а також без сімейних криз.

Криза в сім'ї – це стан сімейної системи, який характеризується нестабільністю, появою напруженості, що призводить до порушення звичного функціонування сім'ї, існуючої рівноваги. Тоді шлюбні партнери втрачають спільну опору, завдяки якій раніше вирішувалися ситуації, внаслідок цього виникає самотність, порожнеча та емоційна відчуженість, росте байдужість до почуттів партнера, виникає роздратування, яке призводить до непорозумінь, конфліктів та скандалів. Якщо сім'я не має ресурсів для подолання цих негативних явищ, вони можуть стати чинником виникнення й швидкого розвитку у її членів емоційної байдужості. Основним фактором, що визначає психологічне благополуччя родини, є характер взаємин між подружжям (Кляпець О. Я., 2005), на який значною мірою впливають емоційний стан кожного із шлюбних партнерів, їх задоволеність собою, партнером і стосунками. Тому емоційна байдужість як порушення нормального функціонування особистості становить загрозу благополуччю та стабільності шлюбу.

У роботах вчених під емоційною байдужістю узагальнено симптоми порушень міжособистісних стосунків, що суттєво ускладнюють встановлення і збереження близьких емоційних взаємин між людьми через брак емоційності. Охоплюючи всю сімейну систему, емоційна байдужість інтенсифікує вияви кризи й унеможлиблює гнучке пристосування сім'ї до край потрібних змін у її структурі.

Описуючи феномен «емоційного холоду», О. Кочарян розглядає його з різних позицій, акцентуючи увагу на специфічних властивостях даного симптомокомплексу. Згідно його наукових розвідок, сутність емоційного холоду виявляється у наступних характеристиках: нездатності особистості до створення і збереження психологічної інтимності у взаємостосунках; нездатності

людини до встановлення та збереження емоційно стабільних стосунків; нездатності до встановлення тривалих близьких стосунків. Тобто, людина з емоційною байдужістю відчуває, що не може віддаватися сім'ї так, як раніше. Виникає почуття «приглушеності», «притупленості» емоцій.

Емоційна байдужість проявляється у функціонуванні сімейної системи та визначає специфіку взаємостосунків у підсистемах сім'ї, що набувають ознак дисфункціональних (закритих, з низькою згуртованістю та терпимістю один до одного, жорсткими сімейними ролями, неявною або непрямую турботою членів сім'ї, наявністю фізичного чи психологічного насилля) та деструктивних (з високим рівнем конфліктності, взаємною відчуженістю, неадекватними поведінковими реакціями, егоїзмом членів сім'ї, психологічною несумісністю тощо).

За результатами нашого дослідження, ми дійшли висновку, що робота з емоційною байдужістю між шлюбними партнерами має проводитися за двома напрямками, що тісно переплітаються між собою: по-перше, це надання допомоги окремим членам родини та, по-друге, це вплив на гармонізацію сімейних стосунків, допомога всій сім'ї. Також важливим фактором в роботі з даною проблемою є профілактика емоційної байдужості в сім'ї. Основними завданнями програми профілактики емоційної байдужості в сім'ї, в якій бажаною була б участь усіх членів родини, є: укріплення навички володіння собою, уміння працювати з власними негативними емоціями, здатність до вільного, природного вияву почуттів та емоцій, розвиток емоційної культури та емоційного інтелекту, усвідомлення сімейних стресорів і механізму їх дії, підвищення особистісної стресостійкості членів сім'ї, розвиток їх саморегуляції, варіативності копінг-стратегій, а також покращення внутрішньосімейної взаємодії. Очікуваними результатами цієї програми є досягнення учасниками самоприйняття, розвиток емоційного інтелекту, формування та зміцнення відчуття особистісної компетентності, розвиток особистісної автономності, спрямованості до самореалізації, креативності. Слід також обов'язково включити в програму методи, спрямовані на особистісне зростання, утвердження оптимізму, життєрадісності, створення перспективних життєвих планів, посилення активності й розвиток умінь та навичок, потрібних для конструктивного спілкування.

Василенко О. М.

Хмельницький національний університет

ПЕРЕЖИВАННЯ САМОТНОСТІ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ ТА СПОСОБИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ

Розвиток сучасної цивілізації, модернізація усіх сфер суспільного життя, стрімкі соціально-економічні зміни та соціально-політичні події загострюють проблему появи почуття самотності у все більшого кола людей. Якщо раніше самотність була більше притаманною людям похилого віку, то на сьогоднішній день вона поширилася серед підлітків, молоді та людей зрілого віку.

У тлумачному психологічному словнику В. Шапар визначає самотність як стан людини, що знаходиться в змінених (незвичних) умовах ізоляції від інших людей, і зазначає, що при потраплянні людей в умови самотності, обумовленої географічною, соціальною чи тюремною ізоляцією, усі безпосередні зв'язки з іншими людьми перериваються, і це викликає появу гострих емоційних реакцій. Іноді виникає психологічний шок, що характеризується тривожністю, депресією та супроводжується вираженими вегетативними реакціями (Шапар В., 2005).

О. Помазова трактує самотність як переживання людиною втрати внутрішньої цілісності та зовнішньої гармонії зі світом. Це почуття виражається в порушенні гармонії між бажаною та досягнутою якістю соціального спілкування (Помазова О., 2013).

Слід зазначити, що студентські роки переважно проходять в юнацькому віці, і найбільш вираженою самотність є саме в цьому віці, що зумовлено особливостями даного періоду. Юнаки і дівчата набувають ідентичності, підвищують саморефлексію і самоаналіз, у них зростає потреба у спілкуванні з протилежною статтю. Студентський вік характеризується набуттям особистісної ідентичності, активного самопізнання, коли завершується формування самосвідомості, що тісно пов'язано з переживанням самотності (Корчук В., Колеватова Д., 2021).

Входження студента-першокурсника в систему навчання, набуття ним нового соціального статусу вимагає нових способів поведінки, що відповідатимуть цьому статусові. Адаптація може

тривати досить довго, викликаючи в нього напруження на психологічному та фізіологічному рівнях, і це сприяє появі почуття самотності (Атаманчук Н., 2020).

До найбільш поширених причин переживання самотності в студентському віці належать: неуспішна адаптація до навчання; ситуативні чинники, що пов'язані з новою обстановкою, розлукою з рідними та друзями, непорозумінням з одногрупниками, труднощами в навчанні тощо; індивідуальні риси особистості (низька самооцінка, страх, тривожність, замкненість, сором'язливість, відчай тощо); відсутність навичок спілкування, що впливає на становлення самооцінки студента.

Типовими проявами переживання самотності в студентському віці є: почуття відчаю, паніки, немічності; відчуття власної неприйнятності, непривабливості, нерозумності; нудьга, нетерпіння, неможливість зосередитись; депресія, пригніченість, спустошеність, жаль до себе, відчуженість.

О. Брюховецька стверджує, що успішність подолання почуття самотності залежить від вибору юнаками та дівчатами адекватних копінг-стратегій при зіткненні зі складними життєвими обставинами і проблемами. Так, використання активних копінг-стратегій сприяє швидкому і успішному запобіганню та подоланню самотності. А намагання уникнути застосування поведінкових стратегій призводить до погіршення здоров'я та негативної симптоматики. При цьому дієвість використання копінг-стратегій залежить від індивідуальних особливостей юнаків і дівчат з ресурсними можливостями щодо подолання труднощів (Брюховецька О., 2023).

О. Рибак та О. Васильківська вважають, що важливо проводити консультативну роботу зі студентами для зниження у них рівня суб'єктивного відчуття самотності. Цьому сприяє корекція патернів поведінки та когнітивних установок у сфері спілкування, за рахунок перерозподілу ресурсів, зосереджених на діяльності з досягнення успіхів, на користь діяльності, спрямованої на встановлення та підтримку контактів, формування близьких відносин, заснованих на взаємоповазі і взаємодопомозі (Рибак О., Васильківська О., 2022).

З метою формування у студентів здатності до вільного життєвого вибору, спроможності будувати власне життя, в якому не виникатиме почуття самотності дослідники Т. Веретенко та В. Гриценко розробили програму тренінгу з подолання стану самотності студентів, яка включає в себе декілька етапів:

1) підготовка, що пов'язана зі ступенем внутрішньої готовності студентів до змін. На цьому етапі відбувається знайомство та зближення учасників тренінгу, пошук спільних тем, зростання емоційної напруги;

2) усвідомлення студентами наявності у них стану самотності, його причин і наслідків. На когнітивному рівні проходять основні зміни (рефлексія, що позитивно впливає на групову динаміку). Також на цьому етапі відбувається емоційне згуртування учасників тренінгу, проявляється емоційна відвертість;

3) переоцінка, що супроводжується активізацією не лише когнітивних, але й афективних та оціночних дій. В учасників тренінгу з'являється тенденція до осмислення впливу власних небажаних установок та поведінки на своє життя та найближче оточення, а також переоцінка вживаних стратегій з точки зору їхньої ефективності у подоланні самотності. На цьому етапі відбувається саморозкриття, рефлексія, зворотні зв'язки, готовність учасників робити певні кроки до подолання стану самотності;

4) закріплення, що має на меті збереження в учасників нових способів поведінки та здійснення ними спроб реалізувати їх у житті. Також на цьому етапі проходить повторна діагностика студентів для виявлення ступеня ефективності проведеної роботи, а також обмін враженнями учасників про тренінгову програму. На четвертому етапі відбувається вихід із ситуації «тут і тепер» та завершення роботи (Веретенко Т., Гриценко В., 2014).

Отже, як бачимо, науковці пропонують різні способи запобігання та подолання почуття самотності у студентській молоді, зокрема такі, як: формування у студентів ефективних копінг-стратегій, проведення консультативної роботи з ними, застосування тренінгу тощо. Але єдиною метою використання цих способів є допомога студентській молоді у встановленні та збереженні соціальних зв'язків і партнерських взаємин, саморегуляції та самоконтролю власних психічних станів.

Вермій Є. С.

Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Романовська Л. І.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ СІМЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Сім'ї військовослужбовців в Україні перебувають у центрі соціально-психологічного впливу через тривалий військовий конфлікт, який спричиняє суттєві зміни в їхньому житті. Ці сім'ї стикаються з високим рівнем стресу, психологічних травм та соціальних проблем, таких як розлука, втрата близьких, фінансова нестабільність та необхідність адаптації до нових умов. Військовослужбовці після повернення з військової служби також потребують адаптації до цивільного життя, що впливає на їхні сім'ї.

У зв'язку з цим, особливо актуальною стає розробка ефективних підходів та методів соціально-психологічного консультування сімей військовослужбовців. Ці підходи повинні враховувати складну динаміку наслідків військового конфлікту, включаючи індивідуальні, сімейні та соціальні фактори, що впливають на добробут і стабільність цих сімей.

Соціально-психологічне консультування сімей військовослужбовців має свої особливості, які визначаються військовим контекстом, нестабільністю умов служби та відсутністю військовослужбовця вдома. Ми розглянемо ключові аспекти соціально-психологічного консультування, такі як підтримка сімейних відносин, стратегії адаптації та психологічна підтримка дітей, зокрема у контексті їхньої соціальної інтеграції.

Наукові виклики, що постають у процесі соціально-психологічного консультування сімей військовослужбовців в Україні, полягають у необхідності розробки ефективних підходів та методів надання психологічної підтримки та допомоги цим сім'ям в умовах тривалого військового конфлікту. Це вимагає розуміння складної динаміки соціальних і психологічних наслідків, з якими стикаються сім'ї військовослужбовців, зокрема стресу, травм, розлуки, втрати та необхідності адаптації до змін у житті та стосунках. Розробка ефективних стратегій консультування передбачає комплексний підхід, включаючи аналіз психологічних, соціальних та культурних факторів, що впливають на добробут сімей військовослужбовців, а також створення програм підтримки та реабілітації, орієнтованих на конкретні потреби цих сімей.

Важливість психологічної допомоги військовослужбовцям та їхнім сім'ям широко визнається вітчизняними дослідниками. Провідні українські вчені, такі як О. Білий, Г. Іванцова, Н. Степанюк, Ю. Бриндіков, В. Санжаровець, С. Архипова, О. Бік, Г. Мартинюк, Т. Дуткевич, а також І. П. Гребінь, О. В. Соколова, В. М. Бойко, М. С. Ковальчук, М. О. Гладкий, Р. Жиленко та С. П. Жук, зосереджуються на вивченні різних аспектів психічного здоров'я військовослужбовців та їхніх сімей.

Сучасні дослідження українських науковців стосуються широкого спектра питань, включаючи психотерапевтичні методи роботи з сім'ями військовослужбовців, адаптацію та реінтеграцію після повернення з фронту, а також аналіз впливу військового конфлікту на психічне здоров'я військовослужбовців та їхніх сімей. Вчені та практики розробляють та впроваджують інноваційні підходи до соціально-психологічного консультування та реабілітації, спрямовані на підтримку та покращення якості життя сімей військовослужбовців. Загалом, наукові та методичні праці цих дослідників сприяють більш глибокому розумінню проблем та викликів, з якими стикаються військовослужбовці та їхні сім'ї, а також допомагають розробити ефективні програми підтримки та допомоги, що мають важливе значення в умовах тривалої війни.

Дослідники Н. Олексюк, В. Санжаровець у своїх працях наголошують на суттєвій ролі родини у психологічному зціленні бійців, зокрема, на важливості якості подружніх стосунків та підтримки (Олексюк Н., 2018, Санжаровець В., 2017).

Науковцями С. Архиповою та О. Бік підкреслюється цінність участі рідних, їхньої турботи та адекватного розуміння процесів, що відбуваються в сім'ї під час фізичного та емоційного відновлення захисників, підкреслюється (Архипова С., Бік О., 2021).

Зазначимо, що сім'ї військовослужбовців зазнають особливих викликів, які можуть суттєво вплинути на їхнє психологічне та соціальне благополуччя. Соціально-психологічне консультування є надзвичайно важливим та має свої унікальні особливості, адже специфіка військового життя включає в себе низку аспектів, які можуть впливати на психологічний стан та

динаміку сімейних відносин військовослужбовців, зокрема, таких як постійна зміна місць перебування та умов служби, що може створювати нестабільність та невизначеність для сімей.

Як акцентує Р. Жиленко, важливу увагу потрібно приділити процесу реінтеграції військовослужбовців. Він вважає, що повноцінна адаптація ветеранів та членів їх родин до цивільного життя є одним із головних викликів, що стоять перед сучасним українським суспільством. Вітчизняний і зарубіжний досвід недвозначно вказує на можливу «вартість» провалу у вирішенні цієї проблеми як для ветеранів і членів їх родин, так і для суспільства у цілому (Жиленко Р., 2019).

У комбатантів існує постійний стрес, пов'язаний з можливими небезпеками та загрозами, які впливають з військової служби. Військовослужбовці та їхні родини можуть постійно переживати страх за безпеку свого близького під час його служби, що може призвести до психологічного напруження та тривоги. Відсутність військовослужбовця вдома протягом тривалого часу може створювати відчуття відокремленості та невпевненості в родині, а також ускладнювати побудову та збереження близьких відносин між членами сім'ї. Тому, соціально-психологічне консультування сімей військовослужбовців потребує спеціалізованого підходу, що враховує військовий контекст та специфіку служби. Це означає, що консультанти повинні мати розуміння особливостей військового життя, можливих стресових ситуацій та їхнього впливу на сімейне середовище. Подальшим аспектом є підтримка сімейних відносин. Консультанти допомагають сім'ям зміцнювати комунікацію, вирішувати конфлікти та підтримувати одне одного під час відсутності військовослужбовця та під час його повернення.

Додатково соціально-психологічне консультування спрямоване на розвиток стратегій адаптації для сімей військових. Це охоплює вміння справлятися з постійними змінами, розумінням нових умов життя та впорядкуванням рутини під час відсутності та повернення військового члена сім'ї. Крім того, важливою складовою є психологічна підтримка дітей військовослужбовців. Консультанти допомагають дітям зрозуміти та впоратися з емоційними та психологічними викликами, пов'язаними з відсутністю батька або матері, а також з їхнім поверненням після служби (Бриндіков Ю., 2019).

Проведені дослідження українських науковців, які присвячені проблемам соціально-психологічного консультування сімей військовослужбовців, вказують на важливість індивідуального та комплексного підходу в наданні психологічної допомоги. Результати їхніх праць свідчать про те, що адаптація військовослужбовців до цивільного життя, а також підтримка їхніх сімей є критично важливими завданнями для сучасного українського суспільства. Вчені наголошують на важливості розробки спеціалізованих програм реінтеграції, що враховують унікальні аспекти військового життя та їх вплив на психологічний стан сімей. Це включає підтримку подружніх відносин, зміцнення комунікації між членами сім'ї, а також надання допомоги дітям військовослужбовців в їхній адаптації до змін.

У висновку можна зазначити, що соціально-психологічне консультування сімей військовослужбовців є ключовим чинником забезпечення їхнього психологічного благополуччя. Специфіка військового життя та його вплив на родинне середовище вимагають від консультантів наявності спеціальних навичок та глибокого розуміння особливостей цієї групи.

Перспективи майбутніх досліджень у цій галузі включають розробку нових методик та стратегій консультування, які враховують особливості військового життя та потреби сімей військовослужбовців. Дослідники можуть зосередитися на вивченні ефективності різних підходів до консультування та їхнього впливу на психологічне здоров'я сімей.

Волошин В. М.

Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»

ТЕХНІКА «ДОЛОНЬКА ПІДТРИМКИ»

З темою втрати зіштовхується кожна людини протягом свого життя багато разів.

І це пов'язано не лише з втратою близької людини, а й з іншими втратами. Наприклад, втрата тілесних функцій, втрата частини тіла або привабливості, втрата здоров'я/працездатності, втрата свободи, втрата контролю над природними або техногенними катастрофами, втрата житла, втрата ідентичності, втрата незалежності через зміну життєвої ситуації, втрата роботи та доходів тощо.

Проживання втрати провокує зміни людини на різних рівнях.

На рівні емоцій у людини може виникати: печаль, гнів, звинувачення, вина і самобичування, тривога, самотність, втома, безпорадність, шок, туга, звільнення, полегшення, заціпеніння.

На тілесному рівні: пустота в шлунку, стиснення в грудях, стиснення в горлі, підвищена чутливість до шуму, переживання деперсоналізації «Я йду вулицею, і все здається нереальним, включаючи мене самого», задишка, нестача повітря, слабкість в м'язах, нестача енергії, сухість у роті.

На когнітивному рівні: невіра, сплутаність, поглиненість своїми думками, переживання присутності померлого, галюцинації.

На поведінковому рівні: порушення сну, порушення апетиту, неухважність, соціальне дистанціювання, сновидіння про померлого, уникнення нагадувань про померлого, пошук і покликання померлого, зітхання, занепокоєння і гіперактивність, плач, відвідування місць або зберігання об'єктів, що нагадують про померлого, висока цінність предметів, що належали померлому.

Зазвичай, поступово більшість даних проявів зникає протягом 6 місяців.

Інколи, в силу різноманітних чинників (травматична ситуація, нестабільна підтримка, загроза життю, втрата роботи чи майна тощо) у людини може розвиватись ускладнена втрата.

Згідно DSM-5 ускладнена втрата є стійким комплексним розладом, який викликаний складним переживанням втрати.

Досить розповсюджена поведінка людини при ускладненій втраті змінюється та проявляється в самоізолюванні від соціуму. Соціальне відсторонення обумовлюється низкою чинників. Серед них: дисоціація, втрата інтересу до навколишнього або надмірного нав'язливого оточення, відчуття нерозуміння себе оточенням тощо.

У спеціалістів сфери психічного здоров'я є низка підходів та інструментів для корекції даної поведінки людини, яка проживає ускладнену втрату.

Одним з напрямків може бути актуалізація наявних соціальних контактів та їх специфікація.

Для досягнення цієї цілі можливо використовувати техніку: «Долонька підтримки», яка є модифікацією техніки «Найближче оточення» за ідеєю Гундерсена та Мойнахан (2006).

Мета застосування методики: посилення соціальної підтримки.

Тривалість: 15-20 хв.

Обладнання: Аркуш А4, кулькова ручка, олівці.

Адресна група: Люди, які переживають ускладнену втрату.

Форма роботи: групова, індивідуальна, парна.

Зміст методики. На аркуші А4 потрібно обвести свою долоню. Кожен палець відповідає за людей, до яких можна звернутись за певним видом підтримки: великий – імена людей, до яких можна звернутись по розраду, вказівний – імена людей, з якими можливо обговорити рішення проблем, середній – імена людей, до яких можна звернутись по практичну допомогу, підмізинний – імена людей, з якими можливо розслабитись, мізинець – імена людей, з якими можливо посміятись. На кожному пальці написати декілька імен. На самій долоні – надихаючий вислів. По завершенні виконання техніки «Долоньку» потрібно розмістити вдома на видному місці. Наприклад, на холодильнику. Це дасть змогу людині декілька разів на день актуалізувати думки про її соціальне оточення, про те, до кого можна звернутись відповідно до актуальних потреб.

Габрих Л. М., Матейко Н. М.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника м. Івано-Франківськ

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Важливим методом корекції, профілактики та лікування в системі психологічної реабілітації та допомоги особам з психофізичними порушеннями є музикотерапія. Музикотерапія – це контрольований музикотерапевтом допоміжний метод психологічної терапії дитячого аутизму, психосоматичних захворювань, а також інтегрований у спеціальні психолого-педагогічні заходи метод виховання, навчання та лікування осіб із обмеженнями та поведінковими розладами (Штегеманн Т., Фітцум Є. Практичний посібник з музикотерапії / заг. ред. укр. О. Львов, 2020).

В реабілітаційному процесі музикотерапія розглядається не лише як діяльність, яка має певну мету та засоби її досягнення, а є компенсаторним, терапевтичним та мобілізаційним засобом розвитку особи з психофізичними порушеннями, а, в першу чергу, як засіб комунікативної потреби. Однією з причин використання саме музики в роботі з особами з психічними порушеннями є можливість впливати на психоемоційний стан без мови, так не доступної для більшості.

Кожен з видів дезонтогенезу має свою клініко-психологічну структуру, свої особливості емоційної незрілості, порушень пізнавальної діяльності і часто ускладнений рядом хворобливих соматичних, енцефалопатичних, неврологічних ознак.

Методики музикотерапії передбачають як цілісне використання музики так і доповнення музичним супроводом інших коректувальних прийомів для посилення їх дії і підвищення ефективності, а також застосування музичних елементів у терапевтичних цілях. Використання музикотерапії може знизити інтенсивність симптомів, а також покращити функціонування, комунікацію, соціалізацію та адаптацію хворого. За умов своєчасного виявлення хвороби, раннього втручання, лікування та реабілітації, з часом можна досягти оптимальної психічної адаптації пацієнтів.

Серед основних запитів, з якими стикаються фахівці в роботі з особами з психофізичними порушеннями є відсутність зорового контакту, розлади розвитку мови, розлади психологічного розвитку, ехололія, апатія, емоційна лабільність, афективні реакції, труднощі в соціальній адаптації, порушення адаптації до нових умов, порушення актів дефекації і сечовипускання, гіперактивність, порушення сенсорних функцій (зору, слуху) тощо.

Ефективно впливає музикотерапія на психічний стан пацієнтів з хворобою Альцгеймера, хворобою Паркінсона ПТСР, покращуючи когнітивні функції, пам'ять, координацію рухів та загальний настрій, покращує соціальну взаємодію, комунікативні навички та емоційне вираження у дітей та дорослих з аутизмом, сприяє відновленню моторики, мовлення та когнітивних функцій внаслідок неврологічних ушкоджень при реабілітації постінсультних станів чи травм. Використовується при депресивних епізодах, дистимії, інших тривожних розладах, розладах зрілої особистості та поведінкові розлади, реакції на тяжкий стрес та розлади адаптації, інших проблемах психічного здоров'я, які не відповідають критеріям психічних та поведінкових розладів (згідно наказу МОЗ України від 13.12.2023 № 2118 «Про організацію надання психосоціальної допомоги населенню»).

Основою реабілітаційного впливу музики для осіб з психофізичними порушеннями є механізми сенсibilізації, тобто удосконалення функції під впливом тренування, а також компенсаторні можливості організму. Ефективність такого впливу залежить від врахування загальних закономірностей психічного розвитку, в якому виділяють натуральний і культурний етапи. На першому здійснюється процес формування елементарних психічних функцій (відчуттів, механічної пам'яті, мимовільної уваги, емоцій тощо) за рахунок реалізації біологічних задатків. На другому етапі відбувається формування вищих психічних функцій (усвідомленого сприймання, мовлення, образного та логічного мислення, довільної уваги, логічної опосередкованої пам'яті, почуттів) завдяки соціалізації, оволодінню культурним досвідом у спільній діяльності дитини з дорослим. Вищі психічні функції, надбудовуючись над елементарними, якісно їх змінюють та розширюють (Петухова І. О., Заушнікова М. Ю. Спеціальна психологія. 2022)

Отже, в реабілітаційному процесі музикотерапія розглядається не лише як діяльність, яка має певну мету та засоби її досягнення, а є компенсаторним, терапевтичним та мобілізаційним засобом розвитку особи психофізичними порушеннями і виникає в першу чергу як засіб комунікативної потреби та задовольняє її. Очевидно, що клієнт з порушенням психофізичного розвитку не може у повній мірі сприймати музику і належним чином самовиразитися через неї. Музична терапія не можевилікувати, але за її допомогою можна взаємодіяти з клієнтом через музику, оскільки важко знайти людину, яка б не реагувала на музичні звуки, вплив музики все одно зберігається та торкається її емоційно-вольової сфери. Тому можна стверджувати, даний вид терапії є своєрідними «воротами» для емоцій та почуттів людини, крізь які вона може розвивати свій внутрішній світ, набувати можливості взаємодіяти з навколишнім світом.

Таким чином, коли йдеться про осіб з психофізичними порушеннями, важливо розуміти, що для них музикотерапія є важливим засобом взаємодії з навколишнім світом, підґрунтям для вибудовування взаємовідносин з ним, покращення соціальної взаємодії та адаптації, зниження тривожності.

Перспективами подальших досліджень є проведення аналізу впливу активної та рецептивної музикотерапії в груповій та індивідуальній реабілітаційній роботі для осіб з психофізичними порушеннями.

ПРИЧИНИ ПСИХІЧНИХ РОЗЛАДІВ

Беручи до уваги загальний закон причин і наслідків, можемо стверджувати, що будь-який психічний розлад завжди є наслідком якихось причин. Які чинники можуть спричиняти психічні розлади? Над цим питанням розмірковували і розмірковують багато дослідників і дослідниць. Запропоновано різні теоретичні моделі, якими намагаються пояснити етіологію (від грецьких слів: αἰτία – причина, підстава; λόγος – слово, розповідь, вчення) психічних розладів. Зокрема такими моделями є: біологічні, психологічні, соціально-психологічні тощо. Найбільш прийнятною в клінічній медицині зараз вважають біо-психо-соціальну модель етіології психічних розладів. На складність і комплексність причинності психічних розладів звертає увагу сучасна українська дослідниця К. С. Максименко у своїй статті «Проблема мультикаузації психічних і психосоматичних розладів людини» (2015). Дослідниця звертає увагу на значущість і складність зв'язків і змінних, що лежать в основі потенційних і актуальних механізмів, які запускають етіологію того чи іншого захворювання, та вважає, що каузація психічних розладів має комплексний характер, і вказує на необхідність вирішення проблеми про диференційоване розуміння конкретних причин. За висновком К. С. Максименко, психологічні дослідження мають бути спрямовані на розуміння специфіки мультикаузації, а саме на те, які психологічні чинники діють в одній і тій самій площині, а які перебувають у різних площинах. Авторка також доводить, що сутність проблематики каузації найрізноманітніших хворобливих станів організму полягає у вивченні особливостей складних взаємодій патогенних та протективних внутрішніх і зовнішніх факторів.

У нашій публікації ми маємо на меті теоретичне дослідження основних груп причин, які можуть зумовлювати виникнення психічних розладів, та пошук відповіді на питання: «За яких умов патогенний вплив цих причин буде успішним і призведе до психічного розладу, а за яких ні?»

Оскільки ми розглядаємо причини психічних розладів, то вважаємо за необхідне спочатку визначитись із сутнісним значенням слова «розлад». Префікс *роз-* має одним із значень «членування чогось, розкладання на частини» (Етимологічний словник української мови: у 7 т. Т. 5: Р–Т / уклад.: Р. В. Болдирев та ін., 2006), а праслов'янське слово *ladъ* означає «порядок; згода; заручини» (Етимологічний словник української мови: у 7 т. Т. 3: Кора–М / уклад.: Р. В. Болдирев та ін., 1989). Тож слово «розлад» за своїм сутнісним значенням вказує на розкладання порядку в системі, розкладання згоди між компонентами і елементами системи. Це значення якраз і зафіксоване у тлумачному словнику сучасної української мови: 1) відсутність згоди у стосунках між ким-небудь; нелад // чвари, ворожнеча, розбрат; 2) відсутність погодженості, єдності в чийх-небудь діях, вчинках і т. ін. // відсутність відповідності з чимсь у чийх-небудь діях, вчинках; 3) порушення душевної рівноваги; 4) порушення нормальної діяльності, функціонування яких-небудь органів; 5) відсутність злагодженості у звучанні (музики, співів) (Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел, 2005).

Відповідно, поняття «психічний розлад» означає: відсутність порядку в психічній системі; відсутність узгодженості, злагодженості, єдності між психічними структурами і функціями; відсутність психічної (душевної) рівноваги.

Отже, під причинами психічних розладів треба розуміти ті чинники, які: порушують порядок у психічній сфері людини; порушують узгодженість, злагодженість, єдність між її психічними структурами і функціями; порушують психічну рівновагу людини.

Психічні структури і функції (тут маємо на увазі психічне у вузькому розумінні, не як духовне і душевне, а лише як душевне) не є абсолютно незалежними, не існують самі по собі. Вони перебувають у тісному зв'язку з іншими структурами і функціями мікрокосмосу, яким є людина, і макрокосмосу, в якому людина існує. Тому, щоб зрозуміти, які чинники можуть впливати на психічні структури і функції, виводячи їх з ладу, необхідно спочатку розглянути взаємозв'язки психічних структур і функцій з іншими сферами дійсності.

Так, з одного боку, існують *інтрапсихічні взаємозв'язки* – внутрішні взаємозв'язки між психічними структурами і функціями людини. Ці взаємозв'язки проявляються в тому, що зміна однієї психічної функції, тягне за собою зміни інших психічних функцій. Наприклад, зміна змісту думок, призводить до зміни емоцій, і навпаки, поява певної емоції (радісної чи сумної) притягує

співзвучні їй думки (оптимістичні чи песимістичні). Це є своєрідний феномен магнетизму психічних явищ – подібне притягує подібне.

З другого боку, існують *екстрапсихічні взаємозв'язки*. Якщо ми розглядаємо психічні явища в системі «дух–душа–тіло», то екстрапсихічні взаємозв'язки – це взаємозв'язки між психічною (душевною) сферою та іншими сферами мікрокосму людини: духовно-душевні та душевно-тілесні.

Душевно-тілесні взаємозв'язки проявляються в тому, що зміни в тілі (і зокрема в нервовій системі) впливають на перебіг психічних процесів, а зміни в психічних процесах тягнуть за собою зміни соматичних процесів (вегетативних і сомато-сенсорних). Душевно-тілесні взаємозв'язки вже багато досліджені у психофізіології та психосоматичній медицині.

Духовно-душевні взаємозв'язки є менш дослідженими в галузі експериментально-наукової психології та психіатрії, оскільки духовна сфера людини, на відміну від душевної та тілесної, не піддається дослідженню за допомогою класичного експерименту з наступною статистичною обробкою експериментальних даних.

Видатний австрійський психіатр і психотерапевт В. Е. Франкл вказав на те, що основою духовної сфери людини є свідомість і відповідальність.

На підставі аналізу філософської, психологічної та екзистенційно-психотерапевтичної літератури ми дійшли висновку, що духовними функціями, тобто проявами духу у людини, є такі: воля, свідомість і розпізнавальна здатність розуму, що дає людині можливість розпізнавати сенси різноманітних явищ. Триєдність цих духовних сил у людини підносить її над світом тваринних рефлексів і інстинктів і робить людину людиною. Саме довільність, усвідомленість і опосередкованість мислення є основними властивостями вищих психічних функцій.

Відповідно, духовно-душевні взаємозв'язки – це взаємозв'язки між волею, свідомістю та вищими довільними функціями розуму і мимовільними (рефлекторними) розумовими і емоційними процесами. Іншими словами, духовно-душевні взаємозв'язки – це взаємозв'язки між вищими і нижчими психічними функціями. Це взаємозв'язки між довільністю і рефлекторністю, між довільною (свідомою) і рефлекторною (підсвідомою) саморегуляцією людини.

З третього боку, людина зі своїм мікрокосмом є не єдиною у макрокосмосі. Вона існує серед інших живих істот. Макрокосмос наповнений мільярдами мікрокосмосів, між якими також існують багаторівневі взаємозв'язки і взаємодія. Тому, навколо людини, за межами її особистої психічної сфери, існує певна психічна реальність, створена всіма живими істотами. На підставі цього, ми можемо говорити про те, що психіка людини має також *інтерпсихічні зв'язки* з психічними сферами інших живих істот, зокрема тварин і людей.

Отже, психічні структури і функції людини, завдяки інтрапсихічним взаємозв'язкам утворюють цілісну систему, яка перебуває в тісних екстрапсихічних і інтерпсихічних взаємозв'язках із іншими структурами і функціями мікро- і макрокосмосу. Наявність цих різнобічних і багаторівневих взаємозв'язків зумовлює те, що власне психічні (душевні) процеси людини перебувають під постійними впливами, що можуть бути як сприятливими, так і несприятливими. Сприятливими є ті впливи, які сприяють підтриманню внутрішньопсихічної рівноваги і злагодженості, а несприятливими – ті, які порушують внутрішньопсихічну рівновагу і злагодженість людини і можуть призвести до психічних розладів.

Таким чином, причинами психічних розладів можуть бути:

1) *несприятливі впливи, які виводять з ладу нервову систему людини*, внаслідок чого виходять з ладу психічні структури і функції (наприклад: фізичні та хімічні стресові подразники нервової системи, психоактивні хімічні речовини, інфекційні ураження, механічні, температурні, радіаційні ураження центральної нервової системи тощо); психічні розлади, зумовлені цими зовнішніми по відношенню до нервової системи чинниками, у психіатрії називають *екзогенними* (від грецьких слів: *ἔξω* – поза чимось, ззовні; *γένεσις* – народження, творення; виготовлення; походження, начало, джерело; *γέννα* – походження, начало);

2) *несприятливі впливи, які виводять з ладу фізичне тіло людини*, її внутрішні органи, внаслідок чого порушуються нервові процеси та виходять з ладу психічні структури і функції (наприклад захворювання внутрішніх органів, судин, ендокринних залоз, внаслідок яких порушується обмін речовин і енергетичні процеси в нервовій системі); психічні розлади, зумовлені цими чинниками, у психіатрії називають *соматогенними* (від грецьких слів: *σῶμα* – тіло; *σωματικός* – тілесний, плотський; *γένεσις* – народження, творення; виготовлення; походження, начало, джерело; *γέννα* – походження, начало);

3) *несприятливі впливи зовнішнього психічного середовища*, які порушують психічну рівновагу людини (наприклад психічні стресові подразники, в тому числі психотравматичний стрес, моделі неврівноважених психічних реакцій і негармонійної поведінки, які людина переймає від інших людей); психічні розлади, зумовлені цими чинниками, у психіатрії називають *психогенними* (від грецьких слів: *ψυχή* (на дорійському діалекті – *ψυχή*) – дух, душа; *γένεσις* – народження, творення; виготовлення; походження, начало, джерело; *γέννα* – походження, начало);

4) *недостатня злагодженість між довільними і мимовільними процесами внутрішнього світу людини*, зумовлена спадково-конституційною або набутою в індивідуальному розвитку слабкістю системи особистісної саморегуляції людини, внаслідок чого порушується її внутрішня психічна рівновага і довільне керування своїми психічними процесами і поведінкою; ця причина, на нашу думку, може лежати в основі психічних розладів, які у психіатрії називають *ендогенними* (від грецьких слів: *ἔνδον* – всередині; *γένεσις* – народження, творення; виготовлення; походження, начало, джерело; *γέννα* – походження, начало).

Для того, щоб людина могла ефективно функціонувати, вона має постійно зберігати свою цілісність і внутрішню рівновагу, які є ознаками її здорового стану. Для підтримання цілісності та внутрішньої рівноваги людина, як і кожна природна система, має внутрішню систему механізмів самоорганізації і саморегуляції. У людини, на відміну від нижчих за еволюційним рівнем істот, механізми самоорганізації та саморегуляції можуть здійснюватися не тільки на позасвідомому (рефлекторному, мимовільному) рівні, але й на свідомому (довільному) рівні. Як ми вже зазначали вище, довільне здійснення саморегуляції є проявом духовно-душевної взаємодії. Отже, саме духовно-душевна взаємодія, злагодженість взаємодії волі, свідомості, довільних розумових функцій та рефлекторних ментальних і емоційних процесів є основою підтримання внутрішньопсихічної рівноваги в умовах різнобічних і різнорівневих впливів зовнішнього середовища.

Саморегуляція організму, як і будь-яка інша його діяльність, є енерговитратною. Для ефективної саморегуляції потрібен достатній запас енергетичних ресурсів.

Ступінь розвиненості і злагодженості системи внутрішньої саморегуляції людини та наявний у неї запас енергетичних ресурсів є важливими складовими внутрішніх умов, через які на людину діють різноманітні зовнішні чинники.

Різноманітні зовнішні чинники (фізичні, хімічні, біологічні, психічні), які діють на людину, так само, як і її внутрішні чинники (думки, емоції, слова, дії і вчинки), можуть як виснажувати її внутрішні ресурси, погіршувати роботу механізмів саморегуляції та порушувати внутрішню рівновагу і злагодженість людини, так і збагачувати її внутрішні ресурси і зміцнювати механізми її саморегуляції та сприяти підтриманню внутрішньої рівноваги і злагодженості. Відповідно, одні із цих чинників є патогенними, інші салютогенними (або протективними, як їх називає К. С. Максименко у своїй згаданій вище статті). І кожен мить життя людина зазнає комплексного впливу цих різноманітних чинників. Якщо у цьому комплексі переважатимуть патогенні чинники в поєднанні з недостатністю системи внутрішньої саморегуляції людини, вірогідність виникнення у неї психічних розладів буде більшою. Якщо ж переважатимуть саногенні чинники в поєднанні з достатньою міцністю системи саморегуляції людини, вірогідність виникнення у неї психічних розладів буде значно меншою.

Висновок. Несприятливі впливи на психіку людини не обов'язково мають спричинити психічні розлади. Результат несприятливих впливів значною мірою буде залежати від ступеня надійності системи саморегуляції людини та запасу її внутрішніх ресурсів. Чим потужнішою і надійнішою є система механізмів саморегуляції людини за наявності достатнього запасу внутрішніх ресурсів, тим меншою має бути вірогідність виникнення у неї психічних розладів.

Галицька Т. В.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДО МАТЕРИНСТВА

Материнство – це складний феномен, він має свої фізіологічні механізми, еволюційну історію, культурні та індивідуальні особливості. Материнство – це функція жіночого організму, що спрямована на продовження людського роду і включає біологічний та соціальний аспекти.

Материнство найбільш повно задовольняє сенсорні, когнітивні, емоційні та соціальні потреби дитини, забезпечує її поступове включення в систему соціальних відносин, забезпечує засвоєння соціальних ролей.

Материнство вивчають як складне явище, яке є результатом взаємодії багатьох факторів: генетичних, біологічних, впливу родинного та соціального середовищ. В кожній культурі є цілий інститут материнства, що включає в себе різноманітні способи виховання жінки як матері.

Значну роль у формуванні психологічної готовності жінок до материнства відіграє ставлення жінок до материнства як до перешкоди в соціальній і професійній самореалізації сучасної жінки, а матеріально-економічна і фізична готовність стати матір'ю вкрай негативно впливають на формування психологічної готовності сучасних жінок до материнства (Кравець В. П., 2011).

Психологічна готовність жінок до материнства є синтезом емоційного вираження, когнітивних утворень, переконань і поведінкових навичок.

Більшість авторів, які вивчають проблему психологічної готовності жінок до материнства, відзначають, що психологічна готовність жінки до материнства існує латентно в формі внутрішньої позиції до настання вагітності, визначаючи поведінку і успішну реалізацію материнської ролі жінкою під час вагітності, в ході пологів і після народження дитини.

В суспільній свідомості не всі функції матері усвідомлюються, частина їх представлена у вигляді традицій, звичаїв, прикмет, забобонів тощо, проте все це разом характеризує конкретно – культурний шлях до моделі материнства, який є інструментом, що створений природою та суспільством для повноцінного виховання дитини як представника свого роду та своєї культури.

Інтерес до материнства в психології виникав з двох головних напрямків. Перший пов'язаний з роллю матері у формуванні ранніх особистісних структур, і його досліджували такі вчені, як З. Фройд, К. Хорні, Е. Еріксон, Дж. Боулбі. Другий напрямок пов'язаний з практичними дослідженнями, спрямованими на вивчення порушень психічного розвитку дитини, і в ньому працювали А. Фройд, М. Кляйн, Д. Віннікотт, М. Маллер та інші вчені.

Найбільш сприятливим віковим періодом підготовки до материнства є рання юність, оскільки саме цей період характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості, ціннісно-сислової сфери, зорієнтованістю на майбутнє, прагненням до життєвого самовизначення, становленням статево-рольових позицій, інтимно-особистісних стосунків з протилежною статтю. Виявлено, що підготовка студентів до майбутнього материнства на сучасному етапі розвитку суспільства є недостатньою та не відповідає їх віковим інтересам.

Студентський вік є найближчий репродуктивний резерв суспільства та основний етап у формуванні батьківства. Саме цей віковий період характеризується високою пізнавальною мотивацією і соціальною активністю. Завершується процес статевого дозрівання, і молоді люди набувають досвіду сексуальних відносин. Відбувається розвиток значущих психологічних новоутворень, які впливають на всі аспекти когнітивного та емоційного сприйняття світу. Також триває формування системи ціннісних орієнтацій та ідентичності.

У жінок у віці від 18 до 21 року організм вже достатньо сформований для народження дитини. Проте, низький рівень знань у питаннях, пов'язаних зі здоровим способом життя, вагітністю, пологами та вихованням дітей, може впливати на їхнє психологічне здоров'я. Відповідальне ставлення потенційних матерів до народження дитини та батьківської ролі має важливе значення для психічного благополуччя наступних поколінь. Тому вивчення особливостей готовності до материнства є актуальним напрямком наукових досліджень (Яремчук Н. В., 2008).

При всьому різноманітті підходів до вивчення особливостей психологічної готовності до материнства, ця проблема залишається однією з найбільш пріоритетних в силу необхідності пошуку узгоджених пояснювальних концепцій, а також гострої необхідності в розробці та реалізації програм розвитку психологічної готовності жінок до материнства.

Психологічна готовність до майбутнього материнства включає в себе кілька ключових аспектів. Один з них – відповідальне ставлення. Це означає усвідомлення вибору бути матір'ю, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до материнства, сформованість ціннісно-сислової сфери, емоційно-позитивне самоставлення, стійка життєва позиція та готовність взяти на себе відповідальність за виконання материнських функцій.

Важливо зазначити, що відповідальне ставлення формується на основі загальних уявлень та образів материнства, які присутні у свідомості дівчини. Це визначає майбутню програму поведінки, яка виявляється зовні у формі материнської позиції.

Сучасна психологія вивчає материнство як складний феномен, що формується в процесі специфічної діяльності по догляду за дитиною та спілкуванні з нею. Це галузь, яка ще потребує додаткового дослідження та розвитку.

Материнство не виникає виключно з вроджених механізмів. Воно включає в себе біологічне прагнення до материнства, яке перетворюється під впливом соціальних норм. Сучасний погляд на материнство розглядає його з точки зору особистісного розвитку жінки, а також психологічних і фізіологічних особливостей різних періодів репродуктивного циклу. Материнство визначає унікальну ситуацію розвитку самосвідомості жінки, яка переживає етап переосмислення батьківської позиції на основі власного дитячого досвіду, а також період інтеграції образу матері і дитини.

Гнатюк К. В., Варгата О. В.

Хмельницький національний університет

МОТИВАЦІЙНА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА

Виклики сьогодення (пандемія, війна, швидкий процес цифровізації усіх сфер діяльності людини) вимагають певної трансформації підходів до аналізу мотиваційної сфери особистості менеджера як ключової постаті на будь-якому підприємстві. У минулому столітті увага науковців була спрямована виключно на характеристику професійних якостей очільника, сфери його діяльності, перспектив економічного розвитку самого підприємства. У XXI столітті дослідження доторкаються мотиваційної сфери менеджера, зокрема, потенціалу особистості, серед якостей якого виокремлюються розум, креативність, вміння генерувати ідеї. Дослідження тематичних теперішніх наукових підходів вбачаємо актуальним, оскільки є потреба виокремити сучасні теоретичні положення мотиваційної сфери особистості майбутнього менеджера.

У науковій літературі існують численні моделі, класифікації якостей особистості та рис менеджерів, техніки розвитку лідерських здібностей та особистих якостей.

Мотивація – це сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності (Калініченко А., 2013). Мотивацію, як сукупність рушійних сил, що детермінують поведінку і діяльність людини, стимулюють її активність, визначають спрямованість, вивчав Є. Брижатиий. Він визначив мотив як складне поєднання рушійних сил поведінки людини у вигляді потреб, інтересів, цілей, прагнень (Брижатиий Є., 2013).

Проаналізована проблема мотивації особистості в процесі її соціалізації, індивідуалізації та інтеграції у новий соціокультурний простір дала можливість визначити мотиваційний процес як свідомий і цілеспрямований в напрямку підвищення рівня професійної компетентності та розвитку професійних якостей як результат свідомої взаємодії з певним соціальним середовищем (Осьмак Т., 2019).

Необхідний етап психологічної готовності до інноваційної професійної діяльності фахівця певної сфери, деталізували О. Варгата, О. Кулешова і Л. Міхеєва. Дослідники вивчили необхідні інноваційні зміни для реалізації більш високих результатів майбутніх фахівців (мотивації до професійної діяльності, оволодіння інноваційними технологіями для досягнення цілей, здатністю до творчості та високого рівня активного саморозвитку) (Варгата О., Кулешова О., Міхеєва Л., 2021).

Сформовано три блоки якостей менеджера:

- загальні (високий рівень інтелекту, фундаментальні знання, достатній досвід);
- конкретні якості (ідейно-моральні: світогляд, культура, мотивація; науково-професійні: знання, досвід, компетенція; організаційні якості: уміння добирати і розставляти кадри, планувати роботу, забезпечувати контроль; психофізичні якості: добре здоров'я, схильність до системного мислення, тренувана пам'ять тощо);
- специфічні особистісно-ділові якості (комунікабельність, емпатичність, стресостійкість, красномовство тощо) (Гриценко Т., 2007).

Сучасні науковці в своїх працях обґрунтовують професійні, інтелектуально важливі, психологічно і соціально необхідні якості менеджера. Серед найстійкіших характеристик, що мають вирішальний вплив на управлінську діяльність дослідники називають характер, досвід, здібності особистості, умови праці (Прищак М., 2012). Не останнє місце відводиться знанням мотивації – сукупності причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність, розкривають причини вибору менеджером певної тактики поведінки при розв'язанні управлінського завдання, дають змогу зрозуміти, чому один управлінець діє, спираючись на матеріальні стимули, інший – на моральні.

Класифікацію типу особистості менеджера Іцхака Адізеса з використанням енеаграм (систем для визначення відмінностей між людьми, яка ділить людей на дев'ять типів особистості, що розташовуються на дев'яти опорних точках кругової діаграми. Кожному з нас в різній мірі притаманні риси всіх дев'яти типів, але один, як правило, переважає) проаналізували І. Жалінська й В. Артерчук. Система енеаграми розкриває ідею множинного інтелекту з дуже цікавого і цілісного погляду, виділяючи три центри, які формують інтелект. Той тип, риси якого найбільш властиві особистості людини, є її енеатипом. Дев'ять енеатипів можуть бути згруповані по три, утворюючи тріади. Кожна тріада пов'язана зі специфічною стороною інтелекту і містить три енеатипи: 1. Тріада серця включає в себе тип 2 (покровитель), тип 3 (чемпіон) і тип 4 (маестро). 2. Тріада голови включає в себе тип 5 (корифей), тип 6 (радник) і тип 7 (ватажок). 3. Тріада живота включає в себе тип 8 (генерал), тип 9 (дипломат) і тип 1 (реформатор) (Жалінська І., Артерчук В., 2016).

У контексті нашого дослідження звернемо увагу на розвиток особистості менеджера в екстремальних умовах, коли пред'являються особливі підвищені вимоги. Визначено, що необхідними особистісними якостями керівника в такий період є лідерство, ефективність, професійна компетентність, володіння обстановкою. Завдяки неординарним особистісним якостям лідера у співробітників підвищується рівень довіри до нього, виникає прагнення слідувати за ним, знижується конфліктність, зростає сумісність і сприятливий психологічний клімат у колективі (Хворост М., 2009).

Таким чином, вивчення мотиваційної сфери особистості менеджера підпорядковується зовнішнім та внутрішнім чинникам, таким як: соціально-економічні умови, вимоги науково-технічного і загальнокультурного прогресу, осучаснені форми, методи, технології підготовки, формування та розвитку кадрів управління. У нашому дослідженні визначено необхідні інтелектуальні, психологічні й соціальні якості особистості менеджера, а також навички та риси характеру.

Вивчення сучасного розвитку особистості менеджера не стоїть на місці – з кожним роком механізмів і методик стає все більше. Успішними стають ті, що мають практичне значення і можуть впроваджуватися в реальному житті.

Гомонюк О. М., Онишко О. Г.

Хмельницький національний університет

ЕМПАТІЯ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Вперше термін «емпатія» з'являється в книзі Е. Тітченера «Експериментальна психологія процесів мислення». Автор зауважує «Я не тільки бачу смуток або скромність, гордість, ввічливість або величавість, але я відчуваю їх або відіграю їх (act) своїм розумовим м'язом (mind's muscle). Це, я вважаю, простий випадок емпатії, якщо ми можемо сформулювати такий термін, як переклад слова *Einfuhlung*» (E. Titchener, 1909).

Розглянемо, як трактує поняття «емпатія» психологічна наука.

Тлумачення природи феномена «емпатія» багато в чому визначається традиціями психологічних шкіл, що і послужило причиною виникнення різних дефініцій феномена.

У рамках афективного підходу (P. Vorkeuau, 1991) емпатія розглядалася як емоційний феномен, у якому домінують співчуття, емоційне проникнення і поділ переживань людини через відтворення її емоцій у собі. В ній також виділяються різні види емпатії: відповідна емоційна реакція за типом вираження, примітивна емоційна ідентифікація; співпереживання і співчуття як найскладніші форми співучасті в емоціях іншого та їх поділу.

Поступово акцент зміщується з емоційної реакції на розуміння іншого певним чином: через «уявлюване перевтілення». Цей процес уже не може бути чисто емоційним: до афективного елемента тут додається когнітивний. Мова йде про «ідентичність ментальних процесів суб'єкта і об'єкта», «когнітивну реконструкцію внутрішнього світу іншої людини», «здатність пророкувати поведінку інших людей». Отже, розвиток уявлень про емпатію йде від розуміння її як реагування почуттями на почуття до афективно-когнітивного процесу розуміння внутрішнього світу іншого індивіда в цілому.

Отже, прихильники афективно-когнітивного трактування позначають емпатію як спосіб пізнання, складне явище осмислення та проникнення одного індивіда в психічний стан іншого і здатність відображати внутрішній світ людей і співпереживати їм.

В основі когнітивного підходу (К. Роджерс та ін.) є розуміння емпатії як осмислення внутрішнього життя людини; розумова комунікація; акт підсвідомого переносу себе в об'єкт емпатії; здатність прийняти роль, позицію іншого. Ця здатність розкривається в умінні давати опосередковану емоційну відповідь на переживання іншого, включаючи рефлексію внутрішніх станів, думок і почуттів самого суб'єкта емпатії (Rogers C., 1975).

В аспекті інтегративного підходу емпатія розглядається психологами як складний феномен, у якому беруть участь не тільки афективні й когнітивні складові, але і когнітивна (поведінкова, діяльнісна поведінка). Науковці визначають емпатію як поведінкову здатність акцентувати увагу на вмінні проявляти допоміжну, альтруїстичну поведінку у відповідь на переживання партнера як сприяння йому (емпатійне слухання, кінестична емпатія) (Вавринів О. С., 2019).

Мартін Л. Хоффман вважає, що емпатія є невидимим емоційно-афективним клеєм, який скріплює людей та соціальні спільноти, символи, міфи або навіть стереотипи, установки, настрої (Hoffman M., 2000).

Соціальні функції емпатії навіть можна пояснити в біологічних термінах. Зокрема, біолог К. Саган вважав, що частина мозку, що відповідає за емпатію, відіграє важливу роль в агресивній, ритуальній та територіальній поведінці, а також в установленні соціальної ієрархії (Sagan C., 1989).

Аналізуючи психологічні описи емпатії, ми бачимо, що можна виділити три етапи дослідження проблеми:

- перший розглядає досліджувану дефініцію як емоційний феномен;
- другий – як афективно-когнітивне явище;
- третій – підкреслює поведінкову складову емпатії.

У Педагогічному словнику «емпатія» визначається як (з грецьк. – співпереживання) – якість особистості, її здатність проникати за допомогою почуттів у щиросердечні переживання інших людей, співчувати їм, розділяти їхні переживання; «здатність побачити себе на місці іншої людини» (Р. Хенві), готовність надати посильну допомогу (Педагогічний словник, 1997).

В історії педагогічної думки сам термін «емпатія» не вживався, але згадувалися якості її що характеризують – чуйність, емоційна чутливість, здатність до співпереживання. Так, за твердженням Я. Коменського, здатність до співпереживання й співчуття пов'язана з вірою в любов, милосердя, вихованням емоційно-моральної риси, «готовністю прислужитися іншим і прагненням до цього» (Коменський Я., 1632).

Незважаючи на те, що саме поняття «емпатія» у працях В. Сухомлинського не згадується, воно є присутнім в описі емоційно-моральної культури людини. Як він відзначав, «учителеві варто починати з елементарного, але разом з тим і найважчого – формування здатності відчувати щиросердечний стан іншої людини, уміти ставити себе на місце іншого в самих різних ситуаціях» (Сухомлинський В., 1988).

Одним з основних положень про розвиток співпереживання, співчуття, діючої безкорисливої допомоги в практиці В. Сухомлинського стало положення про необхідність виховання вище перерахованих якостей у колективі й через колектив при організуючій ролі педагога. Педагог, використовуючи спеціальну систему прийомів і засобів, пробуджує у вихованців почуття тривоги, стурбованості за кожного колективі, викликає колективний прояв доброти, чуйності, чуйності.

Емоційна чуйність, за В. Сухомлинським, може бути сформована в поєднанні названих прийомів із прийомами організації альтруїстичної діяльності вихованців. Добра справа, ставши звичкою, стає потребою, тим самим досягається стійкість спонукань до прояву емоційної чуйності. Педагогом – новатором поряд з положеннями організації процесу розвитку співпереживання й співчуття теоретично та практично обґрунтовано прийоми, засоби розвитку доброти, чуйності, співпереживання і співчуття: слово, музика, краса в житті та мистецтві (Сухомлинський В., 1988).

Вітчизняна дослідниця Л. Журавльова стверджує, що емпатійний процес може припинитися в будь-який момент. На її думку, розвиток емпатійного процесу буде залежати від багатьох факторів, а саме: соціальних, вікових, індивідуально-психологічних, статевих відмінностей та багатьох інших чинників. У її дослідженнях можемо побачити, що низький рівень

емпатії у юнаків зумовлює їх егоїстичну спрямованість, потребу у визнанні, орієнтацію на гроші. Також формує такі принципи та цілі як «матеріальна забезпеченість життя», цінності «самоствердження» і професійного самовизначення («ефективність у справах», «обізнаність та освіченість»). Дівчата із низьким рівнем емпатії демонструють егоїстичну спрямованість, орієнтацію на гроші та розваги (Журавльова Л., 2008).

Поняття «емпатія» у дослідженнях Т. Ліппса, А. Сміта, Г. Спенсера, і розглядається як явище «симпатії та співпереживання», властивість людської душі, регулятор взаємин між людьми (Матюх Т., 2015).

Отже, емпатія завжди цікавила вітчизняних і зарубіжних дослідників, які визначали її провідною професійно важливою якістю майбутніх фахівців соціономічних професій, що вкрай необхідна їм для покращення розуміння людини, її душевного стану.

Грабар С. В.

Національне антикорупційне бюро України

ПСИХОЛОГІЯ ТА ПОЛІГРАФ В УМОВАХ СУЧАСНОСТІ

Уже третій рік в нашій державі триває повномасштабна війна, яка охопила, без перебільшення, усі верстви суспільства. І як би це банально і сухо не звучало, але мусимо використовувати усі доступні способи і засоби задля досягнення кінцевого результату – перемоги України. Не стоїть осторонь і наука психологія та поліграфологія. І ось тут маю намір навести ряд прикладів того, що вдалось, як практикуючому з 2016 року поліграфологу, разом з колегами досягти у контексті використання наявних знань та умінь.

Під час одного з відряджень на схід в зону бойових дій запрошений колегами, що мобілізувались до лав Сил оборони, для допомоги в дуже специфічній ситуації. Розвідгрупа наших захисників потрапила у полон до ворога, натомість бійці спіймали ворожого окупанта, який в ході допитів зберігав мовчання або розповідав нісенітницю (легенду) та за будь-яких умов не бажав розкривати відому інформацію. Була підозра у його належності до спеціальної диверсійно-розвідувальної групи зі специфічними завданнями та наявністю офіцерського звання, що давало перспективи «вигідного» обміну на наших захисників, однак мовчання окупанта нівелювало такі можливості. Саме тому була сформульована наступна задача для поліграфолога: встановити приналежність до групи військ, звання, цілі та задачі на території України. Неможливою (у т. ч. замовнику) видавалась мета отримання інформації про маршрути пересування, дислокації, операції, схрони зброї тощо. А тим паче для поліграфолога з'ясування такої значної кількості запитань із застосовуваними валідними методиками та з дотриманням наукових підходів до тестування вимагало б щонайменше 2-3 дні роботи поспіль, тоді як часу виділено обмаль.

До початку спілкування з окупантом/тестованим обрано наступну тактику підходу до налагодження співпраці: спробувати переконати у здійсненні тестування з метою виправдання непричетності до військових злочинів, якнайскорішого з'ясування персональних і супутніх даних, обміну і повернення додому. Виявилось, що тактика обрана вірно, незважаючи на максимально гнітючі умови перебування тестованого. І в ході передтестового спілкування та доведення вищевказаної інформації діями продемонстровано лояльне ставлення та режим створення максимально комфортних умов навіть у місці тестування (підвальне приміщення укриття), а саме: надано можливість відвідати вбиральню, попити та поїсти вдосталь, випити кави та покурити. Доброзичлива атмосфера, роз'яснення підстав і порядку тестування, проведення кількох тестів особі, яка мала вік 24-25 років та уперше в житті мала справу з поліграфом, переконали тестованого у правдивості повідомленої поліграфологом інформації, ефективності роботи приладу та існування безпечних умов для спілкування. Надання можливості тестованому розповісти насамперед про себе та свій життєвий шлях (без переривання та лише з уточнюючими запитаннями з акцентом на емоційних моментах особистісного досвіду) дозволили йому максимально розслабитись та зняти емоційно-стресовий підтекст щодо передумов його потрапляння на війну та в полон. Адже він змалечку ріс сиротою (батьки загинули), виховувався бабусею та «вуличними» порядками, ніде тривалий час не працював і не мав стабільного джерела доходів чи особистих стосунків. Вказане сформувало у ньому характер, подібний до собак певних бійцівських порід: що більше його життя чи інші люди «били» або «випробовували» у

негативному сенсі, то більше він закривався і, зціпивши зуби, вчився терпіти, мовчати й не довіряти нікому.

Зрозумівши цей аспект та оцінивши вербальні й невербальні ознаки того, як змінився тестований внаслідок обраної тактики ставлення до нього з боку поліграфолога, встановлено стійкий психоемоційний зв'язок з тестованим та достатню його відвертість для подальшої роботи. Після перших тестів з релевантної тематики, які характеризувались правдивими відповідями тестованого на значимі стимули (запитання), він попросив відвідати вбиральню і довгий час не повертався. Супроводжуючий військовослужбовець повідомив, що тестований попросив цигарку та розплакався, через що довелось зачекати до стабілізації його стану та лише тоді продовжити роботу: близько половини сформованих питань ще вимагали з'ясування або перевірки. Повернувшись до поліграфолога, тестований заявив про бажання максимального сприяння в усіх питаннях. Не вдаючись у деталі, але завдяки наступній роботі встановлено персональні дані окупанта, звання, рід військ та весь шлях до потрапляння на територію України, базування на тимчасово окупованих територіях, участь в складі ДРГ та проведені операції, задачі в складі групи, місця схованок/стоянок групи та зберігання прихованої зброї (схрони), паролі до наявних у окупанта двох телефонів, які містили зняті дроном розвіддані, фото учасників групи, іншу важливу інформацію, яку планувалось отримати лише шляхом професійного зламу систем логічного захисту телефонів у майбутньому. До слова, усі раніше застосовані до окупанта методи (у т. ч. психологічного) впливу, що тривали упродовж кількох днів поспіль, мали близький до нуля успіх: окупант розповідав кілька різних вигаданих легенд, перевірка яких кожного разу засвідчувала їх фейковість.

З усього вищезазначеного можемо зробити висновок, що незважаючи на надзвичайно несприятливі умови перших місяців повномасштабної війни та вкрай негативне ставлення до окупанта, завдяки вірно обраній тактиці поведінки з тестованим та врахуванню його особистісних аспектів життя, вдалось побудувати модель комунікації та налагодити психоемоційний зв'язок, що відкрили максимальний рівень співпраці, незважаючи на досить якісну підготовку особи до протидії (мовчання, використання легенд тощо). Ба більше, по суті поліграф мав радше допоміжне значення, оскільки з допомогою застосованих тестів лише перевірялась правдивість повідомлених даних на першому етапі й та інформація, яку неможливо перевірити іншим шляхом, тоді як більшість пізніше повідомленого досить легко перевірялось і без використання поліграфа (паролі до телефонів, об'єкти на місцевості, операції ДРГ тощо).

Іншим прикладом може бути досвід тестування осіб на деокупованих територіях України, спрямований на виявлення колаборантів, пособників та причетних до злочинів окупантів. У ході таких тестувань виявлено особу (дівчину), що мала тісні стосунки й спілкування з учасником окупаційних військ, мобілізованим з окупованої Луганщини. Завдяки встановленій та підтвердженій з допомогою поліграфа інформації, враховуючи соціальні та особистісні фактори, надалі обрано модель спілкування, яка включала негативне ставлення і несприйняття ворожих військ та їх діянь членами родини тестованої. Засудження членами родини контактів тестованої з окупантом, яке раніше не мало вираженої форми з огляду на перебування частини окупаційних військ в населеному пункті, вплинуло й на формування у неї необхідних поглядів, проте наявна емпатія щодо конкретної особи з числа окупантів не давала можливості ототожнювати його з усіма іншими ворогами. Здобуті знання та інформація дозволили сформувавши переконливу позицію для тестованої, з огляду на життєві цінності та бажання сформувавши сім'ю, в необхідності донесення таких цінностей і переконань окупанту, який на той час з військами відступив з селища, проте залишався на зв'язку і бажав продовжувати спілкування. Окупант виявив готовність до співпраці та досягнення спільних цінностей, що дозволило його схилити до допомоги Силам оборони і використати наявні у нього можливості доступу до критично важливих командних об'єктів ворога.

І у цьому випадку, як і попереднього разу, лише правильно обрана модель поведінки з особою, що не базується на агресії чи засудженні, а радше намаганні виявити співчуття та розуміння, терпіння і допомогу давали вагомий кінцевий результат.

Цікавим є те, що під час перевірки працівників ряду стратегічних підприємств, які певний час перебували на окупованих територіях та повертались до роботи, частина з них (загалом 5-7 %) будь-яким шляхом і приводом уникала перевірки із застосуванням поліграфа стосовно можливої співпраці з окупантами: хворіли, не з'являлись до поліграфолога, вигадували причини не проходити тестування. Це ж стосується військовослужбовців Сил оборони, які перевірялись на предмет втрати/передачі ворогу інформації.

Тут виявилось дуже показовим те, що молоді люди зазвичай виявляли надзвичайно високий рівень патріотизму та вмотивованості до захисту Батьківщини, тоді як покоління осіб, що зростали за існування СРСР, мали родичів та зв'язки (друзі, співслужбовці, родичі тощо) на території РФ чи Білорусі, часто «провалювали» тести або ж уникали участі в них, виявляючи лояльну позицію у ставленні до ворогів. Та навіть приналежність до «інтелектуальної еліти» суспільства не є гарантією свідомого ставлення до війни та окупантів: неодноразово виявлялись випадки втечі суддів, керівників органів влади чи правоохоронних структур від виконання своїх обов'язків з намаганням «відсидітись» вдома увесь період окупації, отримуючи заробітну плату від держави, тоді як «рядові» свідомі працівники робили усе можливе й неможливе задля врятування людей і збереження майна (спеціалісти демонтували і переховували вдома сервери, інше майно, ходили в окуповані ворогом підрозділи поліції та потайки знищували списки працівників, АТОшників, мисливців, до яких ще не дістались спецслужбовці ворога тощо).

І саме після таких історій вкотре переконалися в незламності українського народу, який за будь-яку ціну здобуде перемогу над ворогом та вистоїть як нація. А наша тисячолітня історія і сформований віками унікальний психотип українця, що викликає повагу і задрість у всього людства та ворогів – зайві тому підтвердження. Адже лише тих, кого насправді бояться, намагаються якомога швидше знищити, розстрілюючи беззбройних полонених чи цивільних українців. Натомість наша зброя саме у людяності та неприйнятності «опускатись» до рівня поведінки варварів й окупантів, що повинні розуміти усі, а найперше – то психологи, які є професіоналами своєї справи.

Слава Україні!!!

Гудзь Т. О.

Хмельницький національний університет

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

Щороку зростає тенденція до збільшення кількості розлучень, народження дітей поза шлюбом або взагалі небажання вступати у шлюб та народжувати дітей. Причин багато але ми хотіли б зупинитись на одній – це відсутність психолого-педагогічних знань у молоді щодо основ сімейного життя. Все більше сучасний світ висуває вимоги до освіченості, мультифункціональності молоді; досягання успіху; фінансового зростання; найпопулярніші тренінги, інфлюенсери, медійні спікери, психологи говорять про самопізнання, розвиток любові до себе, формування навички ставити себе на перше місце, дбати про себе і т. д. – варто погодитись, усе це надзвичайно важливо для кожної особистості, але мало де можливо почути про сімейні цінності, про те, що таке шлюб, сім'я, що потрібно знати щоб побудувати хорошу, «здорову» сім'ю яка матиме можливість реалізовувати свої функції, і які функції повинна виконувати сім'я. Більш популярними у соціальних мережах, ютуб-каналах є теми щодо того як врятувати сім'ю, як знайти спільну мову з дітьми, як налагодити стосунки з чоловіком, дружиною, як справитись зі зрадою тощо. Тобто теми які спрямовані уже на виправлення ситуації, вирішення проблеми.

Надзвичайно ґрунтовною є монографія «Підготовка учнівської молоді до сімейного життя в Україні XXI століття: стан, тенденції, шляхи вдосконалення» (Кравець В., 2020). Як зазначає автор «...в останні десятиліття спостерігається поступове заміщення книги, як джерела знань, засобами масової інформації, інтернетом і соціальними мережами. Разом з тим, телебачення орієнтоване не на виховання, а носить швидше розважальний характер. В результаті, багато підлітків у сфері між статевих відносин знають багато з того, що належить знати лише дорослим, і не знають того, що слід було б знати їм самим. В сутності, подібна інформація веде до стирання відмінностей між дитинством і дорослістю і тим самим порушує природний процес дорослішання та морального дозрівання підростаючого покоління» (Кравець В., 2020). У психологічній практиці, усе частіше зустрічаються кейси, коли батьки озвучують, що поведінка їхніх дітей не відповідає їхньому віку, більш ранім став вік вживання алкоголю, помолодшав вік перших сексуальних стосунків, а зовнішній вигляд (особливо дівчаток) став підкреслено сексуальним.

Ігнорувати мережу інтернет неможливо і неварто, навпаки сучасна наука і педагогічна і психологічна має широко її використовувати. Що ж варто висвітлювати для широких мас молоді,

але ненав'язливо, неповчаючи, а за прикладом нативної реклами: через інфлюенсерів, блогерів, популярні канали, соціальні мережі варто розповсюджувати і популяризувати психолого-педагогічну просвіту молоді. Варто зазначити, що без підтримки держави питання психолого-педагогічної підготовки молоді до шлюбу буде значно повільнішим.

Серед базових, першочергових знань у формуванні психолого-педагогічної підготовки молоді до сімейного життя ми називаємо такі як: статеве виховання в сім'ї; психологія спілкування хлопців та дівчат; основи планування сім'ї; шлюб – що це таке, основи сімейного права, які є законодавчі норми щодо створення та функціонування сім'ї; функції сім'ї; сімейні ролі; що таке любов, кохання, повага, підтримка, відповідальність; відповідальне ставлення до свого здоров'я; домашнє господарство та його розподіл; фінансова грамотність, сімейний бюджет; організація дозвілля; питання планування вагітності та виховання майбутніх дітей; сумісність партнерів – психологічна та фізіологічна; родинні зв'язки, ієрархія у сім'я; самореалізація та особистий простір; методи вирішення конфліктів.

Висновки. Чи задає сучасна молодь вище перераховані питання своїм партнерам і чи самі мають на них відповідь? Питання риторичне. Об'єм знань необхідний для свідомого, зрілого створення сім'ї значний, і один семінар, тренінг чи короткий курс не зможуть це питання розкрити. Саме тому, визначальною є роль держави у даному процесі і друге максимальна популяризація психолого-психологічного навчання для молоді з питань підготовки до сімейного життя у мережі інтернет: соціальні мережі, освітні платформи, блогери, інфлюенсери, ютуб-канали медійні педагоги, психологи, коучі тощо.

Дацун О. В.

Національний авіаційний університет

АПРОБАЦІЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ ТЕХНІКИ «КОЛАЖ ЕМОЦІЙ»

Особливості роботи практичного психолога щоденно висувають перед фахівцями нові вимоги. Вибір та розробка арттерапевтичних технік є однією із важливих проблем практичної діяльності. Крім питань валідності та надійності технік психолог має контролювати індивідуальний та суспільний контекст, в якому буде проводитись та чи інша техніка. Адже зміна інформаційного поля має вплив на сприйняття конкретної арттерапевтичної техніки, образів, з якими вона працює.

При розробці нових арттерапевтичних технік є необхідним проводити їх апробацію на умовно нейтральній аудиторії – контрольній вибірці, що не має заявленої проблематики, на вирішення якої направлена техніка. Особливу увагу слід приділити асоціаціям, що виникають у досліджуваних. Пропонуємо розглянути результати апробації авторської арттерапевтичної техніки «Колаж емоцій», що проводилась зі студентами спеціальності «Психологія» Національного авіаційного університету.

Мета роботи: робота з негативними емоційними переживаннями.

Інструменти та матеріали: два аркуші білого паперу, кольорові олівці, клей.

Форма роботи: можливе застосування в індивідуальній і в груповій роботі.

Тривалість (орієнтовна) : 40–60 хвилин.

Вік, на який розрахована методика: 18+

Інструкція:

Завдання 1. Зробіть декілька вдихів та видихів. Уявіть, на що схоже ваше негативне переживання – якого воно кольору, які викликає асоціації? Намалуйте на білому аркуші кольоровими олівцями все, що асоціюється у вас з даним емоційним переживанням. Це можуть бути кольорові плями, лінії, образи, слова – все, що спадає на думку.

Розкажіть, що зображено на малюнку. Які думки та асоціації виникають у вас при спогляданні даного малюнка?

Завдання 2. Подумайте, яка емоція для вас є протилежною до тієї, яку ви намалювали. Для кожної людини може бути своя протилежність до однієї і тієї ж емоції. Наприклад, для «Тривожності» протилежним емоційним переживанням може бути «Спокій», «Радість», «Розслаблення», «Впевненість» та інші. Переверніть аркуш з малюнком на іншу сторону. З цієї сторони так само кольоровими олівцями намалуйте всі асоціації до протилежного емоційного стану.

Розкажіть, який малюнок у вас вийшов. Які думки та асоціації виникали у вас в процесі роботи та по її завершенні.

Завдання 3. Розірвіть аркуш з малюнками на шматочки. Перемішайте отриману «мозаїку». Наклейте шматочки на чистий аркуш паперу, у вигляді колажу. Розкажіть, які думки, відчуття та асоціації виникали у вас в процесі роботи. Які відчуття виникли після її завершення?

Виконання техніки «Колаж емоцій» було запропоновано двом групам студентів, інструкція до роботи мала відмінність при виконанні першого етапу. Одній групі було запропоновано одразу перейти до виконання другого завдання, з другою групою студентів відбулося обговорення малюнку негативного переживання. Після завершення роботи асоціації студентів від виконання техніки були різними. Група студентів, що не обговорювала перший етап роботи мала по її завершенню емоції суму, жалість що до розривання малюнку, в отриманому колажу переважали частинки саме з негативної сторони малюнка. Група студентів, яким було запропоновано після першого етапу розказати про свій малюнок, емоції та думки, що пов'язані з ним – після завершення роботи мали відчуття спокою, відпускання негативного переживання. Вони більше говорили про результат, описували колаж, який створили.

За результатами проведеної апробації техніки «Колаж емоцій» можна зробити висновок про необхідність обговорення створених малюнків після кожного з етапів роботи, а не тільки остаточний результат. Це дозволяє людині відчувати так зване місце негативного переживання в структурі його психіки, дати собі дозвіл на існування даного переживання для того, щоб потім здійснити психологічний процес перетворення негативного переживання в щось ресурсне, а не просто заборонити чи позбавитись його.

Дворецька О. В.

Хмельницький національний університет

СИНДРОМ НЕДОЛЮБЛЕНОЇ ДИТИНИ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Проблематика синдрому недолюбленої дитини є актуальною на наш час, адже під впливом багатьох зовнішніх факторів сьогодення діти можуть відчувати себе недолюбленими.

Синдром недолюбленої дитини – це психологічний термін, який описує стан, коли дитина відчуває недостатність любові, уваги та підтримки з боку своїх батьків чи опікунів (Бобрицька В. І., 2010)

Діти, які відчувають себе недолюбленими можуть відчувати тривогу, депресію, знижену самооцінку, агресію та інші негативні прояви емоцій.

Основними факторами, які впливають на розвиток синдрому недолюбленої дитини є:

- 1) недостатня емоційна підтримка («Все про дітей для батьків»);
- 2) недостатність фізичного контакту (Посохова Я. С., 2015);
- 3) критика та негативна оцінка (Бичко О. В., 2007);
- 4) сімейні конфлікти (Бойчук Ю. Д., 2017);
- 5) відсутність моделей здорових відносин (Павелків Р. В., 2007);
- 6) постійне порівняння (Приходько Ю. О., 2003);
- 7) неприйняття (Павелків Р. В., 2011; Памела Пол, Марія Руссо, 2020).

Дитина, яка має синдром недолюбленої дитини може мати такі проблеми як:

- 1) ненадійний тип прив'язаності (Памела Пол, Марія Руссо, 2020);
- 2) проблеми з самосприйняттям та самоусвідомленням (Олесюк В., 2007);
- 3) проблеми з довірою (Гріньова О. М., Терещенко Л. А., 2015);
- 4) вибір нездорових стосунків (Олесюк В., 2007; Коваленко А. Б., 2006);
- 5) ізольованість дитини (Терлецька Л., 2008);
- 6) схильність до проблем з психічним здоров'ям (Павелків Р. В., 2011);
- 7) підвищений рівень тривожності та стрес (Кузьменко В. У., 2005);
- 8) порушення поведінки (Кутішенко В. П., 2005).

Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування поняття «синдром недолюбленої дитини» і розробити практичні рекомендації для батьків щодо подолання синдрому недолюбленої дитини у дошкільному/молодшому шкільному та підлітковому віці.

Для досягнення поставленої мети ми використовували такі методики як: проективне малювання, яке полягає в тому, що дитина малює сім'ю і це дозволяє дитині виразити свої

почуття, відношення та переживання щодо взаємин з батьками; метод «батьківського сценарію», де батьки малюють картину, котра зображує їх взаємини з дитиною, і що дозволяє нам отримати уявлення про відношення батьків до дитини, та допомагає виявити приховані аспекти цих відносин; анкета у гугл формах щодо способів прояву любові батьками до дитини. Також нами було проаналізовано праці таких авторів як: Бобрицька В. І., Бойчук Ю. Д., Вінтюк Ю., Столярчук О. А., Федоренко Р. П., Гріньова О. М., Терещенко Л. А., Дуткевич Т. В., Павелків Р. В., Царенко Н., Коваленко А. Б., та ін.

Основними завданнями нашого дослідження є знайти та проаналізувати літературу щодо синдрому недолюбленої дитини та його психологічних особливостей; розробити анкету для дослідження випадків синдрому недолюбленої дитини серед сімей міста Хмельницького; дослідити випадки синдрому недолюбленої дитини; розробити практичні рекомендації для батьків щодо подолання синдрому недолюбленої дитини.

В результаті дослідження ми виявили, що ті діти котрі насправді почувають себе недолюбленими мають такі симптоми як підвищений рівень тривожності, агресії та занижену самооцінку.

Для того щоб запобігти цьому синдрому, або знизити його симптоми необхідно щоб батьки, опікуни та суспільство в цілому були уважними до потреб та почуттів дитини, надавали їй достатню увагу, підтримку та позитивне підтвердження, а також сприяли її психологічному та емоційному розвитку. Тільки таким чином можна забезпечити здоровий розвиток дитини та її щасливе доросле життя.

Джигун Л. М.

Хмельницький національний університет

ПІДГОТОВКА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Підготовка практичного психолога на сучасному етапі розвитку освіти, ставить високі вимоги до особистості психолога, особливо в екстремальних сучасних умовах, коли країна перебуває у стані повномасштабної війни. Це пов'язано насамперед з новими суспільними потребами в освіті на початку ХХІ століття, а також із суспільно–політичними подіями в нашій країні. Нова концепція освіти потребує поглиблення, удосконалення та збільшення ефективності діяльності майбутніх психологів і досягнення ними високого особистісно-професійного розвитку.

Сучасні дослідження приділяють значну увагу підготовці студентів у межах особистісно-професійного становлення спеціаліста. Про поглиблення сутності професійної підготовки студентів свідчать роботи В. Бондар, С. Сисоєва та інших, розширюються дослідження особистісно-орієнтованого навчання (В. Давидов, С. Максименко, В. Рибалко, С. Сисоєв), особистісно-діяльнісного підходу (А. Алексюк), в яких особистісна і професійна складові розглядаються в тісному взаємозв'язку як основні структурні компоненти. Разом з тим у більшості випадків в літературі остаточно не визначено поняття професійного розвитку майбутнього практичного психолога в екстремальних умовах.

З метою більш ґрунтовного пізнання проблеми підготовки майбутнього практичного психолога в умовах ВНЗ, необхідно розглянути дефініції «розвиток», «професійний розвиток», «розвиток професіоналізму особистості», розвиток в екстремальних умовах та зупинитися на теоретичному аналізі проблеми.

В сучасних роботах психолого-педагогічного характеру, поняття «розвиток» охоплює ті зміни, які відбуваються в мисленні, поведінці людини як результат біологічних процесів організму і впливів навколишнього середовища. Розвиток виступає як процес, кожній стадії якого «притаманні риси фізичного розвитку, власна структура психічної діяльності, власні особливості внутрішніх зв'язків психічних процесів і властивостей особистості, її взаємозв'язків з навколишнім середовищем» (Костюк Г. С., 1989).

О. В. Нестерова визначає «розвиток» як процес внутрішніх, послідовних кількісних та якісних змін фізичних та духовних сил людини (Нестерова О. В., 2006).

Розвиток, особливо особистісний, не зупиняється на протязі всього життя, змінюється тільки напрям, інтенсивність, характер та якість. Загальні характеристики розвитку, які надає Л. І. Анциферова, це незворотність, прогрес/регрес, нерівномірність, збереження попереднього в новому, єдність зміни та збереження.

Аналіз літературних джерел засвідчує, що різні автори по-різному описують структуру особистісного і професійного розвитку, при цьому виділення тих чи інших складових цієї структури залежить від тих вихідних науково-методологічних основ, яких дотримується той чи інший автор. Однак ці різноманітні описи не стільки суперечать, скільки доповнюють один одного, відбиваючи всю багатогранність проблеми особистісного і професійного розвитку.

В численних закордонних та вітчизняних дослідженнях поняття «розвиток» пов'язується з діяльністю (навчання, професійна підготовка) та таким, що залежить від неї.

В психолого-педагогічній літературі ми знаходимо свідчення про те, що «професійний розвиток – це зростання, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань та умінь, активне якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, яке призводить до принципово новому його устрою та способу життєдіяльності – творчої самореалізації в професії.

Найбільш повне визначення «професійного розвитку особистості» надає (Зеєр Е. Ф., 1988). Вчений пояснює його як «тривалий процес взаємодії особистості і професії, в якому розвиток особистості пов'язаний з розвитком індивідуально-психологічних особливостей спеціаліста і відбувається у відповідності з оптимальними заходами якісного виконання професійної діяльності.

З визначенням особистісно-професійного розвитку пов'язані такі поняття, як «професіоналізм», «розвиток професіоналізму особистості» та «розвиток професіоналізму діяльності», які поглиблюють характеристику процесу професійного зростання особистості майбутнього практичного психолога.

Вивчаючи категорію професіоналізму, українські дослідники посилаються на структуру професіоналізму педагогічної діяльності І. Бакаєвої і на праці А. Деркача, О. Зазикіна, Н. Кузьміної, А. К. Маркової, В. Сластьоніна, які розглядають професіоналізм як систему, що складається з двох підсистем: професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності. А. О. Деркач зазначає, що «професіоналізм – це інтегральна психологічна характеристика особистості, яка включає наявність видів професійної діяльності та сполучення особистісних професійно важливих якостей, які забезпечують ефективне вирішення ним професійних завдань навчання та виховання зростаючого покоління, а також завдань професійного самовдосконалення».

Ми погоджуємося з А. О. Деркачем, що професіоналізм практичного психолога несе в собі три сторони: ефективне виконання з високою результативністю видів психолого-педагогічної діяльності (навчальної, розвиваючої, виховної, реабілітаційної, психологічної, самоосвітньої та ін.); повноцінне гуманістично спрямоване психолого-педагогічне спілкування, яке спрямоване на забезпечення співробітництво з іншими учасниками педагогічного процесу (з учнями, з колегами, з педагогами, з адміністрацією); зрілість особистості практичного психолога, яка характеризується поєднанням професійно важливих якостей, необхідних для високо результативної психолого-педагогічної діяльності та гуманістично спрямованого психолого-педагогічного спілкування.

Не можна не погодитися з результатами досліджень А. Б. Щербо, Д. М. Джола які доводять, що розвиток професіоналізму – це не тільки досягнення великих результатів в обраній професії, але і внутрішнє ставлення людини до неї (його мотиви, інтерес і т. ін.).

Слід також зауважити, що деякі вчені, розглядають професіоналізм як тісний взаємозв'язок між процесом професійної майстерності і формування особистісної цілісності. Виходячи з вище зазначеного, можна стверджувати, що існує єдиний професійний розвиток особистості майбутнього практичного психолога, в якому відбувається розвиток особистісних якостей, знань, умінь і навичок, розширення кола інтересів, зміна потреб, актуалізація ролі мотивів, більш високих шаблів досягнення професіоналізму, зростання потреб у набутті знань, умінь, навичок (А. О. Деркач, В. Г. Зазикін, Б. Ф. Ломов).

Маючи на увазі в професійному розвитку наявність двох підструктур: «розвиток професіоналізму особистості» та «розвиток професіоналізму діяльності» (А. О. Деркач, В. Г. Зазикін, В. М. Дьяков) розглянемо особливості кожної з них.

До підструктури «розвиток професіоналізму особистості» входять засвоєння нових технологій та алгоритмів вирішення професійних завдань, вдосконалення стилю управління, розвиток деяких особистісно-ділових якостей, розкриття потенціалу особистості, зміна системи мотивів та цінностей. До підструктури «розвиток професіоналізму діяльності» включають наступне: зростання професійної компетентності вдосконалення системи професійних вмінь. Професійне зростання практичного психолога, продуктивність його професійної діяльності забезпечується єдністю професіоналізму особистості та діяльності.

Також у професійному розвитку необхідно відзначити стійкий зв'язок, сутність якого полягає в тому, що з одного боку, риси особистості того, хто працює, суттєво впливають на процес і результати професійної діяльності, з іншого, – процес формування особистості професіонала відбувається саме під впливом професійної діяльності.

Вчені зазначають, що особливістю професійного розвитку практичного психолога є те, що в період формування його професійної зрілості на творчому рівні відбуваються, з одного боку, розвиток індивідуальних характеристик, які впливають на самовизначення в професії, професійну адаптацію, а з іншого – психолого-педагогічна діяльність позитивно або негативно впливає на формування самооцінки, самоставлення. Цінним є те, що в процесі особистісно-професійного розвитку майбутнього практичного психолога відбувається не лише розкриття його внутрішнього потенціалу, але й його примноження.

Примноження професійного розвитку практичного психолога характеризують такі ознаки: розширення кола пізнавальних інтересів, домінування потреб самореалізації, зацікавленість прийомами самоосвіти, підвищення рівня психолого-педагогічної майстерності, розвиток самооцінки та Я-концепції.

Отже, як стверджують А. О. Деркач, Н. В. Ніколаєва, Л. С. Рибалко, професійний розвиток практичного психолога розуміється як прогресивні зміни, які відбуваються в якості набуття ним знань, умінь та навичок працюючи саме в галузі практичної психології. В процесі професійного розвитку практичного психолога формується його професіоналізм.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що підготовка практичного психолога – це, з одного боку, процес цілеспрямованого формування особистості, з іншого – це процес розкриття, самостворення особистісно-професійних якостей, способів діяльності та професійної взаємодії. Підготовка практичного психолога включає в себе особистісний досвід подолання труднощів і перешкод і самостійного досягнення успішних індивідуальних результатів професійного росту як фахівця, створення найкращих умов для вдосконалення найкращих позитивних рис психологів особливо у сьогоденній суспільно-політичній атмосфері.

Також, подальшого вивчення потребують проблеми професійного розвитку майбутнього практичного психолога, створення психолого-педагогічних умов для продуктивного професійного зростання, вироблення заходів для подолання професійного вигорання психологів в екстремальних умовах сьогодення.

Дідик Н. М.

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОТРАВМИ У ВОЄННИЙ ЧАС

Сьогоднішня війна емоційно торкнулася всіх українців: і тих, які знаходяться у зоні бойових дій, і тих, які перебувають в окупації, і ВПО, і жителів усіх областей України. Постійні стресові ситуації, повітряні тривоги, хронічна втома негативно впливають на психоемоційний та фізичний стан, провокують виникнення психотравми.

Протягом останніх двох років в електронній системі охорони здоров'я фіксується значне збільшення пацієнтів зі встановленим діагнозом посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). Так, у 2023 році кількість пацієнтів з ПТСР зросла майже в чотири рази в порівнянні з 2021 роком, а за перші два місяці 2024 року діагноз встановлено фактично такій же кількості пацієнтів, як за весь 2021 рік. За даними Національної служби здоров'я України (НСЗУ), показники у розрізі цифр за роками виглядають так: 2021 рік – 3167 пацієнтів, 2022 рік – 7 051 пацієнт, 2023 рік – 12494 пацієнти, 2024 рік – 3292 пацієнти (станом на 06.03.2024). ПТСР може розвиватися у 12-20 % людей, які пережили травматичну подію або були її свідками.

Події, які можуть спричинити психологічне травмування – це події, які людина сприймає як загрозу своєму, життю близьких або свідком яких стає. Ідеться про воєнні події, кримінальні дії різного типу (звалтування, катування, пограбування), стихійні лиха (зокрема, хвороби, раптові втрати близьких) та ДТП. Саме тому у теперішній воєнний час кількість психотравм в українців зростає.

Щоб викликати травму подія повинна бути: раптовою, сильною та інтенсивною, здаватися безвихідною, тривалою.

Визначення психотравми, за міжнародною класифікацією, – це експозиція до смерті або загрози життю, серйозного ушкодження або сексуального насильства в один чи більше таких способів:

- безпосереднє переживання травматичної події;
- спостереження за подіями, які трапилися з іншими (люди, на очах яких це стається, або фахівці, які приїжджають на місце злочину);
- знання того, що травматична подія трапилася з членом сім'ї чи близьким другом у випадках смерті чи загрози життю (ідеться про раптовість);
- переживання багаторазової чи надмірної експозиції до нестерпних деталей травматичної події.

Поняття «психічна травма» в науковій літературі з'являється вперше наприкінці ХІХ століття. Перші публікації стосовно психотравми присутні у З. Фрейда.

У психологічному словнику за редакцією Н. А. Побірченко вказано, що «травма психічна – травма, що виникла в результаті дії на психіку людини особисто значущої інформації і здатна через недостатність механізмів психологічного захисту та за наявності певних рис особистості призвести до розвитку психічного захворювання» (Побірченко Н., 2007).

Т. М. Титаренко у словнику-довіднику дає таке визначення: «Психологічна травма (психотравма, грец. *psyche* – душа, *trauma* – пошкодження, потрясіння) – це залишкові явища афективних переживань особистості, що зумовлені зовнішніми подразниками, спричиняють психічний дискомфорт і виявляють патогенний вплив на особистість» (Титаренко Т., 2001).

Л. І. Паливода описує, що «психічна травма – це порушення цілісності функціонування психіки, спричинене такою ситуацією, яка суб'єктивно інтерпретується як непереборна та незвичайна внаслідок недостатності захисних механізмів» (Паливода Л., 2007).

О. Гершанов, Н. Макієнко узагальнюють визначення психологічної травми (психотравма) (*traumata, traumas* – від давньогрецького *traōma* – «рана») – це:

- травма, що виникла в результаті дії на психіку людини особисто значущої інформації;
- емоційна дія, яка спричинила психічний розлад;
- шкода, нанесена психічному здоров'ю людини в результаті інтенсивного впливу несприятливих факторів середовища або гостроемоційних, стресових впливів інших людей на її психіку (Гершанов О., 2023).

О. Туриніна описує такі відмінності психічної травми від фізичної:

1. На відміну від фізичної травми, яка завжди є зовнішньою, психічна травма може мати інтрапсихічну природу, тобто психіка має здатність травматизувати саму себе, продукуючи певні думки, спогади, переживання та афекти.

2. Друга істотна відмінність психічної травми від фізичної полягає в тому, що психічна травма невидима та об'єктивується за непрямыми ознаками, головною з яких є душевний біль (Туриніна О., 2017).

Психологічна травма формується завжди спонтанно, є наслідком загрозливих подій для життя людини та його близьких. Гостра психологічна травма характеризується короткостроковим потужним впливом на психіку. Якщо людина отримує професійну допомогу від фахівця, то вдається запобігти ПТСР.

Психологічна травма обумовлена негативним тривалим впливом на психіку, може тривати десятиліттями.

Психологічна травма означає різкий перелом, тяжкий перехідний стан, гостру нестачу, невідповідність. Криза змінює тенденції життєдіяльності системи, тобто порушує її стійкість, радикально її оновлює.

Людина, яка пережила травматичні події та пропрацювала емоційні переживання, особистісно зростає. У неї з'являється впевненість у собі, міцніші стосунки, є більша цінність життя, переосмислюються пріоритети.

Українці за 10 років війни багато переосмислили і стали міцнішими. Їх поведінка свідчить про високий психологічний рівень, вони мають силу, віру і переконання. На психоемоційному рівні ми уже переможці.

Іванова Б. В.

Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»

Романовська Л. І.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У сучасному світі, де зростає попит на професійні послуги психологів, розвиток комунікативних здібностей у майбутніх спеціалістів цієї галузі стає надзвичайно важливим. Комунікація є ключовим елементом роботи психолога, адже психолог є не лише експертом у своїй сфері, але й комунікатором, який повинен вміти ефективно спілкуватися з клієнтами, колегами та іншими зацікавленими сторонами може суттєво впливати на результати терапії та професійну репутацію. Комунікативні здібності включають в себе не лише вміння слухати та висловлювати свої думки, але й розуміння невербальних сигналів, емпатії та здатності до співпереживання.

Професійне навчання майбутніх психологів передбачає не тільки засвоєння теоретичних знань, але й практичне застосування їх у різних контекстах. У процесі навчання студенти повинні розвивати свої комунікативні навички, щоб успішно виконувати професійні обов'язки в майбутньому. Це включає навчання активному слуханню, точному формулюванню питань, відкритому спілкуванню та конструктивному веденню діалогу.

Особливості розвитку комунікативних здібностей у майбутніх психологів можуть бути пов'язані з їх особистісними рисами, освітнім середовищем, а також методами навчання, які використовуються у процесі професійної підготовки. Вивчення цього питання допоможе виявити оптимальні стратегії навчання, які сприятимуть підвищенню якості освіти майбутніх психологів та підготовці їх до успішної кар'єри у цій важливій професії. У свою чергу, покращення комунікативних навичок майбутніх психологів може підвищити якість надання психологічної допомоги, адже здатність встановлювати довірчі стосунки з клієнтами та ефективно спілкуватися з ними може значно підвищити результати терапії та психологічної допомоги.

Дослідження розвитку комунікативних здібностей майбутніх психологів у процесі професійного навчання проводяться як українськими, так і зарубіжними вченими. Зокрема, О. Бодальов вивчає методи навчання та педагогічні підходи у підготовці психологів, О. Хоружа досліджує емоційну компетентність, а О. Шаповал акцентує увагу на розвиток практичних навичок і стажування студентів. Крім того, серед українських вчених, що займаються цією проблемою, можна відзначити В. Семиченко, Л. Орбан-Лембрик, Т. Титаренко, Ю. Швалба, І. Вариводу, Т. Кирилову, В. Кузьменко, Л. Тарасевич, Л. Барановську, Л. Барінову та Т. Яценко. Окремі сторони процесу розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів аналізуються в роботах Л. Долинської, М. Шевченко, Л. Терлецької, Н. Чепелевої, Т. Федотюк, Л. Уманець та інших українських дослідників.

Зарубіжні вчені, такі як К. Роджерс, А. Бандура та Д. Сігел, звертають увагу на соціальні аспекти навчання, емоційну компетентність та її вплив на комунікацію, а також підходи до комунікативних здібностей психологів. Їхні праці залишаються актуальними та сприяють вдосконаленню методів навчання для майбутніх психологів.

Робота психолога часто включає в себе роботу з різноманітними людьми та в різних контекстах. Розвиток комунікативних навичок допоможе майбутнім психологам адаптуватися до різноманітних ситуацій та ефективно спілкуватися з різними клієнтами. Перш за все, комунікативні навички необхідні для побудови довірчих відносин з клієнтом. Взаємодія в психологічній практиці ґрунтується на взаємному довірі та відкритості, які важливі для ефективного вирішення проблем. Психолог повинен володіти навичками активного слухання, емпатії та співчуття, щоб забезпечити відчуття підтримки та розуміння для клієнта.

Зазначимо, що, комунікативні навички також необхідні майбутнім психологам для ефективного проведення сеансів психотерапії та консультування у майбутній професійній діяльності. Психолог повинен вміти встановлювати контакт з клієнтом, виявляти його потреби та проблеми, адаптувати свій стиль спілкування до індивідуальних характеристик клієнта. Крім того, психолог повинен бути в змозі ефективно висловлювати свої думки та пояснювати складні концепції у доступній формі для клієнта (Барановська Л., 2002).

Комунікативні навички також відіграють важливу роль у встановленні правильної діагностики та розробці індивідуального плану психологічної підтримки. Під час спілкування з клієнтом психолог має здатність ефективно слухати, аналізувати та реагувати на інформацію, яка надходить, що допомагає визначити причини проблем та розробити стратегію їх вирішення. Окрім того, комунікативні навички необхідні для того, щоб психолог міг ефективно вести сесії консультування, проводити терапевтичні вправи та розвивати індивідуальні плани розвитку для кожного клієнта. Вони допомагають створити відкриту та довірчу атмосферу, де клієнт може вільно висловлювати свої думки, почуття та потреби.

Отримання практичного досвіду роботи з клієнтами під керівництвом досвідчених психологів є надзвичайно важливим етапом у професійній підготовці майбутніх спеціалістів в області психології. Цей процес дозволяє студентам отримати практичний досвід, застосувати теоретичні знання на практиці та розвинути необхідні навички для роботи з клієнтами. Студенти отримують можливість першокласної практичної підготовки, працюючи безпосередньо з клієнтами під керівництвом досвідчених фахівців. Це дозволяє їм здобути цінний досвід роботи в реальному середовищі та підвищити свою професійну компетентність. Майбутні психологи вивчають реальні ситуації взаємодії психолога з клієнтами та навчаються застосовувати психологічні методи та техніки у практичних умовах. Це допомагає їм розвивати вміння спілкуватися з різними типами клієнтів, вирішувати проблеми та допомагати у вирішенні їхніх потреб, а спостереження за роботою психолога дозволяє студентам отримати уявлення про професійні стандарти та етичні принципи, що регулюють роботу у цій галузі. Вони навчаються важливості конфіденційності, етичного поведіння та відповідальності перед клієнтами (Барінова Л., 2014).

Робота з клієнтами під керівництвом досвідчених психологів може бути джерелом мотивації для студентів. Вони можуть бачити конкретні результати своєї роботи та відчувати задоволення від допомоги іншим людям. Цей досвід підготовлює студентів до майбутньої професійної діяльності як практикуючих психологів. Вони отримують унікальну можливість зазирнути в робоче оточення психолога та навчитися від досвідчених колег. Проведення спостережень за професійною діяльністю та взаємодією психолога з клієнтами є важливим компонентом навчального процесу для майбутніх психологів, що допомагає їм здобути практичний досвід, розвинути необхідні навички та підготуватися до професійної діяльності.

Участь у менторських програмах та індивідуальному наставництві відіграє важливу роль у розвитку та підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. Ці програми дозволяють студентам отримати цінний практичний досвід, знайомлять їх з реальними ситуаціями в роботі психолога та сприяють їхньому особистісному і професійному зростанню (Власенко І., 2020)

Отже, розвиток комунікативних здібностей майбутніх психологів є актуальною психологічною проблемою, оскільки ефективна комунікація є важливим елементом їхньої професійної діяльності. Вміння встановлювати емпатійне спілкування з клієнтами, розуміти їхні потреби та виявляти та вирішувати їх вимагає від психолога високого рівня комунікативної компетентності. Розвинуті комунікативні здібності допомагають психологам у встановленні та підтриманні довірливих відносин з клієнтами, сприяють розв'язанню конфліктів, підвищують ефективність роботи та досягнення позитивних результатів у терапевтичній та консультативній роботі.

У процесі професійної підготовки майбутніх психологів використовуються різноманітні форми та методи розвитку комунікативних здібностей. Вони охоплюють як теоретичні аспекти комунікації, так і практичні вправи, що спрямовані на покращення вмінь у взаємодії з різними людьми. Розуміння та активний розвиток комунікативних здібностей є важливою складовою професійної підготовки майбутніх психологів, оскільки це допомагає їм стати більш ефективними фахівцями у майбутньому та досягти успіху у своїй професійній діяльності.

Ігумнова О. Б.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВИХ ТЕХНІК У ПОДОЛАННІ СТАНІВ ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) визнана ефективним методом лікування тривожних розладів, і це підтверджено численними дослідженнями. Вона базується на взаємодії між думками, почуттями та поведінкою, допомагаючи людям змінити свої негативні думки та реакції на стрес. За допомогою КПТ, можна навчитися розпізнавати та переосмислювати свої негативні думки, а також розвивати стратегії для ефективного управління стресом та тривогою. Це особливо корисно для студентів, які зазнають значного навантаження та викликів під час навчання та військових дій в Україні. Тривога виникає як реакція на різноманітні ситуації, зокрема на соціальні виклики, які студенти зазнають в університетському середовищі. Стани тривоги у студентів можуть бути відображенням їхніх соціальних потреб і мати адаптивну природу. Наприклад, тривожність перед іспитами, тривожність у зв'язку зі спілкуванням у новому оточенні або страх перед оцінкою від оточуючих може бути реакцією на соціальні вимоги та очікування. У відповідь на ці виклики тривога може мобілізувати студента до дії, допомагаючи йому підготуватися до важливих завдань або уникнути потенційних небезпек. Однак надмірна тривожність може також стати проблемою, особливо якщо вона перешкоджає нормальному функціонуванню та навчанню. У таких випадках важливо шукати підтримку та навчатися ефективним стратегіям управління тривогою, щоб забезпечити здоровий та продуктивний академічний та соціальний розвиток.

Інтеграція підходів до подолання розладів афективного спектра є логічним розвитком сфери психологічної допомоги, оскільки дозволяє більш комплексно та ефективно впливати на різні аспекти психічного здоров'я особистості. Використання когнітивно-поведінкової терапії як базового методу, але з додаванням інших терапевтичних підходів для врахування індивідуальних потреб кожної людини допомагає забезпечити успіх у подоланні тривожних станів.

Дослідження, що підтверджують ефективність таких методів, є важливими, оскільки вони надають підтримку та обґрунтування для використання цих підходів у практиці. На думку групи авторів, D. David, I. A. Cristea, S. G. Hofmann, когнітивно-поведінкова терапія відноситься до «золотого стандарту» у психотерапевтичній практиці з урахуванням наступних аргументів:

1. Обширне дослідження: когнітивно-поведінкова терапія є однією з найбільш вивчених форм психотерапії. Це означає, що її ефективність, безпека та результати були об'єктивно досліджені і оцінені в широкому спектрі клінічних умов та популяцій.

2. Ефективність: наукові докази підтверджують, що когнітивно-поведінкова терапія виявляє систематично вищі результати порівняно з іншими формами психотерапії у лікуванні різних розладів, включаючи тривожність, депресію, посттравматичний стресовий розлад та багато інших.

3. Теоретична згода з сучасними парадигмами: теоретичні моделі терапевтичної зміни, що лежать в основі когнітивно-поведінкової терапії, відповідають сучасним уявленням про людський розум і поведінку. Це означає, що методи та стратегії, які використовуються в цій формі терапії, базуються на наукових принципах та розумінні психологічних механізмів.

Дослідження західних вчених відображають значні успіхи у застосуванні короткострокової когнітивно-поведінкової терапії Аарона Бека у лікуванні депресивних та тривожних розладів. Ці успіхи пов'язані з тим, що когнітивно-поведінкова терапія дозволяє ідентифікувати та змінювати некоректні переконання, які можуть бути вкорінені у студентів, і які в свою чергу породжують тривожність та депресію, та розвивати нові, більш адаптивні способи мислення та взаємодії з навколишнім світом. Крім того, когнітивно-поведінкова терапія допомагає студентам розвивати більш ефективні стратегії адаптації до невизначеності та обставин, що змінюються.

Інтегративний підхід до психотерапії, як, наприклад, Mindfulness-Based Cognitive Therapy (МВСТ), є хорошим прикладом того, як можна поєднати когнітивно-поведінкові техніки з іншими підходами, такими як усвідомленість. У МВСТ увага акцентується на розвитку усвідомленості як метакогнітивної регуляторної здатності, яка може допомогти людині ефективніше керувати своїми думками та емоціями. Когнітивно-поведінковий підхід продовжує розвиватися і еволюціонувати, зосереджуючись на інтеграції науково обґрунтованих підходів до психотерапії. Дослідницький колектив D. David та його співавторів вказує на те, що подальше удосконалення психотерапії відбуватиметься за умови все більшої інтеграції різних підходів на основі методології когнітивно-

поведінкової терапії. Це означає, що в майбутньому можна очікувати більш глибокого об'єднання когнітивно-поведінкових методів з іншими підходами до психотерапії, такими як гуманістичний, екзистенціальний, діалектично-поведінковий тощо, що дозволить обирати найбільш ефективні та індивідуалізовані методи для кожного з урахуванням його унікальних потреб та контексту.

У процесі когнітивної терапії фахівці зазвичай працюють з когнітивними елементами двох рівнів. Перший рівень – це так звані «автоматичні» образи і думки, що виникають у відповідь на поточну ситуацію або події. Ці автоматичні думки можуть бути негативними, і вони часто впливають на емоції та поведінку студента.

Другий рівень – це базисні переконання, які представляють собою глибинну систему уявлень про себе і світ, що виникають з минулого досвіду. Ці переконання можуть бути позитивними або негативними і можуть впливати на те, як студент сприймає себе, інших та світ навколо себе. Робота з цими двома рівнями дозволяє студентам отримати глибше розуміння своїх думок та переконань, а також відчувати себе більш ефективними в управлінні своїми емоціями та поведінкою.

Застосування технік когнітивно-поведінкової терапії є ефективним засобом у роботі з тривожними станами студентів, особливо коли спостерігаються такі ознаки:

1. Низька толерантність до невизначеності: КПТ може допомогти студентам розуміти та приймати невизначені ситуації, розвиваючи стратегії для керування несподіванками та невизначеністю.

2. Позитивні переконання щодо занепокоєння: КПТ може допомогти студентам переглянути свої переконання щодо тривоги та розуміти, як вони впливають на їхні емоції та поведінку. Шляхом відпрацювання цих переконань, студенти можуть розвивати більш адаптивні стратегії управління своєю тривою.

3. Відсутність орієнтації на розв'язання проблем: КПТ надає конкретні інструменти та стратегії для вирішення проблем, допомагаючи студентам розібратися в їхніх проблемах та розробляти плани дій.

4. Когнітивне уникнення: КПТ допомагає студентам виявляти та розуміти когнітивні механізми уникнення, які можуть підтримувати їхню тривогу. Шляхом навчання стратегій когнітивної перебудови, студенти можуть змінювати шкідливі когнітивні патерни та пристосовувати їх до більш здорових.

Техніки когнітивно-поведінкової терапії, що ефективні у роботі зі студентами:

1. Введення щоденника. Студентам пропонується почати відстежувати власні негативні переживання, фіксуючи їх за розробленими критеріями у щоденнику. Ця техніка сприяє: відстеженню негативних переживань; виявленню негативних установок та нав'язливих думок; обговоренню та аналізу думок, що підтримують стани тривоги; плануванню та впровадженню змін.

2. Заповнення порожнечі. Під час використання цієї техніки студенти ділять подію, яка викликала проблемні переживання, на кілька складових частин: сама подія, рій автоматичних думок, які виникають у результаті цієї події, їх реакцію на ці думки та нарешті, їхні дії. Це допомагає студентам усвідомити, які саме думки та переконання виникають у них у відповідь на певну подію, і як ці думки впливають на їхні емоційні реакції та поведінку.

3. Декатастрофізація. Ця техніка полягає у питанні «Що якщо...?», яке допомагає студентам переосмислити ситуацію і зменшити її перебільшеність або драматичність. Студентам пропонується уявити найгірший можливий сценарій, який може статися в результаті події, і потім ретельно розглянути, наскільки реальним є цей сценарій. Це допомагає їм заспокоїти свої переживання та оцінити ситуацію більш об'єктивно.

4. Переформулювання. Ця техніка передбачає зміну формулювання проблеми з метою зміни поведінки. Студенти навчаються переформулювати свої думки та переконання у більш об'єктивний та сприятливий спосіб, що може допомогти їм побачити ситуацію з іншого ракурсу та прийняти більш конструктивний підхід до розв'язання проблем.

5. Децентрація. Зміщення фокусу уваги студента, у випадках, коли він вважає, що «весь світ проти нього», допомагає змістити фокус уваги студента.

6. Реатрибуція. Студент перевіряє відповідність інформації щодо дійсності, виявляє реальні причини і наслідки. У результаті цього процесу студент перестає бачити причину всіх негативних подій тільки в собі та спрямовує увагу на перевірку відповідності інформації дійсності.

7. Прийняття рішень. Якщо студенту важко зробити вибір, можна виписати всі переваги та недоліки варіантів, зробити аналіз кожного пункту.

8. Рефокусування. Переведення уваги з нав'язливих негативних думок на необхідні до виконання дії, фізичні вправи або щось інше, що допомогло б перемістити фокус уваги з нав'язливих негативних думок на необхідні дії та поведінку.

9. Послідовне наближення. Розбивання мети на послідовність із маленьких кроків. Студент складає схему дій у напрямку послідовного наближення до мети.

10. Зміна ролей. Студенту пропонується спробувати себе в ролі психолога, проаналізувати проблемні думки і переконати співрозмовника в їхній ірраціональності. У результаті студента починає усвідомлювати неадекватність своїх суджень.

11. Метафори. Застосування близьких та зрозумілих для цитат, притч, образних висловлювань, сюжетів для усвідомлення власних психологічних процесів, механізмів, когнітивних спотворень.

12. Робота з уявою. Студенту пропонується уявити найгірший варіант розвитку подій, або замінити образ, що лякає, на бажаний, і чинити так щоразу, коли він знову з'явиться.

13. Техніки релаксації. Необхідно підібрати відповідні техніки розслаблення м'язів і вирівнювання дихання. Це може бути медитація, плавання, заняття йогою тощо.

Отже, когнітивно-поведінкова терапія дозволяє виявити конкретний зміст переживань та сприяє пошуку справжньої причини тривоги у студентів, а не лише боротьбі з її наслідками. Техніки КПТ, такі як ідентифікація та зміна автоматичних думок, робота з низькою толерантністю до невизначеності та високою конфліктністю, можуть допомогти студентам краще розуміти та керувати своїми тривожними реакціями. КПТ є корисним і ефективним інструментом для студентів у подоланні тривожних станів, що надає конкретні методи та стратегії для роботи з різними аспектами тривоги; допомагає студентам розвивати більш адаптивні та здорові способи управління своїми емоціями та поведінкою; спрямована на поліпшення емоційної регуляції та розробку особистісних копінг-стратегій, що допомагає студентам вирішувати поточні проблеми та є ключовим у забезпеченні їхнього психологічного благополуччя та успіху.

Кабашнюк В. О.

Хмельницький національний університет

РЕАБІЛІТАЦІЙНІ ПРОГРАМИ ДЛЯ КОЛИШНІХ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ У РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

Російська агресія на сході України поставила перед громадянським суспільством та державою чимало складних питань. Одним із таких залишається проблема адаптації воїнів російсько-української війни до мирного життя. Велика поширеність післятравматичних стресових розладів серед бійців змушує шукати ефективні методи їхньої профілактики та допомоги, в тому числі психотерапевтичні, спрямовані на оптимізацію емоційної саморегуляції пацієнтів. Зустрічається невідповідність між потребами психокорекційної та психотерапевтичної практики в галузі надання психологічної допомоги військовослужбовцям з психотравматичними розладами і наявним ступенем дослідженості їхньої емоційної саморегуляції в академічній психології.

Над цією проблемою у різні роки працювало чимало дослідників (Левин П. А., Фредерик Е., 2007; Агазаде Н. В., Нікольская І. М., 2013; Коқун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О. 2015; Марчер Д., Пьюселік Ф.).

На жаль, громадянське суспільство та держава виявилися в значній мірі не готовими належним чином забезпечити успішну соціальну інтеграцію українських бійців. Учасники бойових дій після повернення додому зіштовхуються не тільки з матеріальними проблемами, але й із психологічними.

Відповідно визначені наступні завдання: на підставі теоретичного аналізу психологічної літератури вивчити стан надання психологічної допомоги у різних країнах світу комбатантам в період реабілітації.

Розробка та впровадження механізмів із забезпечення реабілітації ветеранів і колишніх учасників бойових дій є важливим напрямком діяльності державних органів влади багатьох країн, які брали участь у збройних конфліктах. Програми соціального включення, психологічної та фізичної реабілітації необхідні для зменшення непрямих втрат і пом'якшення травматичних наслідків воєнних дій для військових. Ось корисні приклади програм реабілітації військовослужбовців та учасників воєнних дій із різних куточків світу... (Омельченко В., 2016).

За даними Дітті Марчер робота з ветеранами, які брали участь у бойових діях в гарячих точках, показала, що внаслідок постійно пережитих травми і шоку в мозку відбуваються певні зміни (зменшення в розмірі певних ділянок мозку). Ті зміни в мозку, які ми спостерігали призводять до зменшення здатності до співчуття та співпереживання, і якщо немає реабілітації, то люди можуть вести себе як психопати...

«Потрібно створювати маленькі групи підтримки, в яких люди допомагають іншим людям (People to people organizations). Вам не потрібно бути професіоналом, щоб допомагати тим, хто переживає кризу після травми, досить просто володіти відкритим серцем. Дати людям можливість заземлитися і заспокоїтися. І що не обов'язково там обговорювати те, що сталося. Можна просто готувати щось смачне, спілкуватися або мовчати, гуляти. Якщо ви підтримаєте людей під час їх кризи, то у них можливо навіть не буде посттравматичного синдрому».

У Шрі-Ланка після завершення тривалого збройного конфлікту між центральним урядом і збройними формуваннями «Тигри визволення Таміл-Ілама» у 2009 році перед державою постало надскладне завдання – реабілітація та соціальна інтеграція молодих людей, які брали участь у збройному конфлікті з обох боків. Уряд Шрі-Ланки створив так звану Службу Верховного Комісара з питань реабілітації – державний орган, покликаний допомогти молоді повернутися до нормального життя через творчі, психологічно-соціальні, освітні, духовні, релігійні та інші практики (Омельченко В., 2016).

Служба Верховного Комісара з питань реабілітації розробила програму під назвою «4R» – (Реабілітація, включення у суспільство, реінтеграція, примирення). Реабілітаційна програма пізніше трансформувалася в «Модель 6+1», доповнену духовно-релігійною складовою, що відповідало потребам інтеграції ветеранів до багатокультурного і мультиетнічного населення Шрі-Ланки.

Впровадження у політичний дискурс терміна «учасники бойових дій» замість назв «терористи», «повстанці» дозволило уникнути стигматизації таких людей у суспільстві та повернути молодь до нормального життя. Станом на 2011 рік уряд Шрі-Ланки, який проводив програму реабілітації власним коштом, виділив більш ніж 2,5 млрд. рупій (близько 17 млн. доларів).

За даними американського стратегічно-дослідницького центру RAND, 20 % ветеранів масштабних збройних конфліктів (В'єтнамська війна, Війна в Іраку), схильні до виникнення депресії та посттравматичного стресового розладу. Робота з особовим складом з виявлення ознак COSR, надання допомоги та профілактики ускладнень проводиться персоналом підрозділів MHS і CSC після експозиції підрозділів потенційно травмуючої події (Potentially Traumatic Event – PTE) при першій можливості, так як вплив стрес-чинників бою корелює з виникненням гострих реакцій COSR і, в подальшому, розвитку PTSD.

Одним зі способів реабілітації є інтеграція іпотерапії у роботу спеціалізованих військових госпіталів при Міністерстві у справах ветеранів США у межах програми «Horses for Heroes» («Коні для героїв»).

Ця реабілітаційна програма для американських ветеранів воєнних дій стала загальнонаціональним механізмом. Програма психологічного відновлення та подолання «східного синдрому» реалізується завдяки співпраці спеціалізованих військових госпіталів з кінськими клубами. Послуги іпотерапії надаються колишнім солдатам на безоплатній основі та фінансуються за рахунок благодійних внесків і за державної підтримки. Взаємодія із тваринами, які подібно до людей мають свій характер, позитивно впливає на емоційний фон осіб у стані депресії, а в поєднанні з груповими заїздами сприяє соціалізації та реінтеграції у суспільство.

До збройного конфлікту між силами центрального уряду Сьєрра-Леоне у 1991-2002 роках було залучено більше 25 тисяч осіб із обох сторін. Задля їхньої реабілітації Німецьке товариство технічного співробітництва (GTZ) у співпраці з урядом Сьєрра-Леоне запровадило спеціальний проект загальною вартістю 10 млн. німецьких марок (5 млн. євро).

Проект передбачав загальну довгострокову програму професійної та соціальної інтеграції учасників бойових дій у суспільство, надання соціального житла у нових поселеннях, забезпечення професійного навчання та перекваліфікації. Крім цього, програма містила детальну розробку компоненту реабілітації та інтеграції дітей воїнів. За результатами програми, 80 % колишніх учасників збройних формувань успішно пройшли навчальну програму та інтегрувалися у суспільство, 60 % стали найманими працівниками або підприємцями, 66 % учасників програми реінтеграції зазначили, що відчують себе прийнятими спільнотою.

В Ізраїлі у бойових діях брало участь 70 % громадян, але там найнижча статистика по ПТСР. Вони добре розуміють один одного. В сім'ї, де чоловік повернувся з бойових дій, дружина, майже завжди також служила. Вона не скаже: ти що, хворий? Боїшся феєрверків? Давай, контролюй себе!

Якість життя ветеранів збройних сил Ізраїлю, які отримали інвалідність, забезпечується завдяки співпраці уряду та Beit Halochem – міжнародної мережі закладів допомоги в результаті участі у воєнних конфліктах. Великі центри площею від 5500 до 10000 квадратних метрів надають ветеранам та членам їхніх родин послуги фізіотерапії, гідротерапії та реабілітації. Окрім тренажерних залів і басейнів, такі центри пропонують низку освітніх та культурних заходів, а також творчих майстерень.

Мережа центрів існує за підтримки неприбуткових організації різних країн, а також спеціального Відділу реабілітації при Міністерстві оборони Ізраїлю. Щорічно колишні учасники бойових дій мають можливість отримати академічну стипендію для навчання, що дозволяє їм повернутися до нормального життя, наприклад, після втрати кінцівок. У 2014 році було виділено 519 академічних та 65 спортивних стипендій на суму від 2 до 5 тисяч доларів США (Омельченко В., 2016).

Таким чином, світова військова психологія (особливо Ізраїль, США) накопичила достатньо досвіду у сфері роботи з військовими травмами. Ці напрацювання у вигляді Методичних рекомендацій запропоновані Радою ООН для впровадження в країнах, де йде війна.

Висновки:

1. Теоретичний аналіз психологічної літератури свідчить, що посттравматичний синдром може проявитися себе як через 6-8 місяців, так і значно пізніше.

2. Адаптація військовослужбовців до мирного життя ускладнюється чисельними соціально-психологічними проблемами, а державна система психологічної допомоги військовослужбовцям потребує вдосконалення.

3. Світова військова психологія (особливо Ізраїль, США) накопичила достатньо корисного досвіду у сфері роботи з військовими травмами. В Україні ж відсутній стандарт допомоги з наслідками бойової психологічної травми у бійців та цивільного населення зони АТО.

4. Сприяння адаптації бійців до мирного життя має супроводжуватися комплексом заходів, які повинні включати психологічну, соціальну, економічну та профорієнтаційну складову. Поєднання всіх аспектів допомагатиме успішній психосоціальній інтеграції українських бійців у мирне життя.

6. Наразі необхідна розробка методичних рекомендацій для роботи з наслідками бойової психологічної травми. Відсутність відповідних досліджень не дозволяє отримати повне уявлення про кількість потерпілих з післятравматичними психологічними порушеннями, а звідси, робить неможливою організацію теоретично обґрунтованої системи соціально-психологічної допомоги цим людям.

Караміна О. М., Костенко В. Г.

Комунальний заклад «Костянтинівський медичний фаховий коледж»

СОЦІАЛЬНИЙ СУПРОВІД СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Війна стала для усіх нас особливим викликом і, на жаль, частиною нашого повсякденного життя: криза, в якій знаходиться наша країна є психотравмуючим фактором, особливо для молодого населення.

Соціальний супровід освітян завжди був невід'ємною складовою виховної роботи, а зараз, в умовах військової агресії росії проти України, її важливість складно переоцінити. Соціальний супровід – це вид соціальної роботи, спрямованої на здійснення соціальної опіки, допомоги певним категоріям студентства з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу.

Звичайно, що в закладі освіти першорядна роль у здійсненні цього супроводу належить соціальному педагогу. Соціальний педагог повинен об'єднати зусилля коледжу, родини та громадськості для надання допомоги здобувачеві освіти. Така взаємодія дає змогу здійснювати інтегрований підхід щодо соціально-педагогічного супроводу студентської молоді.

В умовах воєнного стану під час дистанційного навчання ми намагаємось за допомогою різноманітних засобів комунікацій (телефонний зв'язок, соціальні мережі, месенджери, відеоконференції) надавати соціальну допомогу всім, хто цього потребує. У ці часи непростих випробувань ми допомагаємо адаптуватися до нових воєнних умов життя, пропонуючи певний алгоритм дій для підтримки психічного здоров'я учасників освітнього процесу.

Соціальний педагог сумісно з педагогічним колективом визначають проблеми здобувача освіти, своєчасно виявляють та усувають причини, які сприяють їх виникненню, а також забезпечують превентивну профілактику різноманітних негативних явищ (морального, фізичного, соціального характеру). Під час роботи нам доводиться відігравати різноманітні соціальні ролі, в залежності від ситуації та характеру проблеми, що вирішується. Нам доводиться бути посередниками, учасниками спільної діяльності молоді і дорослих та одночасно організаторами цієї діяльності. Особливу увагу у здійсненні соціально-педагогічного супроводу ми приділяємо здобувачам освіти, які опинилися в складних життєвих обставинах та студентам пільгових категорій, які мають відповідний статус, визначений державними органами.

Станом на 1 вересня 2023 року у коледжі навчалось 400 здобувачів освіти, з них 225 студентів – є внутрішньо-переміщеними особами (ВПО), 14 студентів – це діти та особи з інвалідністю, 19 дітей мають батьків-учасників бойових дій, а 2 студентки нашого коледжу самі є учасниками бойових дій, 22 студенти – діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування. Із усіх студентів, які навчаються у коледжі, 66 здобувачів освіти мають власні родини, в яких виховуються 74 дитини. Спільно з заступником директора з виховної роботи, завідуючими відділеннями, іншими членами адміністрації, класними керівниками постійно ведемо певну роботу у групах: роз'яснюємо кожному студенту окремо їх права щодо вирішення актуальних проблем в умовах воєнного стану.

Майже зі всіма здобувачами освіти, протягом першого півріччя 2023-2024 навчального року були проведені онлайн-бесіди, під час яких було з'ясовано, що майже 68 % студентів покинули свої місця проживання та на сьогодні перебувають з батьками або зі своїми родинами у різних куточках України, де небезпечно працювати та навчатись: Дніпропетровська область – 19 %, Львівська – 11 %, Одеська – 12 %, Київська – 17 %, а понад 12 % здобувачів коледжу мешкають за кордоном.

Понад 30 % студентів на сьогодні працюють, аби підтримувати в такі тяжкі воєнні часи свою родину. Навчання вони не покидають, навчаються, щоб отримати право працювати за улюбленою професією медика.

Соціальна робота у коледжі не зупиняється ні на мить. Для ефективного надання консультацій, порад і рекомендацій, а іноді просто підтримки щодо прийняття рішення молодою людиною, ми організуємо відео зустрічі, ведемо листування в електронному форматі, безліч телефонних бесід, адже інколи з людиною варто просто поговорити, повернутися думками до мирного, звичного життя, і її настрої і ставлення до життя змінюється, а складні ситуації здаються простішими.

Щоб відволікти наших студентів від поринання у кризові ситуації, які спричиняє війна, щоб розвивати творчість і таланти наших студентів, ми намагаємось, як і в мирний час, разом з працівниками культури проводити різноманітні виховні заходи. Студенти коледжу отримують нові знання, демонструють свої таланти, нахили, про що свідчить безліч перемог і нагород за участь у заходах різного рівня. Зупинимось лише на заходах, які корегують поведінку під час війни і вчать зберігати спокій та людську гідність: соціально-психологічний компендіум «Розірви коло насильства!», Всеукраїнські флешмоби «Сильні не тільки духом», «Ми – нащадки козацької слави», правовий конкурс «Ти – людина, отже маєш права», зустріч із працівниками Центру пробації «Якими мають бути мої права та обов'язки у закладі освіти», цикл бесід з правил поведінки в умовах воєнного стану (під час повітряних тривог, поводження з вибухонебезпечними предметами, перша медична допомога тощо). Планується ще ряд заходів і на наступний семестр, які спонукатимуть молодь до мислення та аналізу почутого матеріалу, сприятимуть, щоб здобувачі освіти не відчували себе поза суспільством і наодинці із власним психологічним станом. Готуємо інформаційно-просвітницькі матеріали для студентів. Це відеоролики, інформаційні буклети, презентації, які ми розміщуємо на сайті та соціальних мережах коледжу у вигляді консультацій з метою доступності до них у будь-який час.

Усім нам сьогодні багато доводиться працювати у форматі онлайн задля того, щоб наші студенти отримували знання, набували необхідні професійні компетентності. Ця форма навчання вимагає від нас нових професійних навичок, ми теж вчимося, витрачаємо час на опанування новими методиками і технологіями, іноді навіть не надаючи потрібної уваги своєму здоров'ю.

Наші педагоги витрачають власний час, щоб поспілкуватися, приділити увагу тим, хто звертається за допомогою індивідуально, іноді навіть вночі.

Під час занять викладачі також намагаються підтримувати здобувачів освіти. Так, викладач української мови на своїх заняттях приділяє увагу вихованню любові до рідної мови, формуванню національної свідомості та патріотичних почуттів, що є таким необхідним у період відстоювання Україною своєї незалежності. Викладач знаходить час і моменти для надання психологічних порад щодо сприйняття воєнних подій, ставлення до них, що покращує емоційний стан здобувачів освіти та підсилює їх віру у Перемогу України. На заняттях з фізичного виховання водночас з виконанням фізичних вправ викладач дає слушні поради щодо способу життя, важливості слідкувати за своїм здоров'ям та фізичною формою у будь-які часи. Викладач іноземної мови (за професійним спрямуванням) підтримує, мотивує студентів до нових форм навчання, підкреслює, що випробовувати їх довелось саме студентам цього покоління, якому судилося навчатися у тяжкий воєнний час. Викладач історії та культурології пропонує письмово оцінити історичну ситуацію, потім студенти зачитують свої думки та обговорюють їх, висловлюють своє бачення першочергових завдань у державі в умовах миру. Це стверджує віру в майбутнє, розвиває критичне мислення, комунікативні здібності. Викладач психології та міжособового спілкування уміє створити на занятті комфортні для спілкування умови, використовує «хвилинки психологічного розвантаження», підтримує позитивний настрій студентів, спонукаючи до освітньої діяльності та зацікавленості обраною спеціальністю в умовах воєнних дій в Україні. На заняттях з правознавства ми постійно наголошуємо на цінностях українців, цінності людського життя, гідності людини, наголошуємо на необхідності взаємної підтримки і збереження стосунків у тяжкий воєнний час тощо.

На нашу думку, кожен педагог нашого колективу сьогодні має приділяти увагу здобувачам освіти і долучатися до їх психологічної та соціальної підтримки. Кожен викладач повинен сьогодні розуміти, що молоді вкрай необхідна психологічна та емоційна підтримка. Звичайно, мається на увазі, не підміна понять, яка полягає у поверхових вимогах до формування професійних компетенцій, до знань та умінь майбутніх медичних працівників. Закривати очі на відверте ледарство, небажання навчатися не можна. Водночас, вимагаючи сумлінного ставлення до навчання, виконання самостійних та домашніх завдань, формування практичних навичок, викладачі повинні приділити особливу увагу здійсненню індивідуального підходу при контактуванні зі студентом – своєчасно з'ясовувати причини і обставини проблем, що склалися у здобувача освіти та життєві ситуації, що призвели до відставання.

Отже, ми ще раз хочемо наголосити на тому, що проблема соціально-педагогічного супроводу студентської молоді в рамках державної молодіжної політики України сьогодні є дуже великою. Ми, педагоги, повинні пам'ятати, що у стані війни студентство належить до однієї із найуразливіших категорій населення. І саме ми з вами можемо докласти зусиль, щоб допомогти у ці тяжкі часи нашим студентам хоча б увагою, словом, порадою, розумінням.

Придивляйтеся до них, прислухайтеся. Дехто тільки в нас вбачає порятунок і допомогу, бо потрапили у сучасні тяжкі обставини, коли батьки далеко, разом з навчанням треба працювати, коли не вирішуються прості побутові проблеми, коли не чують молоду людину у бюрократичних онлайн-кабінетах.

І завершити хочемо словами мудрої українки Ліни Костенко:

Чужа душа – то, кажуть, темний ліс.

А я кажу: не кожна, ой не кожна!

Чужа душа – то тихе море сліз

І відвертатися ніяк неможна!

Карпова Д. Є.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПОДРУЖЖЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Триває багаторічна війна, яку розв'язала росія проти України. За цей час сотні тисяч членів сімей стали на захист рідної країни. Багато з них отримали різні фізичні та психологічні травми. Після повернення додому учасники бойових дій переживають низку симптомів, що ускладнюють їм адаптацію до мирного життя.

Як свідчить практика, багато членів сімей, які пройшли та проходять через жахіття війни, стикаються зі значними труднощами, повертаючись до звичного життя, особливо це стосується сімейного життя. Враховуючи відстань, час, чоловік після повернення з війни може стати іншим, дружина також змінюється. У подружжя відбувається переоцінка цінностей, змінюється цілі та плани, побут, сімейні функції, ролі. І у кожного з подружжя переживання, зміни – воно є різним: різне бачення, очікування, сприйняття. У зв'язку з цим перед родиною постають складні проблеми, що негативно впливають на життєдіяльність сім'ї.

Жінка, яка провела чоловіка на війну відчуває покинутість, образу, злість і свою безпорадність у цій ситуації. Їй важко змиритись з думкою, що він пішов на війну, виникають думки про майбутнє: як їм далі жити, як справлятися з усіма проблемами та негараздами, як самій уберегти дітей чи повернеться чоловік взагалі? тощо. Фахівці-психологи (Возніцина К., Литвиненко Л., 2023) виділяють наступні переживання дружин:

- почуття безпорадності;
- покинутість і самотність;
- образу;
- злість та гнів, зриви;
- нерозуміння, як жити далі (все тепер на ній одній, як впоратися з усіма турботами, за які відповідав чоловік, нові обов'язки);
- як пояснити дітям (чому їхній тато пішов, а інших – ні);
- як сприймуть близькі (часто близькі віддаляються через різне бачення ситуації та різні політичні погляди);
- як жити в новому статусі (дружина учасника бойових дій).

Все вище перераховане турбує дружину, внаслідок чого її тіло та мозок входить в тривалий стрес. Їй важко сприйняти, що вона сама, що весь тягар турбот тепер лягає на її плечі – дім, робота, діти, батьки, побут, господарство. Виникає страх як жити далі, що робити. Починає наростати почуття злості, яке й дає ресурс для адаптації до нових умов життя. Згодом приходить усвідомлення, що чоловік може не повернутися. Страшні думки та картини постійно крутяться в голові, внаслідок чого збільшується тривога. Жінка намагається приховати свій психоемоційний стан від оточуючих: плаче ночами, щоб цього не бачили діти; з'являється безсоння; постійний страх за життя чоловіка. Уява малює найстрашніші картини та образи того, що може трапитися з її чоловіком, а перегляд новин ще більше загострює ситуацію. Таким чином рівень стресу росте – з'являється злість на себе, свою безпорадність, на чоловіка, на уряд, на всіх. На фізіологічному рівні жінка переживає усі реакції стресу: від шоку до адаптації до нових умов життя або до розвитку стресового розладу. У крові збільшується кількість стресових гормонів, які впливають на її психоемоційний стан та поведінку загалом. Надмірна нервово-психічна напруга є одним із основних психотравмуючих переживань. Виділяють такі основні реакції, які спостерігаються у такий не простий період, на які варто звернути увагу (Кісарчук З. Г., 2015):

- безсоння;
- погані сни, кошмари;
- хронічна втома;
- головний біль;
- тахікардія та перепади тиску;
- проблеми з травленням;
- труднощі з концентрацією уваги;
- проблеми в комунікації з дітьми та рідними (оскільки у кожного є різне ставлення до війни);
- проблеми з менструальним циклом;
- загострення всіх хронічних хвороб.

Відзначимо, що більшість цих реакцій проходить самостійно, коли жінка адаптується до нових умов життя. Але досить часто психоемоційний стан жінки може бути таким, що вона також потребує психологічної допомоги та підтримки не менше, ніж чоловік.

Що стосується чоловіка, то коли він іде на війну, основні його думки зосереджені на тому, щоб не допустити її поширення, захистити свою сім'ю. Він зосереджується на пристосуванні до нових умов, а саме – до військових. Його тіло та мозок намагаються адаптуватися до бойового розкладу, виробляється велика кількість гормонів стресу, які переводять тіло та мозок в бойовий режим (свій – чужий). На війні усі системи переходять у режим оборони та виживання. Коли

чоловік знаходиться в зоні бойових дій, організму доводиться адаптуватись до таких умов, які також можуть викликати психічні розлади, як (Возніцина К., Литвиненко Л., 2023):

- знаходитись весь час у напрузі, очікуючи на небезпеку;
- не спати декілька днів;
- бути без їжі та води тривалий час;
- перебувати в умовах, не придатних для життя (тривалий час знаходитись у воді, спати на холоді, не мати теплої одягу тощо);
- постійний страх за своє життя, який важко контролювати, але він необхідний для виживання;
- інші обставини, які можуть створювати небезпеку для життя у звичайних умовах.

Можна констатувати, що увесь період, що чоловік знаходиться в зоні бойових дій, він відповідно має підвищений рівень стресових гормонів та переживання стресу. Також необхідно зазначити, що на війні чоловіки роблять багато речей, пов'язаних із військовими подіями та переживають досвід, який може призвести до виникнення психологічної травми і розвитку психологічних розладів та ПТСР у майбутньому. До цих подій спеціалісти відносять (Болтоносів С. В., 2018):

- смерті або травми побратимів;
- переживання небезпеки, яка може призвести до втрати власного життя (обстріли, бомбардування, тощо);
- оборонні дії, які можуть забрати життя іншої людини.

Як тільки чоловік повертається додому, до сім'ї, його організм ще не розуміє, що він знаходиться в безпеці. Відразу після повернення із зони бойових дій у чоловіка можуть спостерігатися різні реакції, які позначаються на обох партнерах. У них після пережитих військових подій відбувається переоцінка цінностей, ставлення до життя, переоцінка значення та стосунків в родині. Багато з них стають більш духовними, стосунки в сім'ї можуть виходити на новий рівень і подружжя стає більш емоційно близьким. Але спостерігаються проблеми, з якими подружжя може стикатися при воз'єднанні сім'ї. Серед таких проблем найчастіше зустрічаються (Кісарчук З. Г., 2015):

- проблеми зі сном;
- проблеми спілкування;
- проблеми відповідальності та контролю;
- проблеми з алкоголем;
- проблеми у сексуальній сфері;
- сімейне насильство.

Ці реакції є нормальними на момент повернення із зони бойових дій та можуть тривати до місяця. Важливо знати, що організму потрібен час для адаптації до військових подій так само, як і для адаптації до мирного життя. Якщо спостерігаються симптоми більше 30 днів, то необхідно звернутися до фахівця.

Психологи виділяють рекомендації щодо адаптації подружжя один одному (Возніцина К., Литвиненко Л., 2023):

*Обговорити домашні обов'язки, визначити хто і які обов'язки може виконувати та поділити їх заново. Важливо показати готовність до співпраці і підтримки в цих питаннях. При потребі поступатися один одному.

*Робити більшість справ разом, залучати дітей. Це об'єднує родину.

*Не залучати третіх осіб (батьків, друзів) до вирішення сімейних проблем. Більшість прийме сторону того, хто його покликав, а це ще більше підсилить проблему.

*Не критикувати партнера, якщо він не впорався з поставленими задачами в домашньому побуті.

*Не відштовхувати партнера, коли він пропонує допомогу чи намагається допомогти, навіть якщо інший партнер вважає, що він може зробити це краще. Розуміння, що відбувається з чоловіком та що переживає жінка, і що це – тимчасове явище.

*Створювати один для одного підтримуючу атмосферу без очікування результату.

*Для більш швидкого відновлення потрібне фізичні навантаження, зокрема спорт і прогулянки разом.

*Якщо є проблема зі сном, перший час краще спати окремо. На ніч можна лишати ввімкненим нічник або телевізор, але без звуку чи з приглушеним звуком (більшість спочатку не можуть спати в тиші).

*Не перебивати чоловіка (жінку), коли він (вона) постійно повторює одну і ту ж саму історію, навіть якщо ви вже чули її 100 разів.

*Не вимагати від чоловіка, щоб він розповідав про все, що він пережив.

*Звернутися за допомогою до фахівця разом.

Отже, як ми бачимо, не є винятком і психологічні проблеми, що виникають у родині, сімейних стосунках. Існування сім'ї у кризовому воєнному стані – це випробування на міцність, витривалість, стійкість, насамперед, шлюбних партнерів. Одним із найголовніших моментів у тому, як діяти і що робити подружжю, коли воно стикається з будь-якими проблемами, які пов'язані з наслідками війни – це є розуміння та сприйняття того, що відбувається з ними. Дуже важливим чинником є проведення психоедукації, тобто роз'яснення для чоловіка та дружини із зазначенням проблем, причин їх виникнення та способів їх вирішення. Все можливо, коли подружжя разом. Тільки разом можна подолати все.

Козак А. С.

Хмельницький національний університет

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Вплив соціальних мереж на ціннісні орієнтації підлітків в сучасному світі виявляється відчутним через їх активну участь у цифрових просторах. Сучасна молодь активно проводить час у соціальних мережах та відеоіграх, що породжує багато психологічних аспектів. Згідно досліджень Центру Громадського Здоров'я МОЗ України 48,6 % підлітків проводить у соціальних мережах до 3 годин на день, а 44,7 % – 4 та більше годин. У вихідні дні 39 % респондентів користуються соціальними мережами до 3 годин включно та 54,9 % – від 4 годин та більше (дослідження ESPAD). Більша частина опитаних згідно цього дослідження вважають, що проводять забагато часу в соціальних мережах (55,4 %). Кожен 4 (23,9 %) повідомив про те, що в нього псується настрій, коли не можна провести час у соціальних мережах. Збільшення часу, витраченого у соціальних мережах, пояснюється легкістю доступу через смартфони.

Зважаючи на це, важливо розглянути результати досліджень і висновки зарубіжних вчених, які присвятили свої дослідження впливу соціальних мереж на підлітків. Так, англійський дослідник А. Джойсон на основі факторного аналізу виявив сім ключових мотивів використання соціальних мереж: 1) підтримання соціальних зв'язків: спілкування з друзями та знайомими; 2) пошук ідентичності – мотив аффіліації (приналежність до групи, пошук людей за інтересами); 3) мотив, пов'язаний зі споживанням контенту (ігри, застосунки); 4) соціальне розслідування, або мотив «підглядання», який містить у собі спостереження за профілями інших користувачів та знайомства з новими людьми; 5) серфінг у соціальних мережах, який означає перегляд сторінок інших користувачів; 5) перегляд сторінок інших користувачів. Деякі вчені вважають, що всіх користувачів в соцмережах можна розділити на дві групи: тих, чий віртуальні взаємодії загалом відображають структуру реальних стосунків і в цілому відображають структуру реальних відносин, і тих, хто компенсує власну соціальну неуспішність за рахунок соціальних мереж. У зв'язку з цим висувуються дві гіпотези. Перша, виокремлюється так звана «The rich get richer hypothesis», яка говорить: найбільш соціально успішним індивідам властиво використовувати соціальні мережі як засіб зміцнення вже наявних зв'язків (De Groot, 2011). І друга гіпотеза, яка пояснює поведінку менш соціально успішних користувачів, яким властиве самовираження і, зокрема, пошук нових знайомств, оскільки в реальних умовах для них це важко. Ця гіпотеза отримала назву концепції соціальної компенсації (Anderson-Butcher, 2010). Обидві вони знайшли емпіричне підтвердження при опитуванні підлітків та їхніх родин (Sheldon, 2008; Barker, 2009; De Groot, 2011).

Особливе значення соціальні мережі мають для підлітків, оскільки там сконцентровані практично всі можливі інструменти самовираження, спілкування, пошуку друзів. Як стверджують деякі дослідники, «для підлітка набагато небезпечніше не спілкуватися в соціальних мережах, ніж перебувати в них» (Regan, Steeves, 2010).

Ряд проведених наукових досліджень виявив нові психологічні аспекти, що підтверджують вплив соціальних мереж на підлітків:

1) сором'язливі підлітки більш активно висловлюють негативні емоції під час спілкування он-лайн, ніж несором'язливі, що, на думку дослідників, може бути однією з причин їхнього почуття самотності (Laghi F., Schneider B. H., Vitoroulis I., 2013);

2) спілкування в чаті вимагає від підлітка – учасника бесіди особливого вміння виокремлювати із загального потоку письмових повідомлень тільки ті, що стосуються його бесіди, у той тоді як у візуальному просторі паралельно протікає кілька інших бесід, що не стосуються його (Greenfield P. M., Subrahmanyam K., 2003);

3) можливість створити свій акаунт у соціальній мережі відіграє важливу роль у побудові своєї ідентичності представниками сучасної молоді (Manago A. M., Graham M. B., Greenfield P. M., Salimkhan G., 2008);

4) згідно з дослідженнями американських учених, більш схильні до знайомств в Інтернеті з метою побудови близьких стосунків ті підлітки, в яких спостерігаються у високому ступені конфліктні стосунки з батьками (Wolak J., Mitchell K. J., Finkelhor D., 2003);

5) новозеландські дослідники В. Хупер та Т. Калідас розглянули уявлення про прийняту та неприйнятну поведінку в соціальних мережах з точки зору теорії соціального навчання (Hooper, Kalidas, 2012). За результатами інтерв'ю з молоддю 18-20 років, вони встановили основну відмінність між онлайн– та офлайн-взаємодіями: у соціальних мережах обмежень значно менше, ніж у реальному спілкуванні (віч-на-віч). Вони також підкреслили, що у соціальних мережах люди можуть виражати свою думку відкритіше, а також легше припиняти або відкладати небажану розмову, що ускладнено в реальному спілкуванні. Щодо уявлень про те, як прийнято чи не прийнято поводитися в соціальних мережах, важливою роллю є спрямованість цієї поведінки та співрозмовник (Hooper, Kalidas, 2012). Зазначається, що неприйнятною вважається груба або занадто відверта мова, а також невибіркове поширення інформації, яка може образити інших. Дослідники також виявили, що уявлення про прийнятну поведінку формуються спостереженнями за іншими користувачами, але кожен вирішує сам, що вважати неприйнятною поведінкою.

Проведений аналіз дозволяє зробити такі висновки:

1. З появою Інтернету змінився спосіб, яким підлітки взаємодіють між собою. В Інтернеті існує багато спільнот і засобів спілкування, де немає чіткої відповідальності за встановлення норм.

2. Активності підлітків в Інтернеті залежать від їхнього соціального та культурного середовища. Це ставить нові вимоги до їхньої медіа-компетентності.

3. Наявність дорослої людини, якій можна довіряти, є важливим фактором для здорового розвитку підлітка в інтернеті. Соціальні мережі можуть впливати на їхні цінності та уявлення про світ.

Важливо враховувати, що соціальні мережі можуть впливати на ціннісні орієнтації підлітків, формуючи їхнє уявлення про світ і власне місце у ньому. Вивчення впливу віртуального спілкування в соціальних мережах на ціннісні орієнтації підлітків вимагає системного та комплексного підходу, який враховує всі аспекти їхнього життя та взаємодії з віртуальним середовищем. Тільки таким чином можна забезпечити збалансований та здоровий розвиток молоді в умовах сучасного цифрового світу.

Козловська Л. В.

Хмельницький національний університет

ЗАЛЕЖНІСТЬ ЛЮДИНИ ВІД БРЕНДОВИХ РЕЧЕЙ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Брендіві речі відіграють ключову роль у формуванні споживчої поведінки та впливають на психологію людини в різних аспектах. Одним із головних механізмів психологічного впливу брендів є сприйняття якості та статусу. Люди часто асоціюють вищий рівень якості та престижу з певними брендами, що стимулює їх до покупки, незважаючи на вартість. Згідно з визначенням іноземних авторів (Nukasani Y., 2020; Beuder J., 2013) бренд представляє собою товар, який виготовляється або реалізується під відомою торговою маркою, відрізняється високою якістю матеріалів та технологією виготовлення, що гарантує тривале використання; асоціюється з певним статусом та престижем, що робить його привабливим для клієнтів; високою вартістю, що відображає його ексклюзивність та переваги; просувається через різноманітні маркетингові

канали, такі як реклама у ЗМІ, соціальні мережі та події моди, що сприяє його популяризації серед цільової аудиторії.

Також, як свідчить практика, брендові речі викликають у людини емоційну реакцію, яка стимулює його до придбання товару, тобто формує позитивний імідж бренду, почуття задоволення, привабливості та впевненості у собі (Васютинський В., 2012; Клифтон Р., 2013). Тобто вибір конкретного бренду стає способом вираження особистого стилю або приналежності до певної соціальної групи чи спільноти, що надалі призводить до залежності людини від володіння брендовими речами. Варто зазначити, що найбільш вразливими категоріями є молодь та підлітки, які шукають своє місце в суспільстві та прагнуть стати частиною певної культури або підгрупи. Багато науковців (Зазимко О., 2016; Кальба Я., 2012; Собченко О., 2013) досліджують вплив саме реклами на свідомість людини та спонуканням її до здійснення покупок. Як відомо, реклама створює ідеалізовані уявлення про товари, підсилює споживчі прагнення і підкреслює ідею, що володіння певними речами приносить щастя та задоволення. Брендові речі часто пропонуються у рекламі як символ розкоші, успіху та престижу. Внаслідок цього людина вважає, що головною перевагою покупки брендових речей є відчуття статусу, яке вони надають її власнику, а також відображенням сучасного стилю та дизайну. Тобто бренд розглядається як засіб не лише задоволення своїх потреб у споживанні, але й як засіб підтримки свого статусу та ідентичності. Однак надалі це може призвести до залежності від матеріальних речей та втрати автентичності, а також сприяти розвитку оніоманії, що полягає в не контрольованій пристрасті до здійснення покупок.

За результатами огляду наукової літератури з'ясовано, що психологічна залежність – це деструктивний феномен, який виражається у втраті контролю над власними емоціями та діями, а у сучасній психології все частіше використовується термін «адикція», що вказує на стан свідомості, характеризований нав'язливою потребою та прихильністю до певної діяльності, з якою людина не може самостійно розірвати зв'язок (Луліс Ф., 2015; Сорокіна О., 2014; Коен М., Вігманн М., 2002). Іншими словами, адиктивна поведінка виражає бажання втекти від реальності шляхом зміни свого психологічного стану. Залежність від брендових речей виникає через психологічний ефект «відлуння», коли люди прагнуть наслідувати іміджу та споживчим звичкам впливових осіб, зокрема, через вплив різних засобів реклами та соціальних мереж, яке спонукає до появи значних витрат на брендові товари, навіть якщо вони не є необхідними або вартістю вищими за альтернативи. У разі не спроможності придбати брендову річ, здатне призвести до появи різних негативних психологічних наслідків, таких як почуття незадоволеності життям, низька самооцінка чи стрес, коли не можна отримати бажану брендову річ.

Враховуючи викладене вище, стає очевидним, що залежність людини від брендових речей спровокована різними мотивами і становищем особистості, включаючи бажання відповідати модним тенденціям, компенсацію низької самооцінки, емоційні проблеми та соціальні мотивації. Особливо стосується ситуацій, коли людина має «маніакальне» бажання володіти брендовою річчю, але знаходиться в обмеженому фінансовому стані, спонукає до появи складного психологічного стану, об'єднуючи емоційне навантаження, стрес і несумісність між бажанням і можливостями, невдоволення та почуття невдачі. Однак, людина прагне компенсувати своє невдоволення шляхом пошуку альтернативних джерел задоволення, таких як імітаційні бренди, розпродажі та інші способи отримання подібних емоцій, але це не завжди призводить до поліпшення психологічного стану або почуття задоволення. Подальше відчуття обмеженості викликає стрес, що призводить до роздратованості, особливо якщо навколишнє середовище активно впливає на ідеали та стандарти, пов'язані з брендовими виробами.

Таким чином, бренди впливають на споживчу поведінку та психологію людини через різноманітні механізми, зокрема за допомогою сприйняття якості та статусу, асоціацій з емоціями та іміджем, а також шляхом формування особистого стилю та приналежності до певної соціальної групи. Водночас, це сприяє розвитку психологічної залежності від брендів, що викликає негативні наслідки для психічного здоров'я та соціальної адаптації особистості. Тому, зважаючи на сказане вище, перспективою подальшого дослідження визначеної теми є розробка практичних рекомендацій для подолання психологічної залежності від брендів.

Кокун О. М.

Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

Безверхий О. С.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

МОБІЛЬНА МАЙНДФУЛНЕС-МЕДИТАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДТРИМКИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Науковці відзначають деструктивний вплив війни в країні на психічне здоров'я та пов'язане з ним через психосоматичні механізми фізичне здоров'я. Особливо вразливою групою є молодь, при цьому особи жіночої статі потерпають більше, ніж особи чоловічої статі. Отже, пошук засобів запобігання та подолання негативних психічних змін у молоді, спричинених війною, є важливою соціальною проблемою (Kokun O., Bezverkhyy O., 2024).

В сучасній психології досліджено особистісні ресурси, які забезпечують запобігання негативним змінам у психіці та подолання вказаних змін. Зокрема, такими ресурсами є стійкість (resilience) (Eshel Y. et al., 2020; Kokun O., 2023) та самоефективність (Ghosn F. et al., 2021; Kokun O., 2023). Нами виділено емоційну стабільність, яка входить до рис Великої П'ятірки та є особистісним ресурсом для захисту від воєнного стресу (Kokun O., Bezverkhyy O., 2024). Емоційна стабільність – здатність людини успішно регулювати власні емоції під час складного стресу та допомагає контролювати негативні емоції (гнів, страждання, страх, тривога тощо; Kokun O., Bezverkhyy O., 2024). В публікації львівського науковця Наталії Жигайло (Zhihaylo N., 2022) підтверджено важливе значення емоційної стабільності для захисту та відновлення психічного здоров'я українських студентів у воєнний час. Отже, підтримка та зростання емоційної стабільності може стати важливим засобом захисту психічного здоров'я студентів та подолання його порушень.

Сучасні дослідження підтверджують можливість підвищення емоційної стабільності за допомогою спеціального навчання або технік саморегуляції: релаксаційного тренінгу (Janbozorgi M. et al., 2009), перегруповування (deployment) уваги, техніки когнітивної переоцінки (Lee J. et al., 2020), дихальних медитаційних практик (Lee J. et al., 2015). Серед цих методик ми вважаємо привабливою практику медитації, оскільки вона сьогодні вже масово використовується у закладах вищої освіти Індії, Латинської Америки, США, Великобританії, Канади та Австралії. Науковцями добре досліджена здатність медитації знижувати рівень стресу та тривоги, а також загального рівня особистісної тривожності (Безверхий О., 2017).

Найпростішою і найпоширенішою з медитаційних практик у ЗВО є майндфулнес-медитація (mindfulness meditation), в основі якої усвідомлення власного поточного стану та занурення в нього. Найпоширеніший варіант цього виду медитації – це значно спрощена і пом'якшена модифікація буддійської медитації з концентрацією на диханні (Eberth J., Sedlmeier P., 2012).

Традиційна практика майндфулнесу включає комбінацію щотижневих тренінгів з самостійним виконанням вправ за межами ЗВО. Недоліком такої форми організації є значна трудомісткість тренінгу та почуття таврування (Chen B., et al., 2023). Також істотною перешкодою в Україні є вимушене он-лайн навчання, яке домінує у більшості ЗВО. Подолання вказаних утруднень стало можливим завдяки розробці інноваційної мобільної майндфулнес медитації.

Смартфонізація життя та навчання молоді породила ідею розробки додатка, який би містив відео- та аудіофайли з заняттями про майндфулнес-медитацію. Додаток містить навчальний контент, інструкції для занять та безпосередній супровід медитаційних вправ. Перевагами мобільної майндфулнес-медитації є конфіденційність, можливість навчатися та виконувати вправи без обмежених часово-просторових рамок, зменшення трудомісткості, зниження витрат (Chen B., et al., 2023).

Дослідницькою групою було проведено мета-аналіз, який показав вищу ефективність мобільної майндфулнес-медитації порівняно з традиційною майндфулнес-медитацією. Різними дослідниками, чиї праці були відібрані для цього мета-аналізу, використовувалися такі додатки для смартфонів: «Aramgar», «Headspace», «Calm», «DeStressify», «REM Volver a casa», «BioBase», а також програми «Meru Health», «Studi Care Stress».

Інститутом психології імені Г. С. Костюка НАПН України та Вінницьким державним педагогічним університетом імені Михайла Коцюбинського проведено експериментальні

дослідження, які показують негативні зміни психічного здоров'я студентства. Також експериментально перевірено здатність медитаційної практики підвищувати емоційну стабільність особистості, що проявляється у зниженні особистісної тривожності та рівня стресу, покращенні орієнтації в часі. Ми плануємо продовжити наше дослідження в напрямку розробки додатка до смартфона з подальшою перевіркою ефективності мобільної майндфулнес-медитації для підвищення рівня емоційної стабільності студентів.

Висновки. Сучасна українська молодь потерпає від спричинених війсьним стресом порушень психічного здоров'я. Емоційна стабільність, як показують результати досліджень, має значний вплив на здатність молоді запобігати порушенням психічного здоров'я та відновлювати його після епізоду погіршення. Низка технік саморегуляції та спеціалізованих навчальних курсів можуть підвищити рівень емоційної стабільності, тим самим зменшуючи вразливість людини до воєнного стресу. Серед методів підвищення рівня емоційної стабільності низку переваг має медитація, яку ми розглядаємо як найперспективніший метод підтримки емоційної стабільності в умовах воєнного часу. Останніми роками набули поширення інноваційні смартфонізовані методики навчання медитації та супроводу медитаційної практики молоді. Ці методики разом з відповідною інформаційно-просвітницькою роботою можуть широко впроваджуватися у ЗВО з метою підтримки психічного здоров'я студентів. Мобільна майндфулнес-медитація досі не досліджувалася в українській психології та, з огляду на тривалу війну, потребує дослідження та впровадження через психологічну просвіту в ЗВО.

Колесник О. Л.

Хмельницький національний університет

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЧИННИК ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО СІМ'ЯНИНА

Засоби масової інформації, такі як телебачення, радіо, газети, журнали, інтернет-портали та соціальні медіа, відіграють важливу роль у формуванні світогляду, цінностей та уявлень про різні аспекти життя, включаючи сімейні цінності та ставлення до сім'ї. Засоби масової інформації поширюють різноманітні контенти, включаючи новини, розважальні програми, документальні фільми, ток-шоу та рекламу, які можуть впливати на переконання та погляди людей.

У контексті формування майбутнього сім'янина, засоби масової інформації можуть впливати на молодь у різних аспектах:

Моделювання сімейних цінностей через засоби масової інформації може відбуватися через різноманітні канали, включаючи телебачення, радіо, газети, Інтернет та соціальні медіа. Телевізійні шоу, серіали та фільми можуть відображати різні сімейні моделі та цінності. Шоу про сім'ї можуть показати взаємодію між різними поколіннями, важливість співпраці та підтримки у сім'ї, а також як справлятися зі складними сімейними ситуаціями. Візуальне представлення може бути дуже впливовим для сприйняття та усвідомлення цінностей.

Аудіопрограми можуть бути джерелом порад, інформації та обговорень про сімейні цінності. Різноманітні радіопередачі можуть обговорювати теми, пов'язані з вихованням дітей, партнерськими відносинами, розвитком сімейних традицій та багато іншого.

Блоги, відеоблоги, веб-сайти та соціальні мережі можуть стати платформою для обміну інформацією та думками про сімейні цінності. Батьки можуть знаходити поради щодо виховання дітей, а також спілкуватися з іншими батьками, щоб обмінюватися досвідом та підтримкою.

Освітні програми, веб-сайти та матеріали з виховання можуть пропонувати різноманітні ресурси для батьків щодо виховання та формування сімейних цінностей. Ці ресурси можуть включати статті, відео, книги та онлайн-курси, спрямовані на покращення навичок батьківства та розвиток сімейних стосунків.

Рекламні кампанії можуть також впливати на сімейні цінності, представляючи ідеали сімейного життя, цінності та стиль життя через рекламу товарів і послуг. Хоча це може бути менш прямим способом впливу, реклама все ж може відображати та підсилювати певні сімейні ідеали.

Моделювання сімейних цінностей через засоби масової інформації може бути ефективним способом навчити людей та впливати на їхнє сприйняття сімейних стосунків та цінностей.

Встановлення соціальних ролей через засоби масової інформації може відбуватися через різні медійні канали та формати. Засоби масової інформації, такі як телебачення, радіо, газети, Інтернет та соціальні медіа, грають важливу роль у формуванні уявлень про те, які ролі в суспільстві вважаються прийнятними та нормальними.

Телевізійні шоу, серіали та фільми можуть відображати різні соціальні ролі та стереотипи, що впливають на сприйняття глядачів. Наприклад, частіше жінки можуть бути зображені у ролі домогосподарки, тоді як чоловіки – у ролі головного годувальника сім'ї або лідера.

Реклама часто використовує стереотипи стосунків між чоловіками та жінками, ролей батьків та дітей, а також гендерних ролей, щоб спонукати споживачів до певних товарів або послуг. Наприклад, у рекламі продуктів для дому часто зображують жінок як господарок, тоді як у рекламі автомобілів можуть бути зображені чоловіки у ролі водіїв.

Спосіб, яким представлені новини та інформаційні програми, також може впливати на уявлення про соціальні ролі. Наприклад, підвищена увага до певних професій, гендерних ролей у сім'ї або ролей у суспільстві може змінити стереотипи та очікування.

Використання соціальних медіа для встановлення соціальних ролей може включати поширення стереотипів через відео, меми, фотографії та обговорення. Спільноти та групи в соціальних мережах можуть формувати та поширювати певні уявлення про соціальні ролі.

Освітні програми та кампанії можуть сприяти свідомому визначенню та розумінню різних соціальних ролей у суспільстві. Це може включати освітні курси, веб-семінари, публікації та інші форми інформаційного матеріалу.

В цілому, засоби масової інформації впливають на усвідомлення соціальних ролей шляхом представлення стереотипів, ідеалів та очікувань у суспільстві. Це може мати значний вплив на сприйняття і поведінку людей у різних сферах життя.

Засоби масової інформації відіграють ключову роль у формуванні поглядів та переконань майбутніх сім'янинів, оскільки вони є одним з основних джерел інформації та впливу на суспільство.

Телевізійні шоу, серіали та фільми можуть відображати різні сімейні моделі, взаємини між членами сім'ї та сімейні цінності. Через візуальне представлення різних аспектів сімейного життя та міжособистісних взаємин, засоби масової інформації можуть впливати на уявлення молодих людей про те, яким має бути їхнє майбутнє сімейне життя.

Реклама товарів та послуг часто використовує стереотипи та ідеали щодо сімейного життя для стимулювання певної споживчої поведінки. Наприклад, реклама продуктів для дому чи сімейного відпочинку може створювати ідеальні образи сімейного щастя, що впливає на уявлення майбутніх сім'янинів.

Новинні та документальні програми можуть досліджувати різні сімейні моделі, традиції та цінності. Це дозволяє молодим людям розширити свої уявлення про різноманіття сімейного життя та різних способів взаємодії між членами сім'ї.

Соціальні мережі стають платформою для обговорення різних аспектів сімейного життя. Молоді люди можуть отримувати різноманітні точки зору та поради щодо сімейних відносин, виховання дітей та вирішення сімейних конфліктів, що впливає на їхнє уявлення про сімейні цінності та норми.

Інтернет надає можливість людям ділитися своїми сімейними історіями, досвідом та порадами через блоги, власні відео та соціальні мережі. Це може надати молодим людям інсайтів та навичок у різних аспектах сімейного життя.

Навчання практичних навичок майбутніх сім'янинів через засоби масової інформації може бути ефективним та доступним способом передачі корисних знань та вмінь.

Різноманітні телевізійні програми та онлайн-відео можуть надати інструкції та демонстрації з різних практичних навичок для сімейного життя. Це може включати готування їжі, ремонт, виховання дітей, фінансове планування та багато іншого.

Аудіоформати, такі як підкасти та радіопрограми, можуть також бути корисними для навчання практичних навичок. Вони можуть представляти поради, історії успіху, розмови з експертами та інші відомості, які допоможуть майбутнім сім'янинам у засвоєнні необхідних навичок.

Існують безліч інтернет-ресурсів та блогів, присвячених навчання практичних навичок для сімейного життя. Вони можуть містити корисні поради, статті, відео-уроки, чек-листи та інші матеріали, які допоможуть майбутнім сім'янинам розвивати вміння та знання.

Спільноти у соціальних медіа можуть бути важливим джерелом інформації та підтримки для майбутніх сім'янинів. Вони можуть об'єднувати людей з різних куточків світу, які діляться своїм досвідом, порадами та практичними навичками щодо сімейного життя.

Освітні програми та вебінари в Інтернеті можуть надати структуровані та систематизовані знання з різних аспектів сімейного життя. Вони можуть бути спрямовані на розвиток навичок управління сімейним бюджетом, ефективного спілкування, виховання дітей, планування відпочинку та інші.

Ці ресурси можуть бути корисними для майбутніх сім'янинів у розвитку практичних навичок, які є важливими для їхнього майбутнього сімейного життя.

Отримати поради щодо сімейних стосунків через засоби масової інформації може бути корисною стратегією для майбутніх сім'янинів. Засоби масової інформації надають різноманітні ресурси, які допомагають розуміти та покращувати сімейні відносини.

Багато телевізійних програм та фільмів присвячені темам сімейних відносин. Перегляд таких програм може допомогти майбутнім сім'янинам зрозуміти різні аспекти сімейного життя, від управління конфліктами до підтримки один одного.

Журнали, книги та онлайн-статті про міжособистісні відносини можуть містити корисні поради щодо спілкування та вирішення конфліктів.

Підкасти та радіо-програми можуть бути джерелом цікавих обговорень та порад щодо сімейних стосунків. Слухання досвіду і порад експертів може бути корисним для майбутніх сім'янинів.

Інтернет надає доступ до безлічі вебінарів та курсів, присвячених різним аспектам сімейних відносин. Ці ресурси можуть включати навчання ефективного спілкування, вирішення конфліктів, підтримку партнерства та багато іншого.

Соціальні медіа часто є платформою для спілкування та обміну досвідом. Приєднання до спільнот, які обговорюють сімейні теми, може допомогти майбутнім сім'янинам знаходити підтримку, поради та інші корисні ресурси.

Ці поради можуть допомогти майбутнім сім'янинам розвивати вміння та знання, необхідні для збереження здорових та щасливих сімейних відносин.

Враховуючи ці аспекти, можна зрозуміти, як ЗМІ впливають на уявлення про майбутнього сім'янина, впроваджуючи певні стандарти, цінності та ідеали, а також надаючи зразки різних сімейних моделей та розвиваючи навички для побудови здорових стосунків у майбутньому.

Отже, засоби масової інформації відіграють ключову роль у формуванні майбутнього сім'янина, оскільки вони несуть в собі великий потенціал впливу на свідомість та психологічний стан особистості. Новини, телепередачі, фільми, соціальні мережі та інші медійні формати надають широкий спектр інформації про сімейне життя, стосунки, батьківство та інші аспекти сімейного благополуччя. Вплив засобів масової інформації на формування майбутнього сім'янина може бути як позитивним, так і негативним, залежно від того, як використовується ця інформація.

Комар Т. В., Товкайло О. І.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИЗОВИХ СТАНІВ, ОБУМОВЛЕНИХ ОНКОЛОГІЧНИМ ЗАХВОРЮВАННЯМ У ЖІНОК

В проблемному полі досліджень психології особистості впродовж століття знайдено відповіді на багато питань про природу особистості, внутрішній світ людини, про фактори, що визначають розвиток особистості, однак є питання, які досі залишаються дискусійними. Психологічні розвідки проблем, пов'язаних із дослідженням особистості в кризовій ситуації, зокрема, обумовленій важким захворюванням, спрямовані на актуальні і водночас, суперечливі аспекти психологічної науки про природу особистості.

Проблеми виживання чи подолання (coping) важких обставин та збереження при цьому основних життєвих цінностей стали центральними дослідженнями багатьох вітчизняних та зарубіжних психологів (Л. Бурлачук, 1998, А. Маслоу, 1954, К. Роджерс, 1951, В. Франкл, 1989, Е. Еріксон, 1974). Реакція на хворобу визнається інтегративним утворенням, що включає афективні, поведінкові, когнітивні та фізіологічні компоненти, які можуть функціонувати як на свідомому, так і на несвідомому рівнях.

Уявлення щодо зв'язку кризи з тяжким захворюванням, що торкається багатьох структур особистості, відображена в більшості досліджень. Онкологічне захворювання, особливо рак молочної залози (РМЗ), безперечно, належить до кризових ситуацій. Це захворювання виступає для психічної діяльності особистості у двох аспектах. З одного боку, діагноз, на думку багатьох жінок, традиційно відносять до групи невиліковних і тому перетворює сам лише факт захворюваності на серйозну психологічну травму. З іншого боку, необхідність піддатися оперативному втручанню, з не завжди точно передбачуваними наслідками, втрата жіночності, краси, і, як наслідок, зміна відносин з людьми, викликає важкий стрес у жінки будь-якого віку.

Психологічний стан кризи жінок, які страждають на рак молочної залози характеризують тривогою, почуттям безнадійності, невизначеності, песимістичною оцінкою майбутнього. Людина, яка потрапляє в ситуацію тяжкої хвороби, стикається з ламанням стереотипів колишньої ситуації розвитку. В умовах важкого соматичного захворювання виникає нова життєва ситуація, що руйнує структуру особистості, створену до хвороби. Тому, незаперечною є актуальність вирішення наукового завдання, що полягає у підвищенні ефективності надання психологічної допомоги жінкам у кризових ситуаціях.

Вивчення кризової ситуації, в яку потрапляє людина через хронічне соматичне захворювання, актуалізує низку важливих загальнотеоретичних питань психології особистості, передусім питання закономірності і рушійних сил розвитку особистості. На різних етапах життєвого шляху людина стикається з кризовою ситуацією (хворобою), яка може спровокувати особистісну (екзистенційну) кризу. На думку Дж. Якобсона (2011), криза виникає, якщо життєві події створюють потенційну загрозу задоволенню фундаментальних потреб і при цьому вони ставлять перед індивідом проблему, від якої він не може піти і яку не може вирішити за короткий час звичними способами. Отже, суть особистісної кризи – це конфлікт між старим і новим, між звичним минулим і можливим майбутнім, тим, хто ти є зараз і тим, ким би ти міг стати.

Більшість вітчизняних дослідників (Ф. Василюк, В. Моляко, С. Максименко) та зарубіжних (Р. Ассаджіолі, Т. і Е. Йоманс, К. і С. Гроф, Д. Тайарст, К. Г. Юнг, Дж. Якобсон), які займалися кризовою психологією, дотримуються думки, що криза є передумовою найважливіших особистісних змін, характер яких може бути як позитивним (конструктивним, творчим, інтегруючим), так і негативним (деструктивним, руйнівним, дезінтегруючим). Звідси випливає, що у вирішенні кризової ситуації можна виділити два основні виходи. Один полягає в тому, що людина ризикує, відкриваючись новим можливостям та долаючи страх змін. Тим самим вона реалізує базове прагнення зростання. Саме тоді людина переходить на наступний рівень свого розвитку, отримує новий досвід, нові знання про світ і про себе. Інший вихід полягає у спробі збереження існуючого порядку.

Таким чином, долаючи кризову ситуацію хвороби, особистості необхідно не просто вижити, а навчитися розвиватись, актуалізувати свої потенційні можливості. Однак, сутність кризи часто змушує людину засумніватися у можливості її подолання. Розуміння кризи як переходу від одного способу буття до іншого зазвичай існує у людини поза кризовою ситуацією. Коли вона стикається з важким захворюванням, з'являється відчуття, що їй не вдасться впоратися з хворобою, що це кінець. Хвороба сприймається як аварія життя. Таким чином, якщо криза не вирішена або вирішена неадекватно, то це може привнести в особистість деструктивний аспект і тим самим ускладнити процес подальшого зростання та розвитку.

Адекватне ж розв'язання кризи дає людині можливість не тільки одужати, а й перейти на наступний рівень розвитку більш зрілою особистістю. К. і С. Гроф (2006) зазначають, якщо правильно зрозуміти кризу і ставитися до неї як до важкого етапу, то вона здатна дати спонтанне зцілення різних емоційних та психосоматичних порушень, сприятливу зміну особистості, вирішення важливих життєвих проблем та еволюційний рух до того, що називають вищою свідомістю. Подібних ідей дотримувались у своїх роботах К. Г. Юнг та Р. Ассаджіолі.

Тому для людини, яка переживає кризу, пов'язану з онкологічним захворюванням, характерна завантаженість невирішеними проблемами, почуття безнадійності, безпорадності, переживання життя як «глухого кута». У цей час людина гостро відчуває відсутність внутрішньої опори, губляться зв'язки зі світом та іншими людьми; старі життєві цілі руйнуються, сенси втрачають свою цінність. Тиск цього стану штовхає людину до дій, які б дозволили вирішити проблему негайно. Серед руйнівних для особистості способів виходу з кризи можуть виявитися суїцид, нервово-психічні та розлади, соціальна дезадаптація.

Саме тому, актуальними завданнями є визначення основних напрямів психологічної корекції кризового стану жінок, які страждають на рак молочної залози та створення та впровадження у практичну діяльність ефективних програм психологічної корекції.

Конончук О. В.

Заклад дошкільної освіти № 1 «Пізнайко» Славутської міської ради

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК СУБ'ЄКТА САМОТВОРЕННЯ ТА САМОЗБЕРЕЖЕННЯ

Формування особистості як суб'єкта самотворення та самозбереження є однією з основних задач психології та важливим процесом у житті кожної людини, який включає розвиток особистості з позиції її внутрішніх потреб, цінностей, ставлення до себе та до інших людей. Він становить собою постійну динамічну взаємодію між внутрішніми потребами, зовнішніми впливами та нашою власною відповідальністю за власний розвиток і благополуччя.

Самотворення особистості – важлива умова гармонійного розвитку особистості. Особистість, яка відчуває себе суб'єктом самотворення, активно працює над особистісним розвитком, визначає цілі, розробляє стратегії та діє для їх досягнення. Вона роздумує над своїми потребами та бажаннями, виявляє ініціативу, відповідає за своє життя і свої рішення. Самотворення є процесом, в якому особистість активно розвиває здібності, таланти та інтереси. Це не лише внутрішній розвиток, але й створення себе як суб'єкта свого власного життя. Ключовими аспектами самотворення є:

1. Самоідентифікація: усвідомлення власної ідентичності, уявлення про себе як унікальну особистість, що має свої цінності, переконання та характеристики.
2. Цілі та мотивація: встановлення особистих цілей і мотивів. Це стимулює до розвитку та досягнення свого потенціалу.
3. Саморозвиток: особистість, яка активно займається самотворенням, постійно працює над вдосконаленням себе, набуттям нових знань та навичок.
4. Самореалізація: реалізація власного потенціалу, досягнення внутрішньої гармонії та задоволення від досягнень.

Самозбереження є однією важливою складовою формування особистості. Це процес, який у своєму складі має здатність зберігати свою фізичну, психічну, емоційну стабільність та здоров'я. Особистість, яка дбає про своє самозбереження, слідує за своїм фізичним здоров'ям, виконує профілактичні заходи, стримує стрес, розвиває свою резильєнтність та добре себе почуває, приділяє увагу своїм потребам, міцності своїх стосунків і знаходить баланс у житті. Вміє виявляти самосвідомість та самоконтроль у виборі свого способу життя. Самозбереженню також притаманне дбайливе ставлення до власного оточення та природи.

Усвідомлення своїх потреб, цінностей, розвиток ініціативи та самоповаги. Дбаючи про фізичне та емоційне благополуччя, особистість формує себе як суб'єкт самотворення та самозбереження. Це постійний процес, що триває протягом життя і вимагає постійної саморефлексії, самопізнання, самовдосконалення та волі до змін.

Формування особистості є складним та багатограним процесом, що включає в себе розвиток фізичних, психологічних та емоційних аспектів особистості.

Спочатку, перші роки життя визначають базові основи формування особистості. Взаємодія з батьками, розвиток власної самосвідомості та входження до соціального середовища грають важливу роль в цьому процесі. У цей період людина формує свою ідентичність, основні цінності та прагнення.

Зростання та розвиток особистості продовжується протягом дитинства, підліткового та дорослого періоду. Це включає процеси самоідентифікації, встановлення внутрішнього порядку та самореалізації. У цей період особисті цілі, інтереси та потреби можуть змінюватися, відображаючи розвиток кожної індивідуальності.

У процесі формування особистості – суб'єкта самотворення – людина розвиває свої таланти, навички і вміння, встановлює внутрішню гармонію та рухається до досягнення власного потенціалу. Це може здійснюватися через освіту, самоосвіту, соціальну взаємодію, самопізнання та розуміння власних потреб і мотивацій.

Формування особистості як суб'єкта самотворення та самозбереження відбувається на різних етапах життя і впливає на різні аспекти життя людини:

1. Самотворення та самозбереження починають формуватися у дитинстві і підлітковому віці через взаємодію з батьками, вчителями та іншими значними дорослими. Важливо, щоб діти набували вміння приймати власні рішення, встановлювати власні цілі та розвивати внутрішній потенціал.

2. Освітня система грає велику роль у формуванні особистості як суб'єкта самотворення та самозбереження. Школа та університети надають можливості для вивчення нових знань, розвитку навичок та розвитку критичного мислення. Вони також можуть сприяти самореалізації та розвитку потенціалу кожної особистості.

3. Робота є важливим аспектом життя, який впливає на самотворення та самозбереження. Коли людина може розвивати свої навички, використовувати свої таланти та отримувати задоволення від своєї роботи, це сприяє її особистісному зростанню та збереженню.

4. Взаємодія з іншими людьми є ключовим аспектом формування особистості як суб'єкта самотворення та самозбереження. Позитивні та підтримуючі стосунки можуть сприяти впевненості у собі, розвитку емоційних навичок.

Формування особистості як суб'єкта самотворення та самозбереження складний та багатогранний процес, який потребує постійної саморефлексії, самовдосконалення та відповідальності та є невід'ємною частиною життя кожної людини. Цей процес триває протягом життя та дозволяє стати сильною, гармонійною та щасливою особистістю.

Коржук А. Ю., Гаврилькевич В. К.

Хмельницький національний університет

ВАЖЛИВІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Непередбачуваність та швидкоплинність подій, що відбуваються в сучасному світі, вимагають підготовки висококваліфікованих кадрів у всіх сферах людської життєдіяльності. Особливим чином це стосується фахівців у галузі психічного здоров'я, зокрема психологів, психотерапевтів, психіатрів і соціальних працівників, які безпосереднім чином взаємодіють із психікою особистості.

Метою цієї публікації є здійснення теоретичного огляду важливих особливостей сучасної освітньої підготовки фахівці у галузі психічного здоров'я.

Наразі освітня підготовка спеціалістів здійснюється здебільшого на психолого-педагогічних засадах А. Дістервега, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, Г. С. Сковороди, Й. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинського, М. Монтеня, С. Ф. Русової, Я. А. Коменського, Я. Корчака та інших відомих педагогів, чий внесок у розвиток освіти є беззаперечно важливим і цінним та визначає фундаментальні засади здійснення навчального процесу.

Під час професійної підготовки фахівців у галузі психічного здоров'я вкрай важливо дотримуватись нормативних вимог організації та проведення освітнього процесу, в тому числі дотримуватися дидактичних принципів, визначених ще Я. А. Коменським у праці «Велика дидактика», де педагог наголошує на важливості наочності та систематизації отриманих знань. Найважливішим завданням у практичній діяльності майбутніх спеціалістів стане делікатна взаємодія з психікою іншої особистості. Зважаючи на це, на етапі реалізації педагогічного процесу викладачі повинні враховувати важливість візуалізації теоретичних знань, які отримують студенти, з метою демонстрації практичного боку їхньої спеціалізації, тобто впровадження щойно отриманої теорії в практику, про важливість чого також стверджував Й. Г. Песталоцці (Матвієнко О. В., Василенко К. С., 2021). Для прикладу, студентам, що навчаються на спеціальності «Психологія», після надання необхідної теоретичної бази варто готувати ситуації для дискурсу, які вони могли б аналізувати з точки зору фахівця, моделювати умовні консультації для наочного застосування етичних принципів, яких мають дотримуватися психологи, та психодіагностичних методик. Розробку психокорекційних програм, які є однією зі складових індивідуальної роботи студентів старших курсів, можна проводити в тренінговій формі разом із навчальною групою та викладачем, а питання, які потребують додаткового розгляду, виносити на окреме практичне заняття з проханням науково обґрунтувати свою точку зору.

В роботі з людьми, особливо для фахівців у галузі психічного здоров'я, дуже важливим є дотримання моральних принципів, задекларованих у професійних етичних кодексах психологів і медичних працівників. Тому ще одним базовим компонентом підготовки таких фахівців є моральне виховання. У працях К. Д. Ушинського моральне виховання виокремлюється як один із компонентів педагогічного процесу, із чим важко не погодитися. Педагог наголошує на важливості розвитку в студентів найвищих духовних якостей методом прикладу з боку викладачів.

Для фахівців у галузі психічного здоров'я особливо важливо володіти такими особистісними якостями, як конгруентність (щирість), емпатійність, чуйність, доброзичливість, толерантність, здатність до безумовного позитивного ставлення (безумовної любові та поваги) до людей, які звертаються до них за допомогою, та інші. Якісно організований освітній процес у такому випадку сприятиме їх розвитку (Федорчук В. М., Комарніцька Л. М., 2023). Задля цього викладачам варто забезпечити простір для емпатичного слухання, в якому на добровільних засадах братимуть участь студенти, ініціативно мобілізувати навчальні групи на оглядові екскурсії в заклади, що займаються психолого-просвітницькою і психокорекційною діяльністю, організувати благодійні збори та акції тощо.

У контексті педагогічної системи, розробленої А. С. Макаренком, освітня підготовка повинна базуватися на вимогливому, проте поважливому ставленні до індивідуальності кожної людини. Вважавши взаємоповагу провідним принципом результативності педагогічного процесу, він наголошував на ефективності виконання висловлених до студента вимог за умови, що викладач визнає важливість його як особистості та бере до уваги висловлені ним ідеї (Вінтюк Ю. В., 2020).

Здобувачам освіти, які матимуть безпосередній зв'язок із психічним здоров'ям інших, необхідно розвивати впевненість у собі, яка полягає в самоприйнятті та визнанні власної цінності. Завданням педагогів на цьому етапі є психологічний супровід студентів і допомога їм в особистісному самовизначенні. В освітній процес мають входити психодіагностичні методики, орієнтовані на самопізнання, та психотерапевтичні вправи з різних психологічних шкіл (Василенко К. С., 2023). Безпосередньою користю такого студентоцентрованого навчання є засвоєння глибоких теоретичних знань на практичному застосуванні, тим самим підготовка висококваліфікованих спеціалістів, які володітимуть не лише фундаментальними знаннями психології як науки та багатогранними концепціями учених, але й емпіричними вміннями, які стануть у пригоді практикуючим фахівцям (Кротенко В. І., 2021).

М. Монтень, хоч і не був педагогом, проте також висловив своє бачення щодо організації освітнього процесу, яке ми вважаємо доволі влучним, особливо в контексті сучасних педагогічних підходів. Філософ стверджував, що викладачеві важливо навчати студентів не лише крізь призму знань, якими він уже володіє, але й враховувати динамічність світу сучасності, тобто займатися безперервним саморозвитком, розвивати гнучкість розуму, працювати над власною ерудованістю та логікою, бути мудрим і розуміючим, однак наполегливим і вимогливим по відношенню до здобувачів освіти. Майбутнім фахівцям, зокрема в галузі психічного здоров'я, необхідні авторитетні постаті, які ділитимуться з ними як азами, так і секретами успішної професійної діяльності (Литвин А. В., Руденко Л. А., 2021). Викладачам варто власним прикладом демонструвати студентам важливість всебічного розвитку та компетентності в обраній сфері діяльності, а також заохочувати їх займатися науковою діяльністю, організувати просвітницькі та профілактичні заходи, ділитися цікавою науково-популярною літературою та активно спілкуватися, у тому числі проводити дискурси, стосовно їхньої спеціалізації.

Відповідно до сучасних уявлень про підготовку фахівців із психічного здоров'я для психологів і студентів, які працюватимуть із психікою людини, перш ніж розпочати приватну практику, потрібно пройти супервізію, зокрема з метою викорінення можливості перенесення власних психологічних особливостей на клієнта (Мушкевич М. І., 2022). З'ясувати, який саме внутрішній ресурс слугуватиме особистості під час активізації процесу самопізнання, можуть допомогти викладачі, адже вони найбільш кваліфіковані та освічені люди в навчальній групі (Ільїна Н. М., 2020). Їхня точка зору базується на науково обґрунтованих фактах і численних роках психологічної діяльності, у тому числі наукової, тому чи не найголовнішим завданням викладача можна виділити наставництво, спрямоване на підтримку студентів під час розвитку їх як гармонійних особистостей та допомогу щодо становлення на професійному шляху. Такий підхід у сучасній освітній підготовці фахівців у галузі психічного здоров'я відповідає ідеї вітчизняного письменника та філософа Г. С. Сковороди, який наголошував на важливості розкриття природного потенціалу людини та знаходження нею своєї «спорідненої діяльності», діяльності в якій людина почуватиметься щасливою. Педагоги, які вже пройшли цей шлях пошуку свого життєвого покликання і знайшли свою «споріднену діяльність», більш ефективно можуть допомогти і здобувачам освіти розкрити свій природний потенціал і усвідомити своє професійне життєве призначення.

Висновок. Зробивши короткий теоретичний огляд, ми з'ясували, що особливості сучасної освітньої підготовки фахівців у галузі психічного здоров'я базуються на принципах наочності,

інтерактивності, наявності просвітницької діяльності, включеності в навчальний процес, студентоцентрованості. Також фундаментальними засадами підготовки фахівців у галузі психічного здоров'я є моральне виховання завдяки прикладу, який мають подавати викладачі своєю поведінкою у стосунках зі здобувачами освіти, і допомога здобувачам освіти знайти своє справжнє професійне життєве покликання. На нашу думку, дотримання зазначених положень із застосуванням новітніх навчальних технологій сприятиме значному покращенню освітнього процесу та його стандартизації під потреби сучасності, а також вплине на якість теоретичних знань і практичних умінь, отриманих студентами під час навчання в закладі вищої освіти.

Корсунська В. В.

Організація соціального забезпечення «Leuchtturm – Perspektive Mensch»

ОСОБИСТІТЬ ЯК СУБ'ЄКТ ТА ОБ'ЄКТ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У психологічній науці можна зустріти різні погляди значення поняття «особистість». Відмінність поглядів зумовлені різними точками відліку, з яких різні дослідники починають свої пояснення. Тому в науковій літературі ми знаходимо пояснення, що підкреслюють переважно, наприклад динаміку особистості або її статичну форму. Іноді причиною пояснення є особисті конфлікти. У різних спробах пояснення можна виявити елементи, які не обов'язково повинні йому належати, оскільки це лише періодичні змісти свідомості, що виникають в результаті ситуації, в якій знаходиться суб'єкт, який не ідентифікується із цим змістом та постійно ототожнює себе з особистістю та її особливостями (Kotasiński M., 2010).

Існують різні спостереження щодо особистості та представлені науковцями такими як В. М. Бехтерев, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, О. Ф. Лазурський, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, Н. А. Побірченко, С. Л. Рубінштейн, В. В. Рибалка, Б. Й. Цуканов та ін. Своєрідний внесок щодо особистості здійснили провідні дослідники зарубіжної психологічної традиції А. Адлер, А. Маслоу, З. Фройд, Е. Фромм, Л. Х'єлл, Д. Зіглер, К. Юнг та ін.

Новий погляд розуміння особистості та її особливості ґрунтується на розрізненні поняття «особистість» та можливості приналежності до неї, нагадує періодичний зміст свідомості та динамічну зміну, яка впливає на її форму, стає фактором, що з'являється при виникненні певної ознаки.

Особистість – це стійка система цілком індивідуальних, психологічних і соціальних характеристик. Психологія як наука враховує лише психологічні особливості, що створюють структуру особистості. Поняття і структура особистості є спірним питанням серед багатьох психологів; одні вважають, що її ніяк не можна впорядкувати й раціоналізувати, інші, навпаки, висувають нові теорії структури особистості. З усім тим, є деякі особливості, які так чи інакше існують і які варто описати.

В основі будь-якої теорії особистості лежать структурні концепції, які стосуються відносно незмінних характеристик, які люди демонструють за різних обставин і в різний час. Ці стійкі характеристики утворюють основні будівельні блоки людської психіки. У цьому сенсі вони аналогічні таким поняттям, як атоми та клітини в природничих науках. Однак структурні концепції мають суто гіпотетичний характер. Їх неможливо побачити під мікроскопом, як нейрони в мозку (Х'єлл Л. та Зіглер Д., 1992).

Структура особистості в психології характеризується певними психологічними властивостями, без особливого впливу на її взаємовідносини з суспільством і всім навколишнім світом.

Згідно з концепцією персоналізації О. В. Петровського в структурі особливості можна вирішити три складові: *адаптація, індивідуалізація, інтеграція*.

К. К. Платонов у рамках системно-діяльнісного підходу в структурі особистості як динамічної моделі виділяє такі підструктури: *спрямованості, досвіду, форм відображення та біологічно зумовлену підструктуру*. Він називає запропоновану структуру особистості базовою, загальною, динамічною, функціонально-психологічною (Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А. та ін., 2013).

Структура особистості в психології З. Фрейда складається з трьох елементів: Воно (Ід), Я (Его) і Над-Я (Супер-Его).. Воно (Ід) – це найдавніша, несвідома субстанція, що несе людську енергію, відповідає за інстинкти, бажання та лібідо; примітивний аспект, що діє на принципах

біологічного потягу та задоволення, коли напруга зтяжного бажання звільняється, це робиться за допомогою фантазій або рефлекторних дій; не знає кордонів, тому його бажання можуть стати проблемою в соціальному житті людини. Я (Его) – це свідомість, яка контролює себе; задовольняє свої бажання, але тільки після аналізу обставин і умов, щоб вивільнені бажання не суперечили правилам суспільства. Над-Я (Супер-Его) є вмістилищем морально-етичних принципів людини, правил і табу, які керують її поведінкою; з'являються в дитинстві, коли батьки беруть найактивнішу участь у вихованні дитини. У світоглядній орієнтації дитини закріплюються певні принципи, які вона доповнює власними нормами, набутими життєвим досвідом. Всі три елементи важливі для гармонійного розвитку та повинні працювати разом. Якщо один з них надто активний, баланс порушується, що може призвести до психічних відхилень.

За С. Л. Рубінштейном особистість має три складові:

– *перший компонент* – це *спрямованість*, що складається з потреб, переконань, інтересів, мотивів, поведінки та світогляду; виражає Я-концепцію та соціальну сутність; орієнтує діяльність та активність людини незалежно від конкретних умов навколишнього середовища;

– *другий компонент* становлять *знання, вміння та навички*, основні засоби діяльності, які людина набуває у процесі пізнавальної та предметної діяльності. Все це дозволяє людині добре орієнтуватися у світі, виконувати певну діяльність, досягати результатів у нових сферах предметної діяльності тощо;

– *індивідуально-типологічні властивості* становлять *третій компонент* особистості, вони проявляють себе в характері, темпераменті та здібностях, які забезпечують своєрідність людини, унікальність її особистості та визначають поведінку. Єдність всіх підструктур забезпечує адекватне функціонування людини у соціумі та її психічне здоров'я. За С. Л. Рубінштейном особистість формується через взаємодію зі світом і суспільством. До ядра особистості ставляться мотиви усвідомлених дій, проте, людина має несвідомі спонукання.

Єдність всіх підструктур забезпечує адекватне функціонування людини у соціумі та її психічне здоров'я. Також у людини можна визначити деякі рівні організації, які здійснюють її як суб'єкта життя. Життєвий рівень – до нього входять досвід прожитого життя, моральні норми, світогляд. Особистісний рівень становлять індивідуально-характерологічні особливості. Психічний рівень становлять психічні процеси та їх активність та специфічність.

У С. Рубінштейна особистість формується через взаємодію зі світом і суспільством. До ядра особистості ставляться мотиви усвідомлених дій, проте, людина має несвідомі спонукання.

Концепція суб'єктності людини, показує, що людина як суб'єкт постає в постійних референціях і відносинах, у які вмонтоване її існування. З одного боку, людина уникає детермінізму природи, але з іншого – демонструє певний розрив між своєю природою та дією. Навіть якщо людина характеризується індивідуальністю, вона не є окремою істотою. У ході досліджень науковці стикаються з питаннями про незмінність людини, всупереч зовнішнім та внутрішнім змінам, або руйнівним аспектам суб'єктивності людини, що несуть загрозу людській суб'єктивності. Негативний вплив на особистість відбувається не тільки «зовнішній», але й може зробити її одночасно «місцем» зла та відповідальною за створене негативне дійство (Jarosław A. Sobkowiak, 2000).

Отже, кожна людина має здатність розуміти як себе та свою поведінку, так й своє оточення з усіма характерними поведінковими ознаками.

Кулешова О. В.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Сучасна освітня парадигма вимагає від педагогів не лише передачі знань, але й виховання особистості, розвитку психологічної готовності до взаємодії з учнями різних вікових категорій та соціокультурних груп. В умовах зростаючої складності сучасного світу, педагоги повинні мати високий рівень психологічної компетентності для вирішення різноманітних проблем, пов'язаних з навчанням та вихованням. Із зростанням важливості питань психологічної безпеки в освітньому середовищі, розуміння та усвідомлення педагогами особливостей психічного розвитку дитини стає

невід'ємною складовою їхньої професійної діяльності. Тому, дослідження цієї проблеми має важливе теоретичне та практичне значення для подальшого покращення якості педагогічної освіти та виховання.

Системоутворюючим фактором формування фахівця є становлення його психологічної культури. Культурологічний підхід у вивченні проблем професійної педагогічної освіти – це сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на забезпечення оптимальних умов для засвоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, що сприяють максимальній реалізації творчого потенціалу особистості в професійній діяльності (Ісаєвич С., 2012). У світлі цього твердження першочерговим є питання щодо «озброєння» майбутніх вчителів значущим арсеналом психологічних методів для самостійного подолання життєвих і професійних труднощів, протистояння деструктивним явищам. Тут важливо, спираючись на вікові особливості особистості студентського віку, показати практичне значення психологічного знання. Одне із найважливіших завдань практичної психології в системі освіти – завдання включення до її структури психологічної культури, концепція якої передбачає ставлення до дитини як до мети, змісту й основної цінності педагогічного процесу.

Основними новоутвореннями в студентському віці, на думку вітчизняних і світових науковців, є: усвідомлена саморегуляція вчинків, вміння сприймати почуття й інтереси інших людей і враховувати їх в своїй поведінковій парадигмі. В якості основної розглядається навчально-професійна діяльність і соціально-психологічне експериментування з власною ідентичністю. Психологічною основою ціннісно-сміслових орієнтації юнаків є різноманітна структура потреб, мотивів, інтересів, цілей, ідеалів, переконань, світогляду, що беруть участь в створенні спрямованості особистості, що виражають її соціально-детерміноване ставлення до дійсності (Федух І., 2011).

У юнацькому віці в якості основних каталізаторів діяльності продовжують виступати внутрішні мотиви, що зароджуються в підлітковому віці, серед яких лідирують мотиви саморозвитку, самоствердження та пізнавальні. Однак неминуче з часом починають переважати мотиви, пов'язані з професійним самовизначенням і задоволенням соціально-психологічних потреб особистості. При цьому формується потреба в почутті обов'язку, здатності нести відповідальність як невід'ємної частини світогляду особистості, що на наш погляд, виступає основою для формування мотиваційної складової психологічної культури.

Опорою для формування рефлексивно-перцептивного компонента можуть стати деякі особливості інтелектуальної і емоційної сфери в юності. Підвищена рефлексивність мислення і потреба в узагальненні та систематизації знань про себе (здатність розбиратися в своєму характері, своїх почуттях, діях, вчинках), внаслідок чого, відбувається «співвіднесення» себе з певним ідеалом, активізується можливість самовиховання. Розвиток емоційності в юності тісно пов'язаний з індивідуально-особистісними якостями людини, з її самосвідомістю, з її самооцінкою. Все це детерміновано (обумовлено) посиленням особистісного контролю, самоврядування, «новою стадією» розвитку інтелекту, «відкриттям» свого внутрішнього світу. Зовнішній світ починає сприйматися «через себе». Зростає вольова регуляція (розвивається внутрішній локус контролю). Яскраво проявляється прагнення до самоствердження.

Цінним для нашого дослідження є культурологічний підхід до формування психологічної культури педагогів. Модель професійного розвитку передбачає здатність людини подолати кордони перманентної повсякденної практики, виявити цілісну картину своєї праці і здійснити практичні перетворення. Основна рушійна сила розвитку професіонала – внутрішньоособистісні протиріччя між Я-діючим і Я-відображеним. Вектором професійного розвитку є творче Я особистості (Моренко О., 2016).

При розгляді педагогічного розвитку як перманентного процесу самопроекування особистості можливе виявлення в ньому трьох основних стадій: самовизначення (педагог прагне до встановлення постійного зворотного зв'язку з учнями, колегами, батьками учнів, що допомагає адекватно оцінювати свої можливості та здібності); стадія самовираження (на певному проміжку часу знання про себе вже сформовані, і педагог може оперувати отриманими висновками про свою професійну діяльність); стадія самореалізації (формується загальна життєва і професійна філософія педагога, стійка і перевірена оцінка власної суспільної значущості). Становлення психологічної культури майбутніх педагогів може носити стихійний і контрольований характер. Другий випадок є прикладом результативної цілеспрямованої діяльності психологів, педагогів, кураторів і батьків, що ведеться за допомогою спеціально організованої психологічної освіти.

Розвиток самосвідомості, позитивної Я-концепції, здатності до самопізнання і самоприйняття, впевненості у власних силах і можливостях, навичок толерантного ставлення та спілкування, самопозиціонування в конфліктній ситуації, ціннісних поглядів та ідей припускають програми О. Хухлаєва, А. Прихожан, Л. Анн, М. Одинцової, Г. Цукерман. Навчання студентів комунікативним умінням, навичкам ефективного спілкування є метою тренінгів С. Левашової, Ю. Гільбуха, А. Грецова, Є. Мелібруда.

Методично-організаційними умовами здійснення пропонованих психотехнологій є: психологічні заняття та тренінги з педагогами, учнями, батьками; програма психологічного супроводу, що включає групові дискусії та вправи з питань психологічної культури у взаємодії, ненасильницької комунікації; співвіднесення змісту конкретної програми супроводу з проблемами вікового і професійного розвитку її учасників; наприкінці навчального психологічного циклу має проводитися спільне заняття у вигляді імітаційно-рольового моделювання, ділової гри, в якій спільно беруть участь всі суб'єкти навчально-виховного процесу.

З усього вищесказаного можна виділити основні методологічні принципи формування психологічної культури: врахування вікових і особистісних особливостей студентів; цілісність формування психологічної культури; опора на елементарні одиниці і генетично ранні форми існування психологічної культури (сприяння). Значення цього принципу пов'язано з наступними формулюваннями: поняття «сприяння» означає творче об'єднання дорослого і дитини (Товканець Г., 2017). Психолого-педагогічна діяльність повинна здійснюватися в режимі спільної діяльності студента і педагога, що забезпечить їх спільний розвиток; активність, яка передбачає актуалізацію у майбутніх педагогів пізнавальних, практичних та афективних дій, що забезпечують засвоєння відповідних компонентів психологічної культури; діяльнісне опосередкування міжособистісних відносин, мотивів і смислових установок особистості; безперервність і спадкоємність, що відображають взаємозв'язок всіх компонентів процесу формування психологічної культури; варіативність і динамічність використання засобів, форм, методів і прийомів формування психологічної культури в залежності від рівнів її розвитку у студентів, етапи процесу формування; дотримання психологічних технологій, спрямованих на формування стійких психічних утворень на основі застосування різних процедур інтеріоризації (узагальнення, вербалізації, вправи, індивідуалізації та ін.); врахування мотиваційної готовності учнів до сприйняття інформації; надання студенту вільного вибору, творчого простору для самовираження, індивідуального підходу в прийнятті рішень, розкриття свого інтелектуального та творчого потенціалу; психологічна безпека, що реалізується в ситуації безумовного прийняття особистості того, хто навчається.

Основні критерії психологічної культури студента-майбутнього педагога, які дозволяють оцінити ефективність освітньої діяльності: адекватне сприйняття свого внутрішнього світу й особистісно-характерологічних якостей і властивостей; емоційна стійкість; ціннісне ставлення до себе й інших людей; позитивні установки і прагнення, обумовлені самодетермінацією; рефлексія своїх, діяльності, спілкування; гармонійність ціннісно-смислової сфери; позитивні якості комунікативної культури; знання психологічних засобів самопізнання і спілкування і своєчасне їх застосування для вирішення психологічних проблем.

Формування психологічної культури студентів-майбутніх педагогів є цілеспрямованою превентивною діяльністю в штучно створених і підтримуваних психолого-педагогічних умовах, що зосереджена на розвитку ціннісно-смислових установок, властивих особистості, яка самоактуалізується, тобто спрямованих виключно на свій внутрішній світ і світ іншої людини, самопізнання, здатність сприймати інших людей і прогнозування схеми їх поведінки конкретних вчинків, ефективної самоорганізації діяльності та діалогічного спілкування, побудові своєї поведінки на основі психологічного знання, посилення позитивних установок особистості і розкритті її творчого потенціалу.

Таким чином, у суспільстві, зокрема, в освітньому середовищі, до сих пір немає єдиної психолого-педагогічної системи цілеспрямованого формування психологічної культури у студентів. Цінним для нашого дослідження, є модель професійного розвитку педагога заснована на культурологічному підході. Дана модель ґрунтується на здатності людини подолати перманентний потік повсякденної практики, сприйняти цілісне полотно своєї діяльності і при необхідності перетворити його. В якості ефективного методу формування поведінкового (діяльнісного) компонента психологічної культури може виступати проектно-дослідницька діяльність учнів, оскільки така форма роботи передбачає об'єднання науково-дослідницької, практичної, творчої та комунікативної діяльності, що сприяє саморегуляції. Доцільно комплексне

формування компонентів (когнітивного, афективного, мотиваційного, поведінкового (діяльнісного), ціннісно-смыслового, рефлексивно-перцептивного, творчого) психологічної культури, що є цілісним особистісним утворенням, між складовими якого простежуються складні функціонально-генетичні зв'язки.

Методика формування психологічної культури повинна передбачати створення психолого-педагогічних умов. Фундаментом цього процесу є наступні методологічні принципи: 1) врахування вікових та особистісних особливостей студентів; 2) комплексного формування психологічної культури; 3) опори на структурні складові та ранні форми сформованої психологічної культури (сприяння); 4) активності; 5) втілення в практичній діяльності міжособистісних відносин, поглядів і ціннісних установок; 6) безперервність і спадкоємність; 7) варіативність і динамічність застосування методів і способів, форм розвитку психологічної культури; 8) дотримання психологічних технологій, орієнтованих на формування стійких психічних утворень на основі застосування різних процедур інтеріоризації; 9) врахування мотиваційної готовності студентів до сприйняття інформації; 10) надання студенту свободи вибору в прийнятті рішень, творчої самореалізації, розкриття свого інтелектуального потенціалу і індивідуальності; 11) психологічна безпека.

Кшановська Н. Ю.

Комунальний заклад загальної середньої освіти «Ліцей № 13 Хмельницької міської ради»

УЯВЛЕННЯ ПРО ПСИХОЛОГІЧНУ БЕЗПЕКУ СТАРШОКЛАСНИКІВ З РІЗНИМИ КОПІНГ-СТРАТЕГІЯМИ

На сьогодні проблема психологічного благополуччя є досить актуальною темою для обговорення, адже наше суспільство стикнулося з низкою неблагополучних факторів, які негативно впливають на нашу психіку та розглядається в контексті складних, несприятливих умов сьогодення, в яких порушуються звичні для нас умови життєдіяльності і відповідно психологічна рівновага, яка виступає основним складником збереження психологічного благополуччя особистості.

Великого значення означена проблема набуває у старшокласників, адже цей вік є досить важливим для подальшого становлення особистості. Часто старшокласники стикаються з такою проблемою, як ілюзії та неготовність до вимог дорослого життя, із труднощами під час самостійності та відповідальності при виборі власного життєвого шляху, тому і вдаються до деструктивних способів стратегій поведінки та психологічного захисту. Коли особистість стикається з вимушеною адаптацією до тривалого стресу, якому вона регулярно піддається, то це сприяє різноманітним формам опановуючої поведінки, яка в свою чергу визначає копінг-стратегії та способи подолання людиною стресових ситуацій, що зумовлює відновлення рівноваги і психологічного благополуччя особистості.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що дослідженням проблеми копінг-стратегій займалися такі дослідники, як: Р. Лазарус, Д. Амірхан, А. Маслоу, Р. Мосе, Дж. Шеффер, Дж. Роттер, С. Фолькман, П. Кранер, Ф. Є. Василюк, І. М. Нікольська, Р. М. Грановська, І. Корнієнко, С. К. Нартова-Бочавер, Н. А. Сирота та ін. А дослідженням психологічної безпеки займалися такі вчені: Г. Грачов, І. Воля, Т. Колесникова, Т. Малікова, Л. Лебедева, Н. Лизь, Л. Михайлов, В. Соломін, А. Сухов, О. Шатровий, С. Посохова, М. Шликов та інші.

Саме Л. Мерфі в 1982 році вперше в психологічній літературі описав термін «копінгу» для вивчення дітей, які долають кризу розвитку. Він вносить саме активні зусилля окремих людей, щоб впоратися зі складними ситуаціями чи проблемами. Під словом «копінг» розуміють бажання людини вирішити проблему, яка виникла. Також у своїх працях він виділив дві складові копінг-механізму – когнітивну та поведінкову (Діденко Г. О., Шебанова В. І., 2018).

Термін «сорінг» за своєю суттю розуміється, як – «прагнення індивіда вирішити певну проблему». Теорія «копінгу» здобула загальне визнання і найвідомішою є концепція Р. Лазаруса. На його думку – це сума когнітивних і поведінкових зусиль, що витрачаються індивідом для ослаблення впливу стресу.

Р. Лазарус виокремлює два напрями копінг-стратегій: проблемно-сфокусовані (належить планування та вирішення проблеми, пошук соціальної підтримки) та емоційно-сфокусовані стратегії (орієнтовані на емоційне реагування в ситуації стресу) (Грузинська І., 2022).

Копінг-стратегії, згідно результату дій та використаних заходів, розділяють на: адаптивні, частково адаптивні та неадаптивні. Також їх можна розділити на групи за такими двома ознаками, а саме: спрямованість зусиль (зміна ситуації, зміна себе, свого емоційного стану; ставлення до ситуації та своїх можливостей; прийняття відповідальності та провини; ухиляння від ситуації, що включає уникнення проблем через відволікання, дистанціювання) та активність (прояв до дій, готовність докласти зусиль) і пасивність (бездіяльність).

Згідно аналізу наукових джерел, вчені виділяють різні типи копінг-стратегій: копінг, що орієнтований на ситуацію (активний вплив, втеча чи спостереження, пасивність); копінг, що орієнтований на репрезентацію (пошук інформації або витіснення інформації); копінг, що орієнтований на оцінку (переоцінка чи надання сенсу чи зміна мети) (Жданюк Л. О., 2019).

Отже, під копінг-стратегіями слід розуміти психологічне подолання або подолання, що включає комплекс способів та прийомів подолання дезадаптивних та стресових станів, різноманітні форми активності людини, що охоплюють всі види взаємодії суб'єкта із завданнями зовнішнього чи внутрішнього характеру, з труднощами, які необхідно вирішити, уникнути, взяти під контроль чи пом'якшити. Психічне і фізичне самопочуття особистості залежить від вибору індивідом копінг-стратегії у момент зіткнення з психотравмуючою ситуацією.

Якщо розглядати старший шкільний вік, то в науковій психології визначають три типи копінг-стратегій, а саме: продуктивний стиль, який орієнтується на розв'язання проблем та задач, які виникають у стресових ситуаціях; соціальний стиль – допомагає старшокласникам долати перешкоди та опанувати труднощі за допомогою інших; непродуктивний стиль, який виникає при різних стресогенних ситуаціях, які викликають напруження та занепокоєння.

Науковці найчастіше характеризують копінг-стратегії у старшокласників так: залишаюся один, сам по собі (інтернальність); обіймаю, притискаю, гладжу (тілесний контакт); плачу, сумую; борюся, б'юся (фізичні дії); молюся (покладаюся на іншу більш значиму персону); перепрошую, кажу правду; говорю сам із собою, думаю про це (рефлексія); намагаюся забути (механізм відкидання); намагаюся розслабитись, залишатися спокійним раціоналізм); дивлюсь телевизор, слухаю музику (відволікання) (Коломієць Л. А., 2013).

Ми можемо сказати про те, що у такому віці соціальна ситуація розвитку, розглядається як ситуація стресогенна, яка охоплює велику кількість переживань у період навчального життя учнів. Уміння впоратися з такою ситуацією багато в чому визначає розв'язання задач цього вікового періоду. Не всім учням вдається з легкістю впоратися з раптово виниклими труднощами, тим більше, не у всіх є підтримка з боку, що допомагає зробити правильний вибір, прийняти рішення в тій чи іншій ситуації.

Вивчаючи копінг-стратегії учнів та педагогів під час навчальної діяльності, вчені зазначають, що учні у подоланні стресових ситуацій частіше ніж педагоги вдаються до стратегій уникнення. Учні здатні до відновлення емоційного добробуту, зниження емоційної напруги шляхом уникнення взаємодії з наявною проблемою, що містить в собі пасивну стратегію, яка є логічною та ситуативною і може набирати нейтрального чи позитивного характеру і є характерною для цього вікового періоду (Сирота Н. А., 2018).

Є. Афанасьєва, Л. Ричкова у своїх дослідженнях копінг-стратегії старшокласників описують такі психологічні особливості: цей період пояснює багато важливих соціальних подій у житті особистості (отримання паспорта, кримінальна відповідальність, можливість активної участі в житті суспільства, можливість вступу в шлюб тощо); у цьому віці особистості найбільш вразливі до різноманітних життєвих криз через спрямованість на самоствердження та успіх у житті, юнацький екстремізм, відсутність особистого життєвого досвіду, що часто призводить до негнучкості вибору, деструктивного подолання стратегії життя з труднощами; зміст цієї епохи полягає у формуванні людей як суб'єктів особистісного розвитку, активного розвитку в особистості волі та інтелектуального потенціалу, комунікативних здібностей, рефлексії та усвідомлення свого психічного стану як власного стану «Я», що разом вони визначають чутливість криз життєвого циклу особистості (Андрущенко І. Г., 2018).

Науковець К. Накано в 1991 році, вивчаючи адаптацію до повсякденних стресів у старшокласників, встановив, що активна боротьба з труднощами, концентрація на їх вирішенні сприяє зміцненню психологічного благополуччя суб'єкта, а уникання й емоційне регулювання призводять до появи або посилення невротичної симптоматики. Ці результати, отримані в Японії, були аналогічні отриманим в США. Це дає привід говорити, що такі закономірності не залежать від впливу культурних традицій (Стародуб М. І., 2019).

Розглядаючи психологічну безпеку старшокласників, ми розуміємо, що вона є необхідною умовою розвитку її функціональних можливостей, профілактики психосоматичних порушень, особистісного потенціалу.

Психологічна безпека особистості старшокласника – це динамічний процес захищеності особистості від різного виду психологічних загроз і визначенні стратегій забезпечення психологічної безпеки старшокласників в освітньому середовищі (Олефір В. О., 2011).

Для старшокласників є досить важливим уміння усвідомлювати свої копінг-стратегії, які можуть допомогти їм бути більш організованими та стресостійкими. В такому віці для подолання стресу обирають копінг-стратегії проблемно-орієнтовані, тобто раціональні та продуктивні, а також суб'єктивно або емоційно-орієнтовані, які в першу чергу тримають фокус на стабілізації емоційного стану особистості. Стратегії орієнтовані на проблему є корисні в ситуаціях, коли проблемна ситуація в зоні нашого контролю, а емоційно-орієнтовані, якщо ми не можемо впливати на обставини.

Саме психологічна безпека особистості старшокласника буде забезпечена за умов, коли: буде наявність психологічно-комфортних умов для навчальної діяльності та розвитку особистості; вчасне надання старшокласникам ненав'язливої психологічної допомоги під час розв'язання питань, що виникають у процесі роботи та взаємодії з однолітками та вчителями; психологічне забезпечення умов для формування та розвитку соціальної відповідальності, професійної мотивації та почуття компетентності в інтересах майбутньої фахової діяльності, потреб самої особистості старшокласника і розвитку суспільства; актуалізація індивідуальних сил особистості і спокійне подолання «проблемних ситуацій», що виникають під час навчання, спілкування й розвитку старшокласника; анонімність процесів розв'язання «стресогенних ситуацій», що виникають під час навчання у закладі освіти; створення умов для самовизначення та самореалізації особистості старшокласника в умовах освітнього процесу та створення сприятливих умов для самовдосконалення власного особистісно-професійного потенціалу (Сердюк Л. З., 2017).

Отже, виходячи з вищесказаного, ми можемо сказати про те, що психологічна безпека особистості старшокласника є необхідною умовою розвитку її функціональних можливостей профілактики психосоматичних порушень, особистісного потенціалу. Саме в освітньому середовищі мають створюватись умови, спрямовані на особистісний розвиток особистості, формуванню впевненості в теперішньому дню та в майбутньому, виробленню копінг-стратегій відчуття безпеки та формування навичок боротьби зі стресогенними факторами, які можуть виникнути під час освітнього процесу. Виділяють три особливості реагування особистості на стресову ситуацію: стратегії соціальної підтримки, стратегії вирішення проблем та стратегії уникнення. Завдання копінгу полягає в підтриманні благополуччя людини, її фізичного та психічного здоров'я та задоволеності соціальними відносинами.

Лавренюк Я. В.

Хмельницький національний університет

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПСИХОЛОГІВ-ПОЧАТКІВЦІВ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Соціально-економічні трансформації, що постійно відбуваються в суспільстві, висувають нові вимоги до особистості сучасного фахівця. Здатність брати на себе відповідальність за власний професійний розвиток в умовах мінливих реалій і самостійно знаходити рішення проблем, що мають соціальну та професійну значущість, стає все більш важливою для фахівців.

Сучасні дослідники майже однотайно відзначають, що зростаючі темпи розвитку нових технологій, інформаційний вибух і стрімке старіння населення, стрімке зростання складності, автоматизації та комп'ютеризації виробничих процесів і високий потенціал виникнення нестандартних ситуацій у виробничій і соціальній сфері створюють нові вимоги до професіоналів. Крім професійних знань, умінь і навичок, сьогодні потрібні спеціальні компетенції, навички та особистісні якості, що забезпечують гнучкість і динамічність професійних дій, творчий підхід до професійної діяльності та самостійність у пошуку і здобутті нових знань і нового професійного досвіду. Зокрема, наголошується на необхідності

розвитку здатності приймати адекватні рішення в нестандартних і рідкісних ситуаціях, а також навичок оптимальної взаємодії з іншими учасниками виробничого процесу в командній спільній професійній діяльності.

З одного боку, підготовка цих фахівців залишається значною мірою формалізованою, а професійний розвиток часто має стихійний характер. Слід також зазначити, що хоча існує відносно велика кількість досліджень, присвячених етапам професійного вибору в професіях типу «людина-людина» і, зокрема, етапам професійного навчання, психологічних досліджень, присвячених пізнішим етапам становлення професіонала в таких професіях, майже немає (за винятком деяких досліджень, присвячених вчителям) (Кокун О. М., 2012).

Психологічна підтримка відіграє вирішальну роль в особистісному та професійному розвитку психологів-початківців. Емоційна підтримка особливо важлива для розвитку стійкості, яка необхідна для подолання викликів і стресових факторів, пов'язаних із професією. Фахівці-початківці можуть зіткнутися з різними труднощами, такими як керування великим навантаженням, робота зі складними клієнтами або орієнтування у складних етичних дилемах. Без належної підтримки ці проблеми можуть призвести до вигорання та інших проблем із психічним здоров'ям. Таким чином, емоційна підтримка та консультування можуть допомогти студентам розвинути стійкість, необхідну для подолання цих труднощів і процвітання у своїй професії.

Однією з ефективних стратегій запобігання вигоранню та надання пріоритету психічному здоров'ю у психологів на початку кар'єри є побудова системи підтримки. Це може включати пошук наставників або керівників, які можуть надати керівництво та підтримку, а також спілкування з однолітками та колегами, які переживають подібний досвід. Ця система може включати досвідчених психологів, які можуть надавати керівництво, зворотній зв'язок і консультації з різних аспектів професії. Створивши мережу підтримки, психологи на початку кар'єри можуть відчувати себе менш ізольованими та більш пов'язаними зі спільнотою людей, які розуміють унікальні виклики своєї професії. Крім того, пошук ресурсів, таких як терапія чи консультування, може забезпечити безпечний простір для обробки емоцій і переживань, що ще більше сприятиме психічному здоров'ю та благополуччю (Балакірева К. О., 2015).

Ще одна стратегія запобігання вигоранню та надання пріоритету психічному здоров'ю – це встановлення реалістичних цілей і меж. Психологи на початку кар'єри можуть відчувати тиск, щоб взяти на себе занадто багато або постійно прагнути до досконалості, що призводить до почуття пригніченості та вигорання. Встановлюючи реалістичні цілі та межі, люди можуть краще керувати своїм робочим навантаженням і не брати на себе занадто багато одночасно. Це може включати навчання відмовлятися від додаткових обов'язків або делегування завдань іншим, коли це доцільно. Крім того, виділення часу для самообслуговування, наприклад фізичних вправ або хобі, може допомогти людям зарядитися енергією та зберегти відчуття рівноваги у своєму житті.

Нарешті, психологічна підтримка може допомогти психологам-початківцям вирішити будь-які проблеми психічного здоров'я, з якими вони можуть зіткнутися, такі як тривога, депресія або виснаження. Ці проблеми можуть виникати через стреси на роботі, проблеми в особистому житті чи інші фактори. Важливо вирішити ці проблеми на ранній стадії, щоб запобігти їхньому впливу на якість обслуговування, що надається клієнтам. Це може включати включення таких практик, як медитація, фізичні вправи та інші форми догляду за собою в їхній розпорядок дня. Практика уважності допоможе психологам залишатися присутніми та зосередженими на своїй роботі, а також зменшити стрес і сприяти емоційній регуляції. Психологічна допомога може допомогти майбутнім психологам розвинути емоційну гнучкість, необхідну для оптимізації діяльності та спілкування з клієнтами. Забезпечуючи безпечне та сприятливе місце для обговорення своїх проблем та отримання відповідного лікування, психологи-початківці можуть підтримувати своє психічне здоров'я та благополуччя, переслідуючи свої кар'єрні цілі (Ткачук В. О., 2018).

Лановлюк І. В.

ГО «Інститут психології здоров'я»

ВІДНОВЛЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ГРУПОВОЇ РОБОТИ

У часи невизначеності та хронічного стресу діти стають особливо вразливою категорією, оскільки залежать від поведінки дорослих та мають мало внутрішніх ресурсів для подолання інтенсивного психологічного навантаження. Тому відновлення ментального здоров'я дітей має особливо важливе значення в сучасних реаліях.

У співпраці з Громадською організацією «Жіночий рух «Жіноча сила» і Громадською організацією «Інститут психології здоров'я» та за підтримки Товариства з обмеженою відповідальністю «OutcomesX» (штат Делавар, США) було проведено 27 стабілізаційних груп для дітей віком від 6 до 16 років та організовано дослідження ефективності відновлення ментального здоров'я дітей за допомогою групової роботи.

У дослідженні було задіяно 223 дитини з різних категорій, а саме:

- діти діючих військових;
- діти, які переживають втрату близької людини;
- діти, які переживають невизначену втрату, а саме діти військовополонених та зниклих безвісти;
- діти ВПО;
- діти, які вимушено виїхали в інші країни, а саме (Польща, Словаччина, Угорщина, Німеччина, Італія, Англія, Нідерланди, Франція тощо).

Проблематика дітей, залучених у групову роботу проявляється у різних симптомах.

Емоційні симптоми: діти можуть бути злі, дратівливі, конфліктні, дуже сумні, плаксиві, деякі діти можуть швидко переходити зі стану роздратування у стан плачу або, навпаки, дуже тихі, насторожені, відсторонені.

Поведінкові симптоми: дуже рухливі, можуть валятися по підлозі, крутитися на стрільці, битися, сперечатися, не слухатись. У підлітків може виникати ігрова залежність, вони багато годин можуть проводити у гаджетах.

Соматичні симптоми: втома, сонливість, головний біль, нудоти, болі в різних частинах тіла, часта захворюваність тощо.

Когнітивні симптоми: неуважність, складність у концентрації уваги, забудькуватість, складності у навчанні, зниження успішності.

Проведено 27 груп в очному та онлайн форматі, залучено 18 дитячих психологів.

Програма передбачає 8 групових зустрічей та містить три основні блоки:

1 блок: стабілізація, створення почуття безпеки, встановлення контакту, вхідне вимірювання;

2 блок: відновлення, відреагування складних емоцій, навчання навичкам саморегуляції;

3 блок: зміцнення самооцінки, наповнення ресурсом, вихідне вимірювання.

Основні методи роботи:

- ігрова терапія, у тому числі настільні, психологічні та рухливі ігри;
- арттерапія;
- символдрама;
- казкотерапія.

Для вимірювання результатів використовувалися декілька інструментів:

1. Тестування за допомогою опитувальника для підлітків, адаптоване під потреби (1-ша і 8-ма зустріч) (Андерсен К., Рьохольт Е., Рісе М., 2018 р.).

2. Проективна методика «Салат емоцій» для дітей 6-12 років (1-ша і 8-ма зустріч).

3. Оцінювання дітьми кожної зустрічі за 10–бальною шкалою.

Фактична кількість бенефіціарів, які повністю пройшли вимірювання – 156 осіб, у тому числі

- 105 дітей віком 6-12 років;
- 51 дитина віком 13-16 років.

Зі 156 учасників покращення психоемоційного стану після групової роботи відмітили – 125 дітей, або 80 %.

Визначено, що з 105 дітей віком 6-12 років, 89 учасників досягли позитивного результату, або 85 %.

Відповідно до результатів вимірювання, інтенсивність таких емоцій як, нудьга, роздратування, страх, плаксивість суттєво зменшилась після проведення групової роботи; а інтенсивність таких емоцій як надія, задоволення, радість, цікавість і спокій – зросла. Також варто відмітити, що діти загалом починають відчувати більший спектр емоцій, тому інтенсивність злості у деяких учасників може зростати.

Оцінювання змін психологічного стану підлітків до і після групової роботи за допомогою опитувальника пройшла 51 дитина, з них 36 (71 %) – продемонстрували позитивний результат.

За результатами дослідження відмічаються наступні зміни психологічного стану підлітків:

- сум зменшився на 20 %;
- злість зменшилась на 19 %;
- страх зменшився на 30 %;
- радість зросла на 21 %;
- проблеми зі сном зменшились на 18 %;
- думки про смерть зменшились на 19 %.

Таким чином можна зробити висновки, що з 156 учасників, які повністю пройшли вимірювання, 125 учасників продемонстрували позитивний результат, а саме 80 %.

Загалом можна відмітити, що групова робота з метою відновлення і стабілізації дітей, продемонструвала свою ефективність, учасники відмічали гарне самопочуття на зустрічах, батьки надавали позитивний зворотній зв'язок.

Левицький Н. Я.

Хмельницький національний університет

СІМ'Я ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ СПРИЯННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНОМУ ЗРОСТАННЮ

В контексті сучасних реалій чимало наукових праць присвячується психічному здоров'ю військових, їх реабілітації та адаптації. Усе більше людей різного віку залучається до ведення бойових дій та захисту української державності. Зростає кількість сімей військовослужбовців – як унікальної соціальної групи, що продовжує розширюватися в умовах війни. Кожен бойовий вихід та зіткнення з військовими завданнями характеризується стресом не лише для бійця, але й його родини.

Сім'ї військовослужбовців можна умовно віднести до категорії ризику психологічної травматизації, оскільки вони постають основним середовищем підтримки. Рідні переймають на себе не лише частину сімейних обов'язків та функцій, але й складову важкого емоційного досвіду, що переживає їх воюючий член сім'ї. Однією з характеристик є високий ризик втрати або інвалідизації внаслідок бойових дій, постійна тривожність за життя та цілісність військового. Характер війни дуже швидко змінюється, тому кожному члену родини необхідний ресурс не лише для адаптації до цих умов, але й для якісної трансформації, оскільки травматичні події залишають по собі слід різного ступеню тяжкості.

Посттравматичне зростання, в свою чергу – це досвід позитивних змін, що відбуваються з людиною після зіткнення з кризовими життєвими ситуаціями, що передбачає:

- зростання цінунання життя людиною, зміну пріоритетів;
- зростання цінності стосунків, їх перегляд;
- зміну оцінки власного потенціалу, пошук опори;
- зміну цілей та завдань у житті;
- зміну поглядів на сенс життя, екзистенцію в цілому, підвищення духовності;

(Tedeschi R. G., 2004)

Можна здійснити логічне припущення, що специфіка буде варіюватись залежно від статусу військовослужбовця (перебування в зоні зіткнення, резерві, на реабілітації тощо). Задача спеціалістів на даному етапі – вичленити потреби кожної цільової групи, та здійснити порівняльний аналіз особливостей, що можуть сприяти позитивним психологічним змінам.

Згідно теоретичного аналізу можна прослідкувати взаємозв'язки між психологічним станом військовослужбовця та його сімейним середовищем. Ще на етапі «Антитерористичної

операції» було виявлено, що вплив сімейних проблем на внутрішній стан військового та членів його сім'ї залежить від особливостей міжособистісних стосунків, та здатності копіювати з негараздами на різних етапах служби (Дідик Н. Ф., 2018). Так – при наявності гармонійних стосунків, сім'я слугує опорою та підтримкою, і проходить період труднощів разом. Дані багатьох як вітчизняних, так і зарубіжних досліджень вказують на цю тенденцію. Сім'я, та соціальна підтримка визначаються як джерело енергії та мотивації долати важкі ситуації (Кокун О. М., 2022). Атмосфера в родині та ставлення близьких визначається як ключовий фактор відновлення при травмі, згідно проведених опитувань (Briere J., & Scott C., 2015). Емоційна підтримка з боку друзів та сім'ї постає ресурсом для деяких компонентів посттравматичного зростання (Schroevers M., Helgeson V., Sanderman R., Ranchor A., 2010). Сім'я може виступати джерелом відновлення фізичних та психічних сил, проте залежить від умінь її членів усвідомлювати і розв'язувати свої проблеми та поступово створювати модель стабільної сім'ї (Потапчук Є. М., 2017).

Вважаю слушними розглянути та проаналізувати рекомендації дослідниці О. А. Орловської, щодо покращення стосунків в сім'ї військовослужбовця:

- 1) прийняти та усвідомити зміни, які відбулися або можуть відбутися у людині, яка повернулася із зони бойових дій;
- 2) розуміти зміну системи цінностей учасника бойових дій після його перебування в зоні конфлікту;
- 3) усвідомити нові «правила життя», які сформувалися у військовослужбовця під час служби;
- 4) враховувати готовність учасника бойових дій до психологічної підтримки з боку родини;
- 5) не намагатися прискорювати адаптацію, а дати достатньо часу для пристосування;
- 6) створити умови для того, щоб військовослужбовець знайшов свій власний шлях адаптації до цивільного життя та залучити фахівців, якщо це потрібно;
- 7) створити атмосферу довіри в родині;
- 8) розуміти, що довіра військовослужбовця до родини і до його побратимів має різне значення;
- 9) поважати особисті межі колишнього військовослужбовця та визначати свої;
- 10) проявляти терпіння, повагу та зберігати спокій у взаємодії з військовими відновлюючими стосунками (Орловська О. А., 2019).

Дані рекомендації співзвучні з шляхами сприяння посттравматичному зростанню, серед них:

- 1) зміцнення та побудова терапевтичних стосунків, як із психотерапевтом, так і з тими, хто пережив подібну травму, близькими людьми, друзями і членами родини;
- 2) повага до індивідуального характеру перспектив і термінів відновлення;
- 3) дозвіл на «періоди хаосу» як на психологічному, так і на фізіологічному рівнях;
- 4) емпатичне слухання, що підтримує розвиток людиною нарративу щодо травматичної події та її переживання;
- 5) підтримка формування смислів, яка може включати відчуття цінності отриманого досвіду;
- 6) підкріплення позитивних аспектів, які визначає для себе людина, що пережила подію;
- 7) підтримка оцінювання, цілепокладання та процесу розв'язання проблеми (Brown A. V., Choi J. H., 2017).

Висновки. Отже, можна підкреслити, що важливою змінною для сприяння посттравматичному зростанню постають особливості сімейних стосунків. Їх компоненти та взаємовплив можуть варіюватись, і вивчатися більш комплексно в потенційних дослідженнях.

З ключових особливостей, що представлені в даному контексті, можна виділити:

- когнітивний аспект – готовність до *прийняття та усвідомлення* змін, що відбулися;
- поведінковий аспект – прийняття *«нових правил» взаємодії* всередині сім'ї, зміна кордонів;
- емоційний аспект – зміна *особливостей надання підтримки*, формування середовища безпеки та довіри;
- ціннісний аспект – характерна *реорганізація системи цінностей* та пріоритетів.

Їх врахування може допомогти сформувати середовище, що буде сприяти посттравматичному зростанню власне, як військовослужбовця, так і його членів сім'ї.

Левко М. І.

Національна академія Сухопутних військ України імені гетьмана Петра Сагайдачного

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВВНЗ

Звернення до інтерактивних технологій зумовлено новими завданнями, поставленими перед системою освіти: формування активної, творчої, конкурентноспроможної особистості. Розв'язати це завдання в рамках старої організаційно–методичної інформативної системи неможливо.

Одним із інноваційних підходів, що здатний формувати активну, творчу, самодостатню особистість, є інтерактивне навчання. Адже воно забезпечує перехід від педагогіки знанневої до розвивальної, до опанування курсантами умінь і навичок, саморозвитку особистості.

Питаннями визначення, пояснення сутності інтерактивних технологій та використання їх у навчальному процесі займалися такі дослідники, як: Н. Волкова (2018), В. Редько (2011), С. Сисоєва (2010), Л. Пироженко і О. Пометун (2004) тощо.

Інтерактивне навчання є діалоговим навчанням, що заперечує домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншою.

Воно передбачає: постійну, активну взаємодію, взаєморозуміння викладача та всіх курсантів – учасників процесу навчання; розв'язання спільних, але значущих для кожного учасника завдань і проблем; рівноправність викладача та курсантів як суб'єктів освітнього процесу.

Мета інтерактивного навчання полягає в створенні умов для залучення всіх до процесу пізнання; наданні можливості кожному курсанту розуміти і рефлексувати з приводу того, що він знає і думає; вироблення життєвих цінностей; створення атмосфери співпраці, взаємодії; розвиток комунікативних якостей і здібностей; створення комфортних умов навчання, які б викликали у кожного курсанта відчуття своєї успішності, інтелектуальної спроможності, захищеності, неповторності, значущості.

Для кожного конкретного курсанта впровадження методів інтерактивного навчання дає усвідомлення залучення до спільної праці; розвиток особистісної рефлексії; становлення активної, суб'єктної позиції у навчальній (або іншій діяльності).

Для навчальної мікрогрупи: розвиток навичок спілкування і взаємодії у малій групі; формування ціннісно-орієнтаційної єдності групи; заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей залежно від ситуації; прийняття морально-етичних норм і правил спільної діяльності.

Використання інтерактивних методів навчання вимагає певної зміни в житті групи, а також часу для підготовки, як курсантів, так викладача. Разом з тим, потрібно розуміти, що використання інтерактивних методів не є самоціллю. Це лише засіб, який сприяє створенню на занятті атмосфери співпраці, взаєморозуміння.

Проте жодний метод навчання не є універсальним, оскільки має свої плюси і мінуси. Ефективність методу визначається не його назвою, а такими чинниками, як: правильність добору методу (за принципом: у потрібному місці – в потрібний час); дотримання методики його проведення.

Інтерактивні методи можна поділити на такі групи, де:

- однією із сторін спілкування є викладач;
- спілкування відбувається між курсантами (слухачами).

До першої групи належать лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-обговорення, семінари «питання–відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації, роботу через сайт-курс.

До другої – бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», групове розв'язання конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти, панельні вправи. Вони можуть використовуватися як окремі методи, так і всі разом (наприклад, у діловій грі).

При проведенні інтерактивної лекції (лекції-бесіди, міні-дискусії, проблемної лекції, семінару-обговорення, і семінару «питання – відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями) необхідно пам'ятати, що тільки для курсанта дискусія (обговорення) виникають спонтанно.

Викладач має чітко знати, коли, з якого питання така дискусія, обговорення повинні виникнути. Він її спланував, він підвів аудиторію до моменту інтерактивності всією попередньою роботою на лекції. Тому викладач повинен бути до неї готовий.

Педагог має враховувати таку обставину, як новизна знань для курсанта. Те, що давно відомо науковцю, самому викладачу, для кожного майбутнього офіцера є відкриттям. Часто ті, хто викладає, забувають про це.

Те, що вони викладають, здається їм таким простим, відомим, звичним. Нерозуміння матеріалу, «неправильні» відповіді або судження курсантів, запитання, акцент на несуттєвих (з точки зору викладача) моментах, непогодження із аргументацією (в силу юнацького максималізму, нестачі знань, прагнення до оригінальності та інших чинників) дратує, а курсанти здаються нерозумними.

Часто викладачі забувають про те, що кожне нове покоління відрізняється від попереднього, і ті аргументи, приклади, факти, що були дуже наочними для попередньої аудиторії і викликали дискусію, для нової не виглядають такими.

Це змушує викладача до постійного пошуку, що не завжди легко. Адже це ламає звичний, комфортний хід освітнього процесу і тому не всім до вподоби.

Крім того, кожного разу необхідно розв'язувати непросте питання: а де межа толерантності? Коли необхідно припинити дискусію? Як це зробити так, щоб вона принесла курсанту нові знання, самостійні висновки, а не здавалася нав'язуванням «правильної» думки (тобто позиції викладача)?

Здолати ці труднощі можна тільки сумлінною підготовкою до навчального процесу.

Треба звернути увагу на той факт, що інтерактивні методи навчання не будуть ефективними, якщо не враховувати об'єктивні закономірності їхнього використання.

1. Мотивація навчальної діяльності. Якщо курсант не прагне навчитися, не бажає наполегливо працювати, якщо предмет навчання не викликає в нього інтересу або сама розумова праця не приносить задоволення, інтерактивні методи викликатимуть у нього тільки роздратування необхідністю активно щось робити, готуватися, мислити. Отже, для забезпечення ефективності використання інтерактивних методів в освітньому процесі необхідно дбати про поглиблення мотивації повчання, її розвиток, переорієнтацію на активне пізнання.

2. Поступовість введення інтерактивних методів у процес навчання. Цією методикою має володіти не тільки викладач, курсант також має вміти спілкуватися, дискутувати, працювати в команді. Таке вміння не приходить само по собі, воно формується поступово, у процесі навчання. Отже, послідовне введення інтерактивних методів (від простих до найскладніших та розгорнутих) з першого курсу навчання до останнього дозволять використати всю палітру методики.

3. Інтерактивні методи не призначені для оволодіння базовими теоретичними знаннями, і такі знання здобуваються курсантами індивідуально на лекціях, роботою з підручниками, відповідними джерелами інформації. При відсутності в курсантів (в частини курсантів) базових знань інтерактивні методики втрачають сенс, тому що в розв'язанні проблемних задач, ситуацій, в ділових іграх учасники використовують не фахові знання, а побутові, які сформувалися до або поза навчанням. На перший погляд, завдання або проблема може бути розв'язання на інтуїтивному рівні, але курсанти не можуть проаналізувати хід розв'язання проблеми, вплив того чи іншого рішення на позитивне розв'язання, а тому не здатні перетворити рішення на знання.

4. Вміння не можуть бути вироблені одномоментно, тому епізодичне введення інтерактиву в освітній процес не дасть бажаного ефекту. Для того, щоб сформувати вміння аналізувати проблеми, знаходити та виділяти їх сутність, будувати алгоритм розв'язання, працювати колективно, приймати рішення та виконувати їх, не достатньо один чи два рази організувати «мозковий штурм» або запропонувати ділову гру. Тому використання інтерактивних методів має складати певну систему, технологію, що має адекватну логіку впровадження, алгоритм нарощення складності. Необхідно завчасно планувати використання інтерактивних методів протягом читання певної навчальної дисципліни.

Крім того, важливо координувати таке планування з викладачами інших дисциплін, щоб нарощування складності йшло паралельно, що дозволить скоротити час кожного окремого викладача на впровадження окремого методу (наприклад, якщо «мозковий штурм» або групове розв'язання проблемної ситуації використовують три-чотири викладачі протягом одного модуля на першому курсі, то для курсанта це вже не одноразова, а сумарна участь у відповідному навчальному епізоді, його вміння тренуються у кожному з них. Тому викладачам, які проводять заняття у наступному модулі, вміння курсантів працювати в інтерактиві «дістаються» у готовому

вигляді. Подібна координація методики викладання дозволить наприкінці навчання організувати масштабні комплексні міжпредметні ділові ігри, де студенти зможуть використовувати різноманітні фахові знання, вміння та навички.

5. Принцип актуальності знань та зв'язку їх із сучасним соціально-економічним життям країни та світу повинен бути неодмінно дотриманим. Неможливо досягти активності та зацікавленості курсантів, пропонуючи їм застарілі ситуації, відірвані від життя, уявні дані, умовні обставини, завдання, рішення яких описано у підручниках або загальновідоме з практики життя.

Ефективне впровадження інтерактивних методів навчання прямо залежить від ступеня володіння ними викладачем, від глибини його фахових знань, від бажання відійти від традиційних методик, від орієнтованості на кінцевий результат – підготовку кваліфікованого фахівця (а не тільки на формування знань із свого предмету). Тому мають бути налагоджені відносини партнерства між викладачем та курсантами і відсутнє авторитарне нав'язування власної думки, позиції з боку викладача.

Ефект від використання інтерактивних прийомів максимальним буде тільки тоді, коли сам викладач глибоко усвідомить суть і необхідність такої роботи, при цьому враховує вікові особливості та рівень розвитку курсантів.

Лопушинська Т. О.

Комунальний заклад загальної середньої освіти «Ліцей № 13 Хмельницької міської ради»

РОЛЬ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЗАСОБУ ПРОФІЛАКТИКИ СТРЕСУ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Проблема наростання стресу, пов'язаного із воєнною напругою, є однією із найнагальніших та потребує ефективного і якісного вирішення.

Наше суспільство у даний час знаходиться в умовах розділяємої травматичної реальності. Травматична подія – це подія, в якій людина вважає, що вона відчуває небезпеку для її життя, фізичного чи психічного здоров'я або для життя і здоров'я близької їй людини (Гершанов О., 2023).

Тобто, колективна травма – це те, що переживає все українське суспільство від наймолодшої до найстаршої людини. Знаходячись у таких умовах, дорослі та діти «взаємозаражаються» негативними емоціями. Збільшуються агресивність, страх, тривога і відчуття незахищеності, а адаптивні механізми слабшають. Емоції поступово виходять з-під контролю у повсякденному спілкуванні як дорослих, так і дітей.

Сучасна середня школа, як і освітні заклади загалом, відчуває на собі наслідки постійного стресу через військові дії. Оскільки змінити ситуацію окремо взята людина наразі не може, то важливим стає набуття вміння розділяти ситуацію та свої почуття та емоційні реакції, які виникають у відповідь на неї, відновити відчуття контролю. Вчитися зазначених вмінь необхідно дорослим, батькам і педагогічним працівникам, оскільки саме вони є найвпливовішими особами, та вчити ним дітей. Формування таких вмінь може відбуватися на ґрунті розуміння дітьми своїх емоцій та почуттів інших людей; ефективного керування власною емоційною сферою; здібностей сприймати, оцінювати та адекватно висловлювати свої емоції; адаптивності та емоційної гнучкості.

Травматична реальність накладає свій відбиток на стан і поведінку здобувачів освіти. Вона провокує виникнення:

– вищого рівня стресу і травматичних реакцій через травмуючі події (постійну напругу, страх за життя близьких людей та власне, втрату картини майбутнього);

– труднощів навчання через стрес, пов'язаних із війною (зменшення функціоналу емоційно-вольової та когнітивної сфер у вигляді зниження мотивації, пам'яті, концентрації уваги);

– збільшення кількості пропущених уроків через особливості навчання онлайн і повітряні тривоги;

– зростання кількості конфліктів і напруги серед дітей, між дітьми і вчителями через стрес, воєнну напругу, пов'язану із розбіжностями у соціальній ситуації та статусі (воюють чи не воюють близькі люди, є людина вимушено переселеною чи місцевою, розмовляє українською чи російською мовою) (Пророк Н., 2018).

Фізичні, емоційні, когнітивні та поведінкові прояви стресу у дітей стають наслідком зазначених змін. Серед них доцільно відмітити наступні реакції:

– фізичні: головні болі, втрата апетиту, труднощі зі сном, болі у животі, блювання, ускладнення дихання, тремор, підвищене потовиділення, прискорене серцебиття;

– емоційні: страх, плач, стрес, відчуття невпевненості, гнів, дратівливість, знижений настрій;

– когнітивні: труднощі концентрації уваги, сплутаність думок, байдужість, складнощі спілкування і порозуміння, нав'язливі думки;

– поведінкові: замикання у собі, залежність від інших, неспокій, панічні реакції на гучні звуки, істерія, імпульсивна втеча, надмірні збудження і підозрливість, агресивність, більш ранні форми поведінки (Овчаренко О. Ю., 2023; Залеська О., 2023).

Унаслідок складних змін, які зачіпають всі сфери особистості дитини, знижуються функціонування учбової діяльності та самооцінка, можуть відбуватися розлади харчової поведінки та аутоагресивні прояви. За допомоги дорослого дитині важливо зрозуміти, що ці зміни і зниження є нормальними, та усвідомити можливості профілактики та корекції вище зазначених станів. Оскільки недостатність емоційного інтелекту корелює з проблемною поведінкою, а високий рівень емоційного інтелекту – зі стресозахисною та адаптивною функціями, опором негативному афективному впливу, самомотивацією, здатністю об'єктивно розпізнавати загрозу в різних ситуаціях та збільшувати потенціал протистояння різного роду небезпекам.

Одним із засобів нормалізації дитячих емоцій є розвиток у дитини емоційного інтелекту, оскільки серед його функцій виділяють стресозахисну та адаптивну (Носенко Е. Л., 2017), а також рефлексивну та регулятивну (Дерев'яно С. П., 2019). У стресовій ситуації допомога дитині з боку дорослих включає, крім іншого, нормалізацію емоцій, заспокоєння, повернення їй відчуття спроможності. Тому таким важливим стає розвиток емоційного інтелекту як засобу розвитку зазначених процесів.

Емоційний інтелект – група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій та емоцій інших людей. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції та почуття інших, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, і тому в суспільстві їхня поведінка є більш адаптивною (Гоулман Д., 2020).

Розвиток емоційного інтелекту являє собою розвиток самосвідомості, навичок усвідомлення своїх і чужих емоцій, вміння їх опанувати й ефективно взаємодіяти з людьми. Він включає здібність адекватно сприймати, оцінювати та виражати емоції; спроможність породжувати почуття, коли вони сприяють мисленню і розуміти емоції та знання, що стосуються емоцій, а також здібність регулювати емоції, щоб сприяти власному емоційному зростанню.

Передумовами розвитку емоційного інтелекту, як засобу профілактики стресу здобувачів освіти під час війни, виступають емоційна реакція оточення на дії дитини, ступінь розвитку його самосвідомості, впевненість у емоційній компетентності, емоційне контейнерування і стабільність дорослого (Віннікот Д., 2021), благополучні взаємини між батьками, сімейний статок та релігійність. Здатність до керування емоціями означає, що дитина може контролювати інтенсивність емоцій, насамперед регулювати надмірно сильні емоції; здатна контролювати зовнішні вирази емоцій та може довільно викликати певну емоцію.

Дитині, яка вміє розбиратися у своїх емоційних переживаннях, управляти своїм емоційним станом, значно легше розв'язувати життєві труднощі, ситуативні міжособистісні конфлікти, спілкуватися з іншими людьми, оптимізувати власний емоційний стан.

Емоційний інтелект може стати засобом стабілізації емоційного життя дитини, що є вкрай важливим в умовах воєнного стану і пов'язаних із ним ризиків. Він допомагає адаптуватися до складних стресових ситуацій і несприятливих умов життя. Проблема переборення травматичних реалій передбачає появу у дітей надлишку емоційних реакцій, які можуть стати на заваді становленню та здоровому функціонуванню особистості.

Емоційний інтелект можна розглядати, з одного боку, як здатність розуміти, аналізувати і контролювати власні почуття й емоції, а з іншого – уміння відчувати, розуміти настрої оточення. Емоційний інтелект є основою для нормалізації та розвитку емоційної сфери особистості, що дуже важливо для здобувачів освіти, які знаходяться в ситуації постійної напруги та невизначеності.

Емоційний інтелект в самому широкому розумінні об'єднує в собі здібності особистості до ефективного спілкування за рахунок розуміння емоцій оточуючих та вміння зрозуміти їхній емоційний стан. Таке вміння володіти собою і грамотно організувати взаємодію виявляється

незамінним, якщо мова йде про діяльність, що припускає безпосереднє спілкування з оточуючими, що є неодмінною особливістю шкільного навчання.

Таким чином, важливим є той факт, що емоційний інтелект можна розглядати як один із засобів профілактики розвитку стресу у здобувачів освіти під час війни. Він є вагомим засобом для взаємодії дитини з навколишнім світом та собою, розвитку емоційної обізнаності, комунікативної та емоційної компетентності, відчуття можливості керувати собою та своїми емоціями і подолання постійного стресу через війну.

Наразі існує потреба у профілактиці стресу в дітей як найбільш вразливої категорії населення, наданні їм можливості оптимізації взаємин через більш глибоке усвідомлення емоційних процесів і станів, що виникають між людьми в процесі міжособистісної взаємодії в умовах воєнного стану. Тому розвиток емоційного інтелекту може розглядатися як значущий засіб профілактики стресу у здобувачів освіти під час війни.

Лучинська О. О.

Комунальний заклад загальної середньої освіти «Лицей № 2 Хмельницької міської ради»

ЕМОЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ІНДИКАТОР ФОРМУВАННЯ САМОТВОРЕННЯ ТА САМОЗБЕРЕЖЕННЯ

Формування емоційних явищ пов'язується з відкриттям особистістю власних емоцій, через відображення своєї значущості для себе і представлення її в арсеналі якісних і кількісних емоційних характеристик, предметних почуттів (трепетний, цікавий, злий, чуйний, радісний, тощо). Емоції можуть бути різноманітними, від радості до гніву. Можуть бути викликані різними факторами: зовнішні події, внутрішні думки та переживання, а також соціальні чинники. Вони є важливою складовою та допомагають адаптуватися до оточуючого середовища, впливаючи на наше ставлення до різних аспектів життя. Важливим є й те, що особистість має розуміти як правильно прожити емоцію: що відбулося, як себе почуває, що відчуває в тілі, про що емоція говорить, яка реакція на ситуацію та що може зробити (Кириленко Т., 2018).

Варто зазначити, що психологічним механізмом формування будь-якої якості особистості є поєднання трьох компонентів. А саме:

1) зразок – це конкретний образ того, що і як робити. Надзвичайно важливі знання соціальної норми, правила поведінки в конкретних життєвих ситуаціях та модель взаємодії людина-людина;

2) емоція – реакція організму на певні події, стимули або ж внутрішні переживання. Емоції мають і самостійну мотиваційну енергію – це рушій нашої поведінки. За допомогою якої активізується наша цілеспрямованість для досягнення мети. Будь-яка емоція існує в єдності з образом (когнітивна структура) та афективним її тоном. Унаслідок цього відбувається кодування інформації в довготривалій пам'яті;

3) дія (вчинок) – одиниця поведінки, акт морального самовизначення особистості щодо людей, суспільства й самої себе. Особистість будує саму себе з досвіду багатьох своїх вчинків, власне і через них розкриває свої особистісні якості (Поляк Л. Г., Юрченко В. І., 2012).

Емоційна спрямованість особистості є індикатором ціннісних орієнтацій суб'єкта. Відповідність емоційної спрямованості особистості вимогам цілі дає їй можливість реалізувати в діяльності свої ціннісні емоційні переживання. Поєднуючи емоційну спрямованість та цілепокладання за сучасною системою SMART, особистість чітко розуміє кінцеву ціль та впевнено йде до її реалізації (Гришина А. В., 2013).

Особистість вважається емоційно стійкою лише при єдності різних емоційних характеристик, котрі спрямовані на досягнення поставленої мети. Головним критерієм емоційної стійкості для багатьох учених є ефективність діяльності в неспецифічній для людини ситуації (Анікеєнко М. І., 2022).

Засоби формування особистості як суб'єкта самозбереження та стратегії самозбережувальної поведінки особистості описані в роботах наступних науковців: В. Бобрицької, Т. Бойченко, Е. Бондаревської, О. Янцаловського, О. Шостки. Чинники, що впливають на формування здоров'язбережувальної та самозбережувальної поведінки, досліджувалися в роботах Ю. Тайма (Пилявець Н. І., 2023).

На нашу думку, формування самозбережувальної поведінки саме у студентської молоді є досить актуальною, оскільки цей період є важливим етапом життя – молодь вступає у нове соціальне середовище. Життя зазнає значних змін, змінюється стиль, з'являються нові виклики, зокрема сама структура навчального процесу, висока вимогливість, нові соціальні зв'язки, самостійність та відповідальність – це все впливає на фізичне та ментальне благополуччя студентів. Навички самозбережувальної поведінки, сформовані в цьому віці, можуть стати основою, фундаментом здоров'я (фізичного та ментального) в майбутньому (Пилявець Н. І., 2023).

Виокремлюють п'ять векторів у вивченні емоційної сфери психіки особистості: самотворення емоцій та почуттів – орієнтований підхід; рівневість емоційних переживань – емоційна готовність до змін, емоційне самопізнання, духовні переживання; горизонтальний – включає емоційні переживання і емоційну готовність до змін; вертикальний – емоційне самопізнання і духовні переживання; наскрізний – самотворення емоцій та почуттів (Кириленко Т., 2018).

Лютко Н. В.

Хмельницький національний університет

ПОТЕНЦІАЛ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

На початку XXI століття головним стратегічним завданням всієї світової спільноти є забезпечення стабільного та ефективного існування сучасної цивілізації на засадах цілісності природного оточення, економічної життєздатності та соціальної справедливості для нинішніх і майбутніх поколінь. На сьогодні стратегія сталого розвитку є провідною стратегією подальшого існування інформаційного (постіндустріального) суспільства. Розумної альтернативи сталому розвитку немає і все світове співтовариство робить певні кроки для переходу на нову стратегію свого розвитку у XXI столітті.

Сталий розвиток передбачає не тільки грамотне, раціональне використання природних ресурсів нинішніми поколіннями, але й – заходи зі збереження довкілля в ім'я життя майбутніх поколінь. Тому важливим моментом освіти для сталого розвитку є практична реалізація закладених основ сталості, забезпечення дострокових дій з вирішення екологічних проблем, а також проблем сталого економіко-соціального розвитку. У Стратегії СЕК ООН у галузі освіти в інтересах сталого розвитку загальною метою освіти для сталого розвитку виступає положення про те, що «усі люди повинні володіти знаннями і навичками, що дозволяють їм сприяти процесу сталого розвитку, який відповідає потребам сучасності і не ставить під загрозу можливості наступних поколінь задовольняти свої потреби. Освіта має забезпечувати у людей і суспільства здатності працювати заради сталого розвитку. Її мета полягає у тому, щоб люди були більш інформованими, моральними, відповідальними і вимогливими». Освіта – це найголовніший чинник поступу високорозвинених цивілізованих держав, формування високої духовності, інтелігентності, культури, почуття соціальної відповідальності за результати впровадження науково-технічних ідей, нових технологій, за все те, що залишає нащадкам кожне покоління.

Неперервна освіта є одним із основних чинників забезпечення добробуту, конкурентоспроможності та соціальної згуртованості країни. Особливо важливу роль у визначенні економічного успіху та загальної якості життя суспільства мають знання, вміння і навички, якими людина збагачує життєдіяльність родини, громади, професійного оточення. Неперервна освіта сприяє підвищенню рівню продуктивності праці, продовжує життєвий цикл людини. Тому уряди розвинутих країн світу прикладають зусилля для формування цілісної системи неперервної освіти та розробляють механізми забезпечення її доступності упродовж усього життя людини.

Неперервна освіта розглядається як процес особистісного, соціального і професійного розвитку людини впродовж усього життя, що реалізується задля підвищення якості життя окремого індивіда і суспільства загалом. Це інтегроване поняття, що охоплює формальне, неформальне, інформальне навчання, спрямоване на повноцінний та різносторонній розвиток людини на етапах життєдіяльності, а його результатом є індивідуальний розвиток особистості та суспільства загалом (Dave R. H., 1976).

У сучасних умовах набули розвитку різні підходи до визначення суті дефініції «неперервна освіта». Вона розглядається як: філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини; важливий аспект освітньої практики на

різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь; принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях; принцип реалізації державної політики в галузі освіти; сучасна світова тенденція в галузі освіти; парадигма науково-педагогічного мислення.

У науково-педагогічній літературі використовуються такі терміни як «освіта протягом життя» (lifelong education), «навчання протягом життя» (lifelong learning), «перманентна освіта» (permanent education), «відновлювана освіта» (recurrent education), «продовжена освіта» (continuing education), «подальша освіта» (further education), «освіта дорослих» (adult education). Кожен з наведених термінів відображає певний аспект неперервної освіти, але у його значенні закладено основне поняття – неперервність освіти упродовж усієї життєдіяльності людини.

Як зазначають дослідники, ідеї про неперервність освіти просліджувались ще в працях Арістотеля, Сократа, Платона, Конфуція, Сенеки, джерелом якої є релігійно-філософські уявлення і вчення про постійне духовне вдосконалення людини. Вперше ідея неперервного навчання була сформульована британцем Б. Екслі у 1929 році. У співпраці з американським дослідником Е. Ліндеменом вони розробили концепцію освіти як неперервного аспекту щоденного життя людини.

Основою для теоретичного, а потім і практичного розвитку концепції неперервної освіти стало дослідження Р. Даве, який обґрунтував принципи неперервної освіти, зокрема: охоплення освітою всього життя людини; розуміння освітньої системи як цілісної, що охоплює дошкільне виховання, основну, послідовну, повторну, паралельну освіту, що об'єднує й інтегрує всі її рівні і форми; включення в систему освіти, поряд з навчальними закладами і центрами підготовки, формальних, неформальних та позаінституційних форм освіти; горизонтальна інтеграція: дім – сусіди – місцева соціальна сфера – суспільство – світ праці – засоби масової інформації – рекреаційні, культурні, релігійні організації та інше; зв'язок між предметами, що вивчаються; зв'язок між різними аспектами розвитку людини (фізичним, моральним, інтелектуальним та ін.) на окремих етапах життя; вертикальна інтеграція: зв'язок між окремими етапами освіти (дошкільним, шкільним, післяшкільним), між різними рівнями та предметами в середині окремих етапів, між різними соціальними ролями, що виконуються людиною на окремих етапах життєвого шляху, між різними якостями розвитку людини; універсальність і демократичність освіти; можливість створення альтернативних структур для здобуття освіти; взаємозв'язок загальної і професійної освіти; акцент на самоврядування, самоосвіту, самовиховання, самооцінку; індивідуалізація навчання; навчання в умовах різних поколінь (у сім'ї, в суспільстві); розширення світогляду; інтердисциплінарність знань, їх якості; гнучкість і різнобічність знань, засобів, методик, часу і місця навчання; динамічний підхід до знань – здатність до асиміляції нових досягнень науки; вдосконалення вмінь вчитися; стимулювання мотивації до навчання; створення відповідних умов та атмосфери для навчання; реалізація творчого та інноваційного підходів; полегшення перемін соціальних ролей в різні періоди життя; пізнання і розвиток власної системи цінностей; підтримка і поліпшення якості індивідуального та колективного життя шляхом особистого, соціального та професійного розвитку; розвиток суспільства, що виховує і навчає; навчатися для того, щоб «бути» і «ставати» ким-небудь; системність принципів для всього освітнього процесу (Dave R. H., 1976). Саме ці загальні принципи покладено в основу реформування національних систем освіти у США, Японії, Німеччині, Великій Британії, Канаді, Центрально-Східноєвропейських та інших країнах.

В основу концепції неперервної освіти покладено чотири основні концепти: перший концепт «навчатися, щоб знати» завбачує освоєння знань, формування й розвиток вмінь та навичок, необхідних для життєдіяльності (арифметична і писемна грамотність, критичне мислення тощо); другий концепт «навчатися, щоб працювати» спрямований на формування й розвиток професійних умінь і навичок (професійні навички, комп'ютерна грамотність, управлінська компетентність тощо); третій концепт « навчатися, щоб жити разом» ґрунтується на розвитку соціальних умінь і навичок, формування таких цінностей людської цивілізації як толерантність, сприйняття та повага до полікультурності суспільства; четвертий концепт «навчатися, щоб бути» передбачає особистісний, духовний, фізичний, ментальний, творчий розвиток людини.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу виокремити основні функції неперервної освіти, а саме: розвиваюча (забезпечення духовних і творчих запитів та потреб особистості); компенсаторна (надання можливості здобуття базової освіти для тих осіб, які передчасно припинили навчання у загальноосвітній школі); адаптивна (забезпечення професійного розвитку та можливостей для перекваліфікації відповідно до потреб ринку праці); інтегративна (формування готовності особистості до культурної, соціально-економічної інтеграції у

суспільство) (Барабаш та ін., 2018). Наголосимо, що ці функції взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Водночас з'являються нові функції, що зумовлено специфікою і динамічністю змін у соціально-культурному розвитку в кожній державі на різних історичних етапах.

Неперервність і різноманітність освіти, як основні її принципи, тісно пов'язані з принципами єдності і наступності в системі освіти, її ступеневості, гнучкості і прогностичності. Сутність принципу неперервної освіти полягає в розумінні освітньої системи як цілісної, що охоплює всі ланки на різних етапах життєдіяльності людини, починаючи від дошкільця до післядипломної освіти, перенавчання, підвищення кваліфікації, самоосвіти, тобто йдеться про послідовний і взаємопов'язаний процес освіти людини протягом всього життя. Це закономірно посилює роль особистішої орієнтації в неперервній освіті. У широкому розумінні неперервної освіти як вищої на передній план виходить принцип наступності ланок її системи (Андрющенко В. П. та ін., 2003). При спрямованості на особистість акцентується її неперервність у світі особистості – те, що дозволяє здійснювати засобами освіти власні устремління особистості, допомагає її самореалізації.

Неперервна освіта супроводжує процес зростання освітнього (загального і професійного) потенціалу особистості протягом життя, який організаційно забезпечений системою державних та суспільних інститутів і відповідає потребам особистості й суспільства. У кожній країні процес розвитку теорії і практики неперервної освіти має свої специфічні риси. Водночас наявні й загальні принципи, одним із яких є дедалі більше використання найновіших технологічних засобів, що значно розширює можливості для навчання і різноманітної інформації на всіх етапах життєдіяльності людини.

Прийнявши засади сталого розвитку, як пріоритетні цілі своєї подальшої трансформації, наша держава запроваджує основні положення даної концепції у всі сфери національного господарського комплексу, і особливо в освіту. Адже, саме освітня галузь формує майбутнє України – конкурентоспроможного, креативного, компетентного, соціально зрілого, екологічно свідомого, морально стійкого, високопрофесійного та відповідального фахівця, здатного орієнтуватися і успішно діяти в умовах ринкової економіки (Сергієнко Т., 2019). Принципи сталого розвитку повинні бути включені у всі освітні програми і мають розглядатись як елемент постійного і неперервного навчання і виховання, тобто повинні формувати особливий освітній напрям – освіту в інтересах сталого розвитку.

Мазурек К. С., Варгата О. В.

Хмельницький національний університет

МОТИВАЦІЯ ЯК ФАКТОР УСПІШНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ-ФІЛОЛОГІВ

Проблема формування мотивації навчання завжди була актуальною в психолого-педагогічній літературі. Як відомо, зміст навчання, його значущість для студентів є підґрунтям мотиваційної сфери. Від змісту навчання залежить спрямованість студента, тобто мотиви навчання. Перед сучасним викладачем передусім стоїть завдання задіяти в навчанні таких ресурсів, які пробуджуватимуть і підтримуватимуть в студентів інтерес до пізнання нового. У цих умовах важливого значення набуває мотивація як важливий компонент освіти. Від мотивації студента залежить його успішність, глибина й міцність знань, бажання і здатність навчатися протягом усього життя. А це важливо, адже, згідно із сучасними дослідженнями, результати діяльності людини тільки на 20 % залежать від інтелекту, а на 70-80 % – від мотивації.

Мотивація – це сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності (Калініченко А., 2013). Мотивацію, як сукупність рушійних сил, які детермінують поведінку та діяльність людини, стимулюють її активність, визначають спрямованість, вивчав Є. Брижатиї. Він визначив мотив як складне поєднання рушійних сил поведінки людини у вигляді потреб, інтересів, цілей, прагнень (Брижатиї Є., 2013).

Існує кілька теорій мотивації діяльності людини, але для викладача важливо одне: опанування способами створення такого навчального середовища, у якому б студенти відчували внутрішню потребу вчитися. Це може бути за умови, коли студент самостійно ставить перед собою цілі й докладає зусилля для їхнього досягнення. Мотив навчання – це спрямованість студента на різні сторони навчальної діяльності (Білецький О., 2014).

Навчальна мотивація – це загальна назва процесів, методів, засобів спонукання студента до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння знань, що залежить від рівня сформованості мотивації студента; це бажання, прагнення вчитися. Оскільки особистісно зорієнтоване навчання ґрунтується на положенні, що студент засвоює лише особистісно значущі поняття, то проблема формування мотивації навчання сьогодні є дуже актуальною. Особливості формування позитивної мотивації як фактора успіху навчальної діяльності студентів необхідно враховувати кожному викладачеві, якщо він хоче працювати відповідно до нової філософії освіти, що розглядає студента як суб'єкт процесу навчання. Розрізняють поняття внутрішньої та зовнішньої мотивації навчання (Бровченко А., 2017). Для зовнішньої характерним є стимул навчання, тобто засіб, який спонукає студента до посиленої діяльності, своєрідний зовнішній поштовх, а для внутрішньої є мотив – усвідомлене внутрішнє спонукання до дії. Яка ж мотивація до навчання є кращою? Зовнішня базується на таких методах: заохочення, покарання, похвала, нав'язування мети, ситуація змагання, призначення терміну закінчення діяльності, тобто спонукання до дії без усвідомленого бажання студента. Внутрішня мотивація передбачає потребу в інформації та активності, підвищення впевненості та незалежності від зовнішніх факторів, прагнення майстерності, прагнення бути кращим. Отож, можна зробити висновок, що внутрішня мотивація є кращою до навчання і саме вона формує ті здібності, які необхідні студенту у подальшому навчанні та житті.

Мотивація особистості – це внутрішнє прагнення до досягнення певних цілей, яке виникає з внутрішніх переконань, цінностей, інтересів та потреб особистості. Вона впливає на те, як людина виставляє перед собою цілі, обирає шляхи до їх досягнення та мобілізує ресурси для реалізації своїх планів. В контексті навчально-пізнавальної діяльності студентів-філологів, мотивація особистості може виявлятися через такі аспекти: Особисті цінності та інтереси: Студенти, які мають сильні особисті цінності та глибокий інтерес до мови, літератури та культури, зазвичай проявляють велику мотивацію до вивчення цих предметів. Їхня енергія і наполегливість виводиться з їхньої внутрішньої палки до розвитку та поглиблення знань у цій галузі. Самореалізація: Бажання розвиватися, розкривати свій потенціал і досягати особистих цілей може бути сильним джерелом мотивації для студентів-філологів. Вони можуть відчувати задоволення від власних досягнень у вивченні мови, літератури та культури. Внутрішнє прагнення до знань: Деякі студенти мають вбудовану цікавість до вивчення нових речей, розкриття та розуміння складних концепцій. Це прагнення до знань може стати основою для їхньої мотивації в навчанні. Самодисципліна та внутрішня відповідальність: Студенти з високим рівнем самодисципліни та внутрішньої відповідальності здатні до самостійної роботи та досягнення своїх цілей навіть у важких ситуаціях (Вієвська М., 2010). Внутрішня мотивація до досягнень: Внутрішня потреба в досягненнях, просуванні вперед та покращенні власного рівня знань може стати могутнім джерелом мотивації для студентів-філологів. Загалом, мотивація особистості грає важливу роль у успішному навчанні студентів-філологів, надаючи їм енергію та наполегливість для досягнення своїх навчальних та професійних цілей.

Таким чином, мотивація виявляється вирішальним фактором успішності навчально-пізнавальної діяльності філологічних студентів. Вона забезпечує не лише внутрішню готовність до навчання, але й активізує їх зусилля в досягненні навчальних цілей. Найефективнішими методами підвищення мотивації у цій групі студентів є стимулювання цікавості до предмету, використання різноманітних методів навчання та сприяння самореалізації в освітньому процесі. Таким чином, ефективне управління мотивацією може значно підвищити якість навчання та досягнення успіху у навчально-пізнавальній діяльності здобувачів-філологів.

Мацук Л. О.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ МОВНОГО ЕТИКЕТУ

Економічний розвиток сучасного глобалізованого суспільства зумовлює полівекторність трудової діяльності людей, пріоритетне місце в якій, попри суттєвий інформаційно-технологічний прогрес, продовжує займати професійний фахівець. Характерною ознакою діяльності фахівців дошкільної освіти є безпосередня взаємодія з іншими людьми. Відтак, важливою умовою ефективності їх професійної взаємодії є вміння спілкуватися, контактувати з оточуючими,

досягати взаєморозуміння під час реалізації професійних завдань. Завдяки цьому майбутні вихователі можуть налагоджувати комунікацію, взаєморозуміння з дітьми, педагогами, батьками, а таким чином і досягають позитивного результату у виконанні своїх професійних обов'язків.

У філософських, психологічних, соціально-педагогічних наукових джерелах налічується близько двохсот праць, в яких розкривається значення такої складної та поліфункціональної категорії як спілкування. Більшість дослідників правомірно вважають, що для вирішення професійних завдань представників соціально-педагогічної галузі пріоритетне значення має саме культура спілкування – гармонійне поєднання знання, творчої дії, почуттів і спілкування, яке виступає засобом передачі форм культури і суспільного досвіду.

У науковій літературі існують різні визначення понять «професійне спілкування». На думку М. Пентилюк, залежно від того, наскільки добре мовець знає мову, один і той же зміст він виражає більш або менш вдало, правильно, у більш чи менш узвичаєному режимі. Вчена зазначає, що професійне мовлення як процес обміну думками в певній галузі знань чи діяльності реалізується в усній і писемній формах, у монолозі та діалозі (полілозі) (Пентилюк М., 2011).

Відтак, Л. Мацько наголошує, що професійна мова забезпечує різні комунікативні потреби в професійній сфері, виділяється відповідно до сфери трудової діяльності, у якій вона функціонує, і відрізняється від інших професійних мов своєю лексико-семантичною системою (Мацько Л., 2007).

На думку О. Тищенко, володіння фахівцем професійним спілкуванням включає, передусім, знання власне мови професійного спілкування. Це передбачає знання спеціальної термінології, особливостей побудови синтаксичних конструкцій, тексту тощо, що забезпечує сформованість мовної компетенції особистості (Тищенко О., 2003).

Таким чином, педагогічне спілкування розглядається як засіб вирішення освітніх завдань, ініціатором, організатором і головною керівною ланкою якого є педагог. До функцій педагогічного спілкування належать: взаємопізнання вихователя і вихованця; обмін думками, почуттями та інформацією; організація і здійснення різноманітних та багатогранних навчально-виховних заходів; самовираження, самовизначення і самоутвердження учасників цього процесу.

Результати численних досліджень доводять, що мовний етикет є самотутнім живим механізмом, посередництвом якого реалізується мета міжособистісного спілкування. Він забезпечує взаємодію людей із різних соціальних груп, незалежно від їх віку (дітей, молоді, людей середнього віку та старшого покоління), від різновиду професійної діяльності (інтелігенції, робітників, селянства), від їх освітнього рівня та місця проживання тощо.

Аналізуючи сучасні мовознавчі проблеми дослідження українського мовного етикету, С. Сабліна обстоює доцільність вживання дефініції «мовний етикет». Для підтвердження своїх суджень вона наводить низку аргументів. Першим із них є те, що всі усталені впродовж віків мовні стереотипи спілкування були спочатку мовленнєвими разовими одиницями, проте з певним часом відбулося їх стійке прикріплення до стереотипних поведінкових ситуацій. Відтак, вони стали етикетними кліше. Під дією часового фактору етикетні мовні засоби із одноразових випадків стають факторами мови (Сабліна С., 2002).

Закономірно, що етикет спілкування є загальнолюдським явищем. Проте, для нього властиві специфічно етнічні риси, зумовлені природно-кліматичними умовами, провідним видом господарської діяльності, міжкультурними контактами, релігійними особливостями. Важливими факторами розвитку етикету спілкування є особливості культурогенези суспільства та його приналежність до певного цивілізаційного простору (Бацевич Ф., 2004).

Для офіційного вжитку передбачено використання: пане (пані, панове), добродію (добродійко, добродії), друзі, товариство, колеги, громадо, громадянине (громадянку, громадяни), товаришу (товаришко, товариші). Залежно від тональності і завдань спілкування здійснюється вибір звертання. На офіційному рівні в усному, спілкуванні широко вжитку набуло звертання пане (пані, панове) (Ветрова Е., 2007).

Таким чином, ознайомлення майбутніх фахівців дошкільної освіти з нормами та правилами українського мовного етикету, спрямовуються на забезпечення поваги до гідності кожної людини при виконанні ними професійних обов'язків. Опанування правилами українського мовного етикету є критерієм оцінки рівня загальної і професійної культури особистості. Майбутні фахівці опановують правилами поведінки мовців, усталеними, вивіреними часом, звичаями міжособистісної вербальної та невербальної комунікації суб'єктів спілкування.

Міхеєва Л. В.

Хмельницький національний університет

ПРОФІЛАКТИКА СИНДРОМУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Вища школа, особливо в умовах війни, є місцем, де викладачі відіграють ключову роль у формуванні майбутнього суспільства. Вони забезпечують якісну освіту, впливають на розвиток студентів та готують їх до викликів, з якими вони зіткнуться у майбутньому. Умови війни створюють серйозний тиск і стрес для викладачів, оскільки вони можуть знаходитися в зоні конфлікту, часто стикаються з небезпекою та нестабільністю. Це може призвести до емоційного вигорання, яке впливає на їхню працездатність, здоров'я і якість надання освітніх послуг.

Профілактика синдрому емоційного вигорання у викладачів вищої школи в умовах війни є важливою, оскільки це допомагає забезпечити стабільність освітнього процесу та допомагає викладачам залишатися ефективними та продуктивними. Такі заходи можуть включати психологічну підтримку, тренінги зі стресостійкості, організацію засобів для відпочинку та релаксації, а також впровадження позитивних робочих умов.

Проблемою попередження та профілактики емоційного вигорання займалися такі науковці, як В. Бойко, Н. Водоп'янова, Е. Старченкова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, К. Лаврова, О. Левін.

Група практичних психологів (Коняхіна А., Гаврик І., Гриценко Н., Гутенко Д., Коропченко Н., Обравит О., Полякова В., Сухомлин Л., Усик Ю., Чорний О.) зазначає, що дії, які спрямовані на те, щоб подолати синдром вигорання, припускають як самодопомогу, так і зовнішнє надання професійної допомоги. У першому випадку «вигораючим» працівникам потрібно навчитись усвідомлювати симптоми психологічного стресу й керувати ним, опанувати широкий спектр прийомів саморегуляції та подолання перших симптомів прояву стресу на роботі. Якщо ж така допомога самому собі виявиться недостатньою, буде потрібна і професійна – для профілактики та подолання синдрому вигорання (Коняхіна А. та ін., 2016).

Згідно з психологами, всі існуючі види профілактичної допомоги можна об'єднати у дві великі групи: а) надання допомоги на організаційному рівні (технології, що використовуються керівниками в організаціях, школах); б) надання допомоги на особистісному рівні (технології, що використовуються психологами-консультантами) (Коняхіна А. та ін., 2016).

Профілактика синдрому «професійного вигорання» розпочинається з аналізу професійної ситуації. Вона полягає у когнітивній оцінці ситуації (виявлення стрес-факторів, аналіз власної стресової реактивності чи толерантності тощо) та зниження впливу стресорів. Це передбачає застосування системи спеціальних прийомів, які є бар'єрами на шляху до стресу. До таких прийомів належить:

- розпізнавання стресу (з цією метою слід навчитися ідентифікувати деякі сигнали, які попереджають про стрес);
- здійснення глибшої когнітивної оцінки ситуації, а саме, з'ясування основних стрес-факторів у професійній ситуації людини та здійснення спроб «усунути» їх;
- ведення «Щоденника стресових подій»;
- аналіз того, чи мають місце у конкретній ситуації глобальні професійні (життєві) зміни (наприклад, реорганізація на роботі; зміна місця проживання та ін.);
- визначення основних стрес-факторів, що викликають емоційне вигорання, та укладення контракту із самим собою щодо використання певних прийомів подолання стресу протягом певного часу та визначення певної системи винагород або покарань для самого себе;
- визначення основних мотивів здійснення людиною професійної діяльності;
- прийняття рішення про те, чи продовжувати працівнику працювати на даному робочому місці;
- тимчасове зниження навантаження та опанування навичок раціональним управлінням своїм часом;
- за допомогою спеціальних прийомів та засобів здійснення спроби змінити свій імідж «трудоголіка»;
- складання списку під назвою «Я дійсно хочу цим займатися»;
- демонстрація асертивної (впевненої) поведінки, адже впевненість у собі – це здатність виражати себе та задовольняти свої власні потреби;
- визначення свого розуміння успіху в житті (що для людини означає успіх?);

- створення групи соціальної підтримки;
- турбота про правильне харчування. Визначення для себе збалансованої дієти (Карамушка Л., Зайчикова Т., 2006).

Науковці вважають, що людина є цілісною біоенергоінформаційною системою, тому вплив на будь-яку з цих складових позначається й на інших. Умовно всі методи гармонізації психофізичного стану людини можна об'єднати в такі групи:

- фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло) : тривалий і якісний сон, збалансоване, насичене вітамінами і мінералами харчування, достатнє фізичне навантаження, масаж, дихальні вправи тощо;
- емоційно-вольова регуляція психофізичного стану (вплив на емоційний стан) : гумор, музика, заняття улюбленою справою, спілкування з природою (тваринами), медитації тощо;
- ціннісно-смысловий рівень регуляції психофізичного стану (вплив на думки, зміна світогляду).

О. Міщук виділяє такі методи профілактики емоційного вигорання: ізометричні вправи; аутогенні тренування; розслаблення м'язів; медитація; релаксаційні вправи; концентрація; ауторегуляція подиху.

Також можна застосовувати різні арт-терапевтичні методи: танцювальна терапія, ізотерапія, пісочна терапія, музична терапія, ароматерапія та інші.

Концепція поведінкових профілактичних заходів, на думку І. Майдан, фокусується на первинній профілактиці. Нею передбачено такі заходи: засвоєння навичок боротьби зі стресом; навчання технікам релаксації (прогресивна м'язова релаксація, аутогенне тренування, самонавіювання, медитація); вміння розділити з учасниками процесу відповідальність за результат, вміння сказати «ні» (Майдан І., 2017).

Д. Трунов пропонує розділити профілактичні заходи на чотири основні установки:

«Пристосування себе до роботи» – вдосконалення здібностей прийому і переробки суб'єктивної інформації, розвиток емпатії, співчуття, співпереживання, розуміння суб'єктів професійної діяльності;

«Пристосування роботи до себе» – адаптаційна зміна професійних, організаційних та інших рамок;

«Економічна витрата емоційних ресурсів» – зменшення психоемоційних витрат, пов'язаних з міжособистісними комунікаціями («спосіб контролю контрпереносу» – поділу відповідальності, структурування діяльності, використання захисних психотехнік та ін.);

«Відновлення» – заповнення психоемоційних втрат, при застосуванні методів компенсації витрачених зусиль і стимулюючі заходи (відстеження результатів роботи, матеріальну винагороду та ін.) (Трунов Д., 1998).

Ефективному процесу виходу педагогічних працівників зі стану емоційного вигорання сприятиме виконання комплексу дій, що захоплюють широкий діапазон можливостей особистості: від внутрішніх особистісних ресурсів до формування навичок та умінь, спрямованих на вихід з даного стану:

1. Розвиток у педагогів навичок та умінь використання конструктивних способів психологічних захистів, що включає:

- здатність педагога до когнітивної структуризації та осмислення ситуації;
- оволодіння алгоритмами усвідомлення, що актуалізує когнітивні механізми та допомагає педагогам усвідомити власні психологічні захисти;
- рефлексивну оцінку механізмів психологічного захисту, що використовуються педагогами в стані емоційного вигорання;
- оволодіння педагогами алгоритмами усвідомлення власних психологічних захистів та вибору тих, що забезпечать зниження емоційного вигорання.

2. Формування комунікативної компетентності та гнучкості педагогів у подоланні внутрішньо особистісних і міжособистісних конфліктів, що включає:

- оволодіння конструктивними техніками педагогічного спілкування;
- самодіагностика педагогами стилю поведінки у конфліктних ситуаціях;
- знаходження адекватних шляхів вирішення конфлікту;
- вміння користуватися техніками ефективної комунікації;
- вміння проводити моніторинг емоцій у взаємодії;
- вміння поетапно приходити до вирішення конфліктних ситуацій;
- опанування конструктивними техніками педагогічного спілкування.

3. Формування у педагогів копінг-стратегій на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях, що включає:

- раціональне осмислення ситуації та своїх можливостей;
- оволодіння соціально-прийнятними формами прояву почуттів, контроль динаміки переживань, усунення застрягань;
- активну мотивацію подолання психологічно складних ситуацій;
- здатність до адаптації у складній ситуації;
- підвищення рівня відкритості та саморозкриття;
- подолання високого рівня тривожності;
- поява емоційної гнучкості в поведінці педагогів.

4. Розвиток у педагогів здатності до рефлексії наслідків власної діяльності:

- цілісне переживання безпосереднього досвіду, не спотвореного психологічними захисними механізмами, коли думки та дії узгоджені з емоціями;
- формування позитивного ставлення до себе та інших;
- процес поступового подолання та виживання невротичних компонентів власного внутрішнього світу.

Таким чином, можна говорити про те, що проведення комплексу заходів, спрямованих на профілактику, а за необхідності – й на боротьбу з проявами синдрому емоційного вигорання, може бути корисним не лише для підвищення ефективності професійної діяльності педагогічних працівників, а й для гармонізації їхньої особистості та, як наслідок, забезпечення сприятливої атмосфери у закладах освіти.

Мороз Р. А.

Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи
Національної академії педагогічних наук України

ДІЯЛЬНІСТЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Немає в історії людства нічого жажливішого за війну. Бо на війні є все: і втрата близької людини, житла, і голод і еміграція, і страх і паніка і відчай. Жодна людина, яка хоча б опосередковано знає страхітливі картини воєнної дійсності, не в змозі зберегти стабільний емоційний стан, залишитися такою, як учора. Криза втрати, фрустрація, невизначеність і всеосяжна тривога – ось чи не основні симптоми, притаманні кожному українцю. Навіть людина резильєнтна, з високим порогом чутливості втрачає спокій, сон і душевну рівновагу. Що ж тоді сказати про дітей, психіка яких надзвичайно пластична і вразлива? Емоційна сфера дітей перебуває на стадії формування, тому для батьків дуже важливо допомогти дитині досягти гармонійного розвитку особистості, «єдності інтелекту й афекту».

Найбільш сензитивним періодом для розвитку потреб, спрямованості особистості, самосвідомості, оформлення ідеалів, формування почуття культурної ідентифікації, становлення комунікативної компетентності є підлітковий вік. Підлітки більшою мірою, ніж інші вікові групи, страждають від нестабільності соціальної, економічної та моральної ситуації в країні, утративши сьогодні необхідну орієнтацію на цінності та ідеали, адже старі знищені, а нові не збудовані. Тож підлітки тепер не лише не знають, у що їм вірити, а й вважають, що зараз «кожен живе для себе, намагається якимось викрутитися, обдурити іншого». Тому компроміс між сучасними тенденціями життя та соціальними вимогами підлітки знаходять у псевдосамореалізації як альтернативній реакції на неприйнятні для них суспільні відносини.

Підлітковий вік умовно ще поділяють на молодший підлітковий (10-13 років) і старший підлітковий (14-15). Ми спираємося на детальний аналіз кожного року життя підлітка, запропонований А. Гезелл:

– 10 років – золотий вік, дитина врівноважена, легко сприймає життя, довірлива, мало турбується про зовнішність.

– 11 років – початок перебудови організму, дитина стає імпульсивною, з'являється негативізм, бунт проти батьків.

– 12 років – ставлення до світу стає більш позитивним, зростає автономія підлітків від сім'ї, дітям притаманне розуміння, терпимість, почуття гумору.

– 13 років – підліток стає більш інтровертованим, самокритичним і чутливим до критики, зростає вибірковість у дружбі.

– 14 років – інтроверсія замінюється екстраверсією, зростає впевненість у собі, підліток експансивний, енергійний.

– 15 років – розвивається дух незалежності, початок свідомого самовиховання (Кутішенко В. П., 2010).

У педагогічній і психологічній літературі підлітковий вік представлений на фоні протиріч і проблем, у зв'язку з чим його ще називають «періодом контрастів», «перехідним віком», оскільки в житті підлітка відбувається криза фізіологічного, соціального та психологічного розвитку. Підліток – ще не цільна зріла особистість, тому особистісна нестабільність проявляється в боротьбі протилежних рис, прагнень. Отже, психіка підлітка проходить короткі, але бурхливі стадії – кризи, під час яких відбуваються значні зрушення в психічному розвитку дитини і вона різко змінюється (Кутішенко В. П., 2010).

Оцінка місця підліткового періоду в загальному процесі онтогенезу ніколи не була однозначною. Так, К. Левін зауважував, що підліток знаходиться в положенні маргінальної особи, оскільки не хоче більше належати співтовариству дітей і в той же час знає, що він ще не дорослий. Характерними рисами поведінки маргінальної особи є її емоційна нестійкість і чутливість, сором'язливість і агресивність, емоційна напруженість і конфліктні відносини з оточуючими, схильність до крайніх суджень і оцінок (Lewin K. A., 1935). У цьому віці спостерігаються реакції, коли підлітки для самореалізації вибирають ті сфери діяльності, де необхідно долати певні труднощі. У взаємовідносинах вони намагаються продемонструвати, що невдачу в якійсь одній галузі вони можуть компенсувати успіхами в іншій. Тому успіхи у творчій діяльності, навчанні, міжособистісних взаєминах допомагають дитині досягти єдності та інтеграції внутрішнього світу й образу своєї зовнішності. Велику роль у формуванні особистості підлітка відіграють психологічні новоутворення віку, а саме самооцінка та самопізнання, рефлексія, пошук ідеалу, почуття дорослості, причому останнє, на наше переконання, почуття дорослості, властиве молодшому підліткові, не є обов'язково усвідомлене, бо виступає для підліткового віку специфічною формою самосвідомості, соціальною за своїм змістом.

Особистість підлітка зіткана з протиріч. У цьому й унікальність і причина конфліктів. Якщо конфлікти міжособистісного характеру, то їх можна вирішити з учасниками, залученими в конфлікті ситуацію. Як же бути, коли конфлікт виникає із самим собою? Це питання виникло у ході опитування «Вплив війни на життя підлітків». У відповідях респондентів промайнула так звана «криза ідентичності» – період, коли підліток ставить під сумнів себе або своє місце в світі, критично аналізує свої цінності і символ віри, поведінку і вподобання. Найчастіше криза ідентичності починає проявлятися саме в підлітковому віці, адже це етап становлення особистості, друге народження людини. На фоні статевого дозрівання і бурхливої гормональної перебудови підліток вперше і всерйоз замислюється: «Хто я?». У пошуку власної ідентичності дитина-підліток змінює зовнішність, пріоритети, ставлення. В душі дитини вирує океан емоцій, що провокує безліч конфліктів з батьками, вчителями, дорослими. І ось на цей стан невизначеності і постійних шукань несподівано нашарувалася війна, як виклик, як суворий кат для ще не сформованої особистості.

Спантеличення, розгубленість, ступор, агресія, роздратування, зухвальство, скепсис – ось чи не весь перелік підліткових реакцій. Але це нормальна реакція на ненормальні умови. І це найголовніше, що мають зрозуміти дорослі. Дитина-підліток найбільше потребує підтримки і схвалення, хоча найменше це демонструє і просить. Почуття дорослості, самовпевненість забороняють підлітку проявляти жалість до себе і милосердя до світу. Хоча всередині цей «їжачок» той самий маленький хлопчик, який ще вчора боявся павучка, маленька дівчинка, яка з головою вкривалася ковдрою від нічних химер.

Криза ідентичності, пов'язана з війною, зумовила значно більше страхів у підлітків. Діти враз стали дорослими, а ще визнають цікавий феномен: стосунки з батьками трансформувалися дивним чином – тепер батьки опинилися у позиції дітей. Криза ідентичності у період війни вдарила по самооцінці, позначилася на успішності в навчанні, підлітки втратили найбільшу розкіш людського життя – спілкування. Тому дорослі мають з розумінням ставитися до ситуації, в якій опинилися наші діти: їм дійсно дуже важко.

Найкраще, що зараз батьки і вчителі можуть зробити для підлітків і юнаків – це розуміти і приймати своїх дітей і учнів. Без показного співчуття, на кшталт: «бідні дітки», без маніпуляції «а кому тепер легко», без моралізаторства і повчань, критики і настанов, на зразок: «а ось у нашій юності...». Розмовляти як рівний з рівним, як дорослий з дорослим. Наприклад, визнавати: «Так,

реальність така, вам довелося дорослішати в тяжкі часи. Але випробування гартують, і ви будете набагато мужнішими, сильнішими і стійкішими від нас».

Концентруватися на успіхах, а не невдачах, на нових знаннях і досвіді, а не на оцінках, радити, а не забороняти, дякувати, хвалити і дозволяти. І не заходити без стуку в кімнату підлітка. У відповідь на гнів, обурення і нервові зриви іноді варто просто промовчати або спокійно відповісти: «Я теж тебе люблю». Криза ідентичності – складна річ, але будь-яка криза минає, і потрібна вона кожному для того, щоб перейти на нову сходинку життя. Бо найтемніший час перед світанком.

Новак М. В.

Хмельницький національний університет

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК НЕОБХІДНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стресостійкість стає все більш важливою як для майбутніх, так і для досвідчених соціальних працівників у сучасному світі. Провідні фахівці у сфері соціальної роботи часто зіштовхуються з високим рівнем стресу, пов'язаного зі складними ситуаціями, великим обсягом роботи, та емоційним навантаженням. Майбутні соціальні працівники потребують вміння ефективно керувати стресом, щоб забезпечити якісну допомогу своїм клієнтам і вберегти своє власне фізичне та психічне здоров'я.

Українські вчені С. Бужинська, С. Скляр та А. Даніліч-Скакун наголошують на тому, що стійкість до стресу у студентів є важливим фактором для успішної навчальної діяльності та адаптації у різних сферах життя, починаючи від навчання у виші і закінчуючи професійною підготовкою (Бужинська С., Скляр С., Даніліч-Скакун А., 2021).

Т. Генералова у своїх працях стверджує, що навчання студентів у закладах вищої освіти має кілька особливостей: по-перше, велике навчальне навантаження на студентів, що потребує від них інтелектуального, інформаційного та психоемоційного напруження, при цьому вони мало рухаються; по-друге, проблеми взаємин між студентами, коли вони борються за своє місце в групі, часто використовуючи ризиковану поведінку; по-третє, навчання у вищій школі визначає майбутню долю студента та його професійну кар'єру; по-четверте, студенти часто вважають, що вони не вичерпують свої ресурси і не дбають про своє здоров'я (Генералова Т., 2019).

Дослідники Д. Хома та М. Дідух вказують на те, що багато стресогенних факторів у студентському житті, зокрема складання іспитів та самовизначення у майбутній кар'єрі, впливають на розвиток стресостійкості. Тому для формування цієї якості у студентів є важливим розвивати їхні власні ресурси, такі як матеріальність, фізичне та особистісне благополуччя, а також інформаційні та інструментальні навички (Хома Д., Дідух М., 2020).

Л. Омельченко провела теоретичний аналіз структури навчального середовища та факторів, що впливають на розвиток стресостійкості студентів. Вона визначила умови, які спрямовані на покращення якості освіти та підвищення рівня стресостійкості студентів:

1. Матеріально-технічні умови, що включають облаштування освітнього простору відповідно до психогігієнічних стандартів, доступ до сучасного навчального обладнання та інформаційних технологій у навчальних закладах.

2. Особистісні умови, які передбачають проведення тренінгів з розвитку антистресових стратегій, стимулювання участі студентів у позааудиторній діяльності та реалізацію принципу студентоцентризму.

3. Діяльнісні умови, включаючи тестування передніх знань студентів, індивідуальне завдання для підвищення компетентності, стимулювання мотивації та підвищення психологічної компетентності викладачів.

4. Оцінювальні умови, які включають розробку чітких критеріїв оцінювання, систему тестових завдань та зворотний зв'язок зі студентами.

Соціокультурні умови, що передбачають формування демократичної взаємодії в університетському середовищі, залучення студентського самоврядування до управління та міжнародну співпрацю університетів (Омельченко Л., 2018).

Стресостійкість як ключовий аспект професійної діяльності соціальних працівників, може надати цінний внесок у розумінні та підвищенні якості навчання та підготовки майбутніх фахівців

у цій галузі. Додаткові дослідження можуть виявити конкретні стресори, з якими стикаються соціальні працівники, і розробити стратегії для їх управління. Наприклад, це може включати методи саморегуляції, тренування навичок розслаблення та підтримку від колег і керівництва.

Отже, розуміння важливості стресостійкості фахівців соціальної сфери може привернути увагу до необхідності забезпечення належних умов праці для них, що сприятиме збереженню їхнього психоемоційного благополуччя та підвищенню їхньої ефективності в роботі. Такий підхід може також включати в себе інтеграцію практик самозахисту та психологічної підтримки у професійну підготовку соціальних працівників. Навчання стратегіям розслаблення, медитації, технікам зниження рівня стресу та психологічні тренінги можуть стати важливою складовою їх освітньої програми. Такі ініціативи сприятимуть підвищенню стійкості соціальних працівників до стресових ситуацій і підтримці їхнього професійного і особистісного зростання на протязі всієї кар'єри.

Олійник В. В.

Хмельницький інститут МАУП

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМООЦІНКИ ТА САМОСТВЕРДЖЕННЯ В ПРОЦЕСІ САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

На сучасному етапі психологічні аспекти самооцінки та самоствердження стають особливо актуальними через поширення соціальних мереж, збільшення ролі інтернет-комунікацій, а також зростання психічного стресу та конкуренції в суспільстві. Віртуальне середовище надає можливість порівняння з ідеалізованими образами, що може призвести до переоцінки себе та погіршення самооцінки. Також воно ускладнює процес самоствердження, оскільки вимагає більш активної уваги до формулювання своїх думок та вираження власних поглядів у віртуальному просторі.

Надто вагомою стає підтримка та розвиток психологічних навичок саморегуляції, емоційного інтелекту та позитивного мислення, що допоможе людині управляти своїми емоціями та впевнено ставитися до себе в різних ситуаціях. Також важливим є формування критичного мислення, що дозволить розрізняти реальність від ідеалізованих образів та зберігати здоровий ступінь самокритичності без негативних наслідків для самооцінки.

У цифрову епоху визначною стає роль освіти, яка має спрямовувати зусилля на розвиток позитивного ставлення до себе та навичок психологічної стійкості серед молодого покоління. Значною підтримкою можуть слугувати психологічні тренінги, онлайн-курси з самопізнання та саморозвитку, а також терапевтичні сесії з фахівцями в галузі психології та психотерапії.

Варто зауважити, що самооцінка та самоствердження є ключовими аспектами формування особистості, оскільки вони визначають спосіб, яким людина сприймає себе і світ навколо.

Самооцінка – це внутрішня оцінка себе, яка формується на основі власних думок, переконань і відчуттів. Важливою складовою самооцінки є самоприйняття, або вміння приймати себе таким, який ти є, з усіма своїми перевагами і недоліками. Люди з високою самооцінкою мають тенденцію відчувати більшу впевненість у собі, бути більш успішними в досягненні цілей та ефективніше вирішувати життєві завдання (Грищенко С. В., 2019).

Проте самооцінка може бути спотвореною, особливо в умовах негативного впливу оточення або внутрішніх комплексів. Наприклад, низька самооцінка може призвести до недооцінки власних здібностей і уникнення нових викликів, що може обмежити особистісний розвиток. Тому важливо розвивати здорову самооцінку через позитивне сприйняття себе, відкриття до власних можливостей і розвиток психологічної міцності.

Самоствердження, з іншого боку, – це процес підтвердження своєї особистості, власних думок, переконань та цінностей. Це виявляється у відчутті власної важливості, умінні висловлювати власні думки і почуття, а також у здатності відстоювати власні права та інтереси.

М. Боришевський зазначав, що самотворення – це процес формування самого себе, своєї ідентичності з метою досягнення гармонії із собою. Водночас цей процес може розглядатися як онтологічний аспект, в контексті якого розглядаються альтернативи і перспективи збереження і розвитку людського буття як вищої форми існування. Умовою або принципом самотворення є духовність, яка виступає основою для розвитку особистості і досягнення найвищих цінностей (Сердюк Л. З. та ін., 2015).

У процесі самотворення особистості позитивне самоствердження є ключовим фактором для досягнення успіху та здійснення потенціалу. Воно дозволяє людині стати більш самостійною, адаптивною та впевненою в собі. Проте важливо розрізняти позитивне самоствердження від агресивного прояву впливу на інших. Здорове самоствердження полягає в здатності бути самим собою і виражати свої думки, не принижуючи інших.

Отже, самооцінка та самоствердження є важливими психологічними аспектами в процесі самотворення особистості.

Із самооцінкою та самоствердженням пов'язані численні психологічні фактори, що впливають на формування особистості. Наприклад, рівень самооцінки може бути суттєвою частиною самоідентифікації особистості, впливаючи на ставлення до себе, своїх можливостей і досягнень. Низька самооцінка може призвести до стресу, тривоги та навіть депресії, тоді як висока самооцінка може підтримувати психічне здоров'я та самопочуття.

У той же час, процес самоствердження може включати розвиток навичок міжособистісного спілкування, а також здатність впевнено виражати свої думки та відстоювати власні права. Ці навички є важливими для успішної соціальної взаємодії та формування стійких відносин.

У процесі самотворення особистості психологічні аспекти самооцінки та самоствердження можуть взаємодіяти з іншими чинниками, такими як виховання, оточення, культурні та соціальні впливи. Наприклад, позитивне самоствердження може бути підтримане благополучними умовами оточення, які сприяють розвитку впевненості в собі та власної цінності.

Отже, для ефективного самотворення особистості важливо розвивати здорову самооцінку та позитивне самоствердження, що допоможе людині досягти успіху та задоволення у всіх сферах життя.

Варто зазначити, що для більш глибокого розуміння психологічних аспектів самооцінки та самоствердження важливо враховувати індивідуальні особливості кожної особистості. Це включає в себе такі аспекти, як самоідентифікація, сприйняття власної ролі в суспільстві, стосунки з іншими людьми та взаємодію з оточенням.

Самооцінка та самоствердження також можуть бути впливовими факторами у визначенні цілей та досягненні успіху в особистому й професійному житті. Люди з високою самооцінкою та вмінням ефективно самовиражатися частіше досягають своїх цілей та здійснюють успішні кар'єри (Сердюк Л. З. та ін., 2015).

Психологічні аспекти самооцінки та самоствердження можуть також впливати на емоційний стан і загальний рівень задоволення від життя. Низька самооцінка та відчуття невпевненості можуть призвести до стресу, тривоги та депресії, тоді як позитивне самопочуття може сприяти підвищенню емоційного благополуччя та задоволення від життя.

Отже, розуміння психологічних аспектів самооцінки та самоствердження є ключовим для підтримки психічного здоров'я та досягнення успіху в різних сферах життя. Розвиток позитивного відношення до себе та вміння ефективно виражати свої потреби та бажання допомагає створити здорову та задоволену особистість.

Одним з ключових аспектів психологічних процесів самооцінки та самоствердження є взаємозв'язок між внутрішнім переживанням себе та зовнішніми проявами цього відношення в соціальному оточенні. Отже, для формування стійкого позитивного відношення до себе важливо розвивати не лише внутрішні психологічні якості, такі як самоприйняття та самовизначення, а й вміння впевнено виражати себе у взаємодії з іншими людьми.

На сучасному етапі, де взаємодія з іншими людьми відбувається не лише у реальному, але й у віртуальному просторі, важливо навчити молоде покоління ефективно використовувати цифрові технології для підтримки позитивного самоусвідомлення. Соціальні мережі, онлайн-спілкування та інші цифрові платформи можуть стати не лише майданчиком для вираження особистих думок та ідей, але й засобом збагачення соціального досвіду, розвитку комунікативних навичок та підвищення самоприйняття.

Отже, розуміння психологічних аспектів самооцінки та самоствердження дозволяє сформулювати стратегії та підходи до підтримки психічного здоров'я та емоційного благополуччя, що є надзвичайно важливим у сучасному стресовому світі. Розвиток позитивного відношення до себе та навичок ефективного комунікації може сприяти розвитку стійкого самоусвідомлення та самостійності в усіх аспектах життя.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Непередбачувані зміни сучасного життя вимагають від дошкільнят розвитку низки навичок, формування яких має велике значення для формування особистості. Дослідження соціально-психологічних чинників соціалізації дітей дошкільного віку має важливе практичне значення, адже розуміння та аналіз цих чинників дозволяє виявити ключові аспекти, які впливають на процес соціалізації дітей, такі як вплив сімейного оточення, роль розвитку міжособистісних відносин, вплив виховання в дошкільних навчальних закладах та взаємодія з ровесниками. Більше того, розуміння цих чинників може сприяти розробці ефективних програм і стратегій виховання та навчання дітей дошкільного віку. Відповідно, високоякісна соціалізація дітей в цьому віці може позитивно вплинути на їхній подальший розвиток, допомагаючи їм здобути необхідні соціальні навички, розвивати емоційний і соціальний інтелект, а також створювати підґрунтя для успішної адаптації у суспільстві.

Як засвідчив проведений нами теоретичний аналіз, соціалізація дітей дошкільного віку є складним і багатогранним процесом, що визначає їхнє подальше соціальне та психологічне функціонування у суспільстві. Успішне впровадження цього процесу залежить від взаємодії різноманітних соціально-психологічних чинників. Основним з них є сімейне оточення, яке визначає розвиток соціальних навичок та цінностей. Взаємодія з ровесниками у дошкільних установах сприяє набуттю спільних інтересів та розвитку соціальних навичок. Роль вихователів і педагогів полягає у створенні сприятливого середовища для виховання та виробленні позитивних моделей поведінки. Крім того, вплив медіа та культурного оточення формує уявлення дітей про соціальний світ. Індивідуальні особливості кожної дитини також відіграють важливу роль у її соціалізації, визначаючи її унікальний спосіб сприйняття та взаємодії зі світом.

Дослідники, такі як В. Абраменкова, В. Бочарова, С. Васильєва, Н. Гавриш, Н. Голованова, В. Луценко, В. Маршицька, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр, звертали увагу на вплив соціального оточення на формування особистості дитини та її подальшу соціалізацію. Щодо відносин між ровесниками як фактора соціалізації дошкільників, цю проблему досліджували М. Айзенбарт, Н. Гавриш, О. Котешова, В. Луценко, А. Пасічніченко, І. Печенко, О. Рейпольська, Л. Якименко тощо.

Сім'я виступає основною соціальною установою, що впливає на соціалізацію дітей. Взаємодія з батьками, старшими сестрами та братами формує моделі поведінки та цінності, які визначають соціальні установки дитини. Рівень підтримки та стабільність у сімейному середовищі можуть суттєво впливати на психосоціальний розвиток дітей.

Як підкреслює О. Котешова, для дошкільників також важливе значення має спілкування з ровесниками, оскільки воно сприяє адаптації до нових умов та стимулює їхній розвиток і соціалізацію. Проте іноді ці взаємини можуть мати негативні наслідки, такі як неуспішне налагодження взаємин, прояви агресії, конфліктність та відчуженість у спілкуванні (Котешова О., 2019).

А. Пасічніченко вказує на суттєве значення соціально-психологічних аспектів у процесі соціалізації дошкільників, зокрема на роль соціальної активності у взаємодії з ровесниками, особливо у дитячому садку та школі. Взаємодія та ставлення дітей одне до одного у цих групах впливають на їхній особистісний розвиток. У процесі спілкування формуються соціальні навички, розширюється розуміння різних соціальних ролей та уявлення про власну особистість. Досвід спілкування з ровесниками служить прикладом для порівняння та основою для засвоєння навичок колективного життя. Таким чином, дитяче оточення є ключовим фактором у соціалізації дошкільника (Пасічніченко А., 2017).

Згідно з Т. Захаровою, соціальний розвиток дитини на дошкільному етапі є взаємопов'язаним процесом соціалізації та індивідуалізації. З одного боку, у цьому віці відбувається освоєння соціокультурного досвіду, включаючи правила, норми та способи поведінки у суспільстві. З іншого боку, формується сутнісне «Я» дитини, її унікальність та здатність до ефективної адаптації до постійно змінюваного оточення (Захарова Т., 2015).

Відомо, що одним із способів виявлення індивідуальних характеристик та здібностей дитини є її взаємодія у дитячому колективі. Дослідження Л. Якименко та В. Луценко, що

розглядають особливості міжособистих відносин у дитячому колективі, виявляються досить цікавими для нашого дослідження. Вони звертають увагу на складні взаємини між дітьми у дошкільному віці, які формуються навіть до початку спільної діяльності, організованої вихователем. В цьому віці діти починають виявляти почуття симпатії або антипатії, прихильності чи неприйняття одне до одного, що впливає на створення атмосфери в дитячому колективі та формування його мікроклімату (Якименко Л., Луценко В., 2012).

Крім того, важливою є взаємодія з ровесниками, яка відбувається у дошкільних навчальних закладах та ігрових групах. Це дає дітям можливість вчитися спілкуватися, вирішувати конфлікти, розвивати емпатію та різноманітні соціальні навички, які є важливими у подальшому житті. Також слід враховувати вплив виховання у дошкільних закладах та педагогічних методик на соціалізацію дітей. Вихователі та педагоги мають можливість створити сприятливе середовище для розвитку дітей та формування позитивних соціальних вмінь та цінностей.

У сучасному цифровому світі також великий вплив на соціалізацію дітей мають медіа та культурне оточення. Вони формують уявлення дітей про різноманітні аспекти життя та соціальний світ через телебачення, інтернет, ігри та інші медіа. Нарешті, індивідуальні особливості кожної дитини, такі як темперамент, характер та особистість, грають значну роль у її соціалізації. Розуміння цих індивідуальних особливостей допомагає врахувати потреби кожної дитини у процесі її соціалізації.

Отже, наукові дослідження з даної проблеми сприяють розвитку науково-педагогічної думки та поглибленню наукового розуміння розвитку дитини. Вони створюють базу для подальшого вдосконалення методів навчання та виховання, що сприяє зростанню якості освіти та підготовки молодого покоління до життя в сучасному суспільстві. Таким чином, наукове вивчення соціально-психологічних чинників соціалізації дітей дошкільного віку мають величезне значення для розвитку сучасної педагогіки та психології, а також для практичного застосування у роботі з дітьми та їхніми батьками.

Пастух Л. В.

Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ІНТЕГРАЦІЯ ПРАКТИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ В КОНТЕКСТ ЇХ ЖИТТЯ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Повномасштабна війна росії проти України, окупація українських територій, вбивства мирного населення, руйнація інфраструктури нашої держави включно з закладами освіти загострила проблеми збереження психічного здоров'я. У Міністерстві охорони здоров'я прогнозують, що через війну щонайменше кожен п'ятий українець буде мати негативні наслідки для свого психічного здоров'я. За даними МОЗ, у 20-30 % осіб, які пережили травматичні події, може розвинути посттравматичний стресовий розлад (ПТСР). ВООЗ прогнозує, що до 2025 року кожен другий українець може зіткнутися з проблемами у сфері ментального здоров'я, а для психологічної реабілітації українців після війни знадобиться до 20 років.

Не оминули ці виклики війни й українських освітян, які попри всі складності воєнного часу продовжують працювати, виконуючи свій фаховий та громадянський обов'язок.

Сьогодні педагогам надзвичайно важливо усвідомлювати, що ефективність їх педагогічної діяльності залежить від їх особистісного фізичного та психічного ресурсу, стану їх психічного здоров'я.

Адже якість освіти в умовах війни сьогодні багато в чому залежить з одного боку, наскільки вчитель розуміє процеси, що відбуваються з дітьми та учнями, уміє аналізувати, як втрата рідних, вимушене переселення та інші психологічні травми впливають на їхню здатність навчатися, а з іншого – наскільки педагог усвідомлює, що відбуваються власне з ним самим, наскільки він уміє реалістично оцінити та підтримати власні ресурси. Тому в умовах війни суттєво зростає необхідність пошуку дієвих практик підтримки психічного здоров'я освітян для забезпечення самозахисту від деструктивного впливу стресогенних чинників війни.

Оскільки, як констатує Л. Карамушка, ми маємо певний дисонанс: з одного боку, педагоги закладів освіти є досить вразливою категорією щодо впливу війни на їхнє психічне здоров'я, а з

іншого боку, на них покладається подвійна відповідальність за збереження психічного здоров'я дітей та молоді під час війни (Карамушка Л., 2023).

Більше того, у своїх дослідженнях особливостей психічного здоров'я педагогічних працівників науковці В. Лагодзінська, В. Івкін, Л. Карамушка, Л. Креденцер, К. Терещенко виявили недостатній рівень загальних показників стану фізичного та психічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах війни, зокрема, засвідчили більш низькі показники психічного здоров'я, порівняно з фізичним, а також негативні тенденції у рівні розвитку основних складових психічного здоров'я. Констатували, що в цілому персонал освітніх організацій має ряд проблем у вираженості психічного здоров'я в умовах війни (майже половині опитаних притаманний високий рівень таких негативних психічних станів, як: ригідність, агресивність, тривожність, третині – притаманний високий рівень фрустрованості; менше третини опитаних має високий рівень позитивного психічного здоров'я та «внутрішнього локус контролю» здоров'я (Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С., 2022).

Тому, психологи-науковці та практики наголошують на нагальній необхідності приділення уваги педагогів підтримці власних фізичних та психоемоційних ресурсів під час здійснення професійної діяльності в особливих умовах в період військового стану. Це в свою чергу загострює актуальність проблематики розширення обсягу, форм та методів та інтеграції практик збереження психічного здоров'я педагогів в контекст їх щоденного життя та професійної діяльності в умовах війни.

Перш ніж вести мову про практики збереження психічного здоров'я освітян, доцільно зупинитися на розумінні сутності поняття психічного здоров'я. Необхідно зауважити, що сучасні дослідники по-різному підходять до тлумачення дефініції «психічне здоров'я», втім найчастіше його розглядають як сукупність особистісних характеристик, що є передумовою стресостійкості, соціальної адаптації, успішної самореалізації.

Констатуючи наявність різних визначень сутності психічного здоров'я, Л. Карамушка зауважує що до найбільш поширених тлумачень означеного феномену науковці відносять підхід Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), згідно з яким, психічне здоров'я розуміється як стан благополуччя, за якого людина реалізує власні здібності, може справлятися зі звичайними стресами життя, може продуктивно та ефективно працювати на допомогу своїй громаді (Карамушка Л. М., 2023).

Враховуючи загальні підходи ВООЗ та власні теоретико-практичні розробки щодо розуміння сутності психічного здоров'я, Л. Карамушка пропонує виокремлювати у структурі психічного здоров'я особистості в умовах війни такі основні складові:

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

У цьому контексті сутності психічного здоров'я, важливо знати, які існують практики для зниження гостроти повсякденних стресових переживань складних професійних, особистісних, життєвих ситуацій, зумовлених війною та забезпечення самопомоги, самоефективності й саморозвитку.

Взявши за основу підходи до розуміння сутності практик таких науковців, як М. Фуко, Т. Титаренко, Г. Гуменюк, під практиками розумітимемо повторювальні акти щоденної життєдіяльності особистості, повсякденного життя, які є звичними, адаптивними способами турботи про себе, техніками конститування себе відповідно до умов викликів війни.

Г. Гуменюк виділяє такі види практик збереження психічного здоров'я:

1. Побутові, рутинні практики, пов'язані із задоволенням базових потреб організму (відновлення повноцінного сну, дотримання (наскільки це можливо) правил здорового харчування, особиста гігієна, фізична активність, активний відпочинок: прибирання, читання, приготування їжі, різні хобі тощо.

2. Комунікативні, сімейні практики, пов'язані з пошуком опори у близьких стосунках, турботою про близьких людей, дотримання сімейних традицій (наскільки це можливо), волонтерство тощо.

3. Професійні практики, пов'язані з пошуком опори у професійній діяльності, навчанні, підвищенні кваліфікації, набутті нових компетенцій.

4. Рефлексивно-релаксаційні практики, пов'язані з пошуком опори у власному досвіді, набутих раніше навичках самовладання, почутті відповідальності за своє майбутнє, опанування техніками саморегуляції тощо.

Погоджуємося з Г. Гуменюк, що такий перелік практик підтримки психічного здоров'я не є вичерпним. Науковці пропонують чималу їх кількість: арттерапевтичні практики, медитації, візуалізації, афірмації, експресивне письмо, техніки м'язової релаксації тощо. Головне при цьому пам'ятати, що вони мають бути зорієнтовані на усвідомлення того, що кризові ситуації, екстремальні події та труднощі і ризики для психічного здоров'я педагогів, які спричинила війна, можна розглядати як умови формування нових соціально-психологічних практик, які будуть підвищувати життєстійкість, резильєнтність освітян, допомагати дотримуватися балансу між потребами людини і вимогами навколишнього середовища, будуть підвищувати реабілітаційний ресурс кожного педагога, що попереджуватиме ризики розвитку негативних посттравматичних розладів, професійного вигорання педпрацівників, забезпечуватиме стійкість і цілісність їх життєвого світу, додаватиме оптимістичності щодо збереження власного психічного здоров'я і подальшого успішного професійного і особистого життя

Отже, проведений нами розгляд проблематики збереження психічного здоров'я освітян в умовах викликів війни показав, що педагоги є досить вразливою категорією щодо впливу війни на їхнє психічне здоров'я і потребують системної науково-методичної підтримки щодо постійного розширення обсягу та інтеграції практик збереження психічного здоров'я в контекст їх щоденного життя та професійної діяльності в сучасних реаліях.

Петринюк В. О.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Значення емпатії у сучасному світі важко переоцінити. Розвиток сучасної цивілізації нерозривно пов'язаний з людськими групами та спільнотами. Емпатія стає фундаментом для майбутньої взаємодії та взаємоповаги до індивідуального простору кожної людини. Відкидаючи попередні припущення, сучасні наукові дослідження, особливо в області нейробіології, підтверджують, що емпатію не тільки можливо, але й потрібно розвивати.

Емпатія – це здатність людини співчувати переживанням інших, розуміти їхній емоційний стан. Український психолог С. Максименко описує емпатію як особливість особистості, яка дозволяє людині відчувати співчуття та співпереживання, а також вважає її ключовим елементом у міжособистісному спілкуванні, що сприяє гармонії у відносинах і робить поведінку людини соціально вмотивованою. Він підкреслює, що з віком у дітей розвивається спроможність ухвалювати моральні вибори, ґрунтуючись на емпатії та турботі про інших, підкреслюючи, що без розуміння почуттів іншої людини неможливе справжнє співпереживання. За словами С. Максименка, емпатія лежить в основі дружніх та продуктивних міжособистісних стосунків (Максименко С., 2003). Емпатія – це вміння розуміти те, що і як зараз відбувається в душі іншої людини, ставити себе на її місце, думати й відчувати так, як вона. Емпатія передбачає спробу розпізнати та зрозуміти суть, важливість і приховане значення думок та почуттів іншої людини, навіть коли ті відрізняються від наших (Gill Hasson, 2017).

Підлітковий вік – це період, коли діти осягають цей світ, формують своє унікальне сприйняття реальності, осягають власне тіло, емоції, вподобання та смаки. Існує думка, що підлітковий вік це період збільшеної емоційної вразливості, який відзначається значними змінами, що впливають на розвиток особистості дитини та формування її емпатійних здібностей. Через стрімкий біологічний та психологічний розвиток, підлітки стають більш емоційнішими, вони стурбовані питанням самоідентифікації: «Хто я? Ким я стаю? Ким я повинен бути?»

Емпатія ґрунтується на самосвідомості. Чим глибше ми усвідомлюємо власні емоції, тим краще нам вдається читати почуття інших людей (Daniel Goulman, 2005). Самосвідомість у підлітків є ключовим аспектом їхнього емоційного та психологічного розвитку, оскільки вона впливає на формування ідентичності, самоповаги та міжособистісні відносини. Цей процес охоплює здатність підлітків рефлексувати над власними думками, почуттями, мотиваціями та поведінкою, розуміти їх причини та вплив на оточуючих. Під час підліткового періоду

відбуваються значні зміни, які ставлять перед молодістю виклики у вигляді соціальної адаптації та самовизначення.

Невміння розпізнати почуття іншої людини – це велика прогалина в емоційному інтелекті й неабиякий недолік з точки зору того, що означає бути людиною. Адже порозуміння, що є основою турботи, виникає в результаті емоційного підлаштування, або, іншими словами, здатності до емпатії. Коли підліток не здатний до співпереживань, це помітно впливає на його життя. Брак емпатії – вельми серйозне порушення емоційного розвитку, яке призводить до багатьох негативних наслідків.

Основне місце в розвитку рівня емпатії підлітків займає виховання, поведінка та стиль спілкування в сім'ї. Саме батьки стають першими емоційними вихователями в житті дитини (Daniel Goulman, 2005). На думку Джона Готтмана та Джоан Деклер, існує п'ять кроків емоційного виховання, які здійснюють батьки, щоб встановити емпатію в стосунках зі своїми дітьми й підвищити емоційний інтелект. Початковий етап полягає в усвідомленні емоцій дитини. Другий – ставлення до емоції, як до можливості для зближення і навчання. До третього кроку відноситься співчутливе вислуховування дитини й підтвердження обґрунтованості її почуттів. Четвертий етап включає допомогу дитині в точному вираженні її емоцій. І до п'ятого етапу відноситься позначення меж переживань і допомога в розв'язанні проблеми (John Gottman, Joan DeClaire, 2024).

Коли батьки докладають зусиль, щоб зрозуміти емоційний стан своїх підлітків, уважно слухаючи їх і допомагаючи аналізувати їхні почуття та емоції, при цьому уникаючи будь-якої критики, їхні діти відкривають перед ними свій внутрішній світ, починають довіряти. Вміння поставити себе на місце дитини й відповідно відреагувати і є емпатією. Саме таким чином, у підлітка формується та розвивається високий рівень емпатії.

До особливостей розвитку емпатії у підлітків відносять поглиблене усвідомлення емоцій та їх регуляція. Дослідники визначили емоційну регуляцію як здатність людей впливати на свій емоційний стан, адекватно переживати і проявляти свої почуття. Багато фахівців вважають, що труднощі із цим умінням є характерними для численних емоційних проблем і розладів (Aleksandr L. Charman, 2011). Найбільш доступними способами емоційної саморегуляції є керування диханням та тонусом м'язів, самонаказ та самопрограмування. Ще одним хорошим способом для кращого усвідомлення своїх почуттів в підлітковому віці є ведення «щоденника емоцій». Щоденник допоможе зафіксувати усвідомлення та реакцію на ту чи іншу подію.

Для формування високого рівня емпатії у підлітків важливо розвивати такі навички, як активне слухання та вміння помічати. Активне слухання вимагає бути тут і зараз. Слухати не механічно, а намагатись почути без оцінки, про що людина говорить, уточнюючи та повторюючи її фрази. Людські емоції рідко отримують словесне вираження. Набагато частіше ми розпізнаємо їх за допомогою інших сигналів. Ключ до глибшого розуміння чужих почуттів полягає в умінні помічати та інтерпретувати інформацію, що передається невербальним шляхом: інтонація голосу, жести, міміка обличчя та інше.

Одним з ключових аспектів розвитку емпатії у підлітків є соціальна ідентифікація. Підлітковий вік часто характеризується бажанням знайти своє місце в соціальному середовищі, що може сприяти розвитку емпатії через співпереживання з однолітками та іншими членами спільноти. В цьому віці діти часто експериментують з різними соціальними ролями, що може розвивати емпатію через перевтілення та спроби зрозуміти переживання інших з різних перспектив. Зміни в міжособистісних відносинах також мають значний вплив на розвиток емпатії. Розвиваючи близькі дружні та романтичні стосунки, підлітки вчаться бути емпатійними, враховуючи почуття та потреби інших.

Висновки. Розвиток емпатії у дітей підліткового віку має свої унікальні характеристики. Цей період є критичним для формування здатності відчувати та розуміти емоції інших, а також співпереживати з ними. Підлітковий період – це час викликів, адже шлях самодослідження не завжди буває легким. У цьому віці діти дуже вразливі й схильні до протесту. Тому покращувати емпатійні, соціальні навички та саморегуляцію необхідно в складному підлітковому періоді. Важливою складовою для формування та розвитку емпатії є стосунки з батьками. Емпатія допоможе підліткам в емоційному зростанні, пізнанні себе та оточуючих, в розкритті індивідуальності та в міжособистісних стосунках. Розвиток емпатії у підлітковому віці є складним процесом, що вимагає підтримки з боку батьків, вчителів та однолітків. Сприяння розвитку цієї важливої здібності допоможе підліткам стати більш відповідальними, співчутливими та соціально адаптованими особистостями.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У СІМЕЙНИХ ВІДНОСИНАХ

У сучасному українському суспільстві інститут шлюбу перебуває на стадії змін, оскільки чоловіки і жінки мають відмінні уявлення про ідеальну сім'ю та розподіл сімейних ролей за статевою приналежністю, що призводить до утворення пар, де партнери мають різні погляди, що впливають на типи сімейних стосунків. Це призводить до конфліктів у виконанні ролей та не задоволення особистих потреб у сім'ї, що спричиняє рольові перевантаження та сімейні конфлікти, тому важливим стає питання причин виникнення цих конфліктів та методів психологічної підтримки у їх розв'язанні (Кругла Т., 2017)

За останні роки зросло наукове зацікавлення до проблеми сімейного конфлікту внаслідок загального збільшення рівня конфліктності у сучасному суспільстві. Сімейний конфлікт є поширеним явищем, що може бути пояснене тісними взаєминами в родині, де кожен член сім'ї має свої уявлення і прагне жити згідно з власними ідеями і поглядами, що не завжди узгоджуються зі звичками та переконаннями інших членів сім'ї. Це становить ґрунт для сімейних конфліктів, які виникають з різних причин та мають свою власну динаміку та особливості вирішення. Тому важливо ретельно проаналізувати різні підходи до визначення сімейного конфлікту.

Зазвичай сімейні конфлікти виникають внаслідок бажання людей задовольнити власні потреби або створити умови для їх задоволення, не беручи до уваги інтереси свого партнера. Конфлікт, як правило, виникає внаслідок не однієї, а декількох причин. Згідно з дослідженнями найбільш поширеними причинами сімейних конфліктів можуть бути: претензії на лідерство; розподіл домашніх обов'язків; контроль над бюджетом; авторитарні, жорсткі взаємовідносини в сім'ї; матеріальні проблеми, які важко вирішити; втручання родичів у подружні стосунки; розбіжності в інтересах та бажаннях; психосексуальна несумісність; відсутність поваги до особистості партнера; недостатність позитивних емоцій та уваги один до одного; пристрасть до шкідливих звичок; недолік взаємодопомоги та розуміння у побутових справах та вихованні дітей; різниця у вподобаннях та інтересах у відпочинку (Шеленкова Н., 2019)

І. Ващенко та Л. Кондрацька наводять такі чинники, які сприяють виникненню сімейних конфліктів: складні фінансові та побутові умови; відсутність позитивних емоцій (ласка, турбота, розуміння); неправильні очікування в ролях; несумісність характерів, конфліктність, агресивність; розбіжність у поглядах на різні аспекти сімейного життя; обмеження свободи та активності членів сім'ї; проблеми з поведінкою (алкоголізм, наркоманія, кримінальна діяльність); страх втрати дитини; втручання родичів; сексуальна несумісність. Ці фактори, виявлені різними дослідниками, можна умовно поділити на психологічні та соціальні.

Серед психологічних причин конфліктів переважно виділяються: емоційні фактори, що виникають при нестачі позитивних емоцій; психологічна неспроможність до шлюбу; розбіжні погляди на життя разом; відмінні духовно-моральні цінності та орієнтири; різниця у темпераменті; недостатність довіри, що призводить до ревнощів; конфлікт за лідерство в родині; несумісність у психосексуальній сфері між партнерами та інші.

Виникнення сімейних конфліктів залежить не тільки від об'єктивних причин, таких як характеристика конфлікту та особливості його учасників, але й від суб'єктивних факторів, таких як уявлення учасників конфлікту про самих себе (їхні потреби, мотиви, цінності) і про свого шлюбного партнера. Уникнення сімейних конфліктів залежить від усіх членів сім'ї, особливо від обох партнерів. Варто зауважити, що деякі невеликі сварки в сім'ї можуть мати позитивний вплив, допомагаючи досягнути згоди у суперечливих питаннях і запобігти більш серйозним конфліктам. Проте, у більшості випадків, варто уникати сімейних конфліктів. У ситуаціях, коли пара прагне поліпшити свої стосунки, конфлікти є необхідною частиною процесу.

Безсумнівно першим кроком у вирішенні конфлікту є здатність розпізнати справжні причини суперечки. Часто справжня причина конфлікту залишається схованою від однієї або обох конфліктуючих сторін. Встановлення справжньої причини конфлікту є складною задачею, яка вимагає глибокого розуміння психології людини. Якщо причина конфлікту правильно ідентифікована, тоді конфліктна ситуація стає більш зрозумілою, що полегшує вибір найбільш прийнятних методів вирішення суперечки.

Обидві сторони повинні бути готові поступитися. Однак першим кроком має зробити той, хто має більшу мудрість і краще розуміє, що відсутність бажання або навичок поступатися може привести до конфліктів і навіть до розлучень.

Дуже важливо розвинути такт і терпіння, а також вміння чітко і аргументовано висловлювати свою точку зору. У випадку, якщо не вдається переконати чоловіка, краще припинити суперечку. Головне полягає в тому, щоб уникати перетворення сімейних непорозумінь на сварки та дискусії на скандали, а замість цього вчитися ефективно спілкуватися з батьками та родичами, а найважливіше – дотримуватися взаємної поваги.

Роль та завдання консультантів у роботі з сімейними конфліктами включають низку ключових аспектів. Основною метою консультантів є надання підтримки та сприяння процесу вирішення проблем, а також створення здорового сімейного оточення. Консультанти забезпечують емоційну підтримку для членів сім'ї, які переживають конфлікти, та створюють безпечно та сприйнятливий середовище для висловлення почуттів та думок. Вони сприяють розумінню причин та факторів, що спричинили конфлікт, розвиваючи навички ефективного спілкування, вирішення конфліктів та прийняття здорових рішень в сімейному житті.

Для аналізу взаємодій та динаміки всієї сімейної системи застосовуються підходи сімейної системної терапії. Ці методи допомагають сім'ям розуміти вплив їхньої дії та поведінки на інших членів сім'ї та сприяють позитивним змінам у сімейних відносинах. Крім того, сімейним системам надаються інструменти та стратегії для розв'язання конфліктів та поліпшення комунікації, що сприяє розвитку навичок управління емоціями та розумінню власних та потреб інших членів родини, а також встановленню здорових меж та границь. Допомога в розумінні ролей та статусів у сім'ї, відповідальності та очікувань, що виникають під час конфлікту, є важливою, оскільки це сприяє усвідомленню та перегляду цих ролей, що в свою чергу дозволяє створити нові, більш позитивні та здорові взаємодії (Бужинська С., Губанова О., 2020).

При роботі з сімейними конфліктами консультанти можуть організовувати різноманітні формати сесій: індивідуальні з кожним членом сім'ї, парні з батьками, спільні з усією родиною або групові заняття, що стосуються подібних проблем. Вони сприяють створенню атмосфери взаєморозуміння, підтримують зворотній зв'язок, активне слухання та емпатію. Крім того, консультанти надають допомогу сім'ям у процесі ухвалення рішень, навчають їх вирішувати конфлікти конструктивним чином, розвивають навички комунікації та встановлення здорових границь. Також вони співпрацюють зі сім'ями для зміни негативної партнерської поведінки, розвитку навичок співпраці та підтримки здорових сімейних цінностей.

Висновки. Узагальнюючи вищевикладене, можна зазначити, що виникнення сімейних конфліктів часто пов'язане з бажанням людей задовольнити свої потреби або створити умови для їхнього задоволення, не враховуючи інтересів іншої сторони конфлікту або іншого члена сім'ї. Ефективне вирішення конфліктів у сімейному колективі передбачає важливість тактичного та аргументованого спілкування між партнерами. У випадках, коли домовленість неможлива, краще зупинити суперечку, щоб уникнути загострення ситуації. Збереження взаємної поваги та уникнення перетворення невеликих конфліктів на серйозні проблеми є ключовими для гармонійних відносин. Важливо постійно працювати над розвитком навичок спілкування та збереженням спокою в родині. Робота з сімейними конфліктами вимагає різноманітних підходів та форматів сесій консультування, спрямованих на створення сприятливого середовища для взаєморозуміння та розвитку здорових сімейних відносин.

Подкоритова Л. О., Макарова А. Д.
Хмельницький національний університет

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ПІДЛІТКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОЄКТИВНИХ МЕТОДИК

Діагностика є невід'ємною частиною психологічної роботи. Для дослідження емоційної сфери у підлітків, з'ясування причин можливих відхилень можна використовувати такі методи: спостереження, бесіду і анкетування, проєктивні методики, тестові методики тощо. У нашому дослідженні ми використали проєктивні методики як такі, що є цікавими, інформативними і дають комплексне уявлення про особистість досліджуваного в цілому і про його емоційну сферу зокрема. Окрім того, завдяки постмалюнковому інтерв'ю можна додатково визначити деякі

емоційні особливості досліджених підлітків та особливості їхнього здоров'я. Окремі ознаки малюнків (насиченість кольорів, сила натиску тощо) дають уявлення і про загальний енергетичний стан здоров'я дитини. Зокрема нами були використані такі проєктивні методики: «Неіснуюча тварина», «Людина під дощем», «Кактус». При цьому дослідження було здійснено у герменевтичному підході: ми приділяли увагу детальній індивідуальній інтерпретації малюнків і не ставили за мету визначення статистичних закономірностей.

Під час інтерпретації враховувалися використані підлітками кольори, загальний почерк малювання. На основі аналізу, були запропоновані індивідуальні рекомендації підліткам.

Розглянемо приклади деяких малюнків і запропоновані рекомендації.



Рисунок 1 – Малюнок неіснуючої тварини «Бучик», дівчина, 17 років

Аналіз малюнку досліджуваної дівчини 17 років (рисунок 1). *Розміщення малюнку.* Посередині та на весь листок. Використані яскраві кольори, які привертають увагу, малюнок здається, з одного боку, тендітним і чутливим, а з іншого – активним і бунтівним, що, зокрема підкреслює назва малюнку. Висока енергія. Тварина незагрозлива. Використані такі основні кольори: фіолетовий, зелений, синій, трохи помаранчевого. *Фіолетовий* – глибокий і красивий, пов'язаний із духовністю, інтуїцією, творчістю і інтелектуальними здібностями людини. Це таємничий, містичний і загадковий колір. У фіолетовому поєднуються два колірних «начала» – синій і червоний. Тому він включає в себе спокій і буйність одночасно. Що дуже яскраво підкреслює сам образ неіснуючої тварини. Колір поєднує протилежності: незалежність і підлегливість, силу і слабкість, мудрість і наївність, земне і божественне. *Зелений* – колір самої природи, яка постійно змінюється і оновлюється. У спектрі зелений розміщується між теплими і холодними кольорами. Колір рівноваги і гармонії, стабільності і цілісності. Він викликає почуття умиротворення, спокою і надії, допомагає розв'язати негативні емоції. *Синій* – другий колір із холодного спектру. Він допомагає набутти внутрішнього спокою, стимулює творчість, віру і вірність. Як колір душевного спокою, він пов'язаний із самоаналізом і самозаглибленням; символізує силу розуму, мудрість і ясність думок. *Помаранчевий* – теплий і активний колір, що часто асоціюється з сонцем, вогнем, радістю й експресивністю. Цей колір допомагає людині відчутти себе більш розкутою і вільною; налаштовує на оптимізм, відкритість і спілкування; допомагає досягти емоційної рівноваги, довіри до світу і почуття єднання з ним.

Рисунок розміщений по середній лінії стандартного аркуша. На голові неіснуючої тварини розміщені деталі, що відповідають органам чуття: вуха, рот, очі. Очам надається особливе значення. Це символ страху, що притаманний людині. Це значення особливо підкреслюється різким виділенням райдужки. Є додатково антенки на голівці, що може свідчити про цікавість до нового. Значення деталі «вуха» – зацікавленість в інформації, значущість для досліджуваної думки оточення. Присутня часткова легковажність, поверховність міркувань і деяка невпевненість у собі – у тваринки тоненькі ніжки та немає лінії землі. Лапки, заокруглені, але трохи проявляються гострі кути у серединці, можливо як захисний механізм або пасивна агресія, внутрішнє роздратування. Особливо слід звернути увагу на хвості, які складаються з декількох ланок, що інколи повторюються, особливо пишні, довгі, розгалужені. Поворот хвоста вправо – нестабільність у настрої; ймовірна агресія, активність, енергія.

Висновки і рекомендації. У цілому, в досліджуваній досить розвинута емоційна сфера, дівчина життєрадісна, енергійна. Її емоції досить мінливі: дівчина може проявляти як спокій, так і активність, позитивізм та агресивність. Водночас виявлені ознаки тривоги, страху, стримуваного роздратування, що може негативно впливати на здоров'я дівчинки. Досліджуваній можна порекомендувати відігравати свої емоції у театральних гуртках, записувати свої емоції та аналізувати їх. У подальшому це може впливати позитивно на її здоров'я, зокрема психічне, оскільки конструктивне відреагування власних емоцій і їх розуміння сприятиме кращому розумінню себе.



Рисунок 2 – Малюнок «Людина під дощем» досліджуваної дівчини, 15 років

Аналіз малюнку (рисунок 2) «Людина під дощем» досліджуваної дівчини-підлітка 15 років. *Загальне враження від малюнку:* атмосфера зображеного пейзажу є простою, мало використані кольорові олівці на першому малюнку і досить багато – на другому малюнку (парасолька), відчувається активна зміна при несприятливих ситуаціях, настрої персонажа є оптимістичний на обох зображеннях.

У порівнянні двох зображень можна побачити появу парасольки, крапель дощу і того, що персонаж почав крокувати. Також зменшилася фігурка на другому малюнку, що може характеризувати як зменшену стресостійкість і, можливо, занижену самооцінку у несприятливих ситуаціях.

Зображення, зміщене вниз аркуша, може свідчити про наявність депресивних тенденцій, почуття незахищеності. Малюнок розташовується здебільшого в нижній частині аркуша, що може бути витлумачено як низька самооцінка, невпевненість у собі, пригніченість, нерішучість, страхи, пов'язані із самопред'явленням, незацікавленість у своєму становищі в суспільстві. Малюнок розташований більше в лівій частині – досліджувана спирається на минулий досвід, схильна до самоаналізу, нерішуча в діях, пасивна. *Трансформація фігури.* Зменшення фігури, коли досліджувана потребує захисту і заступництва, прагне перенести відповідальність за власне життя на інших. Крокуюча людина означає гарну адаптацію. Якщо людина на малюнку стоїть нестійко, це може означати напругу, відсутність стрижня, рівноваги, що присутнє на другому малюнку. *Парасолька* – це символічне зображення психічного захисту від неприємних зовнішніх впливів. Парасолька може розглядатися і як відображення зв'язку з матір'ю і батьком, які символічно представлені в образі парасольки: купол – материнське начало, а ручка – батьківське. Величезна парасолька-гриб може свідчити про сильну залежність від матері, яка вирішує всі складні ситуації за досліджувану. *Дощ* – перешкода, небажаний вплив, що спонукає людину закритися, сховатися. Характер його зображення пов'язаний із тим, як людина сприймає важку ситуацію: рідкісні краплі – як тимчасова перепона. Відсутність хмар можна витлумачити, як відсутність очікування неприємностей. Відсутні й калюжі, які б означали наслідки тривожного стану, переживання, які залишаються після «дощу», або невирішені проблеми. Але їх немає, і можна зазначити що досліджувана швидко адаптується, проживає важкі періоди без осуду та інших наслідків. Відсутні додаткові деталі.

Висновки і рекомендації. Після інтерпретації результатів малюнку «Людина під дощем» можна узагальнити, що досліджувана має страхи, тривогу, депресивні відчуття, знижену самооцінку, невпевненість і нерішучість у несприятливих ситуаціях, але здатна швидко проходити перешкоди й адаптуватися. Важливе місце займає парасолька, а саме купол. Мати може допомагати виходити дівчинці зі складних ситуацій, а може, навіть і вирішувати ситуації за неї, що може означати залежність від матері. Для досліджуваної корисно почати брати відповідальність у складних ситуаціях на себе, намагатися вирішити їх самостійно, від матері буде хорошою стимуляцією словесна підтримка. Також можна користуватися щоденником емоцій для більш якісної та довготривалої роботи над власним емоційним станом. У плані здоров'я варто звернути увагу на енергетичний потенціал і розвиток імунітету.



Рисунок 3 – Малюнок дівчинки-підлітка (17 років) за методикою «Кактус»

Аналіз малюнку «Кактус» досліджуваної дівчинки 17 років (рисунок 3). На перше враження цей кактус не викликає агресії, а більше милість та іграшковість, навіть самі колючки, виглядають як м'яка шерсть – ніби цей кактус можна взяти в руку, і не буде дискомфорту. Використані кольори, приємні для ока. Досліджувана пояснила, що до цих колючок можна торкатися, за кактусом доглядають, поливають, милуються ним, пересаджують, коли він виростає, у більший горщик. «Кактус росте сам, тому що йому так добре і він повноцінний у цьому горщику, йому там комфортно». Досліджувана була спокійна, впевнена в собі, активна при обговоренні процесу. Дівчина любить проявляти себе, комунікабельна. Разом із тим, згідно тесту, велика кількість голочок є ознакою агресивності. Голки близько розташовані одна до одної – це свідчить про високий рівень агресивності. Можливо, це захисна реакція, але за малюнком складно визначити, чи це стиль життя, постійна поведінка, чи тимчасове явище. Сама досліджувана підтвердила, що агресія буває у неї як захист. Імпульсивність слабка – немає гострих чи уривчастих ліній. Присутнє прагнення до лідерства – великий малюнок, розташований у центрі аркуша. Демонстративність, відкритість – наявність виступаючих відростків у кактусі, деяка химерність форм. Оптимізм – зображення «радісного» кактуса, використання яскравих кольорів. Жіночність – наявність м'яких ліній і форм, квітів. Кактус має опуклості – отже, дитина відкрита і простодушна. Екстравертованість – наявність на малюнку квітів. Прагнення до домашнього захисту, почуття сімейної спільності – наявність квіткового горщика на малюнку, зображення домашнього кактуса. Яскравий кактус – досліджувана є життєрадісною. Малюнок у центрі означає нормальний рівень самооцінки, відсутність незадоволеності своїм становищем і якихось особливих домагань. Розмір кактуса досить великий, що означає виражене прагнення до лідерства, наполягання на своїй думці як єдино правильній.

Висновки і рекомендації. Після інтерпретації результатів проективної методики, можна узагальнити, що досліджувана є радісною, оптимістичною, відкритою, простодушною. Дівчинка відчуває себе комфортно, емоційно-благополучно, життєрадісно. У малюнку присутня

агресивність, що постає як захист у випадку порушення власних кордонів досліджуваної. Доцільно змінити форму захисту кордонів на менш агресивну, якщо досліджуваній це завдає дискомфорт, і навчатися вибудовувати більш спокійне і тактовне вираження своїх емоцій. Дізнатись, які є техніки для вираження своєї думки. Доцільно також навчатися технікам заземлення, створити якір у вигляді предмета який є завжди поруч (наприклад: сережка, браслет тощо). Можна також користуватися щоденником емоцій для більш якісної і довготривалої роботи з власними емоціями.

Подкоритова Л. О., Рудницька О. В.

Хмельницький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОЦІННОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

У сучасному світі поняття «самоцінність» стає дедалі більш вживаним. При цьому воно позначається відмінним від поняття «самооцінка». Водночас у науковій психологічній літературі немає однозначного визначення терміну «самоцінність». Це поняття відносно нове і практично не вивчене, але спробуємо розібратись.

Більшість науковців включають самоцінність до складу структури самоствавлення та/або «Я»-концепції, але є і інші думки де самоцінність виступає, як ототожнення самооцінки.

Так, американська психологиня В. Сатір (2020) визначає, що самоцінність є почуттям у людини своєї важливості та потрібності, а також зазначає, що ключовим у понятті самоцінність – неповторність кожної людини.

Л. Просандєєва (2021) визначає самоцінність, як «реальне духовне утворення самосвідомості особистості і суспільства», «ядро духовного світу особистості». На думку психологині самоцінність людини залежить від її динамічного саморозвитку, здібностей та творчої самоактуалізації.

Самоцінність є взаємодією глибинних шарів психіки суб'єкта (індивідуального несвідомого) та вершин його свідомості (колективного надсвідомого). Важливим методом осягнення цінності власного «Я» є діалог людини з таємними глибинами своєї душі, і цей діалог спрямовує особистість до розвитку.

Самоцінність залежить від культурних факторів (релігія, менталітет, ЗМІ і т. д.), а також від родини де зростає особистість.

Самоцінність є важливим фактором у професійному розвитку особистості, оскільки відображає впевненість людини у своїх професійних та особистісних якостях, стійкість до стресу та до критики, а також легшу реакцію на помилки та неправильні дії на роботі.

Також самоцінність впливає на мотивацію, стресостійкість, професійне самовдосконалення та правильне сприйняття себе у професійному контексті.

Якщо ж говорити про те, за допомогою чого можна розвивати самоцінність, то методів безліч, але ми зупинимось на арттерапії. У вузькому сенсі арттерапія – терапія мистецтвом з метою позитивного впливу на людину. Адже мистецтво вважається одним із найкращих способів гармонізувати особистість та допомогти знайти власну цінність. Коли людина перебуває у творчому натхненні, вона спокійна, зосереджена, розслаблена та відчувається у безпеці. І саме в такому стані можна створити те, що допоможе розібратись у причинах та побудувати вектор розвитку, віднайти власний ресурс та опору.

Науково доведено, що арттерапія підвищує самоцінність через творчість, викликаючи відчуття досягнень, що впливає на психологічний комфорт, сприяє розкриттю та вивільненню емоцій і покращенню психічного благополуччя, а також знижує рівень стресу, покращує настрій та сприяє впевненості у собі.

Отже, самоцінність є важливою для кожної особистості, особливо для молодих фахівців, які працюють із людьми, зокрема психологів. За допомогою самоцінності майбутні психологи відчуватимуть більшу впевненість у собі, а також легше реагуватимуть на невдачі та критику. А розвинути самоцінність можна за допомогою арттерапії.

Попелюшко Р. П.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГА-КОНСУЛЬТАНТА

Розвиток емоційного інтелекту, який включає в себе вміння розпізнавати, використовувати, розуміти і контролювати свої емоції, має велике значення для психологів-консультантів, особливо на початкових етапах їхньої кар'єри. Це не лише сприяє особистісному зростанню фахівця, але й визначає якість психологічної допомоги, яку він надає. Для початківців у цій галузі розвиток їхнього емоційного інтелекту може бути засобом запобігання професійному вигоранню і сприяти більш ефективному спілкуванню з клієнтами. Оскільки робота психолога-консультанта передбачає взаємодію з емоційно насиченими ситуаціями, здатність ефективно керувати власними емоціями і відповідати на емоції інших стає ключовим чинником успіху.

У сучасних умовах актуальність дослідження емоційного інтелекту для психологів-консультантів обумовлена тим, що концепція цього психологічного аспекту ще не повністю вивчена. Незважаючи на те, що є багато емпіричних доказів його важливості для професійної взаємодії, успіху в міжособистісних відносинах і особистісному зростанні, багато аспектів емоційного інтелекту ще залишаються невирішеними.

Інтерес до емоційного інтелекту з боку як науковців, так і практиків у психології, став суттєвим. Хоча дослідження у цій області розпочалося понад два десятиліття тому з великим ентузіазмом і надією на його потенціал, пізніше деякі вчені, такі як Р. Робертс, Дж. Меттюз та М. Зейднер, висловили певне розчарування у відношенні до його всебічності. Проте інші дослідники, такі як І. Мещерякова, В. Кутеева, Ю. Федоров і інші, продовжують підкреслювати важливість емоційного інтелекту в професійній діяльності.

Емоційний інтелект можна описати як здатність особистості впізнавати та розуміти свої власні емоції, а також емоції інших, і вміння регулювати та використовувати їх для розв'язання реальних завдань (Zeidner M., Roberts R. D., & Matthews G., 2008). Цей психологічний конструкт застосовується в різних областях, від набору персоналу до тренінгу керівників та навчання студентів. Наприклад, існує значна кількість досліджень, що вивчають вплив емоційного інтелекту на стресостійкість у практиці психолога, лідерські якості та успішність.

Такі дослідники як Е. Миколаїв, Т. Петровська, В. Потапова, досліджують кореляції емоційного інтелекту з такими показниками, як рівень самооцінки, агресивність та тривожність. Інші вчені, такі як Н. Бірбасова, І. Гріщук, А. Комарова, Т. Корнілова, С. Мерзлякова, О. Сергієнко, розширюють свої наукові інтереси, включаючи дослідження ціннісних орієнтацій, особистісної спрямованості та маніпулятивного стилю поведінки (Єгорова Є. В., Ігнатович О. М., Кобченко В. В. та ін., 2014).

Зазвичай люди намагаються впоратися зі своїми проблемами самостійно, але звертаються до психолога, коли потрібен професійний підхід. Значення психології і її ролі в житті людини активно висвітлюється в різних джерелах. Це визнають не лише психологи, а й представники інших професій, такі як вчителі, лікарі, юристи, бізнесмени та політики, які розуміють важливість психологічних знань для успішної комунікації та розуміння інших (Литвин А. В., 2014).

У професійній діяльності психолога-консультанта розуміння та вміння керувати емоціями, як власними, так і клієнтів, є критично важливим. Емоційний інтелект допомагає побудувати ефективну комунікацію, об'єктивно реагувати на різноманітні ситуації та надавати підтримку клієнтам. Цей компонент стає ключовим для розуміння та регулювання власних емоцій, а також для взаємодії з емоціями інших людей у контексті професійної практики психолога-консультанта (Єгорова Є. В., Ігнатович О. М., Кобченко В. В. та ін., 2014).

Високий рівень емоційного інтелекту сприяє психологу-консультанту у легкому встановленні зв'язку з клієнтом. Здатність до емпатії, що входить до складу емоційного інтелекту, дозволяє психологу глибше розуміти емоційний стан людини, що в свою чергу сприяє створенню довірливих стосунків.

Також потрібно зазначити, що емоційний інтелект сприяє контролю над власними емоціями психолога-консультанта. Це допомагає зберігати об'єктивність під час консультацій, не втрачаючи при цьому співчуття до клієнта. Також психолог-консультант, який розуміє та керує своїми емоціями, може більш ефективно впоратися зі стресовими ситуаціями та уникнути професійного вигорання.

При цьому слід пам'ятати, що психологи з високим рівнем емоційного інтелекту можуть краще пристосовуватися до різних ситуацій, розуміючи емоційний контекст і взаємодіючи з різними типами особистостей.

Крім того, емоційний інтелект психолога-консультанта має вплив на його професійну компетентність та результативність. Здатність до саморефлексії, глибокого розуміння власних емоцій та мотивації, а також адекватна реакція на емоції інших роблять психолога більш ефективним у своїй роботі.

У професійній діяльності психолога-консультанта емоційний інтелект виступає як ключовий інструмент для успішного взаємодіючого спілкування, глибокого розуміння емоційних потреб клієнта та адекватної саморефлексії. Психолог-консультант, який володіє емоційним інтелектом, може легше розпізнавати, називати та розуміти емоції – як свої, так і свого клієнта, що є важливим для інтерпретації як вербальних, так і невербальних сигналів, таких як міміка, жести, положення тіла, проксемика. Психологи часто працюють у стресових умовах або у ситуаціях, що викликають сильний емоційний відгук, і здатність до саморегуляції емоцій є критичною для того, щоб залишатися об'єктивними, уникати професійного вигорання і надавати якісну допомогу клієнтам. Крім того, створення довірчих відносин з клієнтами є ще однією важливою частиною роботи психолога-консультанта, а емоційний інтелект сприяє кращому розумінню міжособистісної динаміки, що дозволяє психологу-консультанту ефективніше встановлювати зв'язки між собою та клієнтом.

Високий рівень емоційного інтелекту також пов'язується з підвищенням внутрішньої мотивації, що може бути корисним для психолога-консультанта, якому важливо зберігати високий інтерес і відданість своєму фаху. Розуміння власних емоцій може допомогти психологам уникати етичних конфліктів, особливо в контексті передачі інформації.

Емоційний інтелект є гнучкою здатністю, яка може розвиватися з часом. Психологи, які усвідомлюють цей процес, можуть постійно вдосконалювати свої навички та збагачувати свій професійний досвід. Детальний опис компетенцій емоційного інтелекту має велике значення для успішної практичної роботи психолога-консультанта та ефективного спілкування з клієнтами. Основні аспекти включають (Zeidner M., Roberts R. D., & Matthews G., 2008):

1. Емоційне самосприйняття – це здатність психолога-консультанта розпізнавати та розуміти свої емоції, визначати їх вплив на поведінку та прийняття рішень.
2. Самоконтроль – це можливість психолога-консультанта контролювати свої емоції, залишатися спокійним у складних ситуаціях, адаптуватися до змін і демонструвати ініціативу.
3. Соціальні навички – це здатність психолога-консультанта ефективно спілкуватися з клієнтами, розуміти їхні емоції, вирішувати конфліктні ситуації та працювати успішно в команді.
4. Розвиток емоційного інтелекту не тільки підвищує якість професійної роботи психолога-консультанта, але й сприяє гармонійному особистісному розвитку, здатності до саморефлексії та поліпшенню якості життя.

У сучасних умовах, коли великий акцент робиться на раціональне мислення, важливо не забувати про величезну роль емоцій у житті. Недбале ставлення до емоційної грамотності може спричинити стрес, конфлікти та негативний вплив на загальний стан здоров'я. Професійний розвиток практикуючого психолога-консультанта передбачає не лише вдосконалення нових навичок, але й активну роботу над емоційним аспектом, який може стати вирішальним у професійній сфері.

У своїх наукових працях А. Маркова вказує, що емоційний інтелект психолога-консультанта складається з таких компонентів, як (Савчук З., 2016):

1. Фахова компетентність – вміння володіти професійною діяльністю на високому рівні.
2. Соціальна компетентність – здатність до співпраці, відповідальність, розуміння інших людей, вміння ефективно спілкуватися у професійному середовищі.
3. Особистісна компетентність – здатність до саморефлексії, саморегуляції та засоби протистояння професійному стресу.
4. Індивідуальна компетентність – здатність до самореалізації, розвиток особистості у професійному контексті, ефективне управління робочими навантаженнями і запобігання вигоранню.

Психолог-консультант проявляє свою компетентність через використання влади, що означає здатність приймати рішення, ставити вимоги, контролювати, винагороджувати та карати. Однак важливо розуміти, що влада психолога-консультанта повинна бути обмеженою: він повинен дотримуватися певних меж у владних відносинах, які не можна порушувати. Влада має

бути достатньою для досягнення мети, але в той же час не повинна шкодити гідності клієнтів або викликати у них відчуття пригнічення чи супротиву.

Компетентність психолога-консультанта проявляється у вмінні приймати обґрунтовані рішення, відслідковувати їх виконання та контролювати процес. Важливо усвідомлювати, що психолог-консультант повинен діяти відповідно до етичних норм і принципів, його авторитет не повинен бути беззаперечним. Його головна мета полягає в допомозі, а не в домінуванні (Гліченко О. О., 2018).

Ефективна робота психолога-консультанта значною мірою залежить від взаємодії та співпраці з клієнтами. Збереження довірливих стосунків та збалансована комунікація мають вирішальне значення. Психолог-консультант повинен уважно ставитися до осіб з високим рівнем професійного розвитку, акцентуючи на партнерстві та взаємній повазі. Також слід пам'ятати, що робота психолога-консультанта охоплює внутрішні й зовнішні аспекти діяльності клієнта. Взаємодія з зовнішнім середовищем потребує гнучкості, адаптивності та здатності до діалогу. Отже, розвиток професійних компетенцій та постійне навчання є необхідною складовою ефективною психологічної практики. Усі ці аспекти підкреслюють важливість емоційного інтелекту в роботі психолога-консультанта, що є не лише терміном або навичкою, а фундаментальним компонентом, що впливає на якість наданої допомоги, взаємодію з клієнтами та загальне професійне задоволення.

Отже, можна стверджувати, що емоційний інтелект становить невід'ємну складову професійної підготовки та практики психолога-консультанта. Він сприяє більш ефективній взаємодії психолога-консультанта з клієнтами, збереженню емоційного балансу під час роботи та розвитку професійних навичок на вищому рівні.

Потапчук Є. М.

Хмельницький національний університет

Потапчук Н. Д.

Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

ДЕСТРУКТИВНІ КОНФЛІКТИ ЯК ПРИЧИНА ДИСГАРМОНІЙНИХ СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ

Як свідчить практика, багато сімей є заручниками деструктивних конфліктів. Зазначимо, що сімейний конфлікт – це зіткнення різних думок, цінностей, мотивів, дій, поведінки членів сім'ї. Коли при зіткненні різних думок, цінностей, мотивів, дій, поведінки членів сім'ї принижується честь і гідність опонентів та здійснюється негативний вплив на стан душевного благополуччя, мова йде вже не просто про конфлікт, а про деструктивний сімейний конфлікт.

Дослідники (Бужинська С., Губанова О., 2020; Максимова Н., 2011; Столярчук О., 2015; Федоренко Р., 2021) виокремлюють такі основні причини сімейних конфліктів як:

– *порушення етики подружніх стосунків* (зрада, ревності). Звичайно зрада одного із подружжя є травмуючою для будь-якої людини, так, вона переживається як зрадництво, обман і відсутність любові. Безпричинні ревності сприймаються як недовіра з боку партнера й викликають відчуття образи;

– *біологічна несумісність*. Досить часто шлюби укладаються по любові, що є вищим почуттям, яке зв'язане значною мірою із загальним світоглядом, ціннісними орієнтаціями, системою мотивації й спрямованістю особистості. Однак особливості нервової системи, не завжди прийнятні майбутнім подружжям до уваги, можуть стати причиною сексуальної незадоволеності або розбіжності біоритмів «жайворонка» і «сови»;

– *непорозуміння подружжя* (одного з них) з людьми, які їх оточують, – родичами, знайомими, товаришами і т. д. Звичайно, найпоширенішою причиною конфліктів є некоректне ставлення одного з подружжя до батьків іншого партнера. Багато батьків, які опікуються сімейним щастям своєї вже дорослої дитини, порушують структуру стосунків молодих пар, створюючи конфліктні ситуації;

– *несумісність інтересів і потреб*. Досить часто подібність інтересів і потреб лежить в основі створення сім'ї, однак вони не можуть повністю збігатися у двох різних людей, а також змінюються із часом, що спричиняє непорозуміння;

– *відмінність стилей виховання дитини.* Виховуючи дитину, батьки використовують непослідовний стиль так само, як і різні цілі й засоби виховання. Що не тільки не приносить бажаного ефекту, але й просто робить дитину нещасною;

– *наявність особистісних недоліків або негативних якостей в одного, а часом і в обох.* Брутальність, запальність, брехливість, неохайність і багато інших якостей викликають незадоволення в другій половини, і тільки наявність у неї такої позитивної якості, як терпіння, здатне запобігти подружній сварці;

– *відсутність взаєморозуміння між батьками й дітьми.* Якщо попередні причини в основному стосувалися подружніх стосунків, то остання належить до проблем батьків і дітей. По суті вона ґрунтується на різних цінностях, потребах й інтересах різних поколінь і невміння розуміти іншу точку зору.

Основні причини виникнення деструктивних конфліктів між шлюбними партнерами, зазвичай, є: незадоволення розподілом обов'язків та сфер відповідальності; незадоволення морально-психологічних потреб членів сім'ї; незадоволення господарсько-побутових потреб сім'ї; незадоволення матеріально-фінансових потреб сім'ї; незадоволення інтелектуально-світоглядних потреб членів сім'ї; незадоволення інтимно-сексуальних потреб подружжя.

Завданням сімейного консультанта при вирішенні проблем, пов'язаних з деструктивними конфліктами між членами родини:

- з'ясувати першопричини виникнення сімейних конфліктів;
- допомогти зняти емоційне напруження, роздратування, образу;
- сприяти усвідомленню ситуації сімейного конфлікту за допомогою рефлексивного вислуховування;
- розширити уявлення клієнта про себе як про медіатора та миротворця (здатного йти на примирення);
- допомогти взяти відповідальність за власну поведінку у сімейній ситуації;
- підтримати віру в себе, готовність реалізувати виявлені способи розв'язання сімейного конфлікту.

Загалом важливо пам'ятати, що деструктивні конфлікти вносять дисгармонію у сімейні стосунки. Наслідком деструктивних зіткнень є : порушення зони особистісного комфорту та приниження честі і гідності членів сім'ї.

Щодо перспективи подальших розробок цієї теми, то вважаємо, що потребують всебічного дослідження моделі конструктивної поведінки шлюбних партнерів при вирішенні міжособистісних конфліктів, а також розробка алгоритму надання психологічної допомоги членів сім'ї, що мають проблеми з деструктивними сімейними конфліктами.

Приходькіна Н. О.

Навчально-науковий інститут менеджменту та психології

Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Питання професійного становлення викладача вищої школи та його особистісного розвитку є важливою та значущою проблемою сучасної освіти. Від потенціалу, енергії, ентузіазму педагогічних кадрів багато в чому залежить розвиток особистісного потенціалу здобувачів вищої освіти, формування їх світоглядних позицій та креативності, а також досягнення та успіхи, задоволеність обраної професії. Це диктує необхідність пошуку ресурсів, спрямованих на розкриття особистісного потенціалу викладача вищої школи, його творчих здібностей та можливостей.

Професійна мотивація викладача вищої школи розуміється професіоналами менеджменту як динамічний та безперервний процес, що призводить до трансформації та становлення викладача як фахівця високого рівня. Крім того, мотивація мінлива залежно від таких факторів, як умови праці, матеріальна задоволеність, життєві обставини.

Проблема мотивації викладачів вищої школи до професійної діяльності є об'єктом дослідження великої когорти українських вчених. Питання формування мотивації особистості педагога досліджували науковці: формування мотивації педагогічної діяльності (І. Зязюн,

Р. Гуревич, Л. Лук'янова, Н. Ничкало), розвиток педагогічної творчості (В. Моляко, Е. Помиткін, В. Рибалка), мотивація професійно-педагогічної спрямованості (С. Занюк, С. Максименко, В. Семиченко), чинники розвитку професійної кар'єри педагогічних працівників (Т. Зайчикова, Л. Карамушка, В. Лозовецька).

Зокрема, сучасні форми і методи матеріальної та нематеріальної мотивації викладачів вищої школи як важливого чинника підвищення ефективності праці було проаналізовано А. Шостаковською та Г. Мухіною (Шостакова А., Мухіна Г., 2019).

О. Моренко у дослідженні «Особливості готовності викладачів закладів вищої освіти до професійного самовдосконалення» висвітлила зміст поняття «готовність до професійного самовдосконалення» та визначила ознаки й етапи готовності викладачів до професійного самовдосконалення, як елемента нематеріальної мотивації праці, що в майбутньому призводить до збільшення матеріальної винагороди (Моренко О., 2019).

Т. Плішка дослідила сучасні умови праці викладачів вищої школи: соціальні, правові, фінансові та управлінські аспекти, а також проаналізувала перспективи освітньої діяльності згідно з Угодою про асоціацію між Україною та ЄС (Плішка Т., 2017).

На нашу думку, професійна мотивація викладача вищої школи є комплексом різних соціальних факторів, при цьому значимість одних мотивів може бути стійкою протягом усієї кар'єри викладача, інші ж рухливі та можуть стати причиною внутрішніх мотиваційних протиріч.

У структурі професійної мотивації викладача вищої школи мотиви поділяються на внутрішні та зовнішні. Внутрішні мотиви породжуються почуттями та бажаннями суб'єкта, індивідуально-особистісними уподобаннями та якостями, педагогічними та науково-дослідними орієнтаціями, задоволеністю роботою, завдяки творчості, спілкуванню з людьми; зовнішні – мотиви, які знаходяться за межами праці як такої і включають зовнішню позитивну мотивацію – прагнення до матеріального достатку, кар'єрного успіху, схвалення своїх дій оточуючими, та зовнішню негативну мотивацію, пов'язану із системою покарань, дисциплінарних стягнень та інших малоефективних впливів на людину. Загалом праця викладачів є продуктивною та передбачає можливості наукового пошуку, захопленості педагогічним процесом. Разом з тим, інтенсифікація роботи у закладів вищої освіти породжує однотипність навчальних занять, що поряд із навантаженнями виключає імпровізацію та творчий пошук, загалом знижуючи внутрішню мотивацію.

Систематизування внутрішніх мотивів професійної діяльності викладачів вищої школи за змістом дозволяє виділити:

- активність у самоосвіті;
- прагнення до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації;
- пошук сенсу своєї діяльності в індивідуальному та широкому культурно-освітньому контексті;
- прагнення творчості;
- пізнавальний інтерес до навчальних дисциплін;
- задоволеність роботою зі здобувачами, спілкуванням у творчому колективі.

Серед зовнішніх мотивів у дослідженнях особливо відзначаються соціально-психологічні:

- престижність професії, вчених ступенів та звань;
- можливість займатися науковою діяльністю та незалежність праці від зовнішніх факторів;
- гнучкий режим роботи;
- гармонізація індивідуальних цілей з глибинними процесами та тенденціями, що відбуваються у соціальному середовищі;
- соціально-детермінована установка на професійний успіх як пріоритетну цінність на визнання колегами, яка виступає когнітивною стратегією підтримки позитивної самооцінки;
- орієнтація на наукову спільноту як свою професійну групу.

Оцінка мотивації освітян можлива за допомогою аналізу очікувань учасників навчального процесу.

Нами було проведено анкетування серед магістрантів освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» (якими якостями має володіти викладач-фахівець своєї справи та які є ризики для молодих викладачів). Результати анкетування засвідчили, що здобувачі очікують від викладачів високих професійних знань та розвинених психологічних якостей. На думку магістрантів, необхідними для сучасного викладача вишу якостями є: високий професіоналізм – 89,4 % опитаних студентів; простота та доступність викладу матеріалу – 88,7 %; об'єктивність при

оцінці знань – 79,9 %; доброзичливість до студентів – 78,4 %; почуття гумору – 78,4 %; широкий науковий кругозір – 73,9 %; високі моральні якості – 50,5 % (рисунк 1).



Рисунок 1 – Результати анкетування щодо визначення якостей викладача вищої школи-фахівця своєї справи

Як майбутні викладачі вищої школи, магістранти освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» зазначили, що можливості молодих викладачів обмежені низкою факторів та ризиків, як суб'єктивних, так і об'єктивних.

Таблиця 1 – Фактори мотивації і ризику молодих викладачів вищої школи

№	Суб'єктивні	Об'єктивні
1	корпоративна культура закладу вищої освіти, яка або підтримує, або стримує рух науковою і кар'єрною сходинками	наявність або відсутність у молодого спеціаліста зв'язків у науково-професійній спільноті
2	нерівність у доступі до високих наукових, педагогічних чи посадових позицій	диференціація за соціально-економічними параметрами у молодіжному науково-педагогічному середовищі (для підвищення кваліфікації багатьом молодим викладачам вищої школи нерідко доводиться шукати зовнішні джерела фінансування)
3	вікова дискримінація, виражена в обмеженні прав у закладі вищої освіти соціально-демографічної та соціально-професійної групи (молодих викладачів)	науково-дослідна пасивність, викликана усвідомленням молодим викладачем своєї потреби закладом вищої освіти
4	неузгодженість між доходом і виконуваним навантаженням	невисоке соціальне становище, зумовлене низьким рівнем доходів, відсутністю нормальних житлових умов тощо
5	неможливість конкурувати за економічними показниками з багатьма іншими професіями	

Аналізуючи результати анкетування, зазначимо, що для формування у викладачів вищої школи сталої професійної мотивації до професійної діяльності необхідне створення певних умов, таких як підвищення престижу науки в закладі вищої освіти; участь у науково-дослідній діяльності; залучення до науково-інноваційної діяльності та винахідницької творчості; залучення до наукових проєктів та розробок для вирішення актуальних завдань за різними напрямками науки.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА КОРЕКЦІЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У сучасному інформаційному суспільстві, де важливість ефективного спілкування надзвичайно висока, розвиток комунікативних здібностей стає пріоритетним завданням виховання та освіти. Особливо це стосується старших підлітків, які перебувають у періоді значних змін у своєму емоційному та психологічному розвитку, активного пошуку самоідентифікації та встановлення соціальних контактів. У зв'язку з цим, соціально-педагогічна корекція розвитку комунікативних здібностей старшого підліткового віку стає актуальною та необхідною складовою педагогічної практики. Серед основних проблем, що виникають у процесі розвитку комунікативних здібностей у старших підлітків, можна виділити: недостатнє вміння висловлювати свої думки та почуття; відсутність навичок слухання та співпереживання; конфліктність та труднощі в управлінні емоціями; страх комунікації та встановлення соціальних контактів.

Проблема комунікативних здібностей особистості не є новою для психологічної науки, її досліджували комунікативні здібності особистості досліджували С. Артамонова, М. Айзенбарт, Ф. Бацевич, Л. Бірюк, Н. Волкова, Вітюк, В. Гаркуша, П. Гончарук, Е. Еріксон, Д. Ельконін, Л. Карамушка, Я. Коломінський, С. Максименко, Я. Шкурко, Н. Гавриш, І. Мартиненко, Т. Піроженко, К. Роджерс, С. Терещук, Т. Яценко та інші. Хоча проблема розвитку комунікативних здібностей у старших підлітків знайшла своє висвітлення у ряді наукових праць, але опис структури комунікативних здібностей старших підлітків та процесу соціально-педагогічної корекції їх розвитку не знайшли належного відображення на сторінках психолого-педагогічної літератури.

Багато дослідників психології підліткового віку підтримують думку, що спілкування з однолітками має величезне значення для розвитку молодого особистості. Зокрема, спілкування з однолітками виробляє необхідні навички соціальної взаємодії, підкреслює почуття приналежності до групи та сприяє формуванню емоційного контакту. Це допомагає підліткам відчувати себе захищеними і стабільними. Взаємодія з друзями визначає багато аспектів їхнього життя і викликає інтерес до розширення соціального кола спілкування (Засименко В., 2009).

Комунікація, яка є провідною діяльністю підлітків, зазвичай має інтимно-особистісний характер та спрямована на побудову і підтримку особистих стосунків з іншими людьми, зокрема однолітками (Ельконін Д., 1989). З іншого боку, науковці відзначають суспільно корисну діяльність як провідний тип діяльності підлітка, що сприяє подальшому розвитку спілкування з однолітками та іншими членами суспільства. Нові форми взаємодії в цьому контексті розглядаються як засіб залучення підлітків до активного життя суспільства (Дуткевич Т., 2012).

У процесі формування та розвитку комунікативних здібностей у підлітковому віці враховуються різні аспекти. Робота у таких структурах, як соціальна перцепція, мускульна мобільність, ініціативність та інші, відіграє важливу роль у підвищенні рівня комунікативної компетентності. Зокрема, у підлітковому віці важливо розвивати вміння виражати свої думки, емоції та встановлювати позитивні соціальні контакти. Також важливо удосконалювати вербальні та невербальні способи вираження, а також навички ефективного спілкування в різних соціальних ситуаціях.

Загальновідомо, що у спілкуванні можуть виникати різні труднощі, які класифікуються за різними критеріями. Спілкування може ускладнюватися як об'єктивними, так і суб'єктивними причинами, породженими реальною взаємодією чи аспектами функціонування особи. Врахування цих аспектів дозволяє розробляти ефективні методи соціально-педагогічної корекції, спрямовані на подолання труднощів та покращення комунікативних здібностей у підлітковому віці.

Соціально-педагогічна корекційна робота спрямована на вирішення труднощів у спілкуванні, враховуючи різноманітні аспекти, які можуть виникати. Ці аспекти включають об'єктивні та суб'єктивні причини, такі як культурні впливи, статеві особливості, психологічні фактори тощо. Соціально-педагогічна корекція враховує також індивідуальні особливості кожного учня та здійснюється з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Для покращення процесу формування та корекції розвитку комунікативних навичок у підлітковому віці запропоновано ряд форм роботи, серед яких вирізняються *індивідуальна та групова* психокорекційна діяльність. Індивідуальна психокорекція спрямована на розвиток комунікативних здібностей і включає такі методи, як складання індивідуальної програми психологічного розвитку та проведення

індивідуальних бесід, консультування та психотерапії. Групова психокорекційна діяльність орієнтується на підвищення комунікативної компетентності шляхом використання різних методів та педагогічних засобів, таких як дискусії, рольові ігри, відеотехніка та інші.

Один з ефективних способів групової роботи з підлітками – це психологічний тренінг, що сприяє розвитку комунікативних навичок через міжособистісну взаємодію. Тренінговий метод – це спосіб організації активності учасників з метою досягнення змін у їхньому житті та в самих собі. Соціально-психологічний тренінг – це активне навчання за допомогою набуття життєвого досвіду, який моделюється у груповій взаємодії людей. Відновлення порушеного спілкування досягається через організацію повноцінного діалогічного міжособистісного спілкування, що допомагає суб'єкту усвідомити свої потенційні можливості та досягти особистісної та комунікативної повноцінності. Застосування сюжетно-рольових ігор також сприяє розвитку та стимулює комунікативні навички дітей. Групові ігри, включаючи ігри за правилами, виявляються дуже ефективними для підвищення мотивації участі у спілкуванні (Турубарова А., 2016).

Зміни, що відбуваються під час групової роботи, виявляються у підвищенні свідомості учасників та переході від зовнішніх зразків поведінки до їх усвідомлення та впровадження в пізнавальні структури психіки у вигляді умінь і навичок. Рекомендації щодо роботи з підлітками у цій сфері включають вивчення їхніх індивідуальних особливостей, врахування психологічних особливостей та застосування індивідуально-диференційованого підходу. Зокрема, важливо прагнути до позитивної оцінки їхніх досягнень та підтримувати творчий підхід до вирішення проблем. Такий підхід сприяє формуванню позитивного ставлення до спілкування та розвитку комунікативних здібностей серед старших підлітків.

Отже, загальні принципи соціально-педагогічної роботи з розвитку комунікативних здібностей у підлітків включають систематичність, діяльність, індивідуальний підхід та використання творчих методів. Важливо, щоб соціальні педагоги підтримували активність учнів, сприяли розвитку їхньої самосвідомості та стимулювали позитивні зміни у комунікативних навичках. Таким чином, через поєднання індивідуального та групового підходів у соціально-педагогічній корекційній роботі можна досягти ефективного розвитку комунікативних здібностей у дітей підліткового віку.

Романовська Л. І., Чорна М. Д.
Хмельницький національний університет

АЛГОРИТМИ ДОПОМОГИ СОЦІАЛЬНИМ ПЕДАГОГАМ У БОРОТЬБІ З БУЛІНГОМ

Актуальність цієї теми очевидна у зв'язку зі зростанням випадків булінгу та інших форм насильства серед дітей та підлітків. Соціальні педагоги відіграють ключову роль у розкритті, попередженні та корекції цих проблем. Використання алгоритмів допомагає їм ефективно виявляти, аналізувати та реагувати на випадки булінгу, забезпечуючи швидку та адекватну підтримку постраждалим. Алгоритмічний підхід також дозволяє вдосконалити процеси моніторингу та оцінки ефективності заходів протидії булінгу, що є важливими компонентами роботи соціальних педагогів у закладах освіти.

Варто зазначити, що булінгом називають дії або певну бездіяльність учасників освітнього процесу, які можуть проявлятися у фізичному, економічному, психологічному та сексуальному насильстві, у тому числі з використанням засобів електронних комунікацій.

Сьогодні, в процесі реформування системи освіти, проблеми цькування і насильства в шкільному середовищі дуже часто стають перепорою для досягнення мети всебічного розвитку дитини. Допомога дорослих дуже потрібна дітям та молоді в будь-якому віці, особливо якщо дії кривдників можуть завдати серйозної шкоди фізичному та психічному здоров'ю (Андрєєнкова В. Л., Мельничук В. О., Калашник О. А., 2019).

Низка праць закордонних та вітчизняних науковців присвячена проблемі булінгу, а саме: Д. Фарінгтон, А. Бардлі, І. Ріверс, П. Сміт, Д. Лейн, Є. Міллер, Д. Олвеус, А. Король, Л. Лушпай, О. Барліт та ін.

Ці праці присвячені проблемі булінгу, де особливу увагу науковців привертає поширення цього явища у різних вікових групах, різноманітні ознаки булінгу та прояви систематичного насильства у школі.

До прикладу норвезький психолог Д. Олвеус зазначав, які є риси учнів, що схильні ставати булерами: вони відчують сильну потребу панувати й підпорядковувати собі інших учнів, переслідуючи власні цілі; вони імпульсивні й легко шаленіють; часто зухвалі та агресивні у ставленні до дорослих (передусім батьків і вчителів); не виявляють співчуття до своїх жертв (Король А., 2009).

Щодо вітчизняних вчених та їх трактувань поняття «булінг», то звертаємо вашу увагу на тлумачення І. Лубенець. Яка під булінгом у загальноосвітніх навчальних закладах розуміє умисні, прямі або опосередковані, переважно систематичні протиправні дії з боку учня (учнів) навчальних закладів, що спрямовані проти іншого учня (учнів) всупереч його (їх) волі, які виражаються у формі фізичного впливу (зокрема заподіяння тілесних ушкоджень, побої, мордування тощо) чи погрози застосування такого впливу або психічного впливу (погрози побиттям, відібрання речей, грошей, поширення ганебних відомостей тощо), обмежують її (їх) свободу волевиявлення або дій, наслідком яких є порушення прав на безпечне навчання, повагу, честь, гідність, майно, здоров'я або життя та спричинення фізичної, майнової, моральної, психічної шкоди учневі (учням) (Лубенець І., 2017).

За даними останніх опитувань, майже чверть українських школярів вважають себе жертвами булінгу, а близько 40 % із тих дітей, хто зіткнулися з випадками булінгу, ніколи не розповідають про це своїм батькам. При цьому, 44 % із тих, хто спостерігав, як знущаються над їхніми однолітками, не реагували на такі факти через страх піддатися аналогічному знущанню.

Ми зосередилися у своєму дослідженні на розгляді різних точок зору на явище булінгу в закладах освіти, а саме педагогічних працівників із стажем від 5 до 35 і більше років та здобувачів освіти 12-15 років. Причиною обрання саме цієї аудиторії є їхня безпосередня залученість до освітнього процесу не лише в очному режимі, але й частково дистанційно.

Під час проведення емпіричного дослідження було використано наступні методи: абстрагування, пояснення, гіпотези, спостереження, аналіз, опитування, анкетування, прогнозування та ін. Дослідження проводилось у 2 етапи, а саме опитування школярів 7-9 класів та анкетування педагогічних працівників. В кінцевому результаті участь взяло 18 освітян (16 жінок і 2 чоловіка), 22 учні (10 дівчат і 12 хлопців).

Важливість обраної нами теми доводять результати опитування учнів. Адже близько 23 % (5 респондентів) не змогли визначитись з розумінням змісту поняття «булінг», і таж сама кількість 23 % (5 респондентів) не змогли визначитись в запитанні «Знаєте, які є форми булінгу?». Також 86 % (19 респондентів) зазначили, що хотіли б отримати більше інформації про те як реагувати та протидіяти в ситуації булінгу.

Отже, як засвідчили результати нашого дослідження, вирішальна роль у протидії насильству і булінгу на нашу думку належить соціальним педагогам. Проте, впоратися з цією проблемою вони можуть тільки завдяки системному підходу та підтримці керівництва школи, батьків, представників місцевих органів влади та громадських організацій, а також із залученням та участі дітей та молоді.

Сафін О. Д.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИМУШЕНОЇ САМОІЗОЛЯЦІЇ

Запроваджені з періоду пандемії вимоги вимушеної самоізоляції, що дістали своє продовження після початку повномасштабної агресії, суттєво обмежили можливості особистості у прояві активності, спрямованої на розвиток. Особливо чутливою у цьому аспекті виявилася молодь. Зміни соціально-психологічного простору у цієї групи населення значно ускладнили розв'язання завдань вікового розвитку, пов'язаних із самореалізацією та саморозвитком в процесі провадження освітньої діяльності, та виявилися у віддаленні від звичних соціальних груп, у підвищенні інтересу до форм сімейної та інтернет-мережевої активності. Зміни торкнулися і освітньо-розвиткової діяльності, вираженої у сучасній молоді більше, ніж інші форми соціальної активності. Вона реалізується не лише у різних видах навчальної діяльності у межах здобуття освіти, а й у самоосвіті, спрямованій на задоволення пізнавальних інтересів і потреб, на пошук

нових сфер захоплень та усвідомлення перспектив особистісного і кар'єрного зростання, подальшого саморозвитку.

Аналіз публікацій з цієї теми дозволяє виокремити негативний вплив вимушених обмежень на освітньо-розвиткову активність студентської молоді, яка відзначає складність та емоційну насиченість власного життя, відмову від безлічі звичних форм поведінки і діяльності, відсутність умов для формування необхідних професійних компетентностей, додаткові складнощі, пов'язані із соціалізацією та професійною деформацією особистості, посилення емоційно-професійної депривації студентів і формування у них «страху втрати освіти», а також «страху втрачати свою особистість». Зниження освітньої активності дослідники пояснюють неготовністю молоді до нововведень і трансформацій, які виступають додатковими чинниками фрустрації, призводять до підвищення тривожності та зниження загального рівня соціальної активності. Примітно, що підвищена тривожність і депресивність виявилися притаманними студентам гуманітарного профілю, а у представників технічних спеціальностей спостерігалось падіння інтересу до навчальних дисциплін. Спостережувана тенденція зростання психічного напруження пояснюється збільшенням потоку інформації та її хаотичністю, відсутністю живого спілкування з сокурсниками та безпосереднього контакту із викладачем під час заняття. Складнощі з утриманням уваги та організацією навчання у домашній обстановці, неможливість ставити запитання та обговорити новий матеріал у групі ускладнюють його засвоєння, знижують інтерес тих, хто навчається, провокують «призначену для користувача апатію» і втому від електронного інформаційного потоку.

Але розглядаючи вимушену самоізоляцію як джерело кризи професійно-особистісного розвитку молоді, яка навчається, дослідники відзначають не лише її негативний ефект, а й позитивний. Так, студенти, які переживають атипову (непродуктивну) кризу, зазнають низки труднощів, пов'язаних з емоційним неблагополуччям, конфліктами, соціально-психологічною дезадаптацією, тоді як освітньо-розвивальна активність студентів з типовою (продуктивною) кризою характеризується підвищенням навчальної мотивації та якості навчання завдяки більшій концентрації на досліджуваному матеріалі та підвищенню інтересу до професії, яку вони опановують.

У низці досліджень підкреслюється позитивний взаємозв'язок між вираженістю освітньо-розвивальної активності студентської молоді в умовах запроваджених соціальних обмежень та її індивідуально-особистісними характеристиками. Зазначається вища активність у студентів, які мають співчуття, милосердя, самостійність, гнучкість мислення, наполегливість, креативність, схильність до взаємодопомоги; відповідальність, організованість, цілеспрямованість, ініціативність, мотивацію та потребу у саморозвитку; вирізняються стресостійкістю, задоволеністю самореалізацією, спрямованістю на пошук ефективних способів розв'язання проблем, здатністю до психологічної флексибільності.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз дозволяє не лише виокремити негативний вплив самоізоляції на освітньо-розвиткову активність у студентської молоді, яка вимушена за умов, що склалися, змінити власні життєві, навчальні та професійні плани, а й виявити індивідуально-психологічні властивості особистості, що визначають її вираженість. Проте залишаються відкритими питання щодо відмінностей у прояві цієї форми активності у студентів у звичайній життєдіяльності та в умовах самоізоляції, а також щодо її детермінації психологічними характеристиками і станами особистості. Загалом освітньо-розвивальна активність студентів в умовах вимушеної самоізоляції визначається психоемоційними станами особистості. При цьому можна виокремити два узагальнені чинники. Перший чинник пояснює зумовленість фрустрації студентів на наслідки вимушених обмежень їхньою спроможністю використовувати особистісні ресурси, виявляти активність у сферах життєдіяльності або компенсувати її іншими формами активності. Слід пояснити, що реакції фрустрації виявляються у фокусуванні психічної активності особистості на негативних наслідках самоізоляції; у вираженості емоційних станів, які знижують загальну активність, та переживання почуттів зневіри і безвиході; у припиненні діяльності з досягнення значущої мети. Заглибленість особистості у віртуальне середовище; заміна ускладненої або неприйнятною діяльністю прийнятною, недоступних бажань доступнішими; свідоме порушення правил самоізоляції для розв'язання актуальних завдань являють собою компенсаторні форми активності. До особистісних ресурсів, що дозволяють студентам залишатися активними, можна зарахувати здатність впливати на результат подій, що відбуваються у житті, успішно діяти за умов обмежень і використовувати можливості, що відкриваються, для реалізації власних інтересів і потреб, для розвитку і набуття нового досвіду. Другий чинник об'єднує

змістовні характеристики активності, детермінованої психічними станами особистості, де об'єднуючим компонентом є психічна активація, на яку впливає рівень пережитої напруги, вираженість інтересу, емоційний тонус і комфортність у конкретних умовах життєдіяльності. Можна припустити, що в умовах вимушених обмежень працездатність і спрямованість студентів на активні дії насамперед пов'язані із напруженням, спричиненим перебудовою розумової діяльності у зв'язку із новими особливостями освітнього процесу, а також із зосередженістю на одержуваній інформації та захопленістю під час розв'язування навчальних завдань. Прояв цих характеристик пов'язаний із самопочуттям і настроєм студентів, що визначають їхню залученість і спрямованість на освітню діяльність, а також зі станом психологічної комфортності, що вказує на задоволеність результатами цієї діяльності. Виявлені закономірності частково узгоджуються з результатами досліджень психічних та емоційних станів студентів в процесі адаптації до нового соціального середовища та в умовах навчання в умовах вимушеної ізоляції. Обидва виявлені чинники взаємопов'язані з освітньо-розвивальною активністю та пояснюють її зумовленість психологічними характеристиками активності в умовах вимушених соціальних обмежень і психічними станами особистості. Водночас ця форма активності студентів може визначати їхній емоційний комфорт загалом, незважаючи на необхідність дотримуватися вимог самоізоляції.

Скворцова М. В.

Хмельницький національний університет

ВПЛИВ ЧИТАННЯ КНИГ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН МОЛОДІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Ми можемо спостерігати за тотальною українізацією в нашому середовищі, за популяризацією переходу на українську мову та її застосування в усіх можливих сферах життя українців. Не одне століття ми спостерігали винищення української культури та мови. З XVII по XXI століття відбувався лінгвоцид, що спрямовувався на нищення писемної мови, в результаті чого найбільше страждали українські книгарні та видавництва. У часи нашого сьогодення, багато книгарень зазнали руйнувань через повномасштабне вторгнення російської федерації. Тому пропаганда читання українською мовою та підтримка українських книжкових видавництв вийшли на рівень національної свідомості. Молодь почала вдвічі більше читати, ніж у 2020 році. Чи можна вважати таке збільшення відсотку читачів початком «моди на читання» серед молоді, чи все ж таки це пов'язано із життям під час війни. Звідси і виникла потреба у дослідженні читання книг і їх впливу на емоційний стан молоді, аби зрозуміти, чи можна використовувати сучасну та популярну літературу, як засіб бібліотерапії для покращення емоційного стану молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих результатів. У серпні-вересні 2023 року було проведено опитування дослідницькою агенцією Info Sapiens на замовлення Українського інституту книги «Як читають українці під час повномасштабної війни-2023». За результатами опитування, які були презентовані в Медіацентрі Україна-Укрінформ, можна відзначити, що частка українців, а саме молоді віком від 16 років, які щодня читають у 2023 склали 16 %, а це є вдвічі більшим відсотком порівнюючи з 2020 роком (Укрінформ, 2023).

«Читання – дуже важливе й одне з найскладніших умінь» (Сухомлинський В. О., 1977). Книги давно перестали мати на меті лиш збереження та передачу інформації для набуття знань. Для сучасного читача книга означає набагато більше, а саме – занурення та своєрідне перенесення в новий написаний кимось світ, переживання тих позитивних емоцій у книжковому світі, яких у реальному житті під час війни, людям важко отримувати (радість, спокій, задоволення, захоплення, любов та ін.). Також читання дозволяє проживання і негативних емоційних станів (розпач, біль, сум, гнів, відроза та ін.), виступаючи в обох випадках своєрідною медитацією.

Важливо відзначити, що читання різноманітної літератури має психотерапевтичний ефект. Читання книг, як зазначалось вище, можна вважати подібним до медитації, адже відбувається зосередження мозку на одному конкретному процесі, що є неймовірно важливим сьогодні через велику кількість інформації про війну в нашому середовищі, яка підвищує тривожність. Читання сприяє формуванню та розвитку емпатії, вчить людей легше та толерантніше сприймати різні погляди, ідеї та емоції (Шейко А., 2023).

Вивчаючи особливості впливу читання книг на емоційний стан людини, ми звернули увагу на поняття бібліотерапії, як методу психотерапії. Термін «бібліотерапія» походить від гр. *biblion* – книга та *therapeia* – терапія, (лікування), тобто дослівно «книголікування» або «лікування за допомогою книги». Українська бібліотечна енциклопедія має статтю, де зазначається, що «бібліотерапія – комплексна наукова дисципліна, що вивчає закономірності смислового та емоційного сприйняття текстів і розробляє методи психологічної корекції особистості за допомогою читання (або прослуховування) спеціально підібраних текстів з книг та інших носіїв інформації» (Ковальчук С. П., 2015).

Дослідження терапії книгою цікавить багатьох сучасних науковців. До прикладу, професорка О. А. Федій підсумувала, що «бібліотерапія – це самостійний багато-функціональний засіб естетотерапевтичного впливу, який використовує підтримувальний і лікувальний ефекти читання та слугує розвитку та вихованню людської особистості» (Федій О. А., 2023).

Книготерапія/бібліотерапія, як психологічний інструмент арттерапії, спрямована на:

- стабілізацію психічного стану людини;
- збільшення рівня емоційного задоволення;
- зниження психічної напруги;
- вирішення внутрішніх конфліктів,
- покращення фізичного здоров'я (Грицак Н. Р., 2023).

Висновки із цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Результати нашого теоретичного дослідження дозволяють нам вважати, що читання книг має позитивний вплив на емоційний стан людей, а у русті застосування книги, як психологічного інструменту, можна виокремити бібліотерапію. Враховуючи, збільшення відсотку читання серед молоді, напрямки подальших досліджень полягають в емпіричному дослідженні популярних книг та вплив їх читання на емоційний стан молоді.

Соловей В. О., Варгата О. В.

Хмельницький національний університет

НАВИЧКИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

В сучасному світі, де конкуренція на ринку праці стає все більш жорсткою, вміння ефективно презентувати свої знання і навички стає важливою складовою успішної кар'єри для фахівців соціономічного профілю. В контексті сучасних вимог, саме навички самопрезентації набувають актуальності для фахівців соціономічного профілю. Пандемія, війна, швидкий розвиток інтернету та соціальних медіа, призвів до того, що процес самопрезентації тепер виходить за межі професійного та особистісного життя. У сучасному світі додається нова форма самопрезентації – самопрезентація в інтернет-просторі. Ця тенденція вимагає від фахівців соціономічного профілю бути оригінальними та сучасними, при цьому не втрачаючи своєї індивідуальності. У перенасиченому інформаційному просторі, навички ефективної самопрезентації стають ключовими для особистісної реалізації фахівців соціономічного профілю.

Самопрезентація – це вміння ефектно і виграшно подавати себе в різних ситуаціях, індивідуальний стиль спілкування, неповторний образ, який не тільки подобається самому собі, але привабливий для навколишніх. Більшість людей усвідомлено або неусвідомлено прагнуть впливати на процес формування враження про себе (Поніманська Т. І., 2004).

Розвиток інтернету, війна та інші суспільні та технологічні фактори вплинули на необхідність працівників соціономічного профілю вдосконалювати свої навички самопрезентації:

- зміни в комунікаційних засобах: розвиток інтернет-технологій та соціальних мереж змінив спосіб, яким люди спілкуються та представляють себе. Професійна присутність в Інтернеті та соціальних мережах стала важливою частиною самопрезентації, і фахівці соціономічного профілю повинні вміти ефективно використовувати ці інструменти;

- потреби в ефективному впливі: в умовах зростаючої конкуренції та складних геополітичних ситуацій, фахівцям соціономічного профілю часто доводиться змагатися за увагу роботодавців, клієнтів та інших зацікавлених сторін;

- підвищення важливості особистого бренду: у світі, де особистий бренд стає все більш важливим для успіху в кар'єрі, фахівці соціономічного профілю повинні активно будувати та підтримувати свою професійну репутацію та експертність (Поніманська Т. І., 2004).

Сучасні підходи до самопрезентації фахівців у соціономічному напрямку включають у себе узагальнення досвіду та вивчення цієї проблеми у психологічних розвідках (Подшивайлова Л. І., 2016).

Основними психологічними навичками самопрезентації визначено:

- комунікативні навички: Самопрезентація виявляється через комунікативні навички, які реалізуються в техніках спілкування у міжособистісній взаємодії;
- формування іміджу: Самопрезентація є важливою складовою формування іміджу особистості;
- стратегії та тактики: Самопрезентація складається з сукупності стратегій та тактик;
- внутрішні та зовнішні мотиви: Це комунікативна діяльність особистості, що мотивована внутрішніми потребами та зовнішніми ситуаційними чинниками;
- самовираження: Самопрезентація виступає як засіб самовираження;
- створення бажаного образу: Самопрезентація спрямована на створення бажаного образу з метою формування власного іміджу;
- використання психотехнік: Самопрезентація представляє собою сукупність психотехнік, за допомогою яких створюється позитивне враження.

Ці аспекти допомагають краще зрозуміти природу самопрезентації та її важливість у взаємодії з оточуючим світом (Поніманська Т. І., 2004).

Американські соціальні психологи Р. Баумейстер та Е. Стейнхільбер розглядають самопрезентацію як засіб саморозкриття особистості шляхом вираження своїх думок під час міжособистісної комунікації та публічних виступів (Baumeister R. F., Tice D. M., & Hutton D. G., 1989).

Р. Аркін та А. Шутц розуміють під навичками самопрезентації реалізацію мотивації досягнень або уникнення невдач. Вони виокремлюють набуту та захисну самопрезентацію. Набута самопрезентація проявляється мотивацією досягнень, вибором адекватних ролей та завдань, а захисна самопрезентація характеризується поведінковим проявом мотивації уникнення невдач (Arkin R. M., & Schutz A., 1977).

З погляду науковців, навички самопрезентації фахівців соціономічного напрямку є цілеспрямованим процесом спілкування, що має кілька ключових цілей:

- зацікавлення здобувача: перш за все, навички самопрезентації дозволяють фахівцям соціономічного профілю викликати інтерес у своїх співрозмовників до себе, предмета розмови та загального процесу навчання;
- моделювання ситуації та оцінка психічного стану: важливою частиною навичок самопрезентації є здатність адекватно моделювати ситуацію спілкування та оцінювати психічний стан свого співрозмовника за зовнішніми ознаками;
- отримання інформації та прийняття рішень: навички самопрезентації також дозволяють фахівцям соціономічного профілю отримувати необхідну інформацію під час комунікативної взаємодії та приймати своєчасні та обґрунтовані рішення (Поніманська Т. І., 2004).

Таким чином, навички самопрезентації фахівців соціономічного профілю відіграють ключову роль для професійного успіху та ефективного спілкування. Зокрема, навички самопрезентації є не лише процесом представлення себе перед іншими, але й стратегічним засобом досягнення цілей та викликання інтересу до своїх знань і навичок. Усвідомленість та розвиненість навичок самопрезентації можуть бути підвищені через саморефлексію, самоаналіз та практичні вправи, спрямовані на покращення комунікаційних інтеракцій.

Старостіна К. В., Васількова Л. М.

Комунальний заклад загальної середньої освіти «Ліцей № 2 Хмельницької міської ради»

РОЛЬ ТОЛЕРАНТНОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПІД ЧАС ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

У період воєнного стану, коли суспільство зазнає стресу та нестабільності, роль толерантності та резильєнтності стає надзвичайно важливою для психологічної адаптації населення, в тому числі дітей – здобувачів освіти. Воєнний стан передбачає складні випробування для психічного здоров'я та емоційного стану людей, а тому вміння бути толерантними і резильєнтними може виявитися ключовим для подолання цих труднощів. Психологічна адаптація

– це процес, що описує спосіб, яким людина адаптується до нових умов, ситуацій або оточення. Цей процес може бути стимульований різними чинниками, зокрема: переїзд до іншого міста, країни, нова робота, втрата близької людини або будь-яка інша зміна в житті.

Толерантність під час психологічної адаптації відіграє ключову роль у забезпеченні успішного переходу і розвитку особистості в період змін. Толерантність в цьому контексті означає здатність людей сприймати й визнавати різноманітні точки зору, культурні відмінності та інші відхилення від стандартів. У період воєнного конфлікту, коли суспільство поділяється на різні групи з різними переконаннями та інтересами, толерантність допомагає зберегти соціальну єдність та запобігти конфліктам (Божок Є. В., 2021). У широкому розумінні це також означає вміння виходити на зв'язок з іншими та будувати позитивні стосунки, незважаючи на можливі різниці. Розглянемо, яким чином толерантність впливає на психологічну адаптацію:

1) зменшення стресу: допомагає зменшити рівень стресу, пов'язаного з новими ситуаціями або умовами. Коли людина відкрита для інших поглядів, цінностей, культурних відмінностей та перспектив, вона легше засвоює нову інформацію та швидше адаптується до нових обставин;

2) побудова відносин: толерантність є основою для побудови позитивних міжособистісних стосунків. Вміння приймати різноманітність допомагає людям встановлювати зв'язки з іншими та розуміти їхні потреби, що сприяє побудові довіри та співпраці;

3) сприяння відкритому спілкуванню: коли людина відчуває себе прийнятою та розуміє, що її точку зору поважають інші, вона більш схильна до обміну думками та ідеями;

4) стимулювання креативності та інновацій: працюючи разом, люди з різних культур вносять різноманітні ідеї та підходи, що сприяє розвитку новаторських рішень (Найдюнова Г. О., Кротенко В. І., 2023).

Водночас, якщо розглядати резильєнтність, то це поняття є здатністю до відновлення психічного благополуччя та емоційної стійкості після стресових ситуацій (Афузова Г. В., 2023). У період воєнного стану, коли люди зіштовхуються з травматичними подіями та стресом, резильєнтність займає особливе місце в збереженні психологічного благополуччя та ефективному функціонуванні особистості. Розглянемо виклики та стратегії розвитку резильєнтності в період воєнного стану: нестабільна ситуація, постійна загроза та страх можуть призвести до виснаження та відчуття безпорадності; військові дії зазвичай призводять до великої кількості жертв та травм, що може призвести до глибокого травмування у вигляді втрати рідних, близьких, друзів; загострення конфлікту може призвести до обмеження спілкування, соціальної ізоляції та відчуття відокремленості від світу.

Тому важливо впроваджувати стратегії розвитку резильєнтності:

1) самосвідомість – розуміння власних емоцій, реакцій та ресурсів допомагає в управлінні стресом та підтримує психічне здоров'я;

2) соціальна підтримка – підтримка від членів родини, друзів та співробітників відіграє важливу роль у збереженні психічного здоров'я;

3) адаптивні стратегії – Розвиток адаптивних стратегій управління стресом, таких як: позитивне мислення, пошук позитивних аспектів у складних ситуаціях та знаходження внутрішніх ресурсів;

4) професійна підтримка – психологічна підтримка та консультування фахівців можуть надати людям необхідні інструменти для подолання стресу та відновлення психічної стійкості;

5) збереження надії – віра в краще майбутнє та здатність до відновлення допомагають людям протистояти складним випробуванням (Паскевська Ю., 2022).

У складні часи воєнного стану, резильєнтність та толерантність стають важливими аспектами для підтримки психічного здоров'я та дозволяють людям зберігати власну гідність, емоційний комфорт та здатність до адаптації. Важливо надавати підтримку та ресурси для розвитку цієї здібності у кожній людині, щоб вона могла впоратися з будь-якими випробуваннями, які принесе війна (Ассонов Д., Хаустова О., 2019). Тому варто бути відкритими до нових ідей, культур та перспектив для вивчення та розуміння інших точок зору; активно дізнаватися про різноманітні культури, традиції та способи життя; з метою покращення рівнів емпатії та розуміння інших варто практикувати спілкування з представниками різних культур та переконань; навчатися вирішувати конфлікти мирним шляхом, що є важливим аспектом толерантності через вміння слухати та розуміти позиції інших людей та шукати компроміс.

Висновки. Надання психологічної підтримки населенню в умовах воєнного стану стає надзвичайно важливим завданням. Забезпечення доступу до психологічних послуг, підтримка спільнот та розвиток програм психологічної реабілітації може допомогти зменшити негативний

вплив воєнного конфлікту на психічне здоров'я населення. Усвідомлення ролі толерантності та резильєнтності в період воєнного стану є важливим кроком у забезпеченні психологічної стійкості та адаптації населення до стресових умов. Підтримка цих якостей, як і надання психологічної підтримки, може допомогти суспільству пройти через випробування воєнного часу з мінімальними втратами для психічного здоров'я та благополуччя людей.

Сургунд Н. А., Верба Г. В.

Хмельницький національний університет

СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Актуальність. В умовах війни, спричиненою російською агресією проти України, відбувається постійне зростання числа військовослужбовців-учасників бойових дій, ветеранів війни та осіб, постраждалих у ході військових подій. За даними дослідників, учасники бойових дій є специфічним контингентом, який вимагає багатопрофільної психологічної, лікувальної та соціальної реабілітації в суспільстві, а інваліди війни можуть бути виокремленими в групу особливої соціальної значущості. Це пояснюється тим, що серед інвалідів із числа ветеранів російсько-української війни (ветеранів), як свідчить досвід її першого року, більш ніж половину складають особи працездатного віку (Кокурн О., 2023). Тому проведення реабілітаційного комплексу заходів із лікувально-профілактичного психологічного відновлення і подальшої соціальної інтеграції ветеранів війни в суспільство – як в умовах війни, так в подальшому після її завершення, виступає як один з важливих напрямків соціальної політики української держави.

Участь людини у військових подіях є потужним стресом, що призводить до функціональних порушень організму, розвитку соматичних та психічних захворювань і травм, виникненню різних патологічних реакцій. Участь в бойових діях, тобто в екстремальних (бойових) умовах визначає такі умови службово-бойової діяльності особового складу, які знижують психологічну безпеку та загрожують життю і здоров'ю людей. Участь в бойових діях обумовлює вплив на військовослужбовця стрес-факторів – безпосередня загроза для життя, поранення, застосування зброї на ураження, присутність при загибелі людей, робота із залишками тіл, масові руйнування, перебування в заручниках чи в полоні, фізичне, психологічне та сексуальне насильство та ін. Внаслідок цих та інших екстремальних факторів підвищується тривожність, емоційна напруженість, створюється психотравмуючий вплив на психіку людини.

Тому розробка ефективної теоретико-практичної організації медичної, психологічної та соціальної реабілітації учасників бойових дій виступає як актуальна задача теорії і практики з даної проблеми. З огляду на це існує необхідність розробки оптимально-ефективного варіанту проведення для учасників бойових дій (ветеранів) реабілітаційних медико-психологічних профілактичних заходів.

Виклад основного матеріалу. Психологічна реабілітація спрямовується на особистість військовослужбовця, його самооцінку, комунікативні властивості, потреби, психологічні механізми компенсації та захисту, способи поведінки в родині, в професійному колективі та в інших соціальних групах. Її завданням є найшвидше усунення хворобливих симптомів (невротичних, неврозоподібних), подолання іпохондричних фіксацій тощо. Психокорекційні та психотерапевтичні методи роботи з психологічної реабілітації збільшують стійкість до несприятливих психогенних впливів, корегують систему взаємовідносин особистості, пом'якшують соматичні та вегетативні розлади, формують активну позицію хворого щодо подолання недуги, підвищують його роль в процесі отримання допомоги.

Медико-психологічна реабілітація учасників бойових дій спирається на основні положення інтегративної копінг-концепції, згідно з якою подолання стресу – це процес, в якому індивід здійснює спроби: а) змінити або ліквідувати проблему; б) зменшити її інтенсивність, змінивши свою точку зору на неї; в) полегшити її вплив, відволікаючись на що-небудь або використовуючи інші різноманітні способи подолання. Особливістю системи медико-психологічної реабілітації учасників бойових дій, поряд із виявленням та лікуванням психічних розладів, є спрямованість на відновлення боєздатності під час ведення бойових дій та працездатності при поверненні до мирного життя (Агаєв Н., 2021).

Медицина та психологічна реабілітація є значно пов'язаними між собою і доповнюють одна іншу. Медико-психологічну реабілітацію необхідно розпочинати ще на етапі первинної наявності передпатологічних психічних змін, викликаних екстремальним психогенним впливом. Вона має проводитися починаючи з самих ранніх стадій формування психопатології, а особливо активно – на завершальних етапах лікування та після нього. На донологічному рівні, коли психічний розлад ще не сформувався, в основному проводиться психокорекційна робота, а і умовах наявності сформованого психічного порушення/захворювання – психотерапія.

Психологічна реабілітація учасників бойових дій спрямована на збереження здоров'я, зниження частоти та тяжкості наслідків перенесених бойових психічних травм у формі посттравматичних стресових синдромів та хронічних психопатологічних змін особистості військовослужбовця та має превентивну, клінічну, функціональну та психологічну форми. Психологічна реабілітація є частиною загального реабілітаційного комплексу (разом із медичною, професійною, соціальною) і є спрямованою на відновлення втрачених/порушених психічних функцій, оптимальної працездатності, соціальної активності, відновлення (корекцію) самооцінки й соціального статусу військовослужбовців, учасників бойових дій, із психічними розладами, бойовими травмами і каліцтвами.

У системі психологічної реабілітаційної роботи з учасниками бойових дій превентивна реабілітація має своєю метою відновлення резервів здоров'я практично здорового військовослужбовця до «безпечного» рівня з використанням немедикаментозних засобів. Система заходів, яка проводиться психологічною службою у системі превентивної психолого-реабілітаційної роботи, спрямована на підвищення ефективності діяльності військовослужбовців шляхом підвищення та якнайшвидшого відновлення у них психологічної пружності з урахуванням різноманітних психологічних чинників, що впливають на них в умовах ведення бойових дій. Для реалізації даних задач застосування різні методи психопрофілактики та лікування.

Психологічна реабілітація учасників бойових дій спрямована на подолання наслідків бойової психічної травми – патологічного стану центральної нервової системи (ЦНС), що виникає внаслідок впливу чинників бойового стресу. Даний патологічний стан ЦНС обумовлює регулювання поведінки особи, що постраждала в умовах бойового стресу, через патофізіологічні механізми. При цьому бойовий стрес визначається як багаторівневий процес адаптаційної активності організму людини в умовах екстремальної (бойової) обстановки, який супроводжується напруженням механізмів реактивної саморегуляції та закріпленням специфічних пристосувальних психофізіологічних змін. Бойовий стрес є передпатологічним дестабілізаційним станом, що вичерпує функціональний резерв організму, збільшує ризик дезінтеграції психічної дії та стійких сомато-вегетативних дисфункцій. Тому психологічна реабілітація учасників бойових дій як складова загальної системи психологічної допомоги передбачає нейтралізацію негативних психологічних реактивних станів, обумовлених впливом чинників бойового стресу та зниження рівня психологічного напруження в посттравматичний період (Гічун В., 2023).

Психологічна допомога в схемі психологічної реабілітаційної роботи визначається як вид допомоги, що надається людині чи групі людей для відновлення необхідної якості психологічних станів, покращення функціонування психічних процесів, поведінки, спілкування та їх реалізації в груповій діяльності. Як елемент психологічної допомоги розглядається також робота з психологічної корекції – цілеспрямований психологічний вплив на військовослужбовця для приведення його психічного стану до норми після виявлення в нього будь-яких психологічних відхилень (неклінічних порушень) та відновлення його здатності до виконання службових обов'язків. Психологічна підтримка у реабілітаційній роботі – це система соціально-психологічних, психолого-педагогічних засобів, способів і методів допомоги особі з метою оптимізації її психоемоційного стану в процесі формування здібностей і самосвідомості, спрямування зусиль особи на успішну реалізацію власної діяльності.

Кризове психологічне консультування – вид психологічної допомоги, що надається фахівцем-психологом і передбачає цілеспрямований кваліфікований вплив на особистісний, поведінковий та інтелектуальний рівні функціонування постраждалої в умовах бойових дій особи. Даний вид психолого-реабілітаційної роботи застосовується у разі необхідності надання постраждалим учасникам бойових дій, які перебувають у стані кризи, термінової допомоги, спрямованої на емоційну підтримку й увагу до їхніх переживань, усвідомлення впливу кризової ситуації та відповідальності за її конструктивне вирішення, розширення свідомості та підвищення психологічної компетентності. Результатом даної психологічної реабілітаційної роботи є зміна ставлення до проблеми (від «глухого кута» до «усвідомленого вибору рішення»), підвищення

стресової та кризової толерантності, засвоєння нових моделей поведінки для конструктивного подолання кризи в умовах соціальної адаптації.

Заходи медико-психологічної реабілітації учасників бойових дій на етапі відновлення включають *психодіагностичну роботу як базовий рівень* для визначення поточних психологічних та психофізіологічних станів військовослужбовців з метою виявлення осіб, які потребують психологічної та/або психіатричної допомоги – виявленням гострих реакцій на стрес, посттравматичних стресових розладів, ознак фізичної і розумової перевтоми, вираженої астенизації, психічної дезадаптації тощо; оцінки наявних адаптаційних резервів для визначення їх подальшої придатності до виконання поставлених службових завдань.

На основі проведеної психодіагностичної роботи, обробки та аналізу її результатів реалізуються подальші заходи кваліфікованої реабілітаційної медико-психологічної допомоги:

а) надання першої психологічної допомоги військовослужбовцям, які її потребують;

б) проведення відповідних медико-психологічних заходів з виявленими особами: психокорекційних (за умови, якщо психічний розлад ще не сформувався) та психотерапевтичних (за наявності сформованого психічного розладу);

в) профілактика психологічної деформації особистості військовослужбовців;

г) оцінювання рівня боєздатності військових частин/підрозділів (Кокун О., 2023).

Отже, психологічна реабілітація учасників бойових дій є комплексною системою організації та практичного проведення медико-психологічної роботи з військовослужбовцями усіх структур, що приймають участь в бойових діях проти російської агресії на території України. Психодіагностика учасників бойових дій розглядається як базовий рівень для ефективного проведення з ними системи заходів з метою їх психологічної реабілітації. Заходи реабілітаційної роботи спрямовуються як на військовослужбовців, що продовжують службу, так і на ветеранів, з цілями подолання у них негативних психічних станів, обумовлених впливом бойових дій, та для їх успішної соціальної адаптації.

Хренов Д. О.

Український державний університет імені Михайла Драгоманова

РЕТРОСПЕКТИВА РОЗВИТКУ ЗВУКОРЕЖИСЕРСЬКОЇ СФЕРИ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Ретроспектива розвитку звукорежисерської сфери в контексті підготовки майбутніх фахівців є ключовим аспектом розуміння сучасних технічних стандартів. Починаючи з аналогової епохи, коли звук записувався на стрічку та оброблявся аналоговими пристроями, та завершуючи цифровою епоєю, де майже всі етапи звукорежисерського процесу виконуються за допомогою комп'ютерних програм та обладнання, студентам необхідно засвоїти широкий спектр компетентностей. Досвід минулих поколінь звукорежисерів, викладачів та практикуючих музикантів виступає основою для формування курсів та навчальних програм. Наприклад, врахування педагогічних умов використання комп'ютерних технологій на початковому етапі музичної освіти, як це розглядає Н. Белявіна у своїй дисертації, може визначити підхід до викладання звукорежисерських дисциплін (Белявіна, 1999). Історичний нарис еволюції звукорежисерської сфери, представлений у дисертаціях та наукових працях, сприяє глибокому розумінню технічних стандартів та їхньої адаптації до сучасних вимог. Такий аналіз відкриває перспективи та розширює горизонти для майбутніх фахівців у сфері звукорежисури.

У сучасному світі звукорежисури, студентам необхідно освоювати не лише теоретичні знання, але й практичні навички роботи з аудіообробкою, звукозаписом та мікшуванням. Розвиток цифрових технологій, як показує дослідження Р. Данкана (Duncan, 2021), ставить перед майбутніми фахівцями нові завдання та можливості у створенні звукового контенту. Підготовка до використання сучасних технічних стандартів та їхньої адаптації до вимог сучасних глядачів вимагає постійного оновлення навчальних програм та впровадження новітніх технологій. Робота звукорежисера вимагає не лише технічних знань, але й творчого мислення та здатності адаптуватися до різноманітних вимог аудиторії. Тому важливим етапом підготовки майбутніх фахівців є набуття ними навичок спілкування з аудиторією та врахування їхніх побажань і вподобань. Висновки, отримані з аналізу наукових джерел та дисертацій, свідчать про

необхідність постійного вдосконалення підходів до навчання майбутніх звукорежисерів та їхньої підготовки до роботи у сучасній музичній індустрії.

За останні десятиліття звукорежисура пройшла значний етап еволюції, вплив якого визначається не лише креативністю артистів, але і технічними стандартами. Сучасні звукорежисери стикаються з викликами адаптації до швидкозмінних технологій та змінених вимог глядачів. У даній статті розглянемо етапи еволюції технічних стандартів у звукорежисурі та їхню адаптацію до поточних реалій.

Історія звукорежисури починається з епохи аналогових технологій, де звук фіксувався на стрічці та оброблявся за допомогою аналогових пристроїв. З інтродукцією цифрових технологій на початку XXI століття, зміни в технічних стандартах стали радикальними. Наразі майже всі етапи звукорежисерського процесу виконуються за допомогою комп'ютерних програм та обладнання.

Цифрові технології забезпечують звукорежисерам своєчасний доступ до широкого спектру звукових ефектів та можливість точного контролю за кожним звуковим аспектом. Аналіз акустичних подій у електронній музиці, як запропоновано А. Бондаренком, стає ключовим елементом технічного процесу (Бондаренко, 2015). Адаптація до вимог глядачів стає не менш важливою, ніж використання новітніх технологій. Дослідження В. Волкомора вказує на потребу адаптації звукорежисури до сучасних культурних та музичних тенденцій. Сприйняття аудиторією звукового контенту стає критичним чинником у процесі розробки та використання технічних стандартів (Волкомор, 2020). Адаптація до вимог глядачів у звукорежисурі визначається не лише технічними аспектами, але й культурно-мистецьким контекстом. Дослідження науковця вказують на необхідність адаптації звукорежисури до сучасних культурних та музичних тенденцій. У випуску «Культура України» (Волкомор, 2020, с. 149–157) обговорюються тенденції та перспективи розвитку української звукорежисури.

За останні роки глядачі стали більш вимогливими щодо якості звуку та його взаємодії з іншими аспектами вистав, фільмів чи інших мистецьких форматів. Адаптація до їхніх уподобань стала ключовим завданням для звукорежисерів. Важливим аспектом адаптації є не лише технічні нововведення, але й врахування естетичних та культурних особливостей аудиторії. Особливо це стає актуальним у виставах, фільмах та концертах, де аудіо елементи визначають загальний ефект враження.

Дослідження О. Лішафай (2015) в галузі естетики екранного звуку, акустики та комунікації в мистецтві театру, кіно, естради та мультимедіа надає підходи до розуміння того, як звук може впливати на сприйняття глядача. Адаптація до вимог глядачів передбачає узгодження технічних аспектів та мистецької виразності для досягнення оптимального враження (Дьяченко, 2018).

Також важливо враховувати зміни в сучасних звукорежисерських методологіях, що дозволяють індивідуалізувати враження для кожного глядача. Наприклад, робота Р. Данкан (2021) про когнітивну обробку в музичних редакційних роботах за допомогою цифрових аудіостанцій вказує на зростання можливостей персоналізації музичного враження (Duncan, 2021). На підставі робіт таких авторів, як В. Дьяченко (2018) та О. Лішафай (2015), можна розглядати звукорежисуру як мистецьку практику, де технічні стандарти об'єднуються з виражальністю та естетикою. Адаптація до вимог глядачів стає більш ефективною, коли технічні новації підтримують і розширюють межі мистецтва, дозволяючи артистам висловлювати свою творчість у новий спосіб. Необхідно також враховувати особливості аудиторії та контекст виступу чи вистави. Педагогічні аспекти, які досліджуються в роботах, наприклад, Н. Белявіної (1999) про використання комп'ютерних технологій у музичній освіті, можуть надати важливі вказівки щодо того, як враховувати педагогічні потреби аудиторії при створенні звукового досвіду.

Розгляд педагогічних аспектів є важливим для забезпечення якісної освіти в цій галузі. Ця концепція дозволяє майбутнім фахівцям отримати глибоке розуміння історичного та технологічного розвитку звукорежисури, що становить основу для їхньої професійної підготовки. Аналіз історичних та сучасних технічних стандартів дозволяє визначити ключові тенденції у галузі та адаптувати навчальні програми до поточних реалій.

Розгляд ретроспективи розвитку звукорежисерської сфери дає можливість виявити зміни в підходах до звукового мистецтва та технологічній базі. Це допомагає визначити найбільш ефективні методи та стратегії навчання, які враховують минулі досягнення та сучасні вимоги. Крім того, вивчення ретроспективи може сприяти розвитку критичного мислення та творчих навичок у студентів, що є ключовими компетенціями у звукорежисерській сфері.

Педагогічний підхід, спрямований на використання ретроспективи у навчальному процесі, може включати в себе вивчення історичних кейсів, аналіз історичних записів та технічних рішень,

а також практичні вправи, що спрямовані на відтворення старих методів та технологій. Це дозволяє студентам здобути широкий огляд еволюції галузі та розвинути навички, необхідні для роботи в сучасному звукорежисерському середовищі.

Узагальнюючи, педагогічні аспекти ретроспектива розвитку звукорежисерської сфери у контексті підготовки майбутніх фахівців є важливими для створення навчальних програм, які відповідають сучасним вимогам і враховують історичні досягнення та інноваційні технології в галузі звукорежисерства. Це сприяє підвищенню якості професійної підготовки студентів і забезпечує їхню успішність у майбутній кар'єрі. Також важливим аспектом вважається розгляд педагогічних інновацій та сучасних підходів до навчання звукорежисерів у контексті ретроспективи. Це включатиме в себе використання сучасних програмних засобів для відтворення і аналізу історичних аудіо матеріалів, створення віртуальних лабораторій з аналоговим та цифровим обладнанням, а також залучення відомих практиків та індустріальних лідерів до процесу навчання через онлайн лекції та майстер-класи. Крім того, розгляд питання ефективного використання педагогічних технологій та інтерактивних методів навчання для створення стимулюючого середовища, що сприяє активному вивченню та взаємодії студентів. Окрема увага буде приділена інтердисциплінарному підходу до навчання, що дозволяє збагачувати звукорежисерську освіту за рахунок знань і методів з інших галузей, таких як культурологія, історія мистецтва, технічні науки та психологія.

Узагальнюючи, подальше розглядання педагогічних аспектів та концепцій «ретроспектива розвитку звукорежисерської сфери у контексті підготовки майбутніх фахівців» спрямоване на виявлення найбільш ефективних інструментів та методів навчання, що дозволять студентам здобути глибоке розуміння історії, технологій та практик звукорежисури, а також розвинути необхідні навички для успішної кар'єри в даній галузі. Інтеграція нових технологій та вивчення педагогічних, культурологічних аспектів дозволяють створювати аудіовізуальні шедеври, які не лише відповідають сучасним стандартам, але й задовольняють смаки та очікування різноманітної аудиторії.

Шнурова Ю. А.

Хмельницький фаховий музичний коледж імені В. І. Заремби

ПОТЕНЦІАЛ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ. З ВЛАСНОГО ДОСВІДУ РОБОТИ

Музика супроводжує кожен момент нашого життя, з першої миті народження. Вже понад 25 років займаюсь викладацькою діяльністю у Хмельницькому фаховому музичному коледжі імені В. Заремби. З 2019 року в м. Хмельницькому організую та проводжу музично-терапевтичні групи.

На мою думку, проводити сеанси музичної терапії повинен психолог, якій має відповідну сертифікацію, пройшов навчання та володіє фаховими знаннями і навичками як в напрямку психотерапії, так і має базову музичну освіту, володіє знаннями з теорії і історії музики, здатен до аналізу змістовності різних елементів музичної мови.

Мотивація людей приєднатись до музично-терапевтичних груп є різною і змінюється в залежності від включеності у терапевтичний процес. На початковому етапі музично-терапевтичної роботи у більшості клієнтів спрацьовував ефект «незвичності», розгубленості та, в певній мірі, розваги. Щось на кшталт «музичних занять» у дитячому садочку або «шаманських чи езотеричних сеансів». Хтось приходив за натхненням, хтось за релаксом, хтось «просто подивитись».

Скептицизм у ставленні дорослих клієнтів до такої форми терапії, на мою думку, пов'язаний з двома причинами. Перша з них – це страх: «я не вмію грати/співати» або «у мене не вийде» чи «як я буду виглядати зі сторони». Страх, який живе ще з дитинства, під час музичної терапії може проявлятися у формі негативних спогадів, особистісних комплексів або травматичного досвіду.

Другу причину я вбачаю в малій поінформованості щодо специфіки та ефективності самого методу. Нажаль, більшість хоче «зазирнути за лаштунки», щоб подивитись «а як це виглядає?». Задовільнити такий інтерес публічно в більшості випадків складно, так як музично-терапевтичний процес вимагає дотримання принципів безпеки і конфіденційності. Відповідно – відео та фото зйомка сесій не проводиться, а якщо і здійснюється, то тільки за згодою учасників.

На даний час в Україні ставлення до музичної терапії та її застосування поступово змінюється. З'явилися спеціалісти – фахові музичні терапевти, які пройшли відповідне навчання та отримали сертифікацію.

Однак варто зазначити, що в Україні музична терапія лише стає на шлях свого професійного розвитку. На відміну від інших країн. Наприклад, у багатьох країнах Західної Європи і США існує велика кількість музично-психотерапевтичних центрів, спілок, організацій, навчальних програм, які готують спеціалістів. До прикладу, у США зареєстровано близько 3 500 професійних музичних терапевтів. Також музична терапія у більшості цих країн входить в пакет страхової медицини та доступна багатьом.

В чому секрет музичної терапії?

Дослівний переклад терміну «музикотерапія» має греко-латинське походження і у перекладі означає «лікування музикою». Однак етимологія слова терапія має і іншу трактовку – терапія як «служіння», «піклування», «догляд». Музична терапія як піклування про душу людини за допомогою музики.

Музична терапія – це м'який та екологічний метод психологічної роботи, в процесі якого людина дозволяє собі висловити найсильніші емоції, обговорити найбільш моторошні теми, бути почутою та прийнятою... і все це використовуючи мінімум слів і максимум звуків.

В процесі музичної терапії людині не потрібно турбуватись про те, чи вмє вона грати або співати. Досвід музикування – гри на музичних інструментах чи володіння якимось особливими вокальними даними чи музичними талантами, абсолютно не вимагається. Тут не існує правильно або неправильно. Головне – це переживання, емоції, думки, які хочеться виразити через музичні звуки.

Музичну терапію використовують у різних установах: реабілітаційних центрах, психіатричних лікарнях, пологових будинках, у центрах паліативної допомоги, в освітніх закладах різного рівня, в соціальній роботі, тощо. Звісно ж – як один з інструментів психотерапевтичної роботи. Тому що музична терапія демонструє значні успіхи у корекції багатьох психоемоційних станів, включаючи психічні розлади різного спектру, неврологічні проблеми, психосоматичні прояви, а також сприяє полегшенню болю, зниженню рівня стресу і тривоги, опрацювання травматичного досвіду та подолання наслідків ПТСР.

Варто відзначити, що наприкінці лютого 2024 р. набрав чинності Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 13 грудня 2023 року № 2118, про перелік методів психотерапії з доведеною ефективністю. Застосування музично-терапевтичних технік, згідно до цього переліку, рекомендовано до застосування при депресивних епізодах; дистиміях; тривожних розладах різного походження; розладах зрілої особистості та поведінкових розладах; дитячому аутизмі; реакціях на тяжкий стрес та розладів адаптації; при складних життєвих обставинах.

Музика володіє своєю особливою універсальною мовою, в якій присутня емоційна насиченість, міжнаціональність, абстрактність, асоціативність та символізм. І ця мова є зрозумілою всім. Музика здатна викликати первинні почуття, які зберігаються глибоко в основі колективного несвідомого та спільного людського досвіду, за К. Юнгом.

Музика здійснює вплив на людину на всіх рівнях: фізичному, емоційному, ментальному, соціальному та пізнавальному. Музика сприймається не тільки слухом, а й усіма аналізаторами і системами тіла, здійснює вплив на молекулярний рівень організму. Під впливом музики відбувається перебудова хімічних реакцій, змінюється кров'яний тиск, кількість серцевих скорочень, ритм і глибина дихання, змінюється статус і характеристики як фізіологічних, так і психічних станів.

До прикладу, нейрофізіологи стверджують, що музику наш мозок сприймає одночасно обома півкулями. Це дозволяє створювати нові складні нейронні зв'язки та стимулювати роботу мозку. Вчені прийшли до висновку, що музика активує у мозку центри винагороди та пригнічує викид гормонів стресу. Це дає змогу вивільнити та опрацювати такі негативні почуття як гнів, вина, сором, страх та тривога, які часто є заблокованими психікою. Під час гри на музичному інструменті активізуються майже всі ділянки головного мозку. Прослуховування улюбленої музики, в свою чергу, стимулює активність у тих частинах мозку, які пов'язані з обробкою соціальної інформації, що сприяє розвитку емпатії. Своїм непрямим, невербальним характером музика діє як сильний стимулятор комунікації та інтеграції.

Основна мета застосування музики під час терапевтичних зустрічей – це досягнення клієнтом ефекту «катарсису», тобто психоемоційного очищення (емоційної розрядки; емоційного вивільнення) – проживання емоцій (почуттів) та соматичних станів (відчуттів тіла).

Формат проведення музично-терапевтичних сесій може бути як індивідуальний, так і груповий.

У груповій музично-терапевтичній зустрічі можна прислухатись до того, як ти звучиш у колі інших людей, як тебе сприймають, чи взагалі чують. Є можливість заявити про себе, попросити допомоги, прийняти підтримку ... і все це в контакт з собою та іншими за допомогою музичних звуків. Такий формат підходить більше тим, хто має проблеми соціального характеру, або тим, кому бракує на даний час емоційних ресурсів.

В індивідуальному форматі цей процес проходить в атмосфері більшої інтимності і повної конфіденційності. Це дозволяє людині набагато швидше і легше розкритися, щиро розповісти про свою проблему, страхи та переживання, сприяє розкріпаченню при музикуванні та глибокому зануренню у музично-терапевтичний процес разом з психологом.

Форми проведення сесій обираються також в залежності від запитів та потреб клієнтів.

До прикладу, рецептивна музикотерапія – це прослуховування спеціально підібраних психотерапевтом музичних композицій, які можуть бути направлені на досягнення катарсису; зниження психічної напруги; прослуховування з подальшим обговоренням. Перевага надається інструментальній музиці та творам композиторів-класиків.

Активна музикотерапія залучає клієнта до участі у музикуванні. На сучасному етапі розвитку музичної терапії існує розмаїття практичних моделей імпровізаційної музичної терапії, до прикладу: Творча музична терапія П. Нордофф та К. Роббінс, Терапія вільної імпровізації Дж. Алвін, Аналітична музична терапія М. Прістлі, Модель музичної терапії К. Орфа, Терапія метафоричної імпровізації Ш. Каш та К. Мерл-Фішма, Музична психодрама Дж. Морено, тощо. Кожна з цих моделей має свою методологію та орієнтована на виконання різних цілей: підготувати клієнта до взаємодії, виявити експресію та рівень комунікації клієнта, актуалізувати для клієнта певні аспекти власного досвіду, допомогти клієнтові у здоланні проблем, дослідження шляхів їх вирішення.

Основними засобами активної музикотерапії є вокалотерапія та гра на різних музичних інструментах. До слова – вокалотерапія особливо ефективна при лікуванні хронічних захворювань легень, бронхів, серцево-судинних захворюваннях, зниженні імунітету, дефектах дикції, заїканні. Голос – це той музичний інструмент, який ми опанували з перших секунд свого народження і ним ми можемо скористуватись завжди. Не обов'язково володіти особливими вокальними даними. Ви просто можете мугикати або тихо підспівувати. Головне – озвучити себе та заявити про себе.

Інструментальна імпровізація на простих музичних інструментах дозволяє людині зіграти те, що їй складно усвідомити, а тим більше, проговорити. Використовуючи музичний інструмент як засіб самовираження, людина озвучує, а потім і вербалізує те, що відображає внутрішній світ його душі.

Головна цінність цієї форми терапії в тому, що кожен в ній може відчути себе творцем, самостійно керувати процесом власної гри. Це сприяє зміцненню віри у власні сили та можливості, розвиває комунікацію, з одного боку, та саморефлексію, з іншого.

У своїй роботі застосовую різні «прості» музичні інструменти, володіння якими не вимагає від учасників спеціальної підготовки. Вибір людиною музичного інструмента ситуативний, однак символічно відображає його внутрішній психоемоційний стан на даний момент. Музичний інструмент, який для музикування обирає клієнт під час сесії, можна назвати «перехідним об'єктом» (за Д. Віннікоттом), який наділяється клієнтом особливим значенням та може уособлювати образи об'єктів навколишньої дійсності, а також символізувати несвідомі емоції і переживання. Відбувається сублімація несвідомих імпульсів та інтеграція усвідомлених переживань.

В результаті регулярної роботи клієнти відмічають різні зміни: покращується контакт з тілом, людина вчиться чути сигнали свого тіла і зрозуміє, що ж це означає для неї; з'являється впевненість; знижується тривожність та зменшується вплив нав'язливих думок; покращення у розумінні і висловлюванні своїх емоцій; підвищується стресостійкість; закріплюється вміння давати і приймати підтримку; покращується загальний емоційний фон і настрій, що, в свою чергу, дозволяє справлятися з різними складними життєвими викликами, тощо.

У музично-терапевтичній діяльності особливою цінністю для мене є можливість бути частиною позитивних змін у емоційному житті клієнтів, покращення їх психологічного самопочуття та самовираження.

Шпак М. М.

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

ПСИХОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Проблема забезпечення якісної вищої освіти є сьогодні однією з найбільш актуальних у психології і педагогії. Для того, щоб підготувати висококваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного на вітчизняному та європейському ринках праці, недостатньо лише озброїти його необхідним рівнем професійних знань, умінь та навичок. Важливо сформувати майбутнього фахівця як активну, ініціативну, креативну особистість з критичним мисленням та лідерськими якостями. Для цього необхідно створити сприятливе розвивальне середовище у закладі вищої освіти, забезпечити формування у здобувачів освіти загальних та фахових компетентностей, розвиток комунікативних умінь, емоційного та соціального інтелекту. Цьому значною мірою сприяє використання викладачами інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Інтерактивна технологія забезпечує таку організацію навчання, за якої відбувається активна взаємодія усіх учасників освітнього процесу. Учені, трактуючи це поняття, роблять акцент на «співнавчання», «взаємонавчання», «співпрацю», «співробітництво» (Пометун О. І., Пироженко Л. В., 2004; Сиротенко Г. О., 2003). З огляду на це, інтерактивні технології навчання об'єднують спільну діяльність та міжособистісну взаємодію в системах «викладач-студент», «викладач-студенти», «студент-студенти». При цьому інтерактивне навчання реалізується через процес діалогічного спілкування, пізнавальну та комунікативну діяльність здобувачів освіти і педагогів (Пометун О. І., 2007).

Слід зазначити, що інтерактивні технології навчання різняться від традиційного навчання цілями і метою, рольовими позиціями викладача і студента, стилем управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти, формами взаємодії викладача зі студентами та студентів між собою, методами навчання.

Інтерактивні технології навчання насамперед підвищують активність тих, хто навчається, оскільки забезпечують безпосередню взаємодію викладача зі студентами і передбачають перехід від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії.

Метою інтерактивних технологій є розвиток студента як активного суб'єкта навчально-професійної діяльності, який виявляє пізнавальну активність, достатньо аргументовану власну позицію, свою точку зору, обґрунтовує емоційно-оцінкове ставлення до того, що вивчає, демонструє ініціативність та самостійність у розв'язанні навчальних завдань.

Інтерактивні технології розвивають у студентів насамперед так звані *soft skills*, а саме: критичне мислення, креативність, вміння працювати в команді, налагоджувати емоційний контакт та соціальну взаємодію з іншими людьми, керувати своїми емоціями для вирішення проблем. Ці навички є особливо важливими для сучасного фахівця.

Звичайно, за інтерактивних технологій навчання змінюється рольова позиція викладача у навчальному процесі вищої школи. Він виступає насамперед у ролі організатора самостійної пізнавальної діяльності студента, фасилітатора і компетентного консультанта.

Інтерактивні технології навчання реалізуються на засадах спілкування викладача і студентів з позицій «рівний-рівному». Як показує власний досвід викладацької діяльності, вони передбачають відкритість партнерів по спілкуванню, право на власну думку, толерантність, довіру і взаєморозуміння, емпатійне ставлення до інших людей.

Звісно, кожен викладач виробляє свій стиль педагогічного спілкування, свою психотехніку управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, яка базується на педагогічному досвіді, знаннях з психології та психодидактики. Разом з тим, в освітньому середовищі вищої школи інтерактивні технології навчання мають реалізовуватися з урахуванням основних теоретичних положень та методологічних принципів гуманістичної психології і педагогіки співробітництва.

Педагогічна практика показує, що інтерактивні технології сприяють формуванню позитивної мотивації учіння, підвищенню інтересу студентів до навчання. Вони перетворюють студентів із пасивних слухачів на активних учасників навчального процесу, які можуть взаємодіяти як з викладачем, навчальним матеріалом, так і між собою. Це робить процес навчання не тільки цікавішим, а й більш ефективним. У процесі професійної підготовки майбутніх психологів інтерактивні технології можуть широко використовуватися під час вивчення таких

навчальних дисциплін, як: «Педагогічна психологія», «Методика викладання психології у вищій школі», «Психологія спілкування», «Психологія управління», «Психологічне консультування» та ін.

На нашу думку, позитивним аспектом інтерактивних технологій є можливість застосовувати їх на різних етапах навчального заняття, як для пошуку, аналізу інформації, так і для закріплення нового навчального матеріалу. Це покращує розуміння студентами змісту навчального матеріалу. При цьому інтерактивні технології передбачають використання викладачем активних методів навчання (диспути, групові дискусії; проблемний виклад матеріалу; ділові та рольові ігри; мозковий штурм; метод проектів та ін.), змістового наповнення навчальних дисциплін, потенціалу науково-дослідницької діяльності та практико орієнтованого навчання. Саме інтерактивні методи та способи навчання є визначальними у застосуванні інтерактивних технологій. Адже вони спрямовані на створення сприятливих психолого-педагогічних умов для засвоєння студентами знань, набуття умінь та навичок, розвиток бажання та уміння вчитися, цілеспрямоване формування професійних компетентностей у процесі діалогічної взаємодії викладача з кожним студентом та усіх студентів між собою. Це не лише підвищує пізнавальну активність студентів, а й сприяє успішності навчання, розширенню соціального та комунікативного досвіду здобувачів вищої освіти.

Інтерактивні технології розвивають такі особистісні та професійні якості майбутніх психологів, як: комунікабельність, рефлексивність, емпатійність, толерантність, стресостійкість; уміння аналізувати, планувати і прогнозувати; здатність конструктивно взаємодіяти і долати навчальні та професійні труднощі, швидко адаптуватися до нових змін; креативно підходити до розв'язання проблем. Формування у майбутніх психологів таких умінь, особистісних та професійних якостей, досягається завдяки організації групової та колективної форм роботи студентів.

Попри те, що інтерактивні технології навчання мають багато переваг, у їх застосуванні викладачі можуть відчувати деякі труднощі щодо контролю та оцінювання результатів діяльності студентів. Адже оцінити внесок кожного студента у групову роботу, колективне обговорення проблеми, самостійність під час спільного розв'язання навчального завдання буває складно. Тому викладачам необхідно дотримуватися чітких критеріїв оцінювання результатів навчальних досягнень студентів, дбати про постійний зворотній зв'язок та діагностичну основу навчання.

Отже, в сучасних умовах постає необхідність запровадження нових підходів до професійної підготовки майбутніх психологів, які повинні враховувати індивідуально-психологічні особливості студентів, сприяти формуванню загальних та фахових компетентностей, розвитку та удосконаленню їх особистісних та професійних якостей. Це зумовлює застосування інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх психологів, які забезпечують залучення здобувачів вищої освіти до активної комунікації під час засвоєння знань, вирішення освітніх завдань, й сприяють активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців. З метою підвищення ефективності використання інтерактивних технологій навчання необхідно, на нашу думку, реалізовувати їх з урахуванням системного, суб'єктно-діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів до професійної підготовки майбутніх психологів. У зв'язку з цим перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у теоретико-методологічному обґрунтуванні психолого-педагогічних умов ефективного використання інтерактивних технологій у навчальному процесі вищої школи, враховуючи, що кожна з них містить концептуальний, змістовий та процесуальний аспекти.

Яворська Н. О.

Університет Короля Данила

РОБОТА ПСИХОЛОГА В ЧАСТИНІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДТРИМКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Участь військовослужбовців у локальних війнах та збройних конфліктах у кінці ХХ – на початку ХХІ століття свідчить про значний рівень психічної травматизації. Для забезпечення їхнього психічного здоров'я та підвищення боєздатності необхідна організація психологічної допомоги. Психологічна підтримка включає комплекс заходів, спрямованих на успішне пристосування військових до стресових ситуацій бойових умов, збереження їх працездатності та запобігання розвитку посттравматичних стресових розладів (Волков Д., Черних О., 2021.).

Військовослужбовці, які приймали участь у бойових діях, стикаються з воєнно-травматичним стресом, спричиненим різними обставинами. По-перше, вони перебувають у ситуації, де існує постійна загроза життю, і вони відчувають стрес від смертей та поранень товаришів. По-друге, вони потрапляють у психічну депривацію через обмеження в задоволенні життєвих потреб в умовах війни, включаючи зміну звичного способу життя та віддалення від рідних. По-третє, вони можуть відчувати фрустрацію внаслідок невдалого стримування противника або неможливості досягнення поставленої мети через об'єктивні труднощі або суб'єктивні переживання (Краус Є. О., 2020). Наслідки воєнно-травматичного стресу залежатимуть від різних психологічних чинників, таких як індивідуально-типологічні та характерологічні особливості військовослужбовця, ефективність механізмів психологічного захисту та адаптації тощо.

Також важливою буде тривалість впливу стресових факторів та їх соматоневрологічна важкість. Після повернення з війни військовослужбовці можуть зіштовхнутися з дезадаптацією на різних рівнях – ціннісному, психологічному та соціальному. Зміна соціального статусу, відповідальності та почесі від професійної роботи на війні до не конкурентоспроможності на ринку праці може призвести до некваліфікованої роботи або навіть правопорушень. Це може викликати зміни в особистості, які ускладнюють комунікацію в мирному середовищі та призводять до соціальної ізоляції. Деякі військовослужбовці можуть страждати на депресію або проявляти девіантну поведінку, яка може включати насильство та аутоагресію. Згідно з біхевіористичною теорією, агресивна поведінка, закріплена в умовах війни, може закріплюватися на підсвідомому рівні (Лахтарина Ю. С., 2020).

Подолання посттравматичного стресового розладу (ПТСР) може здійснюватися через групові або індивідуальні методи, залежно від потреб та побажань військовослужбовця. Один із типів групової роботи – тренінг, що полягає у активному навчанні, спрямованому на формування навичок у встановленні ефективних міжособистісних зв'язків, аналізу ситуацій та розвитку когнітивних здібностей у процесі спілкування та діяльності. Подолання посттравматичного стресового розладу (ПТСР) військовослужбовців включає в себе ряд психолого-педагогічних заходів (Matyash M. M., Khudenko L. I., 2014). Серед них – посилення інтеграції оцінки власних здібностей, розвиток емоційної стійкості та стресостійкості, активізація позитивних очікувань від власної діяльності, підвищення самостійності та саморегуляції. Програма тренінгів розподіляється на підготовчий, основний та підсумковий етапи, кожен з яких спрямований на досягнення конкретних цілей. Використані форми роботи включають міні-лекції, бесіди, дискусії, моделювання, психогімнастичні вправи та психотерапевтичні методи, спрямовані на розвиток різних компонентів посттравматичного стресового розладу (Пришляк А. Д., 2023). Підсумовуючи, ефективність подолання ПТСР військовослужбовців залежить від комплексного застосування психолого-педагогічних методів, спрямованих на відновлення психічного здоров'я та соціальної адаптації.

Таким чином, розвиток свідомого підходу військовослужбовців до їхньої професійної діяльності є важливим етапом у підготовці та адаптації до нових умов. Набуття ключових якостей, таких як емоційна стійкість, стресостійкість, самоконтроль, наполегливість, схильність до ризику, врівноваженість, комунікабельність та вміння проводити аналіз своєї діяльності, дозволить їм більш адекватно оцінювати свої можливості, легше пристосовуватися до змін, ефективніше виконувати свої обов'язки та успішно реалізовувати власні цілі.

Янюк А. М.

Комунальний заклад загальної середньої освіти
«Лицей № 4 імені Павла Жука Хмельницької міської ради»

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ КАЗКОТЕРАПІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На початку XXI століття освіта в Україні зазнала значних реформ. Сучасна освіта – це диференційований підхід до учнів; вміння виявити і розпізнати інтереси та здібності кожної дитини; задовільнити потребу в розвитку її розумових та психологічних особливостей.

Використання сучасної арт-терапії – це пластичний, активний напрям, що розвивається, напрям, який постійно розширює сферу свого застосування. Арт – терапія відкриває простір для творчих пошуків педагога, адже сприйняття і переробка образної інформації мають рівнозначну цінність і доповнюють одна одну. Кращого інструменту, ніж казка, малюнок, гра, розповідь, людство ще не вигадало.

Через малюнок, казку арт-терапія дає вихід внутрішнім конфліктам і сильним емоціям, усуває страх, допомагає зрозуміти власні почуття і переживання, сприяє підвищенню самооцінки, розслабленню і зняттю напруги і, звичайно ж, допомагає в розвитку творчих здібностей.

Казка – мова, яку розуміє дитина. Це має стати чудовим інструментом для педагога. З допомогою казки можна легко знайти спільну мову з дитиною.

Суть казкотерапії дуже проста: коли дитина не хоче щось робити або робить щось неправильно – її не потрібно сварити, наказувати. Простіше вигадати казку, в якій герой дуже схожий на цю дитину і попав в аналогічну ситуацію. Звичайно ж, він виходить з неї, прийнявши правильне рішення. Дитина обов'язково поставить себе на місце героя і буде намагатися наслідувати його вчинок. І найголовніше в цьому те, що дитина самостійно приймає рішення.

Казкотерапія – це проста, цікава та ефективна здоров'язберігаюча технологія, яку доцільно використовувати під час здійснення освітньої діяльності в сучасній школі для ефективного формування ключових компетентностей в молодших школярів.

Основний принцип казкотерапії – цілісний розвиток особистості, турбота про душу, зцілення казкою.

Суть методу казкотерапії полягає в тому, що казка доступно пояснює, що добре, а що погано. На прикладі позитивних персонажів дитина вчиться бути хорошою, а негативні герої казок викликають у неї лише негативну реакцію. Негативний герой завжди залишається покараним, а доброму дістається красуня-принцеса й півцарства на додаток.

Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, адаптує до різних дитячих колективів. Казкотерапію можна використовувати у роботі з агресивними дітьми, невпевненими, сором'язливими, брехливими, а також у випадках різного роду психосоматичних захворювань. Процес казкотерапії дозволяє дитині усвідомити та проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення.

Головне завдання казок: через казкові події показати герою ситуацію з іншого боку, запропонувати альтернативні моделі поведінки. Казка використовується вчителями для підготовки дитини до школи, організації її входження у простір шкільного життя. Казкотерапія дозволяє опанувати позитивними моделями поведінки, знизити негативні емоції, рівень тривожності. Спілкування дітей із казкою допомагає їм впоратися зі своїми негативними станами, невпевненістю, лінню, небажанням пізнавати нове тощо.

До основних прийомів роботи з казкою належить:

Аналіз казок. Мета – усвідомлення, інтерпретація того, що стоїть за казковою ситуацією, конструкцією сюжету, поведінкою героїв.

Розповідання казок. Прийом спрямований на розвиток фантазії та творчої уяви. Дитині або групі дітей пропонується розповісти казку від першої або третьої особи, а також від імені інших казкових героїв.

Переписування казок. Переписування і дописування авторських і народних казок має сенс тоді, коли дитині не подобається щось у сюжеті казки, поворот подій, певні ситуації, в які потрапляють герої, кінець казки тощо. Це – важливий діагностичний матеріал. Переписуючи казку, дописуючи свій кінець або вставляючи інші персонажі у казку, дитина сама обирає найбільш відповідний їй внутрішньому стану сюжет і знаходить той варіант руйнування ситуацій, який дозволяє звільнитися їй від внутрішньої напруги. В цьому полягає психокорекційний сенс переписування казки.

Постановка казок із допомогою ляльок. Працюючи з лялькою, дитина бачить, що кожна її дія негайно позначається на поведінці ляльки. Це допомагає їй самостійно коригувати свої рухи і робити поведінку ляльки максимально виразною. Робота з ляльками дозволяє удосконалювати і проявляти через ляльку ті емоції, яких зазвичай дитина з якихось причин не може собі дозволити проявляти.

Малювання за мотивами казки. Вільні асоціації дитини виявляються в малюнку. Малюнки аналізуються, обговорюється поведінка і мотиви дій персонажа, діти дають їм оцінку: добре – погано.

Програвання епізодів казки. Програвання епізодів казки дає можливість дитині відчути деякі емоційно значущі ситуації і пережити певні емоції.

Складання казок – це так цікаво й корисно! З одного боку цей процес сприяє розвитку уяви, з іншого – дозволяє дитині повідомити оточуючим про свої проблеми. Краще не втручатися в те, про що та як вигадує дитина. Хоча на початковому етапі, щоб показати приклад, можна скласти казку разом з нею. Почута від дитини казка допоможе усвідомити її проблеми і труднощі.

Спільне обговорення казки у колі. Кожна дитина ділиться враженнями від казки, висловлює свою думку відносно поведінки головних героїв, відповідає на питання вчителя (психолога). Обговорення проходить у спокійній атмосфері, без поспіху. Дуже важливо, щоб кожна дитина самостійно зробила висновки, пояснила та обгрунтувала їх.

При створенні казки дотримуються такого алгоритму:

1. Вибір героя, близького дитині за статтю, віком, характером. Для початку, перш за все, вчителю потрібно зрозуміти проблему дитини. Спробувати поглянути на неї очима дитини. При цьому, намагатися використовувати ті ж слова, що і дитина. Обов'язково потрібно продумати, які думки вчитель хоче донести до дитини. Далі іде процес створення головного героя, схожого до дитини: **схожі імена, схожа життєва ситуація, схожа проблема.**

2. Описування життя героя у казковій формі.

Починати казку варто з подання головного героя. Розповідаючи про страхи, тривоги і проблеми головного героя (а насправді – дитини), потрібно згадати і його сильні сторони.

3. Опис проблемної ситуації

Після представлення головного героя, **його потрібно увести в проблемну ситуацію, схожу на ту, що переживає дитина.** Наприклад, «Червона Шапочка не хотіла вранці вставати і йти до школи...», «Курочка Ряба хотіла навчитися писати, але в неї нічого не виходило...».

4. Знаходження шляхів подолання проблеми

На цьому етапі дитина разом з героєм шукає шляхи подолання проблеми. Вчитель показує ситуацію з різних боків. У ході розповіді головний персонаж повинен впоратися з проблемою. Мета цього етапу – дитина має зробити висновок: **«Якщо він, схожий на мене, зміг впоратися, значить, і я зможу».**

5. Формулювання висновку

Мораль казки має бути добре зрозуміла дитині і логічно впливати зі змісту казки. Проговорювати висновок має дитина. Вчитель, у разі потреби, може їй допомогти.

Отже, застосування казкотерапії в початковій школі – це відповідь на вимоги часу. Сучасна дитина в школі отримує не тільки знання – вона має зберегти своє здоров'я. Підбираючи казки відповідно до мети і вікового розвитку дитини, можна досягти успіху у вирішенні багатьох психолого – емоційних проблем та застерегти дитину від їхнього виникнення. Саме це і є основною метою застосування казкотерапії в початковій школі.

Ясакова Т. Ю.

Національний авіаційний університет

РОЗВИТОК SOFT SKILLS ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ

Важливість розвитку soft skills важко переоцінити. Про це багато пишуть, працюють над розвитком м'яких навичок. Проте переважна більшість викладачів переконана у необхідності розвитку таких навичок для спеціалістів гуманітарного напрямку, комунікаторів, менеджерів. Та на наше переконання дані навички можна і потрібно розвивати у здобувачів технічних і природничих спеціальностей. Дійсно, для них важливими є hard skills – спеціальні вузькоспеціалізовані навички, як основа їх майбутньої професійної діяльності. Без певного набору hard skills не можливо виконувати і, навіть, зрозуміти певні особливості технічної та природничої сфери. Можливо, саме тому, частина викладачів, не хоче задумуватись над зміною підходів та методів викладання фундаментальних та вузькоспеціалізованих технічних та природничих дисциплін, покладаючись на те, що вони є сталими та незмінними у своїй суті. Але викладання, навіть, класичних природничих дисциплін, таких як «Хімія», можна та потрібно проводити з урахуванням розвитку soft skills. Адже саме ці навички дозволяють швидко адаптуватися до нових умов праці та життя, дають можливість виконувати нестандартні завдання.

Розглянемо як саме проходить розвиток м'яких навичок при вивченні дисципліни «Хімія» здобувачами вищої освіти спеціальності 272 «Авіаційний транспорт». Форми роботи, що використовуються, можуть бути як класичні – лекція, лабораторна робота, так і дещо змінені, з урахуванням специфіки не лише дисципліни, а й розвитку тієї чи іншої навички. Адже, розвиток того чи іншого напрямку soft skills відбувається при виконанні різних за формою завдань.

Так, комунікативні навички можна розвивати при відповідях на семінарських та практичних заняттях, захисті лабораторних робіт, індивідуального домашнього завдання, роботою в малих групах при виконанні лабораторного досліду чи проектної роботи. Уміння слухати (чути) та говорити (вміти чітко і коректно сформулювати свою думку та донести її до співрозмовника) є ключовими для спеціаліста-інженера. Без нього, навіть з великим багажем спеціальних навиків та знань, не можливо ефективно працювати.

Наступним напрямком є розвиток самоконтролю та самоорганізації. Звичайно, найкраще ці навички формуються при виконанні різних форм самостійної роботи – підготовки до практичних, семінарських, лабораторних занять, виконанні домашнього завдання. Роль викладача полягає у чіткому визначенні термінів, об'ємів та критеріїв оцінювання всіх форм роботи, що дає можливість здобувачу самостійно організувати свою позааудиторну роботу.

Розвиток аналітичного мислення, критичного аналізу інформації є також однією з основних навичок спеціаліста-інженера, без цих умінь подальша робота не буде мати успіху. Розвиток цих навичок відбувається при підготовці до семінарських та практичних занять, розв'язанні задач, підготовці проектів, за умови, що завдання поставлення викладачем не є простим відтворенням лекційної інформації. Тому тут важливим є методична підготовка викладача при формуванні завдань та допомога, в разі потреби, при розгляді розв'язків та варіантів відповідей. Викладач може допомогти знайти шлях до розв'язку, але він не є людиною, яка все знає і його знання є останньою істиною.

Креативне мислення, що є обов'язковою умовою роботи інженера, можна розвивати при розв'язанні задач, виконанні проектів, домашніх завдань. І в цьому випадку також дуже важлива позиція педагога, який має сформулювати завдання, що потребують саме креативного підходу у виконанні, а потім з розумінням поставиться до розгляду результатів роботи.

Різноманітні форми колективної роботи – виконання лабораторних дослідів, проектна робота одночасно розвивають як уміння бути членом колективу, так і лідерські якості. Викладач, в свою чергу, може інколи впливати на склад малих груп для виконання тієї чи іншої роботи та визначати лідера групи, призначаючи тих, хто, на його думку, не в повній мірі розкриває свій лідерський потенціал.

Розглянувши основні напрями розвитку soft skills при вивченні дисципліни «Хімія», бачимо, що викладачі можуть розвивати м'які навички при викладанні природничих та технічних дисциплін так само, як викладачі гуманітарних дисциплін.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Антошук Анастасія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Афанасенко Валентина – доктор філософських наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Барановська Лілія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти Педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ).

Безверхий Олег – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця).

Берегова Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, керівниця психологічної служби Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Брико Анастасія – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Варгата Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Василенко Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Васількова Людмила – заступниця з навчально-виховної роботи комунального закладу загальної середньої освіти ліцею № 2 Хмельницької міської ради (м. Хмельницький).

Ващук Каріна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Верба Галина – психологиня державної установи «Територіально-медичне об'єднання МВС України по Хмельницькій області» (м. Хмельницький).

Вермій Євгенія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський).

Волошин Володимир – кандидат психологічних наук, психолог, психотерапевт, супервізор, тренер, член правління Національної психологічної асоціації, директор ГО «Інститут психології здоров'я», викладач закладу вищої освіти «Подільський державний університет» (м. Київ, м. Кам'янець-Подільський).

Габрих Любов – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри клінічної та реабілітаційної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Гаврилькевич В'ячеслав – кандидат психологічних наук, доцент, лікар-психіатр (1997–2018), доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Галицька Тетяна – практична психологиня, волонтерка психологічної онлайн-платформи «Перемога», здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Гнатюк Нікіта – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Гомонюк Олена – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Грабар Сергій – детектив правоохоронного органу (м. Київ).

Гудзь Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Дацун Олена – старша викладачка кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного авіаційного університету (м. Київ).

Дворецька Олександра – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Джигун Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Дідик Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський).

Іванова Богдана – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної діяльності імені Т. Сосновської навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський).

Ігумнова Ольга – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Кабашнюк Віталій – кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Караміна Олена – методистка, викладачка психології Комунального закладу «Костянтинівський медичний фаховий коледж» (м. Костянтинівка).

Карпова Дарія – доктор філософії у психології, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Козак Анна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Козловська Людмила – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Кокун Олег – доктор психологічних наук, професор, заступник директора з науково-інноваційної роботи Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України (м. Київ).

Колесник Олена – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Комар Таїсія – доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Конончук Олена – практична психологиня закладу дошкільної освіти № 1 «Пізнайко» Славутської міської ради (м. Славута).

Коржук Аліна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Корсунська Вікторія – психологиня «Leuchtturm – Perspektive Mensch» (м. Галле, Німеччина).

Костенко Валентина – соціальний педагог Комунального закладу «Костянтинівський медичний фаховий коледж» (м. Костянтинівка).

Кулешова Олена – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Кшановська Наталія – соціальна педагогиня Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 13 Хмельницької міської ради» (м. Хмельницький).

Лавренюк Ярослава – здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Лановлюк Інна – дитяча психологиня, ведуча груп підтримки ГО «Інститут психології здоров'я» (м. Київ).

Левицький Назар – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Левко Мар'яна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та військового перекладу Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів).

Лопушинська Тетяна – практична психологиня Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 13 Хмельницької міської ради» (м. Хмельницький).

Лучинська Ольга – соціальна педагогиня комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 2 Хмельницької міської ради» (м. Хмельницький).

Лютко Наталія – кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри філософії та соціально-гуманітарних наук Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Мазурек Каріна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Макарова Анна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Матейко Наталя – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри клінічної та реабілітаційної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Мацук Людмила – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Міхєєва Людмила – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Мороз Руслана – кандидат психологічних наук, старша наукова співробітниця Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України (м. Київ, м. Миколаїв).

Новак Микола – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Олійник Валентина – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Олійник Катерина – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Онишко Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерії програмного забезпечення Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Пастух Людмила – кандидат психологічних наук, доцент кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Хмельницький).

Петринюк Вероніка – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Петяк Олена – доктор філософії з психології, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Подкоритова Лариса – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, голова Відокремленого підрозділу ВГО «Арт-терапевтична асоціація» у Хмельницькій області (м. Хмельницький).

Попелюшко Роман – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ).

Потапчук Євген – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, заслужений працівник освіти України (м. Хмельницький).

Потапчук Наталія – доктор психологічних наук, професор, провідна наукова співробітниця науково-організаційного відділу Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького (м. Хмельницький).

Приходькіна Наталія – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти навчально-наукового інституту менеджменту та психології «Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» (м. Київ).

Романовська Людмила – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Рудніцька Ольга – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Сафін Олександр – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Заслужений діяч науки і техніки (м. Умань).

Скворцова Мар'яна – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Соловей Віта – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Старостіна Крістіна – практична психологиня Хмельницького навчально-виховного комплексу № 2 (м. Хмельницький).

Сургунд Наталія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Товкайло Олександра – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Усольцева Олександра – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Фридрих Марія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Хренов Денис – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри дошкільної освіти та педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ).

Чорна Марина – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю «Психологія» Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Шнурова Юлія – старша викладачка Хмельницького фахового музичного коледжу імені В. І. Заремби, практикуюча психологиня, сертифікована музична терапевтка Європейської Конфедерації Музичної Терапії, членкиня УСП, АППУ, АМУ (м. Хмельницький).

Шпак Марія – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології розвитку та консультування Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (м. Тернопіль).

Яворська Надія – доктор філософії в галузі права, психологиня Університету Короля Данила (м. Івано-Франківськ).

Янюк Альона – вчителька початкових класів Комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 4 імені Павла Жука Хмельницької міської ради» (м. Хмельницький).

Ясакова Тетяна – асистентка кафедри хімії і хімічної технології Національного авіаційного університету (м. Боярка).

ЗМІСТ

АФАНАСЕНКО В. І., АНТОЩУК А. В. До проблеми психологічних чинників депресивних станів студентів-першокурсників	3
БАРАНОВСЬКА Л. В. Комунікативна складова професійної підготовки керівників закладів дошкільної освіти в умовах магістратури	4
БЕРЕГОВА Н. П., УСОЛЬЦЕВА О. С. Психологічні аспекти адаптації першокурсників у вищій школі	5
БРИКО А. Ю. Криза емоційної байдужості між шлюбними партнерами як психологічна проблема	6
ВАСИЛЕНКО О. М. Переживання самотності в студентському віці та способи його подолання	7
ВОЛОШИН В. М. Техніка «Долонька підтримки»	10
ГАБРИХ Л. М., МАТЕЙКО Н. М. Музикотерапія як засіб реабілітації осіб з психофізичними порушеннями	11
ГАВРИЛЬКЕВИЧ В. К. Причини психічних розладів	12
ГАЛИЦЬКА Т. В. Психологічна готовність до материнства	14
ГНАТЮК К. В., ВАРГАТА О. В. Мотиваційна сфера особистості менеджера	15
ГОМОНЮК О. М., ОНИШКО О. Г. Емпатія як професійно важлива якість майбутніх фахівців соціономічних професій	17
ГРАБАР С. В. Психологія та поліграф в умовах сучасності	18
ГУДЗЬ Т. О. Актуалізація проблеми формування психолого-педагогічної підготовки молоді до сімейного життя	20
ДАЦУН О. В. Апробація арттерапевтичної техніки «Колаж емоцій»	21
ДВОРЕЦЬКА О. В. Синдром недолюбленої дитини як психологічний феномен	21
ДЖИГУН Л. М. Підготовка практичного психолога в сучасних умовах	22
ДІДИК Н. М. Особливості формування психотравми у воєнний час	24
ІВАНОВА Б. В., РОМАНОВСЬКА Л. І. Особливості розвитку комунікативних здібностей майбутніх психологів у процесі професійного навчання	25
ІГУМНОВА О. Б. Особливості застосування когнітивно-поведінкових технік у подоланні станів тривоги у студентів	27

КАБАШНЮК В. О. Реабілітаційні програми для колишніх учасників бойових дій у різних країнах світу	29
КАРАМІНА О. М., КОСТЕНКО В. Г. Соціальний супровід студентів під час воєнного стану	31
КАРПОВА Д. Є. Психологічні проблеми подружжя в умовах війни	33
КОЗАК А. С. Вплив соціальних мереж на ціннісні орієнтації підлітків: психологічний аналіз та перспективи формування особистості	35
КОЗЛОВСЬКА Л. В. Залежність людини від брендированих речей як психологічна проблема	36
КОКУН О. М., БЕЗВЕРХИЙ О. С. Мобільна майндфулнес-медитація як засіб підтримки ментального здоров'я студентів в умовах воєнного часу	37
КОЛЕСНИК О. Л. Засоби масової інформації як чинник впливу на формування майбутнього сім'янина	38
КОМАР Т. В., ТОВКАЙЛО О. І. Психологічні особливості кризових станів, обумовлених онкологічним захворюванням у жінок	40
КОНОНЧУК О. В. Формування особистості як суб'єкта самотворення та самозбереження	41
КОРЖУК А. Ю., ГАВРИЛЬКЕВИЧ В. К. Важливі особливості сучасної освітньої підготовки фахівців у галузі психічного здоров'я	42
КОРСУНСЬКА В. В. Особистість як суб'єкт та об'єкт міжособистісної взаємодії	44
КУЛЕШОВА О. В. Особливості формування психологічної культури майбутніх педагогів в умовах професійного навчання	45
КШАНОВСЬКА Н. Ю. Уявлення про психологічну безпеку старшокласників з різними копінг-стратегіями	47
ЛАВРЕНЮК Я. В. Психологічна підтримка психологів-початківців на етапі професійної підготовки	49
ЛАНОВЛЮК І. В. Відновлення ментального здоров'я дітей за допомогою групової роботи	50
ЛЕВИЦЬКИЙ Н. Я. Сім'я військовослужбовця як середовище сприяння посттравматичному зростанню	51
ЛЕВКО М. І. Застосування інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх офіцерів в освітньому процесі ВВНЗ	53
ЛОПУШИНСЬКА Т. О. Роль розвитку емоційного інтелекту як засобу профілактики стресу у здобувачів освіти під час війни	55

ЛУЧИНСЬКА О. О. Емоційна спрямованість особистості як індикатор формування самотворення та самозбереження	56
ЛЮТКО Н. В. Потенціал неперервної освіти в контексті сталого розвитку	57
МАЗУРЕК К. С., ВАРГАТА О. В. Мотивація як фактор успішності навчально-пізнавальної діяльності здобувачів-філологів	59
МАЦУК Л. О. Формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти навичок професійного спілкування засобами мовного етикету	60
МІХЕСВА Л. В. Профілактика синдрому емоційного вигорання у викладачів вищої школи в умовах війни	61
МОРОЗ Р. А. Діяльність практичного психолога в роботі з підлітками в умовах війни	63
НОВАК М. В. Стресостійкість майбутніх соціальних працівників як необхідний компонент професійної діяльності	65
ОЛІЙНИК В. В. Психологічні аспекти самооцінки та самоствердження в процесі самотворення особистості	66
ОЛІЙНИК К. С. Соціально-психологічні чинники соціалізації дітей дошкільного віку	67
ПАСТУХ Л. В. Інтеграція практик збереження психічного здоров'я педагогів в контекст їх життя та професійної діяльності в умовах війни	68
ПЕТРИНЮК В. О. Особливості розвитку емпатії у дітей підліткового віку	70
ПЕТЯК О. В., ФРИДРИК М. О. Психологічні аспекти вирішення конфліктів у сімейних відносинах	71
ПОДКОРИТОВА Л. О., МАКАРОВА А. Д. Дослідження емоційної сфери підлітків за допомогою проєктивних методик	73
ПОДКОРИТОВА Л. О., РУДНІЦЬКА О. В. Особливості розвитку самоцінності майбутніх психологів засобами арттерапії	75
ПОПЕЛЮШКО Р. П. Роль емоційного інтелекту у професійній діяльності психолога-консультанта	76
ПОТАПЧУК Є. М., ПОТАПЧУК Н. Д. Деструктивні конфлікти як причина дисгармонійних сімейних стосунків	78
ПРИХОДЬКІНА Н. О. Особливості професійної мотивації викладачів вищої школи	79
РОМАНОВСЬКА Л. І., ВАЩУК К. В. Соціально-педагогічна корекція розвитку комунікативних здібностей дітей старшого підліткового віку	81
РОМАНОВСЬКА Л. І., ЧОРНА М. Д. Алгоритми допомоги соціальним педагогам у боротьбі з булінгом	82

САФІН О. Д. Освітньо-розвивальна активність студентів в умовах вимушеної самоізоляції	83
СКВОРЦОВА М. В. Вплив читання книг на емоційний стан молоді під час війни	85
СОЛОВЕЙ В. О., ВАРГАТА О. В. Навички самопрезентації фахівців соціономічного профілю	86
СТАРОСТИНА К. В., ВАСІЛЬКОВА Л. М. Роль толерантності та резильєнтності під час психологічної адаптації у період воєнного стану	87
СУРГУНД Н. А., ВЕРБА Г. В. Система організації та проведення психологічної реабілітації учасників бойових дій	88
ХРЕНОВ Д. О. Ретроспектива розвитку звукорежисерської сфери у контексті підготовки майбутніх фахівців	90
ШНУРОВА Ю. А. Потенціал музичної терапії. З власного досвіду роботи	92
ШПАК М. М. Психодидактичні аспекти використання інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх психологів	94
ЯВОРСЬКА Н. О. Робота психолога в частині забезпечення підтримки військовослужбовців	95
ЯНЮК А. М. Застосування методу казкотерапії у початковій школі	96
ЯСАКОВА Т. Ю. Розвиток soft skills при вивченні дисциплін природничого циклу	98
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	99

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

**Тези доповідей
XII Всеукраїнської науково-практичної конференції
(м. Хмельницький, 18 квітня 2024 року)**

Технічний редактор
Гаврилькевич В'ячеслав Костянтинович

Редакційно-видавнича підготовка
Кафедра психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11
E-mail: kafedrapip@ukr.net
<https://psy.khmnu.edu.ua>

Формат 84×108 1/32. Електронне видання.
Ум. друк. арк. 12,8.
