

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
ПАПСЬКИЙ КАТОЛИЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ У ПАРАНІ
(Pontifícia Universidade Católica do Paraná), КУРІТІБА, БРАЗИЛІЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ
ЛАБОРАТОРІЯ «ПСИХОГЕНЕЗА ОСОБИСТОСТІ»
ЛАБОРАТОРІЯ ІНТЕГРАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТОСТІ
ВОЛИНСЬКИЙ ПІДРОЗДІЛ АСОЦІАЦІЇ ПОЛІТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ УКРАЇНИ
ГО «СПРАВА КОЛЬПІНГА В УКРАЇНІ»
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ ЛУЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ВОЛИНСЬКИЙ АКМЕ-УНІВЕРСИТЕТ

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ, ОРТОБІОЗ ТА ПАЛІАТИВНА ДОПОМОГА

із циклу:
**ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК
ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ**

**МАТЕРІАЛИ ІХ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-
КОНФЕРЕНЦІЇ (З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ)**

(28 листопада – 02 грудня 2022 року)

Луцьк
2022

УДК 159.9:316.6

ББК 88

С-69

*Рекомендовано до друку Вченою радою факультету психології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(протокол №4 від 14 грудня 2022 року)*

Редакційна колегія:

Дучимінська Т. І. – кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Гошовський Я. О. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Вірна Ж. П. – доктор психологічних наук, професор кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Гошовська Д. Т. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Іванашко О. Є. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Волинського національного університету імені Лесі Українки.

С-69 Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві, ортобіоз та паліативна допомога із циклу: Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності : матеріали ІХ Наук.-практ. інтернет-конф. (з міжнар.участ.) (28 листопада - 02 грудня. 2022 р.) = Materials of IX-th Scientific and Practical Internet Conference (with international participation) (Nov 28 – Dec 02, 2022) / за заг. ред. Т. І. Дучимінської, Я. О. Гошовського, Ж. П. Вірної, Д. Т. Гошовської, О. Є. Іванашко. – Луцьк : ПП Іванюк В. П, 2022. – 212 с.

У виданні вміщено матеріали наукових розвідок учасників ІХ Науково-практичної інтернет-конференції (з міжнародною участю) «Соціальна адаптація особистості в сучасному суспільстві, ортобіоз та паліативна допомога із циклу: Психологічні складові сталого розвитку суспільства: пошук психологічного обґрунтування на виклики сучасності». Розкрито актуальні питання та проблеми психології особистості, зокрема соціальної адаптації особистості в сучасному суспільстві, психологічних особливостей ортобіозу особистості, медико-психологічної підтримки особистості, ревіталізації учасників бойових дій, жертв війни та внутрішньопереміщених осіб, психологічних складових сталого розвитку суспільства. Рекомендовано науковцям, викладачам, аспірантам, учителям, методистам, студентам.

УДК 159.9:316.6

ББК 88

ЗМІСТ

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Авраменко Андрій

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ 9

Іванашко Оксана

ТЮТОРИНГ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД
ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В НУШ..... 13

Касич Вікторія, Костю Світлана

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У
ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ..... 20

Кліш Ірина

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА
ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ЇХ СПОРТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ 23

Книш Тетяна

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВІТЧИЗНЯНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У
ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ
ФАКУЛЬТЕТАХ 25

Коломієць Тетяна, Гошовська Дарія

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ..... 30

Поліщук Зорина, Коструба Наталія

ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ДОСЛІДЖЕНЬ 32

Ткачук Інна, Костю Світлана

СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ТІЛА ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ
ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ 36

Федчук Олександр

РОЛЬ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ У ПСИХОЛОГІЧНИЙ
БЕЗПЕЦІ ОСОБИСТОСТІ..... 38

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Klazura Marcos, Eung Ana Maria

ADAPTAÇÃO SOCIAL FORÇADA: A REGRA DO JOGO NEOLIBERAL 45

Zhanna Virna, Paulo Seérgio Macuchen Noga

A SEGURANÇA PESSOAL NA PESQUISA DOS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO E DOS DIREITOS HUMANOS 47

Бабій Микола, Цимбаліста Катерина

ТРАНСФОРМАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ 51

Волков Костянтин

НЕВРОЗ І ТРАВМАТИЧНІ ПЕРЕЖИВАННЯ ЛЮДИНИ: КОНФІГУРАЦІЇ ВЗАЄМОПРОЯВУ 53

Григор'єв Олег

НАУКОВІ ПОГЛЯДИ НА АДАПТАЦІЮ ПІДОПІЧНИХ В ПСИХОНЕВРОЛОГІЧНИХ ІНТЕРНАТАХ 57

Кульчицька Анна

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ПЕРШОКУРСНИКІВ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ 60

Микитюк Мар'яна, Дучимінська Тамара

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ 61

Музичук Аліна, Гошовська Дарія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КІБЕРПРОСТОРУ 63

Остапйовський Олександр

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ, ЗГІДНО З МОДЕЛЛЮ *BASIC PH* 65

Розмирська Юлія, Волчок Вікторія

ОСОБЛИВОСТІ ПОТРЕБОВО-МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 68

Фенина Оксана

СІМЕЙНА СИСТЕМА В МЕТОДОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ СТРУКТУРИ І ФУНКЦІОНУВАННЯ 71

Шкарлатюк Катерина

СТРАТЕГІЇ СТРЕС-ДОЛАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ 74

Щербан Тетяна, Брецько Ірина ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	76
--	----

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРТОБІОЗУ ОСОБИСТОСТІ

Боротюк Марія, Гошовська Дарія ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНО-КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ДЕФІЦИТАРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	80
Гошовська Дарія ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБІГУ ФЕМІНІННОГО САМОПРИЙНЯТТЯ УПРОДОВЖ ОНТОГЕНЕЗУ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ РАКУРС	82
Гошовська Дарія, Антонюк Катерина ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ.....	85
Гошовський Ярослав ПСИХОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА ТРИВОЖНОСТІ Й НЕРВОВО- ПСИХІЧНОЇ НЕВРІВНОВАЖЕНОСТІ ДЕПРИВОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	87
Кошій Катерина, Гошовська Дарія ПРОБЛЕМА КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	91
Малімон Людмила ЗВ'ЯЗОК КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ І ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ	93
Марійчук Марта, Гошовська Дарія ТРУДНОЩІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ	97
Назарець Анастасія, Гошовська Дарія ЕЙДЖИЗМ ЯК ПРОБЛЕМА ДИСКРИМІНАЦІЇ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ.....	99
Розмирська Юлія, Редькович Вікторія ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АСЕРТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВІДПОВІДНОСТІ ЗІ ЗДАТНІСТЮ ДО МЕНТАЛІЗАЦІЇ.....	101
Шмига Богдана, Гошовська Дарія ЯКІСТЬ ЖИТТЯ ТА ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНИХ РОЗЛАДІВ У ПОХИЛОМУ ВІЦІ	104

МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСОБИСТОСТІ

Варга Вікторія, Ямчук Таїса

НАДАННЯ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ З
ДІТЬМИ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ..... 108

РЕВІТАЛІЗАЦІЯ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ, ЖЕРТВ ВІЙНИ ТА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Борисюк Марія, Гошовська Дарія

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ 111

Волчок Вікторія

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНО
ПЕРЕСЕЛЕНИХ ОСІБ..... 113

Коструба Наталія

ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ:
ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД..... 116

Коширець Віктор

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО БОЙОВИХ ДІЙ 118

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВІКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Гошовська Дарія, Жуковська Тетяна

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО СТВОРЕННЯ
СІМ'Ї В КОНТЕКСТІ АНАЛІЗУ СУЧАСНИХ ВІТЧИЗНЯНИХ
ПСИХОЛОГІВ 122

Гошовська Дарія, Кузьмич Сергій

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМОІДЕНТИЧНОСТІ У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ 126

Гошовський Ярослав, Гузь Софія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ
ПЕРЦЕПТИВНИХ ОБРАЗІВ РЕКЛАМИ..... 129

Гошовський Ярослав, Тюрєнков Андрій

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОЇ КОНФЛІКТОЛОГІЇ У СУЧАСНИХ
ВІТЧИЗНЯНИХ ВІЙСЬКОВО-ПСИХОЛОГІЧНИХ
ДОСЛІДЖЕННЯХ..... 137

Далекорій Яна, Барчі Беата ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	140
Калюта Маргарита, Іванашко Оксана ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЖІНОЧОЇ ВІКТИМНОСТІ ТА НАСИЛЛЯ В СІМ'Ї	143
Карпенко Юлія ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ	155
Кліш Ірина МАЙСТЕРНІСТЬ ТРЕНЕРА У ПІДГОТОВЦІ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ	165
Кордунова Наталія, Дмитрів Христина ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НЕВРОТИЗАЦІЇ ТА ФРУСТРОВАНOSTІ ШКІЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ.....	167
Ларіна Анастасія, Кульчицька Анна СТАНОВЛЕННЯ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОСТУ	172
Лукавецька Олена, Коць Михайло ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ	175
Панасюк Назар, Гошовський Ярослав ВПЛИВ ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ НА ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	178
Повшук Вікторія, Іванашко Оксана САМОСТАВЛЕННЯ ЯК МОТИВАЦІЙНО-СМИСЛОВИЙ ЧИННИК АКТИВІЗАЦІЇ ПАРТИЦИПАТИВНИХ ПОТРЕБ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ	181
Полікарчик Софія, Кульчицька Анна ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СЕПАРАЦІЇ.....	191
Самкова Ольга, Дучимінська Тамара ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	198
Столярук Леонід, Мудрак Ігор ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ МОТИВАЦІЇ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	200
Ткачук Яна, Іванашко Оксана ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НУШ.....	202

**ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ
СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ
НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ**

Авраменко Андрій
аспірант кафедри теоретичної психології
Інституту управління, психології та безпеки,
Львівський державний університет внутрішніх справ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ

Когнітивні дослідники виявили, що перфекціонізм є основною рисою обсесивно-компульсивних розладів і депресії (Бек, 1976; Бернс, 1980; Бернс і Бек, 1978; Елліс, 1962; Мейхенбаум, 1974; Макфол і Волершейм, 1979). Існує кілька когнітивних стилів характерний для тих, хто примусово й невпинно прагне до недосяжних цілей розумом (на відміну від здорового прагнення до досконалості: див. Хамачек, 1978 та Печт, 1984).

Особистість з характерологічною рисою перфекціоніста має дихотомічне мислення та схильна дивитися на світ поляризовано. Події позначаються як «чорні чи білі», «чудові чи жахливі», а основні припущення так само в абсолютних термінах, таких як «завжди або ніколи» і «все або нічого» (Бек, 1976; Бернс & Бек, 1978; Махоні та Арнкофф, 1979).

Перфекціоніст нелогічно узагальнює на основі одного інциденту (наприклад, зробити висновок про те, що не склавши один іспит, ви провалите всі інші іспити) (Бек, 1976; Бернс і Бек, 1978).

Надто активна система самонаказів, названа Карен Хорні (1950) «слід тиранії». Деякі з поширених наказів собі: «Я повинен бути ідеальним батьком, другом, дружиною тощо», «Я ніколи не повинен злитися», «Я повинен завжди досягати своїх цілей без жодних труднощів» (Бек, 1976; Махоней і Арнкофф, 1979).

Перфекціоністи мають надто моралізаторську самооцінку, яку вимірюють в термінах недосяжних цілей досягнень та продуктивності, а отже, будь-яке відхилення від перфекціоністської мети, швидше за все, супроводжується моралізаторською самокритикою та заниженою самооцінкою (Бернс і Бек, 1978; Махоней і Арнкофф, 1979).

Вченими було приписано багато шкідливих моделей поведінки та емоційних станів перфекціоністським тенденціям. За словами Бека (1976), перфекціонізм, як правило, шкодить міжособистісним стосункам, пов'язаним з очікуванням відмови, коли вони неминуче не витримують їхні перфекціоністські стандарти та існує супутня підвищена чутливість до критики та/або відсторонення від значущої соціальної взаємодії, коли вони насправді помічають, що з ними ніхто не взаємодіє, вони це використовують як доказ власної нікчемності та небажаності; таким чином встановлюється замкнене коло, яке постійно поновлюється (Бернс і Бек, 1978). Як і слід було очікувати, вихід з міжособистісних стосунків та неодноразове визнання розриву між продуктивністю та перфекціоністськими цілями та грандіозні очікування часто призводять до зниження самооцінки та депресії (Бек, 1976; Бернс і Бек, 1978).

Чесс та Хессібі (1978) зазначають, що «для деяких дітей страх невдачі та одержиме прагнення досконалості може діяти як емоційна перешкода навчанню» (с. 305). Бернс (1980) повідомляє, що перфекціоністи, як правило, зволікають, намагаючись уникнути жахливих наслідків, їх продуктивність спадає. Подібним чином Махоні та Арнкофф (1979) стверджують, що дихотомічне та надмірно узагальнене мислення перфекціоніста найбільше шкодить саморегуляції звичок куріння, вживанню алкоголю та їжі. Перший провал перфекціоніста типовий, бо занадто амбітна програма розглядається як ознака повного провалу, який зазвичай призводить до запою чи куріння, пиття або їжі (синдром «святого чи грішника»).

Бек (1976), використовуючи підхід теорії навчання, стверджує, що емоційні розлади «походять в основному з певних спотворень реальності, заснованих на помилкових передумовах і припущеннях, які виникли внаслідок дефектного навчання під час когнітивного розвитку людини» (с. 3).

У класичній психоаналітичній теорії перфекціонізм розглядається як один із поширених симптомів obsесивного неврозу (Фрейд, 1926/1959). Загроза повернення репресованих едіпових імпульсів та конфліктів призводять до захисної регресії, анальної фіксації его (що призводить до архаїчного способу пізнання) і суперего (відродження попереднього садистського суперего), тоді як Ід загрожує спалахнути садистськими імпульсами. Obsесивно-компульсивні симптоми розглядаються як компроміс, що маскує агресивні імпульси у формі каральних і вичерпних самокорекційних тенденцій, що свідчать про потребу особистості у протидії та установці правильних чи агресивних тенденцій (Фенічел, 1945). «Почуття провини майже постійні компаньйони ... Дитяче уявлення про зло вступає в бій з дитячим уявленням про праведність і покарання» (Уайт і Уотт, 1981, с. 201-202).

Фрейд (1926/1959) наголошував на ролі совісті або «над-Я» в нав'язливих розладах. Він стверджував, що «Суперего стає надзвичайно суворим і недобрим, а Его в покорі Суперего, виробляє сильні реакційні утворення у формі совісності, побожності та чистоти» (с. 115).

Насправді також підкреслюється важливість ролі Суперего в перфекціонізмі когнітивними біхевіористами, які вважають за краще посилалися на «надто моралізаторську самооцінку» (Махоней і Арнкофф, 1979), або до сліду тиранії Хорні (1950), яку Бек (1976) визнає, що вона має «багато спільного з концептуалізацією суперего Фрейда» (с. 257). Дійсно, як у когнітивному підході, так і в класичній психоаналітичній теорії конфлікту занижена самооцінка перфекціоніста розглядається як результат його надто жорсткого почуття совісті (тобто суворе Суперего).

Перша робота Гайнца Когута про нарцисизм (1971, 1977), в якій він протиставляє невротичні розлади з нарцистичними розладами особистості («розлади Я»), вимагає розгляду іншої концепції перфекціонізму з іншим «сенсом», ніж ті, що розглянуті вище.

Центральна патологія неврозу пов'язана з інтрапсихічним конфліктом через заборонені бажання, «які походять від чітко відмежованого, згуртованого «я» і спрямовані на об'єкти дитинства... повністю відмежовані від себе» (Когут, 1971, с. 19). Тривога виникає внаслідок страху, що висловлення бажань призведе до покарання або втрати любові об'єкта.

Оскільки особистість диференційована, втрата об'єкта кохання, яка викликає страх, не загрожує їй згуртувати себе, тому будь-яка втрата самоповаги є лише другорядною. Так само, оскільки Супер-его добре розвинене, існує загроза вираження заборонених бажань і переживається як порушення моралі/ідеалу і тому викликає почуття провини.

На противагу цьому психопатологія нарцисичної особистості, за Когутом (1971, 1977), стосується передусім слабодиференційованого Я – його згуртованості, стабільності та афективного забарвлення (тобто те, як людина ставиться до себе). Тривога особистості-нарциса є результатом реалістичної оцінки вразливості себе до фрагментації («тривога дезінтеграції») та/або вторгнення почуття грандіозності (тобто відчуття переваги над кожним). Нарцисичний розлад руйнує регуляцію самооцінки, яка може коливатися від архаїчної грандіозності до суворого сорому.

Оскільки люди у світі нарциса є «Я-об'єктами» (Когут, 1971, с. 3), тобто об'єкти, погано диференційовані щодо себе, які служать для підтримки відчуття себе, втрата їхнього захоплення (на відміну від любові) може призвести до серйозного удару по гармонійності особистості та/або почуття самооцінки. Це може викликати почуття непереборного сорому.

Когут стверджує, що в нормальному ході розвитку дитина встановлює грандіозний образ Я, тобто «Я-ідеальний» і грандіозний образ Я-об'єкта (ідеалізований батько-імідж), тобто «ти досконалий, і я є частиною тебе». За словами Когута, це робиться для заміни стану досконалості, яким насолоджуються на стадії первинного нарцисизму, коли вся любов спрямована по відношенню до себе і якому загрожують нормальні недоліки батьків (Когут, 1971).

Столоров і Лехмен (1980) зазначають, що на цій ранній стадії розвитку, що передує константності об'єкта, встановлено, що немає сенсу говорити про первинний нарцисизм такої любові не може бути спрямовані ні на себе, ні на об'єкт, оскільки в даний момент він є недиференційований один від одного. На їхню думку, ці ранні грандіозні та ідеалізовані образи служать консолідувати рудиментами саморепрезентації немовляти, якій бракує згуртованості та стійких меж.

Коли недоліки батьків знаходяться на оптимальному рівні, у дитини ідеальний образ себе, пом'якшений та інтерналізований як частина психічної структури, що забезпечує амбіції та мотивацію для діяльності, тоді як ідеалізований батьківський образ інтерналізується як ідеали та мораль (его-ідеал), які служать для регулювання самооцінки, відносно незалежної від зовнішніх факторів. Однак якщо дитина переживає серйозну нарцисичну травму (наприклад, відсутність віддзеркалення грандіозних потреб дитини) через власний нарцисизм батьків), розвиток зрілого, згуртованого та стабільного відчуття себе не досягається. Як наслідок,

архаїчна грандіозність не інтегрується в дорослу структуру особистості, і людина продовжує прагнути до остаточної досконалості або до злиття з нею досконалого Я-об'єкту (Когут, 1971).

У реальному житті більшість перфекціоністів, ймовірно, відчувають як невротичну, так і самозакоханість як елементи перфекціонізму. Завдання терапевта – оцінити «мотиваційний пріоритет» (Столоров і Лехмен, 1980, с. 174) кожної потреби на будь-якій стадії лікування.

Коли перфекціонізм є переважно невротичним, намагаючись зменшити силу «суворого Супер-его» або надмірно сильні ідеали були б законною метою аналітично орієнтованих терапевтів (Зельцман, 1980) і особливо з когнітивно орієнтованими терапевтами (див. McFall & Wollersheim, 1979).

Навпаки, цей підхід не показаний, коли переважає перфекціонізм нарцисичний у своєму корені, оскільки в основі розладу лежить відсутність сильних, внутрішніх ідеалів, здатних регулювати самооцінку. Замість того, щоб мати відношення до моралі та ідеалів, перфекціонізм вкрай необхідний для збереження самопочуття. Ставлячи під сумнів цю грандіозну систему вірувань (або припущення, що інші люди страждають від такої ж проблеми). надзвичайно загрозливий для пацієнта і, швидше за все, сприйматиметься як серйозна нарцисична травма та може спровокувати пацієнта припинити лікування. Навпаки, одна з головних цілей терапії полягала б у сприянні розвитку моральних ідеалів як частини процесу допомоги пацієнту розвитку диференційованості та інтегрованості уявлення про себе та об'єкти шляхом розуміння і трансформація вразливостей, які роблять необхідним перфекціонізм, і відновлення уповільненого процесу розвитку (Столоров та Лехмен, 1980).

Отже, неправильне тлумачення перфекціоністських прагнень як захисту від інтрапсихічного конфлікту, не усвідомлюючи його значення для розвитку, призведе до перешкоджання його спробі розвинути відносини перенесення Я-об'єкта та як наслідок – припинення його лікування. Цей досвід підкреслює критичну важливість розуміння конкретних значень перфекціонізму для розгортання терапевтичного процесу.

Список використаних джерел:

1. Atwood, G. & Stolorow, R. (1981). Experience and conduct. *Contemporary Psychoanalysis*, 17, 197-208.
2. Beck, A. R. (1976). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. New York: International Universities Press.
3. Burns, D. D. (1980). *Feeling Good: The New Mood Therapy*. New York: Morrow.
4. Burns, D. D. & Beck, A. R. (1978). Cognitive behavior modification of mood disorders. In J. P. Foreyt and D. P. Rathjen (Eds.), *Cognitive Behavior Therapy: Research and Application*. New York: Plenum, pp. 109-134.
5. Chess, S. & Hassibi, M. (1978). *Principles and Practice of Child Psychiatry*. New York: Plenum.
6. Ellis, A. (1962). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. New York: Lyle Stuart.
7. Fenichel, O. (1945). *The Psychoanalytic Theory of Neurosis*. New York: W. W. Norton.
8. Freud, S. (1926/1959). Inhibitions, symptoms and anxiety. In J. Strachey (Ed. and Trans.), *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, vol. 20. London: Hogarth, pp. 77-175.

7. Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15, 27-33.
8. Horney, K. (1950). *Neurosis and Human Growth: The Struggle toward Self Realization*. New York: W. W. Norton.
9. Kohut, H. (1977). *The Restoration of the Self*. New York: International Universities Press.
10. Lewis, H. (1971). *Shame and Guilt in Neurosis*. New York: International Universities Press.
11. Mahoney, M. J. & Arnkoff, D. B. (1979). Self-management. In O. F. Pomerleau and J. P. Brady (Eds.), *Behavioral Medicine: Theory and Practice*. Baltimore: Williams & Wilkins, pp. 75-96.
12. Mcfall, N. E. & Wollersheim, J. P. (1979). Obsessive-compulsive neurosis: A cognitive-behavioral formulation and approach to treatment. *Cognitive Therapy and Research* 3, 333-348.
13. Meichenbaum, D. H. (1974). *Cognitive Behavior Modification*.
14. Morristown, N. J.: General Learning Press. Ornstein, A. (1974). The dread to repeat and the new beginning: A contribution to the psychoanalysis of the narcissistic personality disorders. *The Annual of Psychoanalysis*, 2, 231-248.
15. Piers, G. & Singer, M. (1953). *Shame and Guilt: A Psychoanalytic and a Cultural Study*. Springfield, Ill.:
16. Charles C. Thomas. (Reprint ed.. New York: W. W. Norton, 1971.)
17. Salzman, L. (1980). *Treatment of the Obsessive Personality*. New York: Jason Aronson.
18. Sandler, J. & Rosenblatt, B. (1962). The concept of the representational world. *Psychoanalytic Study of the Child*, 17, 128-145.
19. Stolorow, R. & Lachmann, F. (1984). Transference: The future of an illusion. *Annual of Psychoanalysis*, 12.
20. White, R. W. & Watt, N. F. (1981). *The Abnormal Personality* (5th ed.). New York: John Wiley

Іванашко Оксана

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ТЮТОРИНГ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В НУШ

«Концепція Нової української школи» (НУШ) ухвалена у 2016 році Міністерством освіти і науки України, і містить стратегію реформування середньої освіти до 2029 року. Мета стратегії реформування полягає у компетентнісному підході до освіти і особистісної реалізації учнів. У всеукраїнському масштабі Концепція впроваджується з метою підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [4].

Сучасне поняття – Формула НУШ має структуру, яка включає 9 компонентів розвитку, рис. 1.

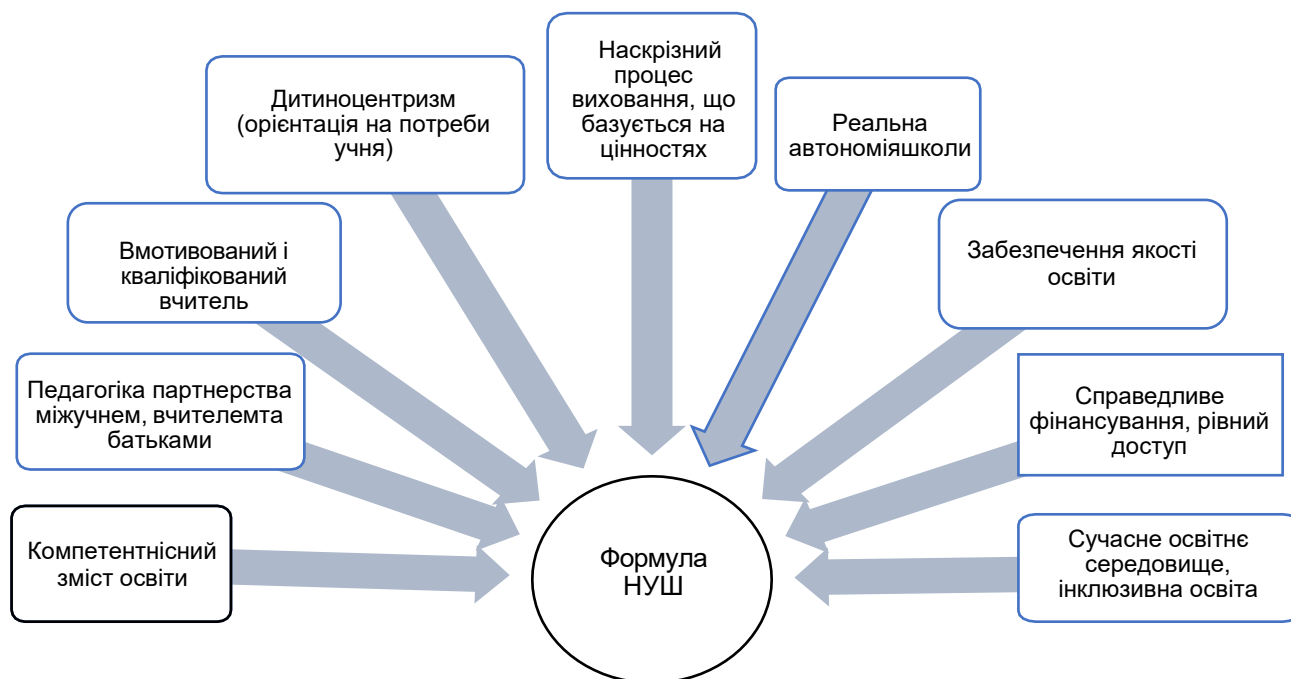


Рис. 1. Формула нової школи

У розробленій концепції НУШ передбачені компетентності всіх педагогів для ефективного супроводу дітей з ООП. Розроблені освітні компоненти для всіх учасників освітнього процесу.

Навчання дітей на умовах інклюзії вимагає супроводу не лише дітей з особливостями розвитку, а й батьків дітей з ООП [8].

Універсальний дизайн освітнього простору та пристосування до умов інклюзивної освіти визначають сприятливість умов пристосування закладу освіти до вимог продуктивної адаптації учнів з ООП, і стануть тим внутрішнім психологічним змістом, який перешкоджатиме виникненню комунікативних та соціальних бар'єрів серед учасників освітнього процесу в НУШ.

Заклад освіти має забезпечити умови надання освітніх послуг таким чином, аби кожна дитина, в тому числі й діти, які навчаються на умовах інклюзії отримували якісну освіту, незалежно від нозології, а також місця перебування в даний момент. Йдеться про умови надання послуг індивідуальної та дистанційної освіти, а також якісного тьюторингу як в цих умовах. Це передбачає створення мультимедійної команди з супроводу кожної дитини і залучення рекомендованих ІРЦ спеціалістів до такого супроводу, куди входять асистент вчителя, який володіє компетентностями тьюторингу та психолог.

Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: наказ МОН України №609 від 08.06.2018 року визначені завдання корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП, в якому зазначені основні складові забезпечення компетентнісного розвитку дитини з ООП, формування компенсаційних способів діяльності учнів з ООП, умови соціальної реабілітації та інтеграції дітей з ООП та формування життєво важливих компетенцій [9].

Кожен з них розробляє індивідуальну програму розвитку дитини з ООП, яку погоджує зі всіма членами команди, де окремі компоненти розвитку дитини виносяться на обговорення і вимагають розробки корекційного супроводу в унісон спеціалістами. Психологічні особливості впровадження індивідуальної програми розвитку розглядаються психологом закладу освіти і вимагають включення психологічних компетентностей кожним учасником супроводу.

Дитина в умовах інклюзивного навчання, за рекомендацією ІРЦ отримує тьюторський супровід асистентом вчителя, який забезпечує індивідуальну траєкторію розвитку дитини. Асистент вчителя організовує особистісно зорієнтований індивідуальний супровід у розробці індивідуальної траєкторії розвитку дитини з ООП [3, с. 27].

Асистент вчителя, розробляючи індивідуальну освітню траєкторію дитини, виконує ряд функцій, до яких належать: організаційна, навчально-розвиткова, діагностична, прогностична і консультативна. У межах виконання організаційної функції асистент вчителя організовує освітній та робочий простір дитини в інклюзивному середовищі, здійснює моніторинг динаміки розвитку та навчальних досягнень дитини з ООП, сприяє розвитку основних навчальних функцій, розвитку концентрації уваги, забезпечує розвиток самоконтролю та саморегуляції дитини з ООП, організовує документування процесу супроводу. Асистент вчителя розробляє карту індивідуального розвитку учня й забезпечує її ефективну реалізацію. Веде діагностичне спостереження за дитиною, корегуючи освітню траєкторію розвитку разом з мультимедійною командою супроводу. На основі актуального та потенційного розвитку дитини здійснює прогнозування можливостей розвитку дитини та консультує батьків дітей, співпрацює з педагогом з організації спільних зусиль в оволодінні змістом освітніх компонентів, контролює процес толерантної інтеграції дітей [13].

Напрямки роботи психолога закладу освіти, який безпосередньо реалізує психологічний супровід дітей з ООП, визначені положенням Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання: лист МОН України від 26.07.2012 року [11]: діагностико-прогностична діяльність; психологічна підтримка педагогічного колективу; психологічна підтримка батьків; корекційно-розвиткова робота з дітьми з ООП.

Метою діагностико-прогностичної діяльності психолога є формування інформаційного пакету про психологічний стан дитини, мотиваційну сферу, емоційно-вольову регуляцію діяльності, сформованість найважливіших навичок дитини з ООП. Психолог у своїй роботі застосовує комплекс психодіагностичних методів дослідження, які сприяють збору психолого-педагогічного статусу дитини та можливості проаналізувати відповідність вимог до психолого-педагогічного статусу дитини й наявного розвитку учня з ООП. В цьому процесі використовується комплекс емпіричного вивчення індивідуальних особливостей дитини, ситуації внутрішньошкільної взаємодії, який формується відповідно до мети діагностичного мінімуму, залежно від віку та періоду розвитку дитини й

анамнезу захворювання, а також психофізичного стану дитини з ООП. В цьому блоці роботи психолога використовуються основні та додаткові методи діагностичного обстеження: природній та лабораторний експеримент, спостереження, бесіди, тести, стандартизовані й проєктивні методики вивчення індивідуальних особливостей дитини тощо. Обробка результатів здійснюється використанням методів математичної статистики. Розпочинає свою роботу психолог з вивчення висновків інклюзивно-ресурсного центру та спрямування на інклюзивну форму навчання в НУШ і рекомендації щодо кількості й змісту корекційно-розвиткових занять мультидисциплінарною командою. Діагностично-прогностична діяльність дає можливість практичному психологу скласти детальну психологічну характеристику на учня [12, с. 27]. За результатами діагностичного мінімуму психолог формує звіт про психолого-педагогічний статус учня на психолого-педагогічний консиліум, на якому спільно з командою супроводу розробляє протокол супроводу дитини з ООП в межах референтної групи, і вносить дані програми супроводу у індивідуальну картку дитини з ООП та коректує індивідуальну програму психологічного супроводу дітей даної категорії [7, с. 12].

Як стверджують Ж. Вірна, О. Іванашко, Л. Сіпко закріплений в психології термін «супровід інклюзивної освіти» є складовою цілісної системи не тільки навчання дітей, але й підготовки до цього процесу батьків, сповнених переважно емоційними деструкціями [5].

Психолог ЗЗСО здійснюючи корекційно-розвиткову роботу з дітьми з ООП ставить за мету здійснення корекційних впливів на дитину, зняття емоційного напруження, формування навичок самостійної організації життєдіяльності, саморегуляції та самоконтролю, враховуючи індивідуальні особливості дитини і відповідно до нозології добираючи методи, форми, засоби роботи [2, с. 74].

Психолог, вибудовуючи індивідуальну траєкторію розвитку дитини має враховувати важливі аспекти: найбільшій уваги потребує розвиток зорового та слухового сприймання як базових для розвитку вищих психічних функцій; розвиток сприймання сприяє розвитку мислення і мовлення, що забезпечує розуміння причинно-наслідкових зв'язків та формування знань про навколишню дійсність; відчуття розуміння явищ дійсності і їх взаємозв'язку сприятимуть розвитку мотивації навчання і посилять віру дитини у власні здібності, внаслідок чого зростатиме самооцінка; це, в свою чергу, призведе до підвищення працездатності дитини, формуватиметься вміння цілеспрямовано прикладати зусилля для отримання бажаного результату діяльності дитини. Складові корекційно-розвиткової роботи психолога спрямовані на стимуляцію особистісного зростання дитини з ООП, рис. 2.

Аналізуючи умови ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП І. Луценко серед основних корекційно-розвиткових умов супроводу в інклюзивних класах визначає організацію взаємодії з учасниками супроводу дитини з ООП й створення гармонійної психологічної ситуації розвитку дитини, встановлення особистого контакту

та підтримка психічної активності в навчальному процесі, врахування динаміки втомлюваності дитини з ООП, зміна методів роботи в ході одного заняття, дотримання принципу системності в корекційно-розвитковій роботі, та створення ситуації успіху для кожної дитини з особливими освітніми потребами» [6, с. 54].



Рис. 2. Складові корекційно-розвиткової діяльності психолога з дітьми з ООП

Отже, корекційно-розвиткова робота психолога ЗЗСО складається з п'яти послідовних етапів планування та реалізації стратегії супроводу дітей з ООП, куди входить підготовчий етап, орієнтувальний етап, прогностичний етап, етап планування, етап реалізації корекційно-розвиткової роботи та заключний етап.

В закладах загальної середньої освіти, які реалізують програму Нової української школи для корекційно-розвиткової роботи створені інклюзивно-ресурсні кімнати та сенсорні кімнати. Для корекційно-розвиткової роботи забезпечуються не лише умови, а й надаються відповідні матеріали для ефективної роботи спеціалістів, як проводять додаткові корекційні та корекційно-розвивальні заняття з дітьми з ООП.

Наказом МОН України №414 від 23.04.2018 Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти визначено перелік для обладнання інклюзивно-ресурсних, сенсорних кімнат: м'який простір (мати, пуфи); зоровий простір (сенсорні панелі, колони з бульбашками, світлодіодні волокна); звуковий простір (музичні центри, диски з записами);

тактильний простір (сенсорні м'ячі, тактильні диски, кінетичний пісок тощо) [10].

Таке обладнання, при кваліфікованому застосуванні для корекційних впливів здатне сприяти створенню атмосфери безпеки, що сприятиме зняттю емоційного напруження, тривожності, створить атмосферу невимушеності та комфорту, впливатиме на розвиток нових вмінь та формування навичок, необхідних конкретній дитині.

Розвиток сенсорної інтеграції – це складний і довготривалий процес сприяння отриманню нервовою системою інформації від рецепторів органів чуття та пропріоцептивною, вестибулярною, тактильною системами тощо.

Доктор Е. Дж. Айрес почала розробляти теорію сенсорної інтеграції та пов'язані з нею процедури оцінки клієнтів та стратегії втручання у 1950-х роках. Після публікації наприкінці 70-х років першого видання книги «Сенсорна інтеграція та дитина» багато аспектів її роботи широко відомі [1].

Е. Дж. Айрес описувала, що сенсорна інтеграція : є несвідомим процесом, що відбувається у головному мозку (ми не замислюємося про неї, як не замислюємося про дихання); організує інформацію, отриману за допомогою органів чуття (смак, вид, звуки, запах, дотик, рух, вплив сили тяжкості і становище у просторі); наділяє значенням відчуття, фільтруючи інформацію і відбираючи те, на чому слід сконцентруватися (наприклад, слухати вчителі і не звертати уваги на вуличний шум); дозволяє нам обдуманно діяти і реагувати на ситуацію, в якій ми знаходимося (адаптивна відповідь); формує основу для теоретичного навчання та соціальної поведінки.

Сенсорна інтеграція надає набутому досвіду сенс, просіюючи інформацію, організовуючи її і тим самим допомагаючи дитині сконцентруватися. Розібравшись, як у дитини відбувається сенсорна інтеграція, можна помітити проблему, як тільки вона з'явиться. Уважніше ставлячись до функцій дитини, пов'язаних із сенсорною інтеграцією, можна допомогти їй подолати труднощі та стати щасливішою [1].

Отже, важливо вчасно визначити проблеми дитини з ООП, які пов'язані з дисфункцією сенсорних систем, оскільки вона може стосуватися вестибулярного апарату, постуральних реакцій, м'язового тону, планування руху, емоційної поведінки, розвитку когнітивних функцій і розвитку мови. Вони є наслідком порушення реєстрації чуттєвої інформації, організації та передачі стимулу до реакції і поведінки, як адаптації до навколишніх умов .

Саме тому, ми вважаємо, що метод сенсорної інтеграції, як один із новітніх терапевтичних методів повинен використовуватися у роботі психолога для корекції розвитку дітей з ООП з диспраксією розвитку, психомотрними затримками розвитку, порушеннями мови, труднощами в навчанні, для дітей РАС, учнів РДУГ та іншими, що перебувають на інклюзивній формі навчання у ЗЗСО, з метою адекватного реагування у навколишній дійсності.

З цією метою психолог повинен визначити, що дитина втрачає зі свого сприйняття, тобто діагностувати прогалини сенсорного розвитку і віднайти вправи, для тренування сприйняття того чи іншого сенсорного стимулу, при цьому визначити тип сенсорного навантаження з врахуванням особливостей дитини – світла сенсорна кімната, темна чи ігрова сенсорна кімната та визначити матеріали й обладнання для корекційно-розвиткового заняття з використанням казкотерапії, музикотерапії, ароматерапії, кольоротерапії, світлотерапії, емоційногорозвантаження для сенсорної інтеграції.

Діти з особливими освітніми потребами повинні навчатися за допомогою додаткових ресурсів, з метою повноцінного функціонування особистості та її конструктивного збереження. Під поняттям додаткових ресурсів у розвитку дитини з ООП слід розглядати безперервний процес якісних та кількісних змін на основі використання об'єктивних (зовнішні) та суб'єктивних (внутрішніх) ресурсів, який призведе до змін у соціальній та духовній (моральній), психічній та психологічній сферах, ключовими факторами впливу яких є процес навчання та виховання особистості.

Ресурс Нової української школи підвищує якість умов корекційно-розвиткової роботи психолога з метою досягнення позитивних змін у розвитку дитини з ООП, яким виступає інклюзивно-ресурсна кімната та сенсорна кімната, де застосування різних методів й форм роботи сприятимуть розробці ефективної корекційної програми, спрямованої на стимуляцію особистісного зростання дитини.

Корекційна робота повинна проводитися у напрямку конструктивного самозбереження особистості та безпеки психологічної компетентності, що сприятиме самореалізації особистості у буттєвому існуванні, соціальних зв'язках та самореалізацію в особистісному зростанні і сформує стан захищеності, який є індикатором психологічного благополуччя особистості.

Список використаних джерел:

1. Айрес Е. Джин, за участю Джеффа Роббінса. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку з практичними рекомендаціями для батьків і спеціалістів. 3-тє видання. Київ: Вид. «Центр учбової літератури», 2022. 327 с.
2. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній»школі. Харків: Основа, 2018. 120 с.
3. Заєркова Н. В. Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків. Київ: Науково-методичний центр інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. 2016. 68 с.
4. Закон України «Про освіту». Закон від 16.11.2020 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. Режим доступу:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19t>
5. Іванашко О., Вірна Ж. і Сіпко Л. Психологічні індикатори емоційної безпеки батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Психологічні перспективи*. Вип. 39. 2022. 153–165.
6. Луценко І. Ефективний психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами. *Заступник директора школи: щомісячний журнал готових рішень*. 2016. № 1. 45-54.
7. Марухина І. В. Кондратенко Л. О., Растроста Г. Б., Сагайдак О. Б. Аспекти аналітичної діяльності працівника психологічної служби: методичні рекомендації. Суми, 2011. 30 с.

8. Нижник Л. І. Допомога дітям з особливими потребами. Київ: Главник, 2004. 324 с.

9. Про затвердження Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (початкова школа): наказ МОН України, від 28.01.2014 №80 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/2948/

10. Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти: наказ МОН України №414 від 23.04.2018 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18>

11. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання: лист МОН України від 26.07.2012 № 1/9-529 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/30376/

12. Свириденко М. М. Організація психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання (з досвіду роботи). Суми, 2017. 62 с.

13. Щодо посадових обов'язків асистента вчителя: лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 25.09.2012 №1/9-675 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS19094>

Касич Вікторія

магістр (здобувач освіти) кафедри психології гуманітарного факультету,
Мукачівський державний університет,

Костю Світлана

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Феномену підліткової агресії присвячено значну кількість досліджень, які розроблялися в рамках різних зарубіжних і вітчизняних шкіл і напрямків (Бандура О., Берон Р., Даркі А., Річардсон Д., Семенюк Л., Фельдштейн Д., Фурманов І. та ін.). Причини формування агресивної поведінки у дітей та підлітків були предметом дослідження Бандури О., Берон Р., Левітова Н. та ін.

Зарубіжні дослідження констатують статистично значимий зв'язок між надійними, безпечними, позитивними емоційними відносинами підлітка з батьками і позитивними характером його відносин з однолітками (Belsky J., Youngblade L.). Суворе поводження з дитиною, прагнення силовими методами домогтися від неї слухняності корелюють з низькою емпатійністю у цих дітей (Fesback H., Salztein X., Hoffman M.). Діти з сімей з ліберальним, авторитарним і непослідовним стилями виховання частіше проявляють агресивність в поведінці і використовують більш широкий репертуар агресивних поведінкових реакцій, ніж діти з родин з демократичним стилем виховання (Borecka-Biernat D.) [1;2].

Берон Р. та Річардсон Д. вважають що сім'я є джерелом демонстрації і підкріплення агресивної поведінки. Дітям і підліткам, що зіштовхуються вдома з агресивними проявами, з більшою ймовірністю характерні прояви агресії. Різні форми покарання можуть не тільки придушувати, але і, з більшою ймовірністю, стимулювати агресію, оволодіння її формами. Дитина розуміє, що старший може вдаватися до агресивних дій. Спостереження показують, що агресивні діти виховуються батьками, які застосовували до них фізичне насильство. Діти, яких часто й сильно били, ведуть себе спокійно і навіть покійно вдома, але по відношенню до сторонніх, до однолітків, проявляють більше агресивності, ніж їхні товариші, у яких в родині була інша ситуація. Покарання – це модель агресивного поводження, переданого дитині дорослими. Прояви агресивної поведінки серед підлітків перебувають у тісній залежності від стану сімейних відносин, від світогляду і поведінки батьків, дорослих [3].

До негативних причин відносяться зміна школи, класного колективу, часта зміна викладачів, що сильно відрізняються стилем викладання, педагогічними переконаннями та іншим.

Результати багатьох досліджень свідчать про відсутність відмінностей у ступені агресії між жінками і чоловіками, але наявності даних відмінностей в її (агресії) проявах. У рамках гендерного підходу особливості прояву агресії представниками жіночої та чоловічої статі пояснюються наступним чином: в перші роки життя дитини ці особливості проявляються, вони не є вродженими, але в силу того, що живуть поруч з дитиною і виховують її дорослі, поділяють гендерні стереотипи (наприклад, такі: «дівчинка повинна підкорятися і підлаштовуватися», а «хлопчик – вміти дати здачу» [3;4].

Процес гендерної соціалізації не закінчується в дитинстві. Дорослі чоловіки, юнаки і підлітки, прагнучи відповідати статусним нормам, «антижіночності» і «твердості», які складають гендерну роль чоловіка, часом здатні доходити до насильства та агресії, особливо коли соціальна ситуація передбачає, що не проявляти агресію буде не по-чоловічому, або коли вони відчувають, що їх мужність під загрозою або під питанням.

Таким чином, хлопчики і дівчатка, прагнучи відповідати загальноприйнятому в соціумі образу, проявляють агресію по-різному. Одні – відкрито її виражають, не боячись покарання, тоді як інші, прагнуть приховати своє роздратування і невдоволення, вдаються до непрямой агресії, побоюючись при цьому засудження з боку оточуючих [2;4].

Ці особливості закладаються з самого народження спочатку в родині, а потім в дитячому садку, школі, групі однолітків, де вони отримують підкріплення і подальший розвиток. Величезну роль у цьому процесі слід відвести також засобам масової інформації, так як діти копіюють те, що вони щовечора спостерігають з екранів телевізора, чують по радіо тощо.

Чому так активувалося агресивна поведінка підлітків в 21-му столітті – це вплив того ж телебачення, Інтернету, комп'ютерних ігор, сучасних фільмів, віртуальної реальності, залежностей.

Агресивна поведінка, як і девіантна, антисоціальна, делінквентна, у підлітків виникає не на основі вродженого інстинкту агресії, що працює за принципом захисту життя і здоров'я людини у небезпечних ситуаціях, у вигляді нападу на джерело небезпеки (вроджений механізм психіки «бий або біжи»). Наприклад, підліток, в силу незміцнілої психіки і ще незрілої особистості, в разі реальної чи надуманої (уявної) небезпеки (тут неважлива мета передбачуваної загрози: життя, здоров'я, соціальний статус, особистість, своє «Я»...) може мати глибинне переконання – «тікати соромно, принизливо та ін..», тому рятівний рефлекс «бий або біжи» запускається в сторону нападу («бий»), тобто підліток проявляє агресію до іншої людини, тварини чи неживого предмету (явища).

Агресивність в підлітковій поведінці обумовлена, в першу чергу, закладеними ззовні у психіку дитини негативами, пофарбованими нелюбов'ю до себе і інших людей, часом ненавистю, з головною емоцією гніву і її похідних (від легкого подразнення до люті), і відповідно – агресією підлітка в поведінкових реакціях на, найчастіше невірну, ілюзорну реальність.

Саме така підліткова агресивна поведінка, яка не вкладається в рамки правила і норми поведінки соціуму, та є придбаною, запрограмованою у вигляді внутрішніх установок, глибинних переконань про себе, інших людей і світ в цілому, і відповідно, спотвореному, стереотипному мисленні, відчутті та поведінці. Наприклад, агресія щодо насильника, садиста, серійного маніяка та ін., навіть якщо суперечить закону, але морально виправдовується суспільством. Це так само закладені ззовні установки і переконання – це не вроджена агресивність та гнівливість.

Саме батьки (та інші авторитетні для дитини особи), їх відносини між собою і з дитиною, відіграють першорядну роль в утворенні агресивної поведінки підлітків. Діти можуть копіювати агресивність з близьких і важливих для них дорослих, і необов'язково, що ця агресія спрямована на дитину – це може бути агресивна поведінка в сім'ї між мамою і татом, молодшим і старшим поколіннями, з сусідами, навіть агресивна критика фільмів, політиків, життя в цілому, може накласти відбиток на психіку дитини і зробити її агресивним підлітком та дорослим.

Отже, мотиви та причини агресії в підлітковому віці можуть бути різними. Іноді агресивна поведінка пов'язана із захворюванням головного мозку дитини, нервової системи або деякими соматичними захворюваннями. Але найчастіше ступінь прояву агресії визначається вихованням дитини у родині. Якщо батьки карають її, б'ють, постійно лають або знущаються, то така поведінка дитини є відповідною реакцією на жорстоке ставлення до себе. Сімейні стосунки також накладають відбиток на вихлюпування підлітками негативних емоцій. Багато батьків вважають прояв у дитини таких почуттів, як гнів, роздратування, злість, неприпустимим. Вони впевнені, що нормальна людина має їх у собі закривати і не показувати. І намагаються не допустити прояву подібних почуттів у підлітка різними способами.

Список використаних джерел:

1. Данилюк А.Л. Проблема агресії. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2014. № 43. С. 28-34.
2. Дроздов О.Ю. Агресіологія як міждисциплінарна галузь наукових досліджень. *Соціальна психологія*. 2016. № 1. С. 56-59.
3. Дроздов О.Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05. К.: Інст психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2013. 20 с.
4. Кравчук Л. Світ емоцій: корекційно-розвивальна програма для підлітків. *Психолог*. 2015. №17. С. 138.

Кліш Ірина

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ЇХ СПОРТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Актуальність. Загальні здібності науковці [1; 2; 5] розглядають як сукупність потенційних (генетичних) психодинамічних властивостей людини, що визначають її здатність до діяльності як фізіологічної активності, без специфікації цієї властивості. В їх основі лежить психічна активність і здатність до саморегуляції. Психічна активність проявляється в швидкісному, варіаційному аспектах інтелектуальної, комунікативної і психомоторної сфер діяльності.

Відповідно до домінуючих у психології концепцій, здібності відображають індивідуальні особливості людини, що відрізняють її від інших людей, і зумовлюють не всі особливості, а лише ті з них, які викликають успішність реалізації певної діяльності. Здібності не зводяться до умінь, навичок і знань, а виступають як внутрішній психічний регулятор, що визначає швидкість і міцність їх освоєння.

Мета дослідження полягає у визначенні та характеристиці особливостей соматичного розвитку підлітків та психофізіологічних передумов розвитку їх спортивних здібностей.

Визнання загальних і спеціальних здібностей не дає прихильникам особистісно-діяльнісного підходу підстав стверджувати, що здібності формуються виключно в діяльності. На різних етапах професійного і спортивного вдосконалення дольова участь загальних і спеціальних здібностей змінюється у бік спеціальних.

На *першому* етапі становлення професійної (спортивної) майстерності домінують загальні здібності у вигляді особливостей соматотипу, енергетики, механізмів киснево-транспортної системи, нервово-м'язового апарату й інших функцій.

На *другому* – переважають такі психофізіологічні механізми забезпечення діяльності, як здатність суб'єкта диференціювати просторно-

часові і динамічні параметри рухів, швидко реагувати на прості сигнали, своєчасно розрізняти стимули різної модальності тощо.

На *третьому* етапі домінують психодинамічні механізми – увага, пам'ять, оперативне мислення, прогнозування. Істотне значення на цьому етапі мають генетичні характеристики індивіда – здатність до мобілізації волі, психоемоційна стійкість, рівень домагань і мотивація [4]. У такому розумінні дійсно не існує людей без будь-якої здібності, але є люди з низьким рівнем певних здібностей. Їх і називають нездібними до успіху в конкретній діяльності.

У спорті особливого значення набуває спадкова норма реакції у вигляді резервних особливостей організму. З одного боку, існують чутливі періоди розвитку рухливих здібностей, а з іншого – тренування цих здібностей жорстко лімітоване і зумовлюється специфічними вимогами конкретної діяльності. Задатки, істотно впливаючи на формування здібностей і їх розвиток, водночас не визначають обдарованості, схильності до певної діяльності. Розвиток здібностей є результатом складної взаємодії генетичних і середовищних чинників [3].

В основі будь-яких спортивних здібностей лежать задатки. Визначено, що люди з різними властивостями нервової системи володіють характерними особливостями не лише в поведінці, а й у розвитку своїх здібностей, навичок, якостей. До основних типологічних властивостей нервової системи людини відносяться:

- сила й слабкість, що виражені мірою витривалості нервової системи відносно до тривалого подразника, а також до сильного, хоча й короткочасного подразнення;

- рухливість та інертність, які проявляються під час перебудови реакції нервової системи на подразники, які змінюються;

- урівноваженість чи неурівноваженість нервових процесів, тобто властивість, що розкриває співвідношення збудження й гальмування за їх силою і рухливістю;

- динамічність як замкнута функція кори головного мозку, що проявляється у швидкості створення тимчасових нервових зв'язків.

Поєднання цих властивостей нервової системи дає багато типологічних груп:

- сильний урівноважений тип – діяльність протікає без стрибків, рівномірно, рідко відбуваються спади в діяльності від перевтоми;

- урівноважений тип – добре виконує роботу, яка вимагає рівномірної затрати зусиль, тривалого й методично напруження, володіє високою витривалістю;

- неурівноважений тип – характерна циклічність у діях: сильні нервові підйоми, потім виснаження і спад;

- слабкий тип – низька працездатність і підвищена чутливість до стресових ситуацій [5].

При вивченні природних спортивних здібностей значна увага повинна приділятися тим властивостям, які визначають тип нервової системи – сили рухливості й урівноваженості (лабільності). Так, представники швидкісних

видів спорту мають високу рухливість нервових процесів з переважанням збудження. Під час навантаження великої й помірної потужності спостерігається відносно менша рухливість, яка відрізняється високою врівноваженістю.

Висновок. Теорія і практика спорту засвідчують той факт, що типологічні особливості й основні властивості нервової системи значною мірою зумовлюють розвиток фізичних і рухових здібностей. Чим сильніша нервова система зі сторони збудження, тим краще спортсмен підвищує свої результати на змаганнях, в умовах стресової ситуації порівняно з тренуванням. І чим слабший процес збудження, тим помітніше погіршуються результати спортсмена порівняно з тренуванням. Таке явище пояснюється передусім тим, що емоційна дія змагальних умов здається для окремої групи спортсменів сильним подразником, який викликає оберігаюче гальмування. Протилежний ефект спостерігається у представників сильного типу нервової системи.

Список використаних джерел:

1. Асаулук І., Козлова К., Дмитренко С. Відбір та прогнозування здібностей в легкій атлетіці на основі оцінки моторної обдарованості школярів 10-12 років. *Молода спортивна наука України* : Зб. наук. пр. із галузі фізичного виховання і спорту. Львів : НВФ «Новітні технології». 2006. С.125-129.
2. Головченко О., Кудренко А. До проблеми відбору дітей для бігу на середні дистанції на етапі початкової спеціалізації. *Молода спортивна наука України* : Зб. наук. пр. із галузі фізичного виховання і спорту. Вип. 10. Т.2. Львів : НВФ «Новітні технології». 2006. С.125-129.
3. Іваськів Б. К., Васірук М. С. Виявлення спортивної схильності юних легкоатлетів до бігу на середні дистанції. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні* : Зб. наук. пр. Рівне. Принт Хауз. 2001. С.390-392.
4. Колесніченко Л. А., Борисенко Л. Л. Основи психології та педагогіки: навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. Київ : КНЕУ, 2002. 157 с.
5. Ходорчук В., Кліш І. Психофізіологічні передумови розвитку спортивних здібностей юних легкоатлетів. Медико-біологічні проблеми фізичного виховання різних груп населення : матеріали VII наук.-прак. конференції. Кременець : КГОПА, 2021. С.131-133.

Книш Тетяна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
природничо-математичних спеціальностей,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВІТЧИЗНЯНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Національна освіта переживає стан критичного переосмислення дійсності, що пов'язане з глибокими перетвореннями сфер суспільного життя. Педагоги відчувають потребу в оновленні свого професійного

інструментарію, пошуку нових підходів до одного з визначальних інструментів педагогіки – навчального процесу.

Щоб встановити актуальність різноманітних методик викладання іноземних мов в немовних вузах, необхідно проаналізувати існуючий досвід і оптимізувати його відповідно до сучасних вимог, специфіки навчання у вузі і психологічних особливостей певної категорії студентів. Такому завданню і присвячена пропонована стаття.

Автори концепції мовної освіти в Україні (А. М. Біляєв, М. С. Валушенко, В. М. Плахотник) відзначають, що вимоги до рівня володіння «класичними» іноземними мовами, які традиційно викладаються в школах та вищих навчальних закладах України (англійська, німецька, французька), значно зросли, і необхідно запроваджувати нові більш інтенсивні методики викладання іноземних мов з врахуванням комунікативної направленості навчання і вузької спеціалізації факультетів немовних вузів [1, с.71].

Історія методики навчання іноземних мов завжди була орієнтована на пошуки найбільш раціонального методу навчання. Вважається, що найдревнішим був натуральний метод, згідно якого іноземна мова засвоювалась так, як дитина засвоює рідну мову – шляхом наслідування готових зразків, багаторазового повторення їх та відтворення нового матеріалу за аналогією з вивченим.

Кожен метод має властиві йому позитивні та негативні сторони і за певних умов має свою об'єктивну цінність. Проте у всі часи методи, що використовувались в різних навчальних закладах, безпосередньо залежали від соціального замовлення суспільства, яке впливало на мету і зміст навчання іноземних мов і навіть на вибір тієї чи іншої мови. Різні історичні періоди розвитку суспільства характеризуються певними методами навчання.

Історію вітчизняної педагогіки та теорії і методики викладання іноземних мов у вищій школі можна умовно поділити на декілька етапів розвитку, пов'язаних з так званими «реформами».

Умовно вважається, що першою реформою у навчанні іноземних мов був перехід до викладання живих мов. Декілька урядових документів, прийнятих в 1918-1961 роках, були присвячені різноманітним аспектам вдосконалення системи викладання іноземних мов в колишньому Союзі Радянських Соціалістичних Республік. В цей період в школах і вищих навчальних закладах вивчались чотири європейські мови – англійська, німецька, французька і іспанська. Радянська методика викладання іноземних мов довоєнного періоду характеризувалася постійною боротьбою двох основних підходів. Один з них – свідомо-порівняльний, орієнтований на аналіз текстів, перехід від усвідомленого засвоєння правил до формування на їх основі мовних навичок і вмінь, на широке використання рідної мови як опори для оволодіння іноземною мовою[4, с.39].

Другий підхід пов'язаний з поширенням в першій половині ХХ століття різних модифікацій прямого метода. Цей підхід був орієнтований на неусвідомлене засвоєння навичок і вмінь в процесі мовної практики,

відмову від використання мовних правил (чи введення їх вже на останньому етапі як способу систематизації і узагальнення раніше сформованих вмій і навичок), розвиток усної мови, відмова від використання рідної мови як опори при засвоєнні іноземної. Проте вже в тридцяті роки ХХ століття робились спроби синтезувати обидва підходи в рамках так званого комбінованого (змішаного) методу (І. А. Грузинська, А. А. Любарська). Цей метод, з одного боку, передбачав усний вступний курс, відмову від використання правил і відсутність опори на рідну мову на початковій стадії оволодіння чужоземною мовою, а з другого – дозволяв використання перекладу, аналіз текстів, порівняння з рідною мовою на подальших етапах вивчення мови. Відомий еkleктизм комбінованого методу призвів до того, що ряд великих психологів і методистів (Л. С. Виготський, Л. В. Щерба, С. І. Бернштейн) спробували сформулювати цілісну концепцію процесу оволодіння нерідною мовою шляхом першочергового усвідомлення мовної системи з подальшим формуванням на базі такого усвідомлення спонтанних і довільних мовних навичок і вмій. Проте ідеї комбінованого підходу не знайшли належного розуміння і не стали популярними.

Таким чином, дві різні концепції були реалізовані і в подальшому розвинулись в процесі викладання іноземних мов в 20-50 роках ХХ століття. Розквіт свідомо-порівняльного методу в межах системно-мовного підходу припадає на 40-50-ті роки і пов'язаний з іменами І. В. Рахманової, З. М. Цветкової, А. А. Миролубова. В межах цього підходу вивчалась система мови, що охоплювала лише два з чотирьох видів мовної діяльності – читання і письмо. Велика увага приділялась перекладу. Визначальну роль в навчанні відігравала рідна мова і порівняльний метод викладання. Однією із основ цієї методичної системи був принцип свідомого засвоєння навчального матеріалу. Цей період в методиці викладання характеризувався, з одного боку, значним просуванням в плані лінгвістичного обґрунтування прийомів відбору і презентації мовного матеріалу, орієнтації на синтетичне читання, а з другого – нездатністю провідного методу забезпечити повноцінне практичне володіння іноземною мовою [2, с.55].

Недосконалість процесу навчання іноземних мов визначила пошук нових методик. Одна з таких розроблених методик в межах порівняльного методу стала свідомо-практична (І. В. Беляєв), де була синтезована чітка мовна направленість навчання і обґрунтоване використання свідомої систематизації мовного матеріалу вже на першому етапі навчання (лексико-перекладний, граматико-перекладний).

На початку 60-х років ХХ століття почалась перебудова всієї системи шкільного і вузівського навчання іноземних мов. В 1961 році були прийняті урядові постанови про покращення вивчення іноземних мов. Ці кроки ознаменували перехід до другої реформи у навчанні іноземних мов. Вони сприяли перегляду підходів до викладання іноземних мов в напрямку реалізації його соціальної функції. Особливо необхідно підкреслити, що іноземній мові відводилась більшою мірою практична роль. В зв'язку з чим під час викладання іноземної мови у вузах розширилась функція таких видів

мовної діяльності, як аудіювання і говоріння. Читання та письмо залишались досить важливими видами мовної діяльності, але ставлення до них істотно змінилось. Була зроблена спроба перенести основний акцент на навчання усної мови і розробити прийоми спеціального навчання аудіювання (А. П. Стариков, Г. В. Рогова). Викладач повинен був усвідомити, що говоріння і розуміння мови на слух набували в основному комунікативної направленості. Були підготовані перші навчально-методичні комплекси, які базувалися на так званому усному підході. Провідну роль в педагогічному процесі почав займати структурно-функціональний метод. Реалізація цього методу базувалась на використанні різноманітних аудіовізуальних навчальних матеріалів, книжок для читання, книг для вчителя, інших підручників і навчально-методичних посібників.

Але поряд з таким підходом в методиці зберігалась орієнтація, яка йшла від ідей Л. В. Щерби і свідомо-порівняльного методу. До середини 70-х років минулого століття більшість методистів (Ю. І. Пасов, С. П. Шатілов, В. А. Бухбіндер, І. Л. Бім, Г. В. Рогова, Н. І. Гез, О. О. Леонтьєв, П. Б. Гурвич) зайняла компромісну позицію, повернувшись на новому етапі до ідей свідомо-практичного методу. Паралельно робились спроби сформулювати принципи реалізації комунікативного методу (Ю. І. Пасов, Р. Беринтофт, Д. Жиро, Х. Крумм, Х. Є. Піфо, В. М. Реверс, Д. Хейндлер, Д. Шейлз, І. Л. Бім, Г. В. Колшанський, Б. А. Лапідус, Є. А. Маслико, С. І. Мельник).

Нові ідеї були прогресивними, але українська методична школа продовжувала залишатись на позиціях порівняльної методики, гостро критикуючи комунікативний підхід до вивчення іноземної мови. Одночасно в Україні почали відкриватись нові типи навчальних закладів з поглибленим вивченням іноземної мови. Виникла ідея безперервного навчання іноземної мови. В 1974 році був прийнятий Закон «Про народну освіту», який узагальнив всі попередні нововведення і був направлений на уніфікацію навчальних закладів [3, с.569-583]. Одним з найяскравіших досягнень цього періоду є право вчителя на вільний вибір методів і засобів навчання.

В 1982 році почалась експериментальна апробація українських національних підручників з іноземної мови. Проте цей процес закінчився з проголошенням незалежності України. Протягом всього цього періоду проводилась величезна робота з підготовки третьої реформи, яка сьогодні вже готова до повсюдного впровадження. Вже створена чотирирівнева система навчання:

- 1) дошкільно-підготовча;
- 2) пропедевтична,
- 3) загальноосвітня-масова,
- 4) поглиблено-спеціалізована.

Крім того, останнім часом продовжує залишатись актуальною тенденція на організацію нових типів спеціалізованих навчальних закладів: лінгвістичні гімназії, гуманітарні ліцеї. На даний час в середніх і вищих навчальних закладах України викладається більше 15 іноземних мов.

В процесі еволюції, яка відбулась в теорії і методиці викладання іноземних мов у вищій школі, визначились традиційні і інноваційні методичні підходи, до яких відносяться:

- свідомо-практичний підхід (як базовий; автор – В. Плахотник);
- комунікативно-функціональний (експериментальний; автор – Т. Сірик);
- інтенсивний метод (інноваційний; автор – Н. Складенко);
- комунікативно-діяльнісний (інноваційний; автор – О. Вишневецький);
- комунікативно-особистісний (інноваційний; автор – Л. Біркун);
- системно-комунікативний (інноваційний; автор – Р. Мартинова).

Ці підходи є результатом синтезу наукових досліджень і педагогічної практики. Їх наявність свідчить про значне підвищення науково-методичного рівня викладання іноземних мов у вищих і середніх навчальних закладах України, який повинен забезпечувати виконання державних стандартів і програм. Державний стандарт з дисципліни «Іноземна мова» для немовних вузів України, розроблений групою вчених під керівництвом професора С. Ю. Ніколаєвої, має позитивне значення. Він підвищує статус предмета, привертає інтерес до предмета і його проблем, сприяє усвідомленню соціального і політичного значення вивчення іноземних мов на високому професійному рівні[5, с.79].

Реалізація державного стандарту з іноземної мови залежить від розробки та реалізації комплексу сучасних методик, направлених на досягнення конкретних результатів в навчанні студентів.

Список використаних джерел:

1. Біляєв О.М., Валушенко М.С., Плахотник В.М. Концепція мовної освіти в Україні. Рідна школа. - 1994. - №4. - С.71-75.
2. Бех П.О., Біркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. Іноземні мови. – 1996. – №2. – С. 3-8.
3. Ляховицький М.В. Методика викладання іноземних мов. – К.:Либідь, 2001. – 159с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. Кол. авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328с.
5. Складенко Н.К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція). Іноземні мови. – 1995. – №1. – С. 5-9.

Коломієць Тетяна
бакалавр (здобувач освіти) факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Гошовська Дарія
науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Ранній дорослий вік – це період, який настає після юності і триває від 20 до 40 років. Він складається з двох фаз: перша та друга фаза ранньої дорослості, кожна з яких охоплює певний віковий період та має певні ознаки й особливості.

Перша фаза триває приблизно від 20 до 30 років. Їй характерні такі особливості:

1. Повне завершення статевого та фізичного дозрівання організму;
2. До 23-25 років максимальний розвиток більшості психофізіологічних функцій, які зберігаються на досягнутому рівні до 40 років;
3. Збільшення психосоціального досвіду.

Друга фаза ранньої дорослості триває від 30 до 40 років. Їй притаманні такі особливості:

1. Залежність розвитку людини від особливостей продуктивності її соціальної активності, досягнутого статусу, перебігу попередніх стабільних і кризових періодів;
2. Зміцнення соціальних та професійних ролей;
3. Зміни в системі суб'єктних цінностей особистості [1, с. 34-36].

Соціальна ситуація розвитку охоплює активне залучення в сферу суспільного виробництва, сферу трудової діяльності, а також створення власної сім'ї і виховання дітей. Особистість прагне бути самостійною, незалежною і, найголовніше, відповідальною. Ключове переживання соціальної ситуації розвитку ранньої дорослості – це усвідомлення особистої відповідальності за своє життя і життя близьких.

У період дорослості основним видом провідної діяльності є праця. Людина не лише просто долучається до виробничого життя суспільства, але й максимально реалізує свої сили в процесі такої діяльності. Особистість прагне до найвищих досягнень у таких сферах, як: фізична, моральна, інтелектуальна та професійна [2, с. 307-314].

Під час раннього дорослого віку стабілізується емоційна сфера особистості. Людина переживає нові, ще до цього невідомі їй емоції. Наприклад, емоції батьківства, що полягають у радості спілкування з дитиною, почуття прив'язаності, чутливістю до потреб дитини.

Між людьми протилежної статі починаються стосунки, які супроводжуються виникненням нового почуття – кохання, яке призводить до позитивних (радість, інтерес, збудження) та негативних (гнів, злість, сум) емоцій. [1, с. 56-57].

Центром внутрішнього світу є самосвідомість, тобто людина починає процес самопізнання, сприйняття себе у різних образах та найрізноманітніших життєвих ситуаціях, соціальній взаємодії, індивідуальній діяльності.

Під час спілкування та здійснення певного виду діяльності людина ніби спостерігає за собою збоку, дивиться яка вона є. Під час цього звертає увагу на свою зовнішність, якості та здібності. В результаті від того, як людина себе бачить, у неї виникають самоповага, самооцінка, бажання завоювати увагу інших [3, с. 271-277].

Типи поведінки в ранньому дорослому віці (В.І. Ковальов):

– Стихійно-буденний тип. Полягає в залежності особистості від подій і обставин життя; неможливістю організування правильної послідовності подій, передбачення їх здійснення.

– Функціонально-дієвий тип. Характеризується активністю людини організувати перебіг подій, спрямування їх ходу, своєчасне приєднання до них, прагнення ефективності; але ініціатива охоплює лише окремі періоди перебігу подій, а не їх суб'єктивні чи об'єктивні наслідки;

– Споглядально-продовжений тип. Означає, що особистість пасивно ставиться до перебігу часу власного життя, у неї відсутня чітка організація часу;

– Творчий тип: Полягає в тому, що особистість ефективно здійснює організацію часу, вміє вирішувати суспільні проблеми, творчо оволодіває часом [2, с. 307-314].

Життя дорослої людини не може не супроводжуватись кризами. Криза означає закінчення певного етапу психічного розвитку і перехід до наступного вікового етапу.

Ранній дорослий вік охоплює три кризи:

Криза 23 років полягає у тому, що людина добудовує свій життєвий план, який розпочала ще у юності, залучаючи усю свою фантазію разом із реальними можливостями. Після того молода людина прагне реалізувати задумане. Проблемою може стати вибір щодо співвідношення сім'ї та кар'єри. Також важливо відзначити, що у цей період самооцінка часто залежить від реакції оточуючих.

Наступна криза відзначається у 33 роки, вона характеризується тим, що людина вже реально оцінює власні можливості та обставити і в залежності від них змінює свої життєві плани. Особистість починає усвідомлювати швидко закінчення молодості та домінування інтелекту над почуттями. У шлюбі завершується або послаблюється період пристрасної закоханості.

Приблизно у 37-40 років розпочинається найскладніша криза дорослості. Причиною є початок старіння, зупинка в побудові кар'єри, відокремлення дорослих дітей.

При успішному подоланні трьох вищеописаних криз особистість будуть супроводжувати прогресивні зміни [4, с. 263-265].

Отже, під час раннього дорослого віку людина залучена у різні сфери соціального життя, в результаті чого збагачується її досвід. Вона вирішує

різноманітні завдання у сім'ї, кар'єрі, досягає ідентичності та долає кризи внаслідок яких переходить на новий віковий етап.

Список використаних джерел:

1. Дзюба Т. М., Коваленко О. Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. П., 2013. 172 с.
2. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Вид. 2-е, стер. К.: Кондор, 2015. 469 с.
3. М. О. Савчин. Л. П. Василенко. Вікова психологія: Навчальний посібник. К.: Академвидав. 2005. 360 с.
4. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

Поліщук Зорина

здобувач освіти факультету психології

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Коструба Наталія

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ДОСЛІДЖЕНЬ**

Життєстійкість можна розглядати як один із ключових показників у структурі особистісного потенціалу, що безпосередньо впливає на всі внутрішні сфери, надаючи людині можливість суб'єктивно ставитися до конкретних ситуацій та обирати правильні для себе стратегії їх вирішення. Вона виступає своєрідною рушійною силою, яка дозволяє нам протидіяти складним життєвим, професійним, віковим ситуаціям та сприяє руху особистості самостійно творити власний життєвий шлях.

Про феномен «життєстійкості» і його значення для людини вперше заговорив американський психолог С. Мадді, учень Г. Олпорта та Г. Мюррея. З його точки зору поняття «життєстійкість» відображає психологічну живучість і розширену ефективність людини, пов'язану з її мотивацією до подолання стресових життєвих ситуацій [5].

За С. Мадді, життєстійкість складається з трьох аспектів: залученість, контроль та прийняття ризику. Першим елементом життєстійкості є «залученість». Це важлива характеристика ставлення людини до себе, навколишнього світу та характеру її взаємодії з ним, яка дає сили для саморозвитку, лідерства, розсудливості тощо. Дає можливість відчувати себе значущим і вагомим, щоб повністю брати участь у розв'язанні життєвих проблем. Другий складник життєстійкості – «контроль». Він складається з віри у свою здатність впливати на обставини, що складаються, розуміння того, що кожна подія, яка відбувається, сприяє особистісному зростанню, а ступінь драматизму будь-якої події залежить тільки власною

реакцією на неї. Третій компонент життестійкості – «прийняття ризику». Він допомагає людям відкритися навколишньому світу, іншим людям та суспільству. Суть його в тому, щоб сприймати події та проблеми життя як виклики та випробування для самого себе. С. Мадді наголошує на важливості представлення всіх трьох складників для підтримки здоров'я, оптимального рівня працездатності та активності у стресових умовах [6].

Коли справа доходить до літніх людей, вихід на пенсію може викликати у них психологічні проблеми, тому що вони більше не почувують себе потрібними. Люди похилого віку включені у суворі умови суспільства та мають у своєму життєвому періоді багато психологічних нормативних явищ, що також потребують їхньої уваги. Старість можна розглядати як час конфлікту між екзистенційною тривогою, страхом смерті, самотністю тощо. Тому, літній вік є періодом безпосередньої рефлексії страхів смерті, небуття, самотності. Екзистенційна тривога присутня впродовж усього життя людини, але особливо сильна вона у похилому віці.

Життестійкість як показник адаптованості людини похилого віку вивчала О. М. Лич. Результати показали важливу закономірність: майже всі літні досліджувані, які продемонстрували високу життестійкість, мають високий рівень залученості. З цього можна зробити висновок, що люди похилого віку відкриті до подій у своєму житті і не проходять повз них. Також було виявлено, що більшість літніх людей, які проявили низький рівень життестійкості, мають слабкий інтерес до життя, що також відображається на їхньому небажанні спілкуватися з оточуючими. Люди похилого віку з високим рівнем життестійкості проявляють вищий більшу здатність «брати під контроль» своє життя. Хоча деякі люди старшого віку з нижчим рівнем життестійкості та контролю ніби суб'єктивно ізолюються від екзистенціального аналізу життя. Водночас загальний середній рівень життестійкості не гарантує людям похилого віку відкритості та розуміння своїх проблем, але дає їм можливість свідомо використовувати набутий досвід. Літні люди з низькими показниками життестійкості та залученості в життя, не готові брати відповідальність за своє життя. Здебільшого це ймовірно пов'язане з життєвою кризою, включно з віковими та особистими екзистенційними проблемами [3].

Також О. М. Лич вивчила особливості життєдіяльності літніх людей на п'яти під етапах, беручи до уваги загальну вираженість рівнів життестійкості. Емпіричне дослідження засвідчило відмінності в життестійкості літніх людей на кожному з підетапів. Люди похилого віку 60-65 років зазнають досить сильних труднощів у переживанні цього періоду, що позначається на порушенні їхньої життестійкості та низьких показниках соціальної адаптації. З цієї причини перший період похилої можна характеризувати як перехідний або адаптаційний. Вони готові брати на себе відповідальність за своє життя, розв'язувати проблеми, бути свідомими та соціально активними. Літні люди у віці 65-70 років добре адаптовані до свого нового статусу «людини похилого віку» та до особливостей життєдіяльності. На цьому, званому другим періодом похилої, людина здатна життєво реалізуватись, бути потрібною, і

характеризує себе як активну та соціально діяльну, попри успіх чи невдачу, орієнтується на цінності життя, усвідомлює та приймає себе. На третьому періоді похилості, люди 70-75 років зазнають певних змін і це відгукується на проявах рівня життєстійкості. Висуваючи на перший план загальні особливості життєдіяльності в цей період, вони прагнуть контролювати свої життєві процеси, зберігати незалежність і проявляти ініціативу, управляти собою та своєю поведінкою, орієнтуватися на цінності, намагатися розв'язувати проблеми, приймати себе та розуміти власні потреби. Люди похилого віку у віці 75-80 років та старші є такими, що характеризуються високими показниками життєстійкості, що вказує на прийняття неминучості завершення життєвого циклу. На етапі пізньої похилості людина виявляє спонтанність, яку іноді сприймають, як непередбачуваність, орієнтується у часовій перспективі життєвого шляху, зосереджуються на своїй значущості та цінують кожен момент свого життя [4].

Особливості задоволеності життям та життєстійкості працюючих та не працюючих людей похилого віку вивчали Н. В. Даниленко та Т. М. Єльчанінова. Відповідно до дослідження, в цих соціальних групах існують стійкі психологічні відмінності в їхньому ставленні до себе, різних аспектів свого життя та процесу старіння в цілому. Криза усвідомлення мети життя може виникнути внаслідок припинення професійної діяльності та зміни соціального статусу. Залежно від ступеня включеності, можна сказати, що пенсіонери, які працюють вважають, що беручи активну участь у подіях навколо них, вони з більшою ймовірністю відкриють щось нове про навколишній світ. І, навпаки, безробітні пенсіонери відчують почуття порожнечі. Крім того, різниться ступінь контролю. Пенсіонери, які працюють краще контролюють свої життєві процеси, легше долають кризи, емоційно стабільніші, ведуть активний спосіб життя, продовжують навчання та вдосконалювати соціальні та комунікативні навички. Вони відчують, що події навколо багато в чому залежать від них самих. Всупереч такій точці зору, пенсіонери, які не працюють частіше звинувачують чинники, що відповідають екстернальному локусу контролю, як-от середовище проживання, старість, погане здоров'я, недовершене законодавство тощо [2].

Вплив життєстійкості на задоволеність життям мешканців геріатричного пансіонату досліджувала І. С. Горбаль. Задоволеність життям людини, що у пізній дорослості потрапила в скрутну ситуацію, навіть попри обставини депривації, обумовлюється здатністю легко переживати труднощі, ставитися до них простіше. Порівнюючи пенсіонерів, які живуть у власних домівках, мешканці закладу для людей похилого віку, є більш реалістичними та менш активними щодо власного життя. Мешканці пансіонату, які постали перед життєвими труднощами й зараз, не мають можливості повноцінно отримувати підтримку та допомогу рідних, описують своє життя як напружене, хаотичне та важке. Пенсіонери, які мають власний дім, більше піклуються про життя, мають вищі суб'єктивні відчуття швидкоплинності життя, більше зацікавлені життям суспільства та більш незалежні, ніж жителі геріатричного пансіонату. Люди, які були

змушені жити в умовах соціальної депривації, мають вищий рівень життєстійкості, аніж у ті, хто живе у власному дому. Саме високий рівень цієї особистісної якості дозволяє мешканця пансіонату для осіб похилого віку пережити цю складну ситуацію і зберегти відносну психологічну стійкість [1].

Люди похилого віку, які ставляться до свого життя оптимістично та оцінюють свою життєдіяльність як активну та енергійну, є більш психологічно стійкими та здатними зберегти внутрішню гармонію навіть тоді, коли ситуація змушує хвилюватися за можливість задоволення своїх потреб.

Позитивний погляд на життя в пізньому дорослому віці пов'язаний з безліччю чинників, які можуть знижувати якість життя. До них відносяться погане матеріальне становище, неможливість подбати про себе через погіршення стану здоров'я тощо. Проте розвинута життєстійкість особистості допомагає подолати неприємні переживання, викликані цими обставинами. Потрібен час, щоб людина змінила своє ставлення та життєві стратегії, з урахуванням вікових новоутворень та об'єктивних ускладнень. Прийняття особами старшого віку життєво важливих, ціннісних та смислових аспектів свого віку є підґрунтям для щасливої старості.

Список використаних джерел:

1. Горбаль І. С. Вплив життєстійкості на задоволеність життям мешканців геріатричного пансіонату. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2012. Вип. 37 (61). С. 181-185. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2012_37_50
2. Даниленко Н.В., Єльчанінова Т.М. Особливості задоволеності життям та життєстійкості людей пенсійного віку. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*. 2020. № 3. С. 100-108. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-12>
3. Лич О.М. Життєстійкість як показник адаптованості людини похилого віку. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 2020. 41 (5). С. 106-113.
4. Лич О.М. Особливості життєдіяльності людини похилого віку з різним рівнем життєстійкості. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 2019. №32 (2). С. 69–77.
5. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Apr. 44. P. 279-298.
6. Maddi S., Harvey R., Khoshaba D., Lu J., Persico M. The personality construct of hardiness. *Journal of Research in Personality*. 2002. №36. P. 72-85. <https://doi.org/10.1006/jrpe.2001.2337>

Ткачук Інна

магістр (здобувач освіти) кафедри психології гуманітарного факультету,
Мукачівський державний університет,

Костю Світлана

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ТІЛА ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ

У сучасному індустріальному суспільстві, в умовах вдосконалення технологій масових комунікацій та інтенсивного розвитку індустрії краси, активно постулюються ідеї про перевагу красивих людей над некрасивими, нав'язуються нереалістичні шаблони, стандарти і переконання в тому, що успіх безпосередньо залежить від зовнішнього вигляду. Це змушує сучасних людей пред'являти до своєї зовнішності все більшу кількість вимог, у зв'язку з чим зростає відсоток незадоволених власним зовнішнім виглядом чоловіків і жінок. Дана тенденція знайшла своє відображення у введенні зарубіжними психологами терміну «нормативна незадоволеність», який описує стан глобального неприйняття своєї зовнішності західним суспільством.

В даний час зростає роль зовнішнього вигляду при сприйнятті і оцінці особистості, він стає важливим компонентом її самостворення, самосвідомості, що є продуктом існуючої культурної формації. Сучасне суспільство може бути охарактеризовано як тілесно-орієнтоване – набувають особливої значущості питання іміджу, посилюється мода на перетворення тіла, зростає популярність тілесних практик. Внаслідок цього збільшується число досліджень, присвячених когнітивним і оцінним аспектам образу фізичного «Я». У фокус уваги дослідників, як правило, потрапляють випадки невдоволення, незадоволеності своїм тілом в силу його невідповідності існуючим поглядам на ідеальні параметри зовнішності. Інакше кажучи, оцінюються естетичні запити щодо свого тіла у різних категорій осіб.

Наслідки незадоволеності зовнішністю мають властивість проявлятися як в незначних коливаннях настрою, так і в серйозних патологіях, таких як порушення харчової поведінки, залежності, депресії, що помітно знижують якість життя сучасних людей, яким у більшості випадків потрібна психологічна допомога. У зв'язку з цим актуальність дослідження феномену ставлення до власного тіла не викликає сумнівів, що підтверджується його активним вивченням як вітчизняними, так і західними фахівцями, в основному, в області соціальної і клінічної психології.

Суспільство та культура диктує свої норми щодо правильного і красивого вигляду тіла, тобто тіла, яке відповідає соціальним та культурним стандартам, стає новоутворенням, що виникає у результаті соціалізації індивіда, а виявлення не тільки фізичної вади, а й невідповідності певним ідеалам та соціокультурним еталонам краси, призводить до виникнення

стану фрустрації, зумовлюючи підвищення ситуативної та особистісної тривожності, і навіть до дезадаптації [6].

Отже, у будь-якому випадку сприйняття й оцінка тілесних форм має як когнітивну складову, так й емоційне забарвлення та здійснюється на інтрасуб'єктному рівні. Варто зазначити, що перший рівень оцінки пов'язаний з порівнянням своїх зовнішніх даних із зовнішніми даними інших людей, другий – з переживанням задоволеності від сприйняття форм і якостей свого тіла, що відображає ступінь відповідності зовнішніх даних вимогам, запропонованим самою особистістю, спираючись на існуючі у суспільстві соціокультурні норми та стереотипи.

При цьому слід розрізнити сприйняття так званого «зовнішнього» тіла, яке співвідноситься з соціальною його оцінкою індивідом, і сприйняття «внутрішньої сторони» тіла, яка усвідомлюється тільки особистістю, тобто соціально не рефлексується.

За складом і структурою тілесність як цілісна система включає ряд взаємопов'язаних компонентів, які не зводяться до суми своїх частин і виходять за рамки тіла-організму.

Структурні складові тілесності, що відображають її складну просторову конфігурацію включають:

1. показники зовнішньої (зовнішність, образ фізичного Я, образ тіла) і внутрішньої тілесності (структура інтрацептивного досвіду, розуміння і опис внутрішньої тілесності);

2. межі тілесності, особливості зовнішніх шарів тілесності, що включають об'єкти зовнішнього світу (зокрема, одяг як «шкіру культурного тіла»);

3. оцінки суб'єктом власного тіла (показник задоволеності тілом), проявлене ставлення до нього і ін. [3; 4].

В. Шонфельд виділяє наступні складові образу тіла:

1) актуальне суб'єктивне сприйняття тіла, як зовнішності, так і здатності до функціонування;

2) інтерналізовані психологічні чинники, які є результатом власного емоційного досвіду індивіда, так само, як і викривлення концепції тіла, які проявляються в соматичних ілюзіях;

3) соціологічні чинники, пов'язані з тим, як батьки і суспільство реагують на індивіда;

4) ідеальний образ тіла, що полягає в установах по відношенню до тіла, в свою чергу, пов'язаних з відчуттями, сприйняттями, порівняннями і ідентифікаціями власного тіла з тілами інших людей [3].

А. Налчаджян виділяє в образі тіла («тілесному Я») лише два елементи: суб'єктивне сприйняття тіла, в тому числі і зовнішності, і ідеальний образ тіла (порівняння і ідентифікація свого тіла з тілами інших і «індивідуальним ідеалом») [2].

Отже, тілесне самосприйняття організовується в індивідуальній неповторності змістів зовнішньої і внутрішньої тілесності, межами тілесності та оцінкою свого тіла.

Викривлений образ тілесного (низька оцінка зовнішності/здатності до функціонування, інтерналізовані негативні оцінки тіла з боку оточуючих,

бажання походити на недосяжний ідеал), розмиті або міцні, непроникливі межі тілесності, незадоволеність своїм тілом або окремими його частинами, яка провокує об'єктне ставлення – дають підстави для виникнення порушень тілесного самосприйняття і змушують людину шукати шляхи виправлення тілесних проблем.

В результаті теоретико-методологічного дослідження було виявлено, що людська тілесність є результатом онтогенетичного розвитку і виражає культурну, індивідуально-психологічну і смислову складові унікальної людської істоти.

Визначено, що на тілесне самосприйняття, ставлення до свого тіла впливає безліч факторів, провідне місце серед яких займають: оцінка тіла людини в ранньому дитинстві батьками, трансформації тіла в наслідку хвороби, травми або гормональних змін та засоби масової інформації, які насаджують ідеали і стандарти зовнішнього вигляду.

Список використаних джерел:

1. Аршава І. Ф., Корнієнко В. В., Єрошкіна Т. В. Особливості формування Я-концепції осіб з фізичними вадами в контексті соціально-психологічної адаптації. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Випуск 19. С. 35-44.
2. Аршава І. Ф., Корнієнко В. В. Основні початкові прояви психоемоційних розладів у дітей і підлітків [Текст] : Навч. посібник; Дніпропетровський національний ун-т. Д. : РВВ ДНУ, 2003. 58 с.
3. Аршава І. Ф., Корнієнко В. В., Єрошкіна Т. В. Особливості формування Я-концепції осіб з фізичними вадами в контексті соціально-психологічної адаптації. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Випуск 19. С. 35-44.
4. Бандура Г. Р. Теоретичні основи вивчення емоційних проявів у підлітків. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. – Дрогобич : Просвіт, 2013. Вип. 4. С.226-231.
5. Бацилева О. В. Особливості харчової поведінки як складової здорового способу життя сучасної молоді. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Вип. 38. С. 57-68.
6. Кириленко Т. Психологія : емоційна сфера особистості : навчальний посібник. К. : Либідь, 2007. 256 с.

Федчук Олександр

аспірант кафедри теоретичної психології
Інституту управління, психології та безпеки,
Львівський державний університет внутрішніх справ

РОЛЬ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ БЕЗПЕЦІ ОСОБИСТОСТІ

Життя кожного українця у часі війни, яке знаходиться у стані постійного емоційного напруження, уже стало нормою. Щоденні емоційні навантаження та постійні стреси провокують дискомфорт, внутрішній неспокій, тривогу, яким особистість не надає належної уваги. Проте такі

стани призводять до особистісних криз, емоційного виснаження, важких душевних розладів тощо.

Здоров'я особистості чітко віддзеркалює цивілізаційні зміни, що відбуваються довкола нас. Останнім часом динаміка таких змін надто стрімка, що напряду пов'язано зі здобутками науково-технічного прогресу. Також слід зауважити, що наше оточення стає більш агресивним, адже значна кількість конфліктів відбувається в соціальних взаємодіях як на рівні родини чи трудового колективу, так і між державами загалом. Усе це негативно впливає на фізичне та психічне здоров'я людини та виявляється у депресіях, стресах, панічних атаках, тривожних станах. Адже наш мозок дуже складний орган та не встигає адаптовуватись до стрімких та несприятливих життєвих ситуацій та дає збій у вигляді психосоматичних розладів.

Не останню роль відіграє відчуття особистої захищеності від таких соціальних впливів, власної психологічної безпеки. Однією з таких небезпек є сучасна Інтернет мережа, яка відкриває величезні можливості для самоствердження, працевлаштування, пізнавального інтересу та водночас дає можливість віднайти персональну інформацію про будь-яку людину. Звичайно, це не сприяє формуванню почуття захищеності та психологічної безпеки в сучасному інформаційному просторі, адже інформаційний слід про людину є у блогах, акаунтах, соціальних мережах тощо.

Великі можливості в різноманітних комунікативних віртуальних зв'язках тягнуть за собою негативні наслідки, серед яких можливість потрапити під вплив психологічних маніпуляцій, таким чином отримуючи можливість впливу на свідомість людини.

Проблеми інформаційної та психологічної безпеки вивчали Г. Грачова, М. Котика, Г. Ложкіна, В. Петрика, В. Остроухову, Н. Шпикову тощо. У їх працях досліджувались деякі аспекти інформаційної безпеки людини, держави, суспільства, психологічна безпека людини в теперішньому інформаційному просторі.

Саме трактування феномену впливу в науці викликає неоднозначність. На нашу думку в сучасній психологічній науці найточніше окреслив це поняття О. Ковальов як процес, що реалізований при взаємодії двох чи більше рівнозначних систем, а результатом його є зміна в структурі характеристик простору і часу бодай однієї з тих систем. Вплив на особистість реалізовується паралельно у декількох площинах. Зокрема:

1. відповідний психофізіологічний стан, опираючись на який можна переконати особу в необхідному маніпулятивному рішенні. До прикладу, стан апатії, втоми, розгубленості чи страху, які знижують критичність мислення та загальний спротив маніпулятору;

2. представлення ситуації через призму системи цінностей та ставлення людини чи групи осіб. До прикладу, якщо людина-представник цільової аудиторії мають установку на сімейні цінності чи матеріальну вигоду, то скористатись слід впливом, що схвалює такі ідеї чи можливо гарантує такий результат через ціннісну групову домінанту;

3. представлення інтересів та потреб групи чи конкретної особи. Деколи такі потреби формуються штучно з метою збільшення попиту на прорекламований продукт.

Через такий психологічний вплив зміни торкнуться і зовнішньої активності людини, і її внутрішніх настанов та мотивованості [1].

Саме тому, коли під впливом реклами, що приховано чи відверто маніпулює людськими вчинками та свідомістю, на часі є проблема психологічної безпеки споживача рекламної продукції. Ще Р. Чалдіні у своїх наукових спостереженнях вказував на безліч маркетингових прийомів впливу. Він також у своїй праці «Вплив. Наука і практика» пропонує деякі засоби нейтралізації таких невідповідних впливів, звертає увагу на небезпеку виникнення психологічної чи навіть фізичної травми в результаті споживання рекламного продукту [7]

Вчені виокремлюють два напрямки небезпеки в інформаційному просторі сучасних медіа:

1. деградація структури мотивів та потреб і форм відображення та адекватного сприйняття світу;

2. зміна світоглядів та ціннісних орієнтацій сучасної особистості.

Серед прикладів можна навести нав'язування суспільству образу хворобливої худой модельної зовнішності, тотальна пластична хірургія тіла, обличчя чи окремих його частин, омолодження шкіри обличчя через ін'єкційні процедури тощо.

Г. Ложкін зазначає, у що на сьогодні феномен безпеки ототожнюють не лише з відсутністю загрози, але й з почуттями, станом та переживаннями особистості [Ложкін]. Він стверджує, що психологічна безпека – це такий стан суспільної свідомості, де суспільство в цілому та кожна людина зокрема сприймають наявну якість життя як надійну та адекватну, позаяк вона формує реальні можливості для задоволення соціальних та особистих потреб людей сьогодні й дає підстави їм бути впевненими в майбутньому. Він стверджує, що безпека суспільства та людини полягає у стабільному становищі, в той час як психологічна безпека криється у відображенні цього стану у свідомості. Саме тому інформаційну безпеку слід трактувати через вплив інформаційної системи на індивідуальну та суспільну свідомості, що демонструє стосунки громадян та суспільства сьогодні та в майбутньому. Інформаційно-психологічна безпека є відсутністю небезпеки інформаційних впливів [3].

Не слід скидати з рахунку інформаційний контент, на який постійно натикається сучасна особистість. До прикладу, реклама останнім часом стала особливо агресивною з ознаками маніпуляції порівняно з рекламою минулого століття. Тому, звичайно, людина потребує психологічного захисту від нав'язливого, часто негативного, потоку інформації. Сьогодні, коли ми ще переживаємо наслідки світової пандемії, відбуваються активні військові дії в багатьох регіонах України, інформаційна війна з росією ще повністю не виграна – під особливим прицілом залишається підростаюче покоління, яке значну частину часу проводить в мережі Інтернет. Для цієї категорії населення часто використовується маніпулятивний вплив, адже

психіка дитини чи підлітка ще нестійка, а життєві цінності та свідомість знаходяться у стадії формування. Невміння критично оцінювати інформацію, довіра, дитяча безпосередність та інші вікові психологічні особливості учнів можуть стати основою для маніпуляцій свідомістю молодого покоління [6].

Також важливою проблемою в напрямку інформаційної психологічної безпеки є питання пошуку шляхів виходу з-під маніпуляцій віртуальної реальності. Як вказує О. Юдін, це створює проблему самоідентичності для молодої особи. Адже сучасну особистість не задовольняють ніякі ціннісні спектри, духовні смисли, заперечуються ментальні норми культури, ідн розщеплення свідомості індивіда. Соціальна мімікрія стає методом адаптації багатьох людей [8].

Отож на підставі аналізу наукової літератури можемо виокремити деякі чинники психологічної безпеки в інформаційному середовищі, зокрема:

1. спокій та впевненість в собі;
2. оптимізм;
3. позитивні переживання та внутрішні гармонійні відчуття;
4. відчуття захищеності та психологічна задоволеність.

Чим небезпечна для людини маніпуляція? Знаємо, що маніпуляція – це приховане управління людиною проти її волі, у той час, коли отримується однобічна перевага чи вигода за рахунок того, на кого впливають. Ще однією ознакою маніпулятивного впливу є присутність контролю як важливої складової характеристики маніпуляції.

Вчений А. Кіриченко зазначає, що маніпуляторами застосовується три важливі інформаційні фільтри, які притаманні кожній людині:

1. фільтр інтимності, що визначає безпечних людей, яким можна довіряти та розкривати особистісне Я;
2. фільтр інтересу, що захищає від інформаційної перенасиченості, а тому скеровують увагу особи на цікаві теми;
3. фільтр безпеки, який скерований та інформаційний вияв та нейтралізацію і становить таким чином фізичну та психологічну безпеку для особистості [1].

Ряд вчених виокремлюють види маніпулювання в залежності від цілі маніпуляції. Отож, – це символічне маніпулювання, так зване формування стійкої реакції особистості на деякі символи, маніпулювання почуттями із використанням емоцій та почуттів, інтелектуальне маніпулювання, де є нав'язування особі поглядів та думок, формування в особі певних цінностей та ідеалів як духовне маніпулювання, маніпуляція потреб з застосуванням потягів, бажань, партнерських інтересів [5].

Структурними складовими маніпулятивних впливів є приховування маніпуляції, оперування інформацією, наявна мішень впливу, роботоподібність адресата маніпулятивного впливу. Основний механізм маніпулювання – непряме навіювання.

Основний секрет маніпулятивного впливу полягає в правильній організації повідомлення, яке саме і містить маніпулятивний прийом. Повідомлення має явний та прихований зміст. Тому частина повідомлення

може бути спрямована на задоволення потреби людини, а інша – на емоційну сферу особи. І лише зворотній зв'язок дає можливість відбутися маніпулятивному впливу та й в цілому – керуванню людьми.

Розпізнати маніпуляцію можна за такими ознаками, як емоційність повідомлення, застосування маловживаних та малозрозумілих слів та понять, терміновість та сенсаційність, дроблення та повторення, авторитарність джерела інформації, виривання з контексту, змішання думок та фактів, прикриття авторитетами, активізація установок та стереотипів [2].

Саме тому в межах рекомендацій щодо правил поведінки в інформаційному просторі можемо запропонувати наступні настанови: пошук кореня проблеми, включення критичного мислення, створення альтернативи та контексту, діалогічність мислення, відокремлення від емоцій, непередбачуваність, відсіювання шумів, зміна темпу, відхід від захоплення, скорочення особистих контактів.

Отже, бачимо, що питання усунення маніпуляцій як чинника впливу на психологічну безпеку особистості є досі актуальною проблемою. Основною психологічною умовою збереження психологічної безпеки є підвищення рівня самосвідомості. Виявляється психологічна безпека у можливості зберігати психічну стабільність в інформаційному просторі та різними психічними травмуючими ситуаціями, у стійкості деструктивним зовнішнім та внутрішнім впливам, а також у поведінковій та інтелектуальній варіативності, експресивності, оптимальному становищі людини в умовах інформаційного простору. Психобезпека особистості визначається цілим комплексом емоційно-вольових, пізнавальних, особистісних властивостей, її світоглядом та спрямованістю, що закладаюся у часі соціалізації.

Поведінка особи в різних ситуаціях впливає на створення механізмів процесу розвитку і формування її психологічної безпеки. Основними є механізми наслідування взірців безпечної поведінки конформності, соціальної оцінки бажаної поведінки, ідентифікації.

Розкриті особливості та основні складові маніпулятивного впливу на особистісну свідомість в інформаційному середовищі дають можливість розпізнати основні ознаки маніпуляцій, а також ефективно їм протидіяти.

Список використаних джерел:

1. Васюк К.М. Мішені впливу в сучасній українській телевізійній рекламі *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 2 до Вип. 35. Том III (15). Київ : Гносис, 2015. С.34-41.
2. Ліщинська О. Деструктивний вплив інформаційного простору. *Психолог*. 2006. № 7 (199). С. 20-23.
3. Ложкін Г. Інформаційно-психологічна безпека особистості. *Персонал*.2003. № 3. С. 78-81.
4. Петрик В.М., Кузьменко А.М., Остроухов В.В. та ін. Соціально-правові основи інформаційної безпеки : навчальний посібник / за ред. В.В. Остроухова. Київ : Росава, 2007. 496 с.
5. Ткачишина О.Р. Психологічна безпека особистості та явища стереотипізації у сучасному інформаційному середовищі. *Психологія: реальність і перспективи* : збірник наукових праць РДГУ. 2017. Випуск 8. С. 277-281.

6. Ткачишина О.Р. Психологічна безпека у контексті маніпулятивного впливу на свідомість людини. *Теорія і практика сучасної психології* : збірник наукових праць Класичного приватного університету, Запоріжжя, 2019., № 1, Т. 1. С. 178-183.
7. Чалдині Р. Психологія впливу-2. Наука і практика. «Amazon», 2020. 400 с.
8. Юдін О.К., Вогуш В.М. Інформаційна безпека держави : навчальний посібник. Харків : Консурс, 2005. 576 с.

**СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ
СУСПІЛЬСТВІ**

KLAZURA, Marcos

Doutorando em Educação, assistente social

EYNG, Ana Maria

Doutora em Educação, professora titular

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)

ADAPTAÇÃO SOCIAL FORÇADA: A REGRA DO JOGO NEOLIBERAL

A investigação sobre a adaptação social forçada situa-se na análise dos desdobramentos do modelo econômico neoliberal que condiciona os sujeitos a assimilação e aceitação das regras e normas sociais, aos moldes excludentes do sistema capitalista. Essa comunicação, tem o objetivo de problematizar a adaptação social forçada, imposta aos sujeitos sociais por meio do neoliberalismo.

Assim, à luz da teoria social crítica que reflete a acumulação do capital, as relações do trabalho assalariado, na luta de classes (MARX, 2011), pretende-se evidenciar os mecanismos do modelo econômico global de conformação das subjetividades dos sujeitos que de forma acrítica tornam-se engrenagens funcionais ao modo de produção capitalista. Sob essa ótica, é imprescindível destacar a mundialização da economia de consumo que extrapola a comercialização de produtos, na qual o próprio ser humano é um produto, de um modelo de sociabilidade de mercadorização da vida.

Neste sentido, o fenômeno da reificação que “é a transformação dos seres humanos em coisas” (ARANHA; MARTINS, 2009, p. 70), se naturaliza na sociedade do capital. Portanto, podemos questionar como a adaptação social forçada pode ser um mecanismo que legitima violações sistemáticas dos direitos humanos, anestesiando os sujeitos que se encontram em uma situação de capacidade de reação fragilizada diante às diversas injustiças sociais e violação da dignidade humana, fruto da lógica neoliberal que se retroalimenta da desigualdade estrutural?

Nesta direção, no atual estágio do capitalismo, as relações sociais são orquestradas pelas políticas de austeridades impostas pelo capital financeiro, eficazmente executadas pelos governos locais, que “[...] buscam manter o poder hegemônico do capital sobre a vida social, impiedosamente, massacram a população trabalhadora, principalmente nos grandes centros urbanos onde as condições de vida e de trabalho apresentam-se mais pauperizadas e precarizadas”. (VERONEZE, 2019, p. 109). Diante dessa realidade, a adaptação social forçada é o instrumento requisitado como estratégia de sobrevivência.

Nesta esteira de estímulo permanente e inconsciente ao consumismo, do fortalecimento das estratégias de redução de direitos para a sua mercadorização, se estabelece um cenário de fragilização dos direitos humanos e sociais, colocando em risco os princípios democráticos e aprofundando a desigualdade social, que se reflete na negação do acesso a um conjunto de direitos.

Em outra direção, se torna bem-sucedida a lógica liberal alimentada nas relações meritocráticas, respaldadas na lei do esforço, do merecimento, das

condicionalidades para ser selecionado em quem deve ou não ter direitos, estas são marcas de um processo colonizador respaldado no mando e favor.

Tais marcas produzem um sistema de distinções visíveis e invisíveis, no qual o invisível passa a inexistente. “Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceite de inclusão considera como sendo o Outro” (SANTOS, 2007, p. 04). Portanto, os que não se adaptam aos interesses do jogo neoliberal são forçados para fora das fronteiras do modelo econômico, sendo circunscritos aos condicionantes das linhas abissais, conforme Santos (2007), são invisibilizados e excluídos nas periferias.

As periferias, se caracterizam como espaços de exclusão, sobretudo econômica, produzidas pela desigualdade, sendo que “[...] o nível de desigualdade [...] não é inevitável; não é, na mesma medida, resultado de leis econômicas inexoráveis. Trata-se de uma questão de orientações e decisões políticas”. (STIGLITZ, 2018, p. 14). Como resultante das orientações e decisões, mas sobretudo das ações políticas, a exclusão social se produz, como “[...] ruptura dos laços sociais, com prejuízo do acesso e usufrutos de direitos sociais.” (SARMENTO, 2010, p. 182).

A segregação abissal programada e mantida nas desigualdades e injustiças sociais, se manifestam na exclusão e na alienação, nas quais os trabalhadores “[...] são alienados dos produtos de seu trabalho, e o capitalismo produz ‘palácios para os ricos, mas covis para os trabalhadores’” (MARX, 2016).

A alienação levada ao extremo, está na raiz da competição capitalista, do consumismo, do individualismo. Portanto, o modelo neoliberal de desenvolvimento técnico-econômico “[...] produz, de igual modo, subdesenvolvimentos morais e psicológicos ligados à hipertrofia individualista. [...] transforma-se em hiperindividualismo, em perda de solidariedade face a outrem, em egocentrismo alucinado” (MORIN, 2007, p. 54).

Nesse contexto, as desigualdades, a exclusão, a produção da inexistência são frutos do modelo de desenvolvimento que “[...] com seu caráter fundamentalmente técnico e econômico, ignora o que não é calculável, mensurável, como a vida, o sofrimento, a alegria, a infelicidade, as qualidades de vida” (MORIN, 2007, p. 53-54).

Se evidencia, a reivindicação por uma justiça social contra hegemônica que promova a inclusão de epistemologias outras, em conformidade com os propósitos dos estudos decoloniais (WALSH; OLIVEIRA; CANDAU, 2018). E, assim, a promoção de uma abordagem contra hegemônica das políticas econômicas e de conhecimento nas práticas de produção e subsistência, permitem o desenvolvimento da consciência como forma de superação da alienação, tornando maior as possibilidades de inclusão pela via da justiça que suscite reconhecimento, redistribuição e participação (FRASER, 2008, 2009). Deste modo, a inserção e a convivência social se podem efetivar pela via da inclusão, do diálogo, rompendo com as regras do jogo neoliberal e dos estigmas da adaptação forçada.

References

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando:** Introdução à filosofia. 4. ed. rev. São Paulo: Moderna, 2009. 479 p
- MARX, Karl. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858, esboço da crítica da economia política.** Trad. Mario Duayer; Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 2011.
- MARX, Karl. **Peuchet: do suicídio.** (Tradução José Miranda Justo). Lisboa: Antígona, 2016.
- MORIN, Edgar. **No coração da crise planetária.** In E. Morin & J. Baudrillard. A violência no Mundo. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.
- FRASER, Nancy. (2008), La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. **Revista de Trabajo**, 4(6), 2008.
- FRASER, Nancy. Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado, **Revista Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, 77, pp. 11-39, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes, **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 78, Outubro, p. 3-46, 2007.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Pobreza infantil: factos, interpretações e desafios políticos, in SARMENTO, Manuel Jacinto; VEIGA, Fátima (org.). **Pobreza das crianças:** realidades, desafios, propostas, edições Húmus, Lda, V.N. Famalicão, 2010.
- STIGLITZ, Joseph. **O fim das desigualdades:** sociedades desiguais e como as mudar, Lisboa, Bertrand Editora, Ltda, 2018.
- VERONEZE, Renato Tadeu. Para uma análise de conjuntura: o Brasil e a ofensiva neoliberal. **Revista Humanidades em Perspectivas**, v. 2, p. 105-124, 2019.
- WALSH, Catherine E.; DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria. Colonialidade e pedagogia decolonial: Para pensar uma educação outra. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas** = Education Policy Analysis Archives, v. 26, n. 1, p. 112, 2018.

Zhanna Virna

Doutora em Psicologia, Professora (Professora Visitante)
Universidade Nacional Volyn nomeado após Lesya Ukrainka
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Paulo Seérgio Macuchen Nogas
Doutor em Administração, Professor (Professor Titular)
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

A SEGURANÇA PESSOAL NA PESQUISA DOS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO E DOS DIREITOS HUMANOS

O estudo do fenômeno sociopsicológico da segurança pessoal é determinado pelos problemas reais do meio social como fator de segurança sócio-política e nacional e o estado específico da existência mental de uma pessoa, que está associado aos indicadores da condição social, o bem-estar do indivíduo.

O conhecimento científico sobre segurança pessoal consolida os esforços de pesquisa de especialistas em diversas áreas do conhecimento (cientistas políticos, cientistas jurídicos, historiadores, sociólogos, filósofos, psicólogos, professores e outros.).

Portanto, tendo em vista o grande número de realizações científicas de pesquisadores de várias especialidades, vamos aderir à seguinte definição de segurança: "Segurança é um estado de proteção dos interesses vitais do indivíduo,

da sociedade e do Estado, bem como o meio ambiente em várias esferas da vida, contra ameaças internas e externas."

No campo da psicologia, as áreas de estudo de segurança são:

- psicologia da segurança da atividade
- psicologia da segurança ambiental
- psicologia da segurança pessoal

Essas áreas estão intimamente interligadas, pois a *segurança psicológica é uma condição necessária para a existência e o desenvolvimento de uma pessoa e de uma sociedade, que se realiza por meio de certas formas de interação social - atividades conjuntas, adaptação de uma pessoa e do ambiente de vida e a observância de certas relações entre eles.*

Classicamente, na psicologia, os seguintes níveis de desenvolvimento humano são considerados na formação de sua segurança psicológica: os níveis de personalidade, pessoa privada, sujeito de atividade e individualidade.

A segurança psicológica de uma pessoa como *indivíduo* é garantida por "mecanismos de proteção" especiais (subconsciente, consciente e superconsciente). Assim, o subconsciente inclui regressão, negação e somatização, substituição e erotização. No nível da consciência, defesas como isolamento, evitação, fantasias, intelectualização (racionalização) podem ser destacadas. E as defesas superconscientes incluem "controle total", projeção, supressão, controle construtivo e sublimação.

Uma pessoa como *pessoa privada* é portadora da experiência de sua própria vida e sua vida privada nasce, existe e se desenvolve nas condições da vida pública. As relações pessoais e reflexivas com o mundo determinam o espaço pessoal, o tempo pessoal, a propriedade pessoal (privada), as relações pessoais, etc. E, como resultado, a segurança pessoal também se torna relevante. A segurança pessoal psicológica de uma pessoa é determinada pela moralidade: pela qual as pessoas ao seu redor são guiadas e pela qual a própria pessoa é guiada.

Uma pessoa como *sujeito de atividade* nasce e se forma na superação de obstáculos, externos e internos, bem como no processo de criação. A segurança psicológica do sujeito da atividade é garantida por seu potencial criativo; detecção antecipada de contradições reais; reestruturação significativa da situação de acordo com sua lógica interna (combinatória); transformações fantasiosas, inclusive indo além do escopo da situação; conclusão prática da situação, introduzindo nela os produtos da própria atividade e derivado da atividade geral de "iluminação", com sua subsequente incorporação em produtos concretos - tudo isso reforça a posição subjetiva de uma pessoa e praticamente garante a formação de um senso de auto-estima e confiança em suas habilidades.

O nível mais alto do desenvolvimento humano é a *individualidade*. Por um lado, é o limite, o absoluto, a perfeição a que o homem aspira em seu desenvolvimento, inclusive Deus. Por outro lado, trata-se de uma pessoa específica como um ser multifacetado, multinível e complexamente organizado. Em termos psicológicos, a individualidade é a experiência do sujeito da atividade na esfera do próprio mundo interior; é um sistema autorregulador autônomo e bem organizado. Seu potencial se estende a todos os níveis inferiores de integração mental e ao corpo em geral. Portanto, a segurança psicológica de uma

pessoa que possui seu mundo interior e seu corpo é absoluta. As ameaças sociais, que são inerentemente externas, representam um perigo particular.

Falando sobre as fontes internas de ameaças à segurança psicológica de um indivíduo, é necessário especificar as funções básicas da segurança psicológica:

- desenvolvimento de conforto funcional
- conservação de um alto nível de economia neuropsicológica e de energia
- otimização das capacidades de reserva de uma pessoa em atividades
- neutralização da influência de fatores extremos
- estabilização dos mecanismos motivacionais
- arranjo de contatos sociais
- regulação psicofisiológica

As funções especificadas permitem considerar a segurança pessoal como um estado psicológico no qual se alcança um ótimo nível de funcionamento, desde sinais de autopreservação até sinais de integridade pessoal.

A segurança pessoal como um estado é caracterizada por experiências de:

- 1) paz, equilíbrio, conforto; 2) alegria, felicidade; 3) segurança.

E as condições que garantem a segurança incluem vários tipos de recursos da entidade: 1) recurso social – ambiente confiável; 2) recurso intelectual – mente, competência, conhecimento; 3) recurso pessoal – responsabilidade e experiência de vida; 4) recurso físico – força, saúde e território pessoal; 5) temporal - prever o futuro.

Em sua totalidade, eles representam um ótimo sistema de medidas para prevenir e superar perigos e preservar a soberania individual. Ressalta-se que os recursos elencados como qualidades psicológicas individuais permitem que a pessoa atue com eficácia e alcance o sucesso, supere o estresse e enfrente as dificuldades da vida. Não é à toa que a fenomenologia específica de recursos pessoais é frequentemente associada a conceitos como: vontade, força do *Self*, suporte interno, *locus* de controle, orientação para a ação, etc. Na psicologia de S. Muddy, foi introduzido um conceito como "resistência" (estabilidade vital), que abrange todo esse complexo de qualidades em uma integridade.

Em geral, destacam-se os seguintes indicadores de segurança psicológica de um indivíduo, incluindo:

- estabilidade da personalidade no ambiente;
- a capacidade de controlar a si mesmo, gerenciar seu comportamento e emoções;
- autoconfiança, autoestima, orientação pessoal;
- foco no alcance de metas coletivas;
- a capacidade de estabelecer relações interpessoais;
- autossatisfação, autoconfiança, expressividade e alegria;
- senso de controle;
- ter experiência positiva na resolução de problemas;
- a experiência do indivíduo de estados mentais positivos/negativos, ausência/presença de preocupação, ansiedade.

Em geral, a segurança psicológica pode ser considerada como o resultado da superação bem sucedida de uma pessoa em situações difíceis e, antes de tudo, diz respeito à experiência do indivíduo em sua proteção contra a violência

psicológica, o que é reflexo da sua avaliação geral sobre uma situação difícil, bem como a sua experiência de satisfação com a natureza das relações com o meio ambiente.

Entre os fatores que influenciam o surgimento e a manutenção da sensação de perigo, destacam-se: *externos* (duração da exposição aos estressores, significado das consequências da superação de situações problemáticas, possibilidade/impossibilidade de procurar ajuda médica, etc.); *internos* (manifestações de sensibilidade, ansiedade, agressividade, nível de inteligência, etc.).

No mundo moderno, as seguintes principais áreas para garantir a segurança humana na sociedade estão sendo cada vez mais discutidas:

1) segurança humana quando lhe são aplicadas tecnologias médicas modernas, incluindo as mais recentes tecnologias antiepidemiológicas, genéticas e reprodutivas, tecnologias para transplante de órgãos e tecidos humanos;

2) segurança humana ao vivenciar traumas sociais associados a conflitos militares, migração, instabilidade econômica, etc.

3) segurança da informação humana, especialmente no contexto do desenvolvimento e implementação ativa das tecnologias de informação e telecomunicações nas diversas esferas da vida da sociedade e do Estado;

4) segurança ecológica de uma pessoa nas condições de influência desfavorável de fatores ambientais;

5) segurança social de uma pessoa, reduzindo o nível de criminalidade e criminalização da sociedade;

6) segurança moral de uma pessoa no contexto da prevenção da violência, assédio moral e *bullying* social, discriminação com base no sexo, idade, limitações físicas e mentais, etc.

As direções mencionadas para garantir a segurança humana na sociedade demonstram uma ampla gama de problemas sociais e psicológicos. Na PUCPR, começamos o trabalho de pesquisa «Segurança pessoal na experiência de trauma social: otimização das condições organizacionais de educação e psicoterapia».

A segurança pessoal é um reflexo do estado psicológico da sociedade e depende de todas as condições objetivas da vida de uma pessoa na sociedade - este é um axioma da metodologia psicológica. Falando sobre a segurança pessoal na vivência do trauma social, atualizamos não somente a questão do trabalho com o trauma e suas consequências, mas também a questão da correção e psicoterapia de vários estados obsessivos, distúrbios do sono, distúrbios psicossomáticos e diversas disfunções comportamentais associadas à perda dos entes queridos, o trabalho (ou seja, a separação de relacionamentos e afetos).

Separadamente, deve-se destacar o acompanhamento infantil e a psicoterapia, que se orienta em modelos psicanalíticos de diagnóstico clínico.

Os eventos programados incluem: analisar o conteúdo psicológico de experiências traumáticas, crescimento pós-traumático e comportamento de enfrentamento; realizar pesquisas focadas nas características transgeracionais do trauma de personalidade; realizar pesquisas transculturais sobre a competência econômica e financeira de jovens estudantes como características básicas de segurança econômica do indivíduo; participar de conferências científicas e

seminários sobre informação, segurança ambiental e social na vida profissional, familiar e íntima e segurança infantil (violência física, psicológica contra crianças); realizar seminários científico e metodológicos, “mesas redondas” na modalidade on-line com envolvimento de participantes multiprofissionais (professores, psicólogos, médicos) sobre segurança pessoal; divulgar questões interdisciplinares sobre a interpretação do trauma social dentro da vitimologia, pedagogia social, psicologia clínica e psicologia da saúde.

Бабій Микола

кандидат психологічних наук, доцент (аспірант),
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Цимбаліста Катерина

магістр факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ТРАНСФОРМАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ
ПЕРШОКЛАСНИКІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ**

Запит у науковому світі на вивчення інтересів до навчання у початковій школі та їхнього переформатування завжди хвилювало наукову спільноту. Сучасні дослідження у цьому контексті лише набуває нового змісту, оскільки швидкоплинність подій в умовах сьогодення суттєво впливає на формування кола соціальні факторів, що визначають генезис усіх найважливіших сфер інтересів першокласника у початковій школі. Це стосується як пізнавальної так і особистісної ланки у ієрархії компонентів особистості.

Центральну позицію займає родина у житті учня початкової школи, вона й була й залишається такою на довгі роки життя. Від цього мікросередовища залежить генезис його психічного зростання як у колі сім'ї так й у стінах навчального закладу. Ще задовго до візиту у цей храм науки найближче соціальне коло починає підводити думку дошкільника про необхідність вчитися й здобувати знання. Воно окреслює позитивні моменти такої активності, наголошуючи на важливості початкової, а згодом, й середньої освіти як невід'ємного атрибуту сучасної людини, без якої неможливо здобути професію та стати успішним у соціальному середовищі [3].

Приводячи дитину до навчальної установи рідні налаштовують першокласника на позитивні результати відповідної діяльності, серйозне відношення до уроків, тим самим очікують від нього високих показчиків у вивченні шкільних предметів. Школяр розуміє, згоджується на ці невідомі умови, та налаштовується на нові виклики і, в свою чергу, сподівається, що вони його підтримають, порадіють спільно з ним за його успіхи та допоможуть здолати потенційні труднощі.

Завдяки такому риштуванню у дітей-першокласників складається стійке переконання, що власні здобутки будуть обов'язково цікавими для

родини та будуть, відповідно, оцінені нею адекватно. Така неудава зацікавленість батьків впливає на міцність, запал та зміст навчального стимулу, за інших обставин мотив «хочу вчитись» втрачає свою насущність та силу[2].

У науковій царині вивченню стимулів до навчання було присвячено численні наукові трактати, які побачили світ завдячуючи таким метрам: Л. В. Занкову, І. М. Соловійову, Ж. І. Шиф, Б. І. Пінському, Г. М. Дульньову, В. Г. Петровій, М. М. Нудельману, М. П. Феофанову та ін.

Теоретичний, концептуальний аналіз наукової спадщини вказав, що навчання доволі складний та багатогранний процес. Вхідження у нього це не тільки певний віковий етап у житті зовсім юної особи, а й доволі важливий момент, коли усе навколо неї кардинально змінюється. З'являються нові виклики, вимоги, життєві задачі, зміни у режимі дня та перелаштовується зміст усього мотиваційного ядра [5].

Доволі важливо з перших днів навчання позитивно й вірно налаштувати першокласника до навчання, сформувати у нього потрібні стимули, як б утримували інтерес до навчання на доволі тривалий період та налаштували його на високий рівень успішності.

У формуванні змісту стимулів до навчальної активності приймають участь три сторони: школяр, який йде у школу, щоб вчитись та порадувати батьків, педагог покликаний його навчити та родина, яка очікує позитиву від цієї взаємодії та контролює її. Остання ланка, на нашу думку, центральна й провідна, бо відсутність інтересу до результатів суттєво впливає на рівень стимуляції до навчання. Це цілком очевидно, оскільки від родини залежить налаштованість першокласника на успішне навчання. Саме вона цікавиться успіхами школяра, контролює виконання вказівок педагога й допомагає у разі появи певних труднощів[3].

Результати власного емпіричного дослідження розкрили сутність вибраної нами проблеми, а саме значущий вплив родини на формування змісту, активності та спрямованості мотивації до навчання. Батьки налаштовують на навчання заохочують підтримують, пояснюють його сутність та оцінюють його успішність. Для підтримки інтересу батьки мають цікавитись шкільними справами, ділити радість за успіхи та підказувати у разі появи труднощів. Така включеність заохочує дитину до нових та нових успіхів у навчанні, адже школяр бачить та відчуває важливість своїх дій, а це дуже важливий момент для якісного виконання ролі «школяра». Навіть присутність одного когось з родини батька чи матері (а найчастіше саме вона залишаються з дітьми) позитивно впливають на трансформацію стимулів із зовнішньої форми та змісту у внутрішню[4].

Нажаль сьогодні спонукає до тривалого розриву родинних стосунків із-за трудової міграції тата та мами. Вони та тривалий час покидають сім'ю у пошуках роботи з високою заробітною платнею. Це призводить до втрати тісних контактів зі своїми дітьми. Фізична дистанція, навіть беручи до уваги технічні можливості сучасного зв'язку, коли родичі мають змогу поспілкуватися між собою у режимі відео.

Вони й у такому разі мало, або фрагментарно, поверхнево цікавляться їхніми успіхами та невдачами. Велика дистанція робить неможливим якісний контроль за відвідуванням навчального закладу та успішністю. У першокласника поступово починає формуватися думка, що його здобутки у навчанні нікому не цікаві. Ця думка підкріплюється, коли хтось із родини перебуваючи вимушено за кордоном ставить запитання про шкільні успіхи дитини-першокласника, але при цьому не вникає глибоко у сутність назрілих шкільних проблем, а запитує для годиться[5].

Відповідно, поступово згасає, спадає активність стимулу до навчання, відбувається трансформація його змісту із стійкого внутрішнього на нестійкий зовнішній. Стимули навчання, як засвідчують наші результати в окремих випадках набувають позиційного характеру («йду у школу бо всі ходять»). У цьому криється загроза втрати інтересу вчитися та падає успішність.

Проводячи бесіди з учнями-першокласниками після емпіричного дослідження, ми виявили цікаву тенденцію, що їх у більшій мірі стимулює до навчання не родина а педагог, коли він проводить з ними бесіди про важливість навчального процесу й отриманих знань. Але ми не акцентували увагу на цьому моменті, оскільки він не входив до предмету нашого дослідження, хоча на перспективу можна актуалізувати наукову проблему про роль вчителя у трансформації навчальних стимулів.

Список використаних джерел:

1. Веракса Н.С. Дитяча психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2018. 274с.
2. Коробко С. Робота психолога з молодшими школярами. Київ : Літера ЛТД, 2006. 416 с.
3. Корольчук М. Психологія сімейних взаємин. Київ : Ніка-центр, 2010. 296 с.
4. Максименко С. Д., Руденко О. Д. Психологія проблемного навчання. Київ : Знання, 2001. 398 с.
5. Павелків Р. В. Короткий довідник з дитячої психології. Рівне, 2008. 55 с.

Волков Костянтин

аспірант кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**НЕВРОЗ І ТРАВМАТИЧНІ ПЕРЕЖИВАННЯ ЛЮДИНИ:
КОНФІГУРАЦІЇ ВЗАЄМОПРОЯВУ**

Актуалізуючи проблему неврозів людини, передусім мусимо зазначити, що цей психологічний стан виникає на основі непродуктивно й нераціонально підбраного способу вирішення невротичного конфлікту, що в основному закладається у дитинстві, в умовах порушення відносин з оточенням, і, в першу чергу з батьками. Також неврози виникають й під впливом незадоволеності, тяжких переживань, перенапруження, недосяжності життєвих цілей, незворотності втрат тощо. Помітним є те, що при неврозах на перший план виступають розлади емоційної сфери.

Перешкоди пошуку виходу з переживань тягнуть за собою психічну та фізіологічну дезорганізацію особистості, формування невротичних синдромів. Такий психогенний характер неврозів означає, що вони зумовлені дією переважно психологічних факторів та пов'язані з активізацією симптомів психотравматичного переживання.

Якщо згадати історію становлення вчення про неврози, то вже в кінці ХІХ століття З. Фройд запропонував теорію травми, за допомогою якої пояснив істеричний невроз [10]. На переконання З. Фройда, невроз виникає при з'єднанні таких двох компонентів – успадкованого лібідо як результату сексуальної конституції і пов'язаних з нею доісторичних переживань, а також інфантильного переживання та випадкового травматичного переживання. Тому неврози зобов'язані виникненню конфлікту між Я та сексуальністю, конфлікту між Я та Воно. Неврози виникають в результаті боротьби між інтересами самозбереження і вимогами лібідо. Усе це призводить до травматичних переживань, які при довготривалому повторенні починають складати травматичний досвід людини. З. Фройд постійно наголошував, що фіксація на травмі – це спроба її контролювати. А захист від травми, як результат цього контролю, зумовлює велику кількість проявів Я, які спрямовуються в оточуюче середовище. І, як результат, захист від травми та спроба контролю, заставляє психіку акумулювати ресурс людини. У випадку, коли цей ресурс не знаходить конструктивного способу реалізації, то він стає потенціалом для саморуйнування цієї психіки.

Схожі ідеї знаходимо в індивідуальній психології А. Адлера, де невроз розглядається як наслідок невміння звільнення від почуття власної неповноцінності «нормальними способами» компенсації [1]. К. Юнг розглядає неврози як регрес на більш низький рівень безсвідомого [14]. К. Хорні вбачала причину виникнення невротичних станів в переживанні базальної тривоги у дитинстві, яка в дорослому житті людини виражається в ірраціональних способах вирішення конфліктів в формі самовідчуження – невроз прив'язаності, влади, покірливості, невроізоляції [12]. Гуманістичний психоаналіз Е. Фрома вбачає причину неврозів в незадоволенні екзистенційних потреб прихильності, трансценденції, укоріненні, самовизначенні, орієнтації, що призводить до відсутності «зрілої любові» людини [11].

Узагальнюючи основні положення психоаналітичної теорії неврозів та переживання людиною травми, варто підкреслити, що класичні персонологічні теорії є базою розробки нових підходів їх взаємопрояву, які ми знаходимо у сучасних літературних джерелах. Якщо говорити про видову диференціацію невротичних травм людини, то їх поділяють за змістом на травми втрати, системних стосунків, прихильності, екзистенціональна травма [7]; за тривалістю та силою – на шоківі, раптові, масивні і надсильні, короткочасні і хронічно діючі [8]. А також потрібно пам'ятати про віковий аспект прояву невротичної травми, враховуючи особливості її прояву в дитинстві, підлітково-юнацькому віці та дорослості [9].

Як зазначає А. Харченко, сама по собі психічна травма (так само як і невротична) дається суб'єкту травматичної події в таких переживаннях, як: почуття душевної тяжкості, гіркоти, болю, власної непотрібності, втрати, неповноцінності. Через ці переживання вона проявляються назовні. Переживання, в свою чергу, зберігаються в пам'яті та можуть використовуватися психікою як матеріал, коли осмислюється процес, в якому виробляються життєві цілі та плани, які, в свою чергу, зумовлюють поведінку індивіда [15].

Нам дуже імпонує наукова позиція А. Резнікової, яка зазначає, що травматичний досвід є співмірним в інтенсивності переживань з попереднім життям людини, адже саме цей досвід поділяє події на ті, що трапилися до його виникнення та після, таким чином травматична подія впливає на сприйняття минулого, сьогодення та майбутнього [6]. З цього приводу, Ж. Вірна підкреслює, що саме життєва ситуація – це психологічна «околиця» події внутрішнього світу, яка має різноманітну значущість в масштабі життєвого шляху суб'єкта, і може тяжити як до переломної події, так й до повсякденності, звичок побутового існування [2]. До прикладу такого прояву можна навести дослідження В. Шебановою харчової поведінки. Дослідниця, зважаючи на негативний характер психоемоційних переживань щодо перебування у ситуації хронічного відчуття незадоволеності власною вагою та наполегливого прагнення до зниження ваги розглядає перебування у такій ситуації як травматичний тілесний досвід, як хронічний стрес або як проблемну, кризову, травматичну життєву ситуацію, що переживається особистістю у контексті її життєвого шляху [13].

Е. Зінгл і В. Волкан пропонують ідею існування певних історичних травм, які опосередковують специфіку формування віктимізованих груп, як-от: передача травми на трансгенераційному рівні, певна культурологічна неспроможність прожити втрату близької людини, національна нездатність відчувати впевненість (існування в пам'яті сценаріїв «молодшого брата» як громадянина однієї країни по відношенню до представника іншої), ідентифікація з агресивною поведінкою, характерною для етнічної, національної, соціальної групи (створення ієрархії взаємодії в соціумі, яке призводить до перебування в постійній психологічній напрузі), відчуття сорому чи образи (прикладом можуть бути традиції, в яких особистість проживає принизливі обряди ініціації, які передбачають закарбування в пам'яті та перехід на рівень особистісних особливостей тих чи інших переживань) [3].

А. Маслюк дослідив переживання психотравмуючих подій довготривалої фізіологічної депривації (на матеріалах голодоморів в Україні). Він наголошує, що у переживанні феноменологічною константою є наявні обставини. Об'єктивним фактом є те, що сталося в житті людини, і що людина не в змозі відмінити або змінити. Переживання не змінює світ, а ніби переварює, асимілює події, й, таким чином, отримує вже власний досвід [5].

С. Литвиненко та В. Ямницький вважають, що феноменологія усвідомлення травматичної ситуації пояснюється через процес емоційного зачеплення, що представляє собою переважно негативний емоційний компонент, утворений шляхом реалізації здатності неусвідомлюваного об'єднувати негативний заряд подій та переживань у ланцюг руйнування особистості. При цьому слід пам'ятати, що крайня травматизація перевищує психічні можливості людини, спроможність інтегрувати переживання травматичного досвіду у контекст значень [4].

Найвиразніший варіант вивчення невротичної травми людини зустрічаємо у школі О. Кочаряна, де запропоновано таке її тлумачення, де вона має суттєве значення в етіологічному процесі неврозу, а травматичний характер переживання набувається в наслідок кількісного чинника чуттєвого сприйняття, враження та переживання власного тіла [6].

Розглянуті конфігурації взаємопрояву неврозу і травматичного переживання не є остаточними варіантами, адже ця проблема знаходиться в постійній науковій розробці, що суттєво підсилює методологічний статус цього прикладного напрямку психологічної науки.

Список використаних джерел:

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва : Владос, 1995. 560 с.
2. Вірна Ж.П. Життєва ситуація: динаміка «Я» та самоідентичність особистості. *Актуальні проблеми психології*. Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка, В.Д.Потапової. Київ, 2008. Т.15. Ч.1. 153-158.
3. Зингл Э., Волкман В. Жизнь после утраты. Психология горевания. Москва : Когито-центр, 1993. 235 с.
4. Литвиненко С. А., Ямницький В. М. Психологія травми: трансгенераційний та феноменологічний аспекти. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. РДГУ, 2015. Вип. 4. 14-17
5. Маслюк А.М. Особливості переживання людиною довготривалої фізіологічної депривації (на матеріалах голодоморів в Україні) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2019. 237 с.
6. Психология переживаний : учебное пособие / А. С Кочарян, А. М. Лисеная, Харків : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2011. 224 с.
7. Резнікова О.А. Психологія травмуючих ситуацій: лекційний курс та інструктивно-методичні матеріали: навч-метод. Посібник. Слов'янськ: ДВНЗ ДДПУ, 2018. 173 с.
8. Рупперт Ф. Травма, связь и семейные расстановки: понять и исцелить душевные раны. Москва : институт консультирования и семейных решений, 2012. 264 с.
9. Титаренко Т.М. Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій. Київ.: фенікс, 2015. 150 с.
10. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. Москва : Эксмо, 1991. 448 с.
11. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва : Прогресс, 1994. 322 с.
12. Хорни К. Женская психология. Москва : Восточно-Европейский институт психоанализа, 1993. 333 с.
13. Шебанова В. І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма–патологія» : монографія. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2016. 612 с.
14. Юнг К. Архетип и символ. Москва : Ренессанс, 1991. 458 с.
15. Kharchenko A. Features organization of traumatic emotions // *Fundamental and Applied Researches in Practice of Leading Scientific Schools*. 2016. № 17(5). 54-60.

Григор'єв Олег
аспірант кафедри психології,
Мукачівський державний університет

НАУКОВІ ПОГЛЯДИ НА АДАПТАЦІЮ ПІДОПІЧНИХ В ПСИХОНЕВРОЛОГІЧНИХ ІНТЕРНАТАХ

Однією з важливих проблем, які постають перед підопічними психоневрологічних інтернатів, їх родичами та персоналом закладів, є формування навичок самостійності, адаптація та пошук свого місця і ролі у житті суспільства. Внаслідок набуття психічного розладу людиною часто її родичі через небажання чи неможливість забезпечувати належний догляд ізолюють її в психоневрологічні інтернати, тим самим роблячи адаптацію людини з інвалідністю ще складнішою.

Україна взяла курс на деінституціоналізацію інтернатної системи, зменшення кількості інтернатних закладів, замінюючи цю форму державного соціального піклування на форму підтриманого проживання. Головною перевагою впровадження форми підтриманого проживання – формування у підопічних навичок самообслуговування, соціально-психологічної і трудової адаптації через підтримку наставниками та більш індивідуалізований підхід до підопічних. Це сприяє соціальній інклюзії людей з інвалідністю до життя у суспільстві. Однак, поки така система підтриманого проживання – скоріше виняток, а не поширена практика, на інтернатних установах лежить відповідальність за ефективність впровадження системи адаптації підопічних.

Необхідність комплексної адаптації підопічних інтернатів викликана тим, що наявність психічного захворювання спричиняє у людини зміни в особистості, веде до соціально-психологічної дезадаптації. Також накладає свій негативний відбиток довготривале перебування в інтернаті: багатолітнє, пожиттєве перебування в інтернаті тільки поглиблює дефект, робить людиною більш пасивною, апатичною і залежною [3].

Явище адаптації досліджується різними науками: біологією, соціологією, педагогікою, соціальною психологією. В широкому сенсі адаптація трактується як пристосування до навколишнього середовища. Задачею адаптаційного процесу є виживання організму через його пристосування до процесів у природному і соціальному середовищі. Специфікою адаптації людини є соціальний контекст її існування, а значить, необхідність пристосування до соціальних норм, правил, системи соціальних відносин.

Існує поділ на різні види адаптації: біологічна, фізіологічна, психологічна і соціальна. В розрізі піднятої нами проблеми нас цікавить психологічна і соціальна адаптація особистості в умовах проживання в інтернатних закладах. Розробкою проблеми психологічної адаптації займалися Ж. Піаже, Дж. Келлі, А. Бандура, Г. Олпорт та інші. Успішність психологічної адаптації залежить від активності особистості та виявляється у єдності процесів акомодатії (пристосування до правил середовища) та

асиміляції (перетворення середовища під себе) [3, ст. 6]. Психологічна адаптація також відбувається через засвоєння особистістю соціальних стандартів поведінки, цінностей, установок і спрямованості особистості відповідно до середовища, в якому вона перебуває.

Питання соціальної адаптації особистості піднімали у своїх працях Ю. Платонов, Г. Андрєєва, Т. Шибутані, П. Шихирєв. Соціальна адаптація особистості має на меті відновлення норм, соціально корисних відношень із соціальними суб'єктами, позитивні зміни комунікації, поведінки і діяльності [6, ст. 12]. Соціально-психологічна адаптація – це процес і результат взаємодії особистості з соціальним середовищем, активного пристосування до неї та оптимальному узгодженню цілей та цінностей соціальної групи [4, ст. 16]. Соціальна і психологічна сторони адаптації нерозривно пов'язані між собою, але можуть не співпадати.

В результаті процесу соціальної та психологічної адаптації у підопічного інтернатних закладів формується здатність пристосовуватися до умов життя в інтернаті, встановлення зв'язків з іншими підопічними і персоналом установ, а також встановлення відношень всередині соціальної системи, тобто формується адаптивність як індивідуально-психічна якість особистості. Результатом протікання соціально-психологічної адаптації є адаптованість, яка одночасно є процесом.

Незважаючи на те, що адаптація як предмет дослідження залишається міжгалузевим та широко дослідженим, проблема соціальної і психологічної адаптації підопічних інтернатних установ залишається недостатньо розробленою попри гостру актуальність та практичну значимість таких напрацювань. Дослідження особливостей адаптації людей з інвалідністю до умов проживання в інтернатних закладах висвітлені в роботах Н. Дементьєвої, В. Болтенко, Н. Доценка, Р. Михайлова, Н. Чехонадських, П. Павленок. Проблемою медико-соціальної та соціально-психологічної адаптації людей з фізичною та ментальною інвалідністю до самостійного життя займалися О. Гуляєва, Ю. Удовенко, Н. Квітко, Ф. Березіна, Т. Барлас, А. Гордєєва, Н. Шабаліна та ін., однак окреслена проблема потребує подальших досліджень.

Важливо зауважити, що на процес адаптації людей з психічними розладами, які довготривало перебувають в інтернатних установах, суттєво впливає сам інтернатний заклад, який надає соціальні послуги. Особливістю проживання в такого типу соціальних установах, на відміну від, приміром, психіатричних лікарень, є те, що психоневрологічний інтернат є місцем життєвого перебування, де необхідно створювати «домашню обстановку» задля успішної адаптації; крім того, зазвичай інтернат має відносно стабільний перелік підопічних, які формують соціальну групу; підопічні інтернатів зазвичай мають виражену розумову відсталість, психічні розлади, які вимагають спеціалізованого догляду за людиною; цим закладам характерні одноманітні умови проживання, вкрай низька варіативність видів занять, ізоляваність від зовнішнього світу, залежність від персоналу закладу.

Від сформованої за період проживання підопічного в психоневрологічному інтернаті адаптивності буде залежати успішність його адаптації та соціалізації в суспільстві, можливості самореалізації у різних сферах життєдіяльності. Не можна не враховувати психічні особливості підопічних, їхній психічний статус і виразність дефекту, однак певною мірою персонал інтернатних установ може компенсувати дефект через розвиток соціальних навичок, соціально значимих знань та умінь у підопічного. Недостатня самостійність підопічних лише частково зумовлена їхнім діагнозом, але в достатній мірі свій вплив чинить організація життєдіяльності всередині ПНІ, режимність, якій підпорядковане життя людини з інвалідністю, одноманітністю форм спілкування, жорстка регламентація всіх сфер життєдіяльності підопічного, відсутність вільних зон особистісного розвитку. І чим довше людина перебуває в такому соціальному середовищі, тим більш виразними для неї стають негативні наслідки такого перебування: інфантильність, несамостійність, відсутність навичок для адаптації в суспільстві.

Зарубіжний досвід інтеграції людей з інвалідністю [5], у тому числі ментальною, до життя в суспільстві переконує нас у тому, що зміна стратегії у напрямі відкритості інтернатних установ, перехід до форми підтриманого проживання, формування навичок самостійності у підопічних – хоч і довгий шлях, проте реальний і вартий зусиль. Він вимагає зміни інвалідизуючих установок і відношень до підопічних на розвиваючі і такі, які ставлять його у центр всієї інтернатної системи, а не на периферію.

Список використаних джерел:

1. Андросович К. С. Психологічні чинники соціальної адаптації першокурсників в умовах освітнього середовища професійно-технічного навчального закладу: дис. кандидата педагогічних наук : 19.00.05 / К. С. Андросович – Северодонецьк. – 284 с.
2. Гуляєва О. В. До проблеми соціально-психологічної адаптації студентів з обмеженими можливостями здоров'я до навчання у вищому навчальному закладі / О. В. Гуляєва, Ю. О. Гуляєва // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія. – 2020. – №67. – С. 53-56.
3. Дементьева Н. Ф., Болтенко В. В., Доценко Н. М. Социальное обслуживание и адаптация лиц пожилого возраста в домах-интернатах / Н. Ф. Дементьева // Методич. рекоменд. – М.: ЦИЭТИН, 1985. – 36 с.
4. Квітко Н. Соціально-психологічні особливості адаптації та реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями / Н. Квітко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2021. – № 4. – С. 15–23.
5. Удовенко Ю. Британський досвід соціально-психологічної реабілітації людей з інвалідністю / Ю. Удовенко // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка / відп. ред. О. В. Чуйко. – Київ, 2018. – Вип. 1 (3): Соціальна робота. – С. 63–67.
6. Чехонадских А. Н. Социальная адаптация инвалидов в условиях психоневрологического интерната: дис. на соискание степени магистра: 39.04.02 / А. Н. Чехонадских. – Белгород. – 111 с.

Кульчицька Анна

кандидат психологічних наук, доцент

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ПЕРШОКУРСНИКІВ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Навчання у вищому закладі освіти для сучасної молоді людини один з найважливіших періодів її життєдіяльності. Особливу вагомість у цей період набувають адаптаційні процеси та проблема психолого-педагогічної підтримки студентів молодших курсів у цей період до умов навчання у вузі. Під адаптаційною здатністю розуміємо здатність людини пристосовуватися до різних вимог середовища без відчуття внутрішнього дискомфорту і без конфлікту з середовищем.

Адаптація студентів до навчального процесу (за даними вивчення регуляторної функції психіки) закінчується в кінці 2-го – початку 3-го навчального семестру.

За методикою діагностики соціально – психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда нам вдалося встановити такі основні тенденції:

1) студенти – першокурсники обох статей проявляють актуалізовану й загострену потребу в адаптації (80 %);

2) вони мають проблеми із самосприйняттям як самоадаптативною ознакою (хлопці – 45 %; дівчата – 80 %);

3) прийняття інших як адаптативна ознака є здебільшого на однаковому рівні у дівчат і хлопців (по 60 %);

4) емоційна комфортність відчувається першокурсниками обох статей на рівні дискомфорту, тобто відсотковий рівень дуже низький – 10 – 15 %.

Загалом, першокурсники проявляли достатньо високий рівень дезадаптивності за такими питаннями методиками:

- немає бажання розкриватися перед іншими;
- відчуває незручність, коли з кимось вступає в розмову;
- часто відчуває себе ображеним;
- відчуває млявість, байдужість;
- часто псується настрій;
- у всіх невдачах винить себе;
- власних переконань не вистачає та ін.

З метою оптимізації адаптаційного процесу, пропонуємо запровадження заходів соціально-психологічного характеру.

Основні заходи адаптаційної програми:

1. Проведення психологічних тренінгових занять з метою формування згуртованості і розвитку почуття довіри в студентських групах на початкових етапах її формування.

2. Діагностика ступеня адаптованості до вузівської системи навчання студентів перших курсів, виявлення основних труднощів в процесі адаптації.

3. Психологічна діагностика з метою виявлення індивідуально-особистісних характеристик студентів.

4. Навчання студентів прийомам зняття психологічної напруги в період екзаменаційної сесії, методам саморегуляції.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, з метою прискорення і вдосконалення адаптації першокурсників до навчання у вузі необхідно створювати умови для пізнавально-інформаційного пристосування студентів до нового оточення.

Список використаних джерел:

1. Алексєєва Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у ВНЗ. Київ нац. Університет ім. Т. Шевченка. К., 2004.-20с.

2. Войтович Н. П. Відмінності шкільного та студентського колективів як аспект проблеми адаптації першокурсників до умов ВНЗ: - Луцьк: держ. Ун-т Лесі Українки, 1999р

3. Казміренко В.П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В.П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. - 2004. - №6. - С.76-78.

4. Кульчицька А.В., Тихонова Т.Б. Концепція активної самореалізації особистості в освітньому просторі як методологічна основа розробки освітніх курсів у вузі . Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: матеріали всеукраїнської конференції з міжнародною участю / за ред.. С.Д. Максименка. – Київ: ДП «Інформаційне аналітичне агенство», 2018. – С. 219-221.

Микитюк Мар'яна

аспірант факультету психології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Дучимінська Тамара

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ
ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ**

Професійна діяльність працівників поліції постійно супроводжується значною психоемоційною напруженістю, психічними навантаженнями і перевантаженнями, особливо у теперішній час, в період широкомасштабних військових дій, що тривають в нашій країні.

Стресогенний характер діяльності поліцейських в умовах військових дій, а також негативні детермінанти професійної діяльності неминуче призводять до виникнення змін емоційного стану, що супроводжується підвищенням рівня агресивності та тривожності, а також зниженням рівня стресостійкості тощо [4].

Метою дослідження є теоретичний аналіз психологічних особливостей емоційної сфери працівників поліції.

Особливі умови професійної діяльності працівників Національної поліції України, а саме: ризиконебезпечний характер діяльності з непередбачуваними наслідками (поранення, травмування), спілкування з асоціальними елементами та перебування у зоні, де відбуваються активні бойові дії, призводять до інтенсивних змін емоційного стану. Діяльність поліцейських характеризується значною негативною емоційною насиченістю, коли під час виконання професійних обов'язків потрібно стримувати свої негативні емоції, а емоційне розвантаження здебільшого відкладається на невизначений проміжок часу [3]. У зв'язку з цим проблема дослідження психологічних особливостей емоційної сфери працівників поліції набуває ще більшої актуальності в сучасних психологічних дослідженнях.

Так, низка вітчизняних учених вказують, що психоемоційна напруженість, яка супроводжує процес діяльності поліцейських є фактором професійної деформації. Професійна діяльність поліцейських потребує від них високого рівня опірності стресу, фізичної й емоційної витривалості та внутрішнього імперативу [3]. Е. Єрмоєнко зазначає, що обставини завищеної емоційної напруженості провокують у працівників поліції вербальні вияви емоцій і водночас деструктивно впливають на здатність якісно та раціонально мислити й, відповідно, адекватно діяти [2].

Але, не дивлячись на те, що негативні емоції створюють психологічну напруженість у роботі поліцейського, можна виділити низку чинників, які можуть нівелювати (усувати чи притуплювати) цю напруженість. До них можна віднести насамперед впевненість у суспільній корисності своєї роботи, а також власне задоволення, викликане кожним конкретним випадком розслідування і розкриття злочину [1].

Таким чином, проблема дослідження психологічних особливостей емоційної сфери працівників поліції є однією з найбільш актуальних проблем сучасної психології, адже професійна діяльність працівників поліції постійно супроводжується значною психоемоційною напруженістю, психічними навантаженнями, що викликають негативні емоції та є фактором професійної деформації.

Список використаних джерел:

1. Александров Ю. В. Особливості деформації емоційної сфери працівників національної поліції. Режим доступу : http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/6329/Osoblyvosti%20deformatsii%20emotsiinoi_%20Aleksandrov%20_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2. Єрмоєнко Е.А. Формування спеціальної професійно-психологічної готовності співробітників поліції засобами бойового хортингу : монографія. Київ : ГС «НФБХУ», 2021. 177 с.
3. Кісіль З.Р., Кісіль Р.-В.В. Психоемоційна напруженість як детермінанта професійної деформації працівників Національної поліції України. *Соціально-правові студії*. 2021. № 3 (13). С. 177–188.
4. Серєда В. В., Кісіль З. Р. Юридико-психологічні засади запобігання професійній деформації працівників правоохоронних органів. Львів: Львдувс, 2016. 847 с.

Музичук Аліна
здобувач факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Гошовська Дарія
науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КІБЕРПРОСТОРУ

Інтенсивний розвиток доступу до інтернет ресурсів формує у сучасних молодих людей певне ставлення і культуру поведінки, зокрема у сучасному кіберпросторі. Секс, життя, від обох цих речей ми отримуємо інколи задоволення, інколи біль, інколи відчуття теплоти та зв'язку з іншою людиною, інколи розчарування. Одним із яскравих моментів 20-го століття стало винайдення Інтернету – чудова добавка «приправи» до життя середньостатистичної людини. Можливості та переваги його використання здаються майже необмеженими. Його застосування можна знайти майже на кожному робочому місці, у сім'ї (розваги, хобі), у навчанні, а також під час встановлення соціальних контактів. Можна сказати майже будь-яка людська потреба може бути задоволена через або за допомогою комп'ютера та Інтернету. Задоволення потреби може відбутися у дуже короткий проміжок часу з малими витратами, можливістю анонімності та без великої фізичної напруги.

Постійна, інтенсивна еволюція змін міжособистісних стосунків також впливає на традиційні та не традиційні форми сексуальної поведінки, які й надалі продовжують змінюватися.

Однією з найбільш популярних тем у кіберпросторі є «секс».

- щороку порнографічні сайти в Інтернеті відвідують приблизно 72 мільйони людей;
- майже 2,5 мільярда електронних листів, що надсилаються щодня, містять порнографічний зміст;
- кожен 10-й дорослий користувач Інтернету вважає себе залежним від кіберсексу;
- середній вік першого знайомства з порнографічним контентом в Інтернеті 11 років;
- 1/3 відвідувачів порносайтів – жінки;
- близько 320 мільярдів доларів щорічно витрачається на інтернет-порнографію[1, 198]

Із зростанням популярності Інтернету, це стало місцем задоволення свого сексуального потягу. Кіберсекс стає новою моделлю сексуальної активності. Увімкнувши браузер ми маємо шведський стіл вибору порнографічних фільмів, або ж просто фото оголених людей, які своїм нагим тілом хочуть показати внутрішню красу, в обов'язковому порядку підписавши своє фото цитатою класиків.

Загалом, кримінальним кодексом України статтею 301 ввезення, виготовлення, збут і розповсюдження порнографічних предметів є забороненим, проте є дуже багато сайтів подібного характеру з мінімальною перевіркою віку та приналежності до якоїсь країни [2].

У кіберпросторі мораль може бути відокремлена від тіла. Це ефективно дозволяє своїм користувачам здійснювати дії, які вважалися б неправильними, незаконними, ба навіть збоченими та аморальними в реальному світі. Інтернет-модифікація інтимності та сексуальності створює світ, у якому те, що написано і те, що виконується є дві абсолютно різні речі. Переглядаючи ролики людина отримує так звану дозу кайфу, в результаті має короткотривале задоволення. Постійне повторювання оманливого задоволення веде за собою створення звички.

На думку Елвіна Купера, на це впливають три основні чинники:

- доступний
- не дорогий
- анонімний

Ще кілька років тому віртуальний світ був недоступний для багатьох людей в прямому сенсі цього слова. На даний момент Інтернет доступний майже на всіх частинах Землі, людина при бажанні може потрапити до «уявного раю», щоб задовольнити свої потреби швидко і без зайвих витрат. В наш час знайти партнера для віртуальних тілесних ігор легше і дешевше, ніж реального. [3, 112].

Релігійна та моральна сфери пробують врегулювати сферу пристойності в сексуальній поведінці, але вони не впливають на явища кіберсексу оскільки не здатні контролювати секс-туризм і багато інших небезпечних, руйнівних форм поведінки.

Кіберпростір дозволяє ігнорувати будь-які соціальні заборони. Віртуальність контактів стирає межі зовнішності, вік, географічну віддаленість, національність, сімейний стан, те саме створення ілюзії анонімності. Зміна зовнішності завдяки онлайн маніпуляціям, дозвіл на фантазії можуть мати трагічні наслідки для жертв онлайн-забав. Можна звісно сказати що відносини майбутнього (включно сексуальні) будуть електронні, проте швидше за все це типова ізоляція. Небезпека полягає у тому, що наша уява, використання тексту, фото іншої людини запускає представлення цієї людини лише у нашій уяві, а не справжнього сприйняття. Порнографія вбиває реальне бачення світу.

Вона вбиває інтим, емоційну близькість у відносинах, перетворює секс в тваринну злучку. Змушує чоловіків розглядати жінок як предмети, замість того щоб розвивати стосунки з жінками як з людськими істотами. Чоловік розглядає її сам по собі і заради самого себе. Жінку він використовує лише як засіб для свого задоволення, як ще один продукт споживання.[4, стр. 100]

Люди встановлюють різні типи контактів в Інтернеті: одні з них короткотривалі, інші довготривалі. Деякі зосереджуються на спільних темах та інтересах, а інші об'єднують людей завдяки випадковій розмові. Що стосується типів в мережах інтимного характеру, то ми можемо виділити, як і Бен Зеєв, три групи:

1) онлайн-стосунки, щоб знайти та пізнати людину, щоб перевести ці стосунки в офлайн;

2) поверхневий кіберфлірт і кіберсекс;

3) любовно-емоційні відносини, що існують в мережі [3, 207]

Люди створюють міцні стосунки через автентичне спілкування віч-на-віч. Однак останнім часом більшість із нас змушені працювати, вчитися віддалено і тому ми якоюсь мірою позбавлені цієї взаємодії. Наше спілкування змінилося, але ми маємо розуміти аспекти норми та порушень, особливо в таких важливих темах, як сексуальний зв'язок.

Отже, кіберпростір є важливою складовою спілкування та взаємодії людей, ігноруючи будь-які заборони та стереотипи.

Список використаних джерел:

1. Waszyńska, K. (2015). W (nie) rzeczywistej relacji z Innym, czyli miłość i seks w cyberprzestrzeni.

2. https://kodeksy.com.ua/kriminal_nij_kodeks_ukraini/statja-301.htm

3. Koziół, M. (2018). Analiza zjawiska cyberseksu jako współczesnej formy zaspokajania popędu seksualnego. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska, sectio I–Philosophia-Sociologia*, 42(1), 107.

4. Олішевський, О. В. (2014). соціально шкідливі наслідки сприйняття інформації порнографічного характеру. 1998.

Остапйовський Олександр

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології,
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ, ЗГІДНО З МОДЕЛЛЮ *BASIC PH*

Стрес, стресові навантаження – це реальність для людини яка проживає в країні в часі війни. Та на переконання Г. Сельє уникнути стресових ситуацій не лише не можливо, а й не потрібно, оскільки «стрес – це і є життя, а його відсутність означає смерть» [4]. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає стрес – як неспецифічну (одну і ту ж на різні подразники) реакцію організму на будь-яку висунуту до нього вимогу. Тобто, стрес – це відповідь людини на реальну чи уявну загрозу, звідси, людина здатна «запускати» психофізіологічну стрес-відповідь на ситуацію без реально існуючих загроз, лише силою думки, емоцією чи спогадами. Але, разом з тим, важливо зазначити, що наш організм не пристосований до постійної стрес-відповіді і саме це є небезпечним для нього, так як відновитися після стрес-відповіді часто є вкрай складним. Якщо стрес-відповідь людини постійно включена, то в організмі не відбуваються відновлюючі процеси, що орієнтовані на майбутнє, ріст і розвиток «застигає». Це і є суть хронічного стресу. Хронічна стресова ситуація виснажує адаптивні можливості людини, після чого відбувається так званий злам адаптаційного бар'єра.

Якщо ми говоримо про особливості сьогодення, про те що Україна з 2014 року перебуває у стані війни і останні 10 місяців її новій більш руйнівній фазі. Нам вартує переймати і впроваджувати досвід країн які знаходяться або знаходились в подібній ситуації. Тому варто зосередити свою увагу на державі Ізраїль, країні яка упродовж багатьох десятиліть живе у стані війни. Мешканці країни не лише успішно захищаються, але й розвивають високі технології, вирощують врожаї, приймають мільйони туристів і головне – ростять щасливих дітей і піклуються про психологічний добробут громадян. І це все під регулярними ракетними обстрілами. При цьому звідти не просто не тікають – туди їдуть жити нові й нові люди. Це не значить, що їм не страшно. Однак точно значить, що вони уміють давати раду стресу. Тому їхній досвід так потрібен нам сьогодні.

Особливої уваги заслуговує модель подолання стресу BASIC Ph, розроблену професором Мулі Лахадом (Mooli Lahad – директор Ізраїльського Центру попередження стресу) та його колегами [1;2;3].

Учені звернули увагу на те, що з травматичними подіями, як війна, стикаються всі мешканці країни, але ПТСР розвивається тільки у 10-15%. Тобто, більшість людей, стикаючись з тиском, емоційним дистресом, важким досвідом, таким як, війна, жорстокість та насильство, втрата, або іншими схожими ситуаціями, можуть потім повернутися до нормального функціонування та звичайного життя. Вони відчувають тільки тимчасові симптоми, які з часом проходять.

Цей механізм, який допомагає нам поратися з важкими емоціями і адаптуватися до нової реальності, називаються резильєнтність. Професор Мулі Лагад з 90-х років 20 століття, тобто 30 років, спостерігав і розмовляв із людьми, які живуть у стані війни, аби дізнатися, що допомагає їм справлятися з проблемними ситуаціями. Цей досвід узагальнений у моделі BASIC Ph(кожна літера в назві моделі BASIC Ph означає якийсь ресурс).

B – Belief & values (Віра)

Цей спосіб подолання кризи базується на вмінні вірити: це може бути віра в Бога, в людей, в чудо чи в самого себе. Система переконань, цінностей та смислів, надія, самооцінка, релігія, містицизм. Важлива будь-яка віра в щось. Коли нам зовсім важко, ми можемо «протягнути руки до неба і молити про допомогу».

A – Affect (Почуття)

Серце – це скринька наших почуттів любові та ненависті, мужності та боягузливості, радості й печалі, ревнощів і симпатії. Цей спосіб подолання кризи вимагає від нас, перш за все, виявити різні почуття та назвати їх своїми власними іменами. Потім вже буде спроба висловити розпізнані почуття найбільш прийнятними для кожної людини способами, такими як: словесно – усно в особистій розмові, чи письмово в розповіді чи в листі; без слів – в танці, малюнку, в музиці, в драмі. Йдеться про прямий чи опосередкований вираз почуттів: можливість записувати в щоденник свої почуття чи малювати свої почуття.

S – Socialization (Суспільство)

Цьому способу подолання кризи притаманне прагнення до спілкування. Ми можемо звертатися за підтримкою до сім'ї, до близьких чи до психологів. Ми можемо самі допомагати іншим постраждалим, занурюватися в суспільну роботу чи займати керівні посади. Тобто, важлива соціальна включеність: прагнення бути серед людей, почувати себе частиною системи, організації і т.п. Знайти в інших людях підтвердження, що ти живий, чимось корисний, на щось впливаєш.

I – Imagination (Гра уяви)

Цей спосіб подолання кризи апелює до наших творчих здібностей. Завдяки уяві ми можемо мріяти, розвивати інтуїцію та пластичність, мінятися, шукати рішення у світі гри та фантазії, уявляти собі змінене майбутнє та минуле. Сюди ж відноситься почуття гумору, імпровізація, відволікання уваги, використання мистецтв і ремесел (рукоділля, гончарство тощо).

C – Cognition, thought (Розум)

Спосіб подолання кризи через звернення до наших ментальних здібностей, до нашого вміння логічно та критично мислити, оцінювати ситуацію, пізнавати та осягати нові ідеї, планувати, навчатися, збирати інформацію, аналізувати проблеми та вирішувати їх. Сюди ж належить порядок переваг, пріоритети, альтернатива та розмова з самим собою.

Ph – Physical (Фізична активність)

Спосіб подолання кризи через звернення до фізичної діяльності нашого тіла. Цей спосіб пов'язаний із такими здібностями нашого фізичного тіла, як здатність себе відчувати завдяки слуху, зору, нюху, дотику, смаку, відчуттям тепла та холоду, болі та задоволення, орієнтації на місцевості, внутрішньої напруги чи розслаблення. Цей спосіб включає в себе фізичні заняття різного виду (спорт та релаксація): зарядку чи виконання фізкультурних комплексів, ходьбу, фізичні зусилля чи роботу, прогулянку на природі, походи в гори і т.д.

Під час процесу валідізації даної концепції було виявлено, що люди в кризових ситуаціях використовують більше, ніж одну стратегію одночасно.

Існує три способи роботи з моделлю BASIC Ph. По-перше, це клінічний психолінгвістичний аналіз розповідей клієнта. Другий спосіб - створення історії в шести частинах [2]. Третій - метрична оцінка BASIC Ph за допомогою Q-сортування тверджень за 5-бальною шкалою Лікерта [3]. Отже, потенціал для подолання стресогенних ситуацій є у всіх. Комбінація шести параметрів моделі BASIC Ph становить індивідуальний стиль боротьби з несприятливими обставинами.

Потенційно кожна людина володіє кожною зі згаданих вище стратегій з раннього дитинства і протягом усього свого життя. У кожного/кожної є свої «звичні» методи подолання кризи, тому переважає, зазвичай, один з них або комбінація кількох. Модель BASIC Ph допомагає швидко оцінити існуючі стратегії подолання кризи та поточний емоційний стан клієнта. Допомагає визначити, чи досить кризового втручання, чи необхідна короткострокова терапія.

Модель BASIC Ph дає можливість зрозуміти, що стрес можна долати різними способами. Також демонструє, що всі люди долають стрес по-різному. Саме тому немає універсальних способів долання стресу, не може бути і універсальних порад щодо поведінки в стресових ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Гавриловська К.П. Модель BASIC Ph у роботі психолога. / Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір: тези доповідей X наук.-практ. семінару., 23 квіт. 2020 р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020. 92 с. С. 14-15.
2. Lahad M., Shacham M., Ayalon O. The “BASIC Ph” model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London, England: Jessica Kingsley. 2013.
3. Craig C. D. Psychometric testing of the multi-modal coping inventory: A new measure of general coping styles. Unpublished doctoral dissertation, University of Chapel Hill, Chapel Hill, NC. 2005.
4. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Том 2, Видавець Organization for Security and Co-operation in Europe <https://www.osce.org/uk/project-coordinator-in-ukraine/430829>

Розмирська Юлія

кандидат психологічних наук,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Волчок Вікторія

здобувач освіти,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ОСОБЛИВОСТІ ПОТРЕБОВО-МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ
СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

У науково-психологічній літературі в розгляді сутності мотиваційного процесу особливо активно вживається поняття «потреби». Надзвичайно важливою є характеристика потреби А. Маслоу. Він характеризує «дефіцитом» ті потреби, незадоволення яких зумовлює в організмі «порожнечі», що потребують заповнення для збереження здоров'я організму. Саме А.Маслоу одним з перших класифікував поняття потреб, розбивши їх на різні групи. Він вважає, що існують потреби біологічно-фізіологічного типу, що відновлюють самозахист і рівновагу, тим самим знімаючи напругу [2].

Основні соціогенні потреби пов'язані між собою. Це потреби в відпочинку, освіті і праці, спілкуванні та пізнанні. Задоволення цих потреб неможливе без комунікаційної потреби, її можна представити такою парою потреб: спілкування - усамітнення. Тому що, навіть товариський екстраверт інколи потребує самотності.

Потреби характеризують людську діяльність, пояснюють її інтереси, мотиви та цінності, це активна система, що розвивається і трансформується, одні потреби переходять в інші, змінюються.

Після аналізу психологічно-консультативної літератури нами були відібрані такі методика для емпіричного вивчення: методика «Діагностика мотиваційної структури особистості» (В. Е. Мільмана) та методика «Діагностика особистісних і групових базових потреб» (А. Маслоу). Вибірку склали 40 здобувачів освіти віком 18-20 років Волинського національного університету імені Лесі Українки.

На основі результатів методики В. Е. Мільмана «Діагностика мотиваційної структури особистості» було створено гафік, що показує загальний середній показник мотиваційного профілю у групі (рис. 1).

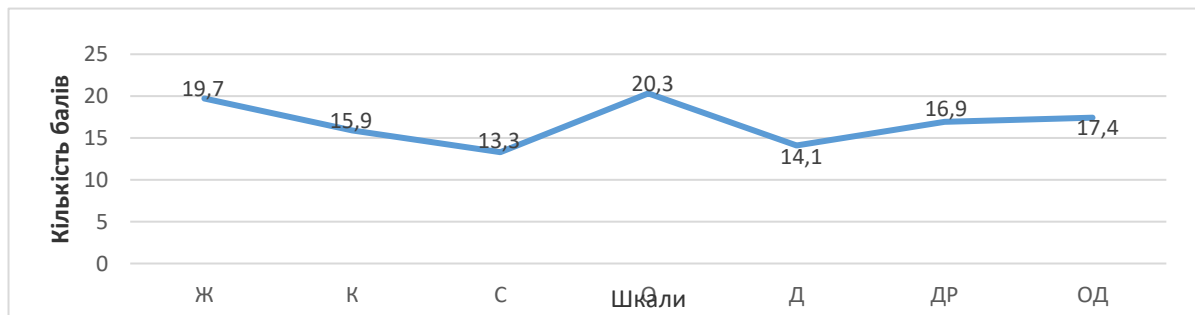


Рис. 1. Середній показник мотиваційного профілю у групі.

Отже, на найвищому рівні знаходиться шкала О (мотивація спілкування), трохи нижче розташовані шкали Ж (життєва забезпеченість) та ОД (соціальна мотивація). На крок нижче розміщена шкала ДР (творча мотивація), К (комфорт), далі – шкала Д (загальна активність). На найнижчому рівні знаходиться шкала С (статусно – престижна мотивація).

Результати свідчать, що для студентів основною є мотивація спілкування, це цілком передбачувано, адже воєнні умови ускладнили можливість повноцінно спілкуватись з рідними, частково бути членом студентського колективу, можливості стабільно комунікувати загалом. На другому місці опинилась підтримка життєзабезпечення та соціальна мотивація, це виявляється у бажанні бути максимально корисним для оточення та забезпечувати умови для нормального життєзабезпечення. Загалом, можна пов'язати це з тим, що у даний час усі хочуть бути корисними для країни, армії та людей, яким потрібна допомога, на цю сферу акцентується велика увага у цілому світі. Мотивація життєзабезпечення пов'язана з переоцінкою цінностей, розумінням, що в один момент можна втратити все, тому досліджувані хочуть вберегти стабільність у життєдіяльності.

На четвертому та п'ятому місці знаходиться творча активність, як можливість реалізувати себе у цікавій діяльності, що приносить задоволення у якості отримання нових творчих навичок, та соціальний статус, що виявляється у бажанні отримати повагу серед інших шляхом використання значимої діяльності. Цікаво, що комфорт та статусно-престижна мотивація, як прояв матеріальних цінностей та ключових точок у житті опинились на останніх місцях. Тобто можна вважати, що для даної вибірки найважливішим є потреба у спілкуванні, суспільній користі та самореалізації власних амбіцій.

Бачимо виражені піки профілю за шкалами ДР та О – це свідчить про імпульсивний тип профілю групи. Саме він є найбільш характерним для студентів та школярів. Цей профіль відображає значну диференціацію та іноді конфронтацію різних мотиваційних факторів всередині загальної структури особистості. Це можна пов'язати з етапами у житті досліджуваних, адже частина опитаних тільки почала опановувати обрану професію, вони приєдналися до нової соціальної групи, у них багато цілей та мотивації максимально реалізувати себе і свої плани. Інша частина – перейшла на етап вибору напрямку роботи, підвищення кваліфікації та трансформації свого життя, досліджувані починають відчувати себе частиною чогось більшого, впливовішого та важливішого, ніж просто навчання. Також в умовах воєнного стану самореалізація стала складнішою, адже доступ до денної форми навчання частково обмежений, це потребує трансформації діяльності, тому у досліджуваних підвищена потреба саме у цьому напрямку.

Отже, незважаючи на деякі відмінності у мотиваційній спрямованості, порівнявши загальножиттєвий профіль (середній бал – 16,7) та профіль, спрямований на активність і працю (середній бал 16,9), можна впевнено констатувати відсутність вираженої тенденції на спрямування до конкретного профілю. Інакше кажучи, досліджувані одночасно можуть спрямовувати власні зусилля на виконання такої діяльності, що буде приносити не лише можливість самоствердження і внутрішнє задоволення, а й мати суспільну значимість.

На основі результатів тестування за методикою «Діагностика особистісних і групових базових потреб» А. Маслоу було створено діаграму (рис. 2).

Зони задоволення розподіляються таким чином:

- I. Зона задоволення – 14-28 балів.
- II. Зона часткового задоволення – 29-42 бали.
- III. Зона незадоволення – 42 і більше балів.

Отримані результати виявили, що у досліджуваних у зоні задоволення шкала 1 (матеріальні потреби) та шкала 4 (потреба у визнанні); у зоні часткового незадоволення шкала 3 (соціальні потреби), 5 (потреба у самовираженні); а у зоні незадоволення шкала 2 (потреби у безпеці).



Рис. 2. Ступінь задоволення п'яти головних потреб у групі

Незадоволення шкали потреби у безпеці цілком логічно пов'язане із воєнним станом у країні. Кожен з нас щодня переймається за своє життя та життя близьких, ми не можемо почувати себе у безпеці навіть якщо знаходимось відносно далеко від воєнних дій. Постійне життя у непередбачуваних обставинах та під впливом стресу викликає тривожність та відчуття постійної небезпеки і невизначеності.

Часткова незадоволеність міжособистісних потреб, потреб у самовираженні теж пов'язана з військовими діями, адже незалежно від того, що студенти навчаються на денній формі навчання присутні обмеження у спілкуванні кожного з опитуваних. Досліджувані не повноцінно можуть брати участь студентському житті.

Отже, методики А. Маслоу та В. Е. Мільмана підтверджують, що на період воєнного стану у досліджуваних найбільш нереалізовані потреби у спілкуванні, безпеці та соціальній користі.

Перспективи подальшої наукової та психолого-консультативної роботи вбачаємо в аналізі потребово-мотиваційної сфери особистості в умовах інших кризових ситуаціях та в проведенні корекційного тренінгу-релаксації.

Список використаних джерел:

1. Захарко О. Внутрішня мотивація як психологічний феномен / О. Захарко. Соціогуманітарні проблеми людини. 2008. № 3. С. 143-150. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sp1_2008_3_19 (дата звернення: 15.09.22).
2. Мишчишин М. М. Зміна професійних ціннісних орієнтацій студентів-психологів в умовах війни URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/255377/253184> (дата звернення: 17.10.22).
3. Рашидова С. С. Визначення феномену і поняття "потреба". Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2015. Вип. 5. С. 106-121. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_5_13 (дата звернення: 27.09.22).
4. Motivation-and-Personality A.H.Maslow URL: <https://www.eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2016/09/Motivation-and-Personality-A.H.Maslow.pdf> (дата звернення: 15.09.22).

Фенина Оксана

кандидат психологічних наук, доцент,
докторантка кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

СІМЕЙНА СИСТЕМА В МЕТОДОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ СТРУКТУРИ І ФУНКЦІОНУВАННЯ

Розгляд сімейної системи потребує додаткового аналізу, адже останнім часом з'явилося багато психологічних праць, присвяченим змісту та функціонуванню сім'ї, що потребує методологічної систематизації. Найзручнішим варіантом є аналіз моделей функціонування сімейної системи, які пройшли верифікацію, серед яких:

– *комунікативна (мікродинамічна) модель функціонування сімейної системи* виходить з концептуальних надіндивідуальних пояснень феноменів сімейної взаємодії як зумовлених типом комунікації та патернами взаємодії. Тому сімейні дисфункції розглядаються як результат порушення системи внутрішньосімейної комунікації у мікродинаміці сім'ї, закріплення незмінного патерна компліментарності або флуктуації напруження у симетричній комунікації [1; 7; 10 та ін.]

– *модель сімейної системи М. Боуена* ґрунтується на конструкті «емоційна система», яка є універсальною, еволюційно зумовленою, що здійснює автоматичне функціонування будь-яких живих істот. Основними пояснювальними категоріями в цій теорії є диференціація «Я», емоційний трикутник (тріангуляція), емоційний процес нуклеарної сім'ї, процес проєкції в родині, процес трансмісії багатьох поколінь родини, емоційна відстороненість (емоційний розрив), сіблінгова позиція та емоційний процес в суспільстві (соціальна регресія) [9].

– *структурна модель функціонування сімейної системи* виходить з положення про те, що сім'я є природною системою, функціонування якої пов'язане з її структурою, яка є сукупністю складових та взаємозв'язків між ними. Такими структурними складовими є сімейні підсистеми, або холони (подружня, батьківська, сіблінгова), які являють собою диференційовані сукупності сімейних ролей, що спрямовані на реалізацію функцій сім'ї [4].

– *циркулярна модель функціонування сім'ї Д. Олсона* побудована на ідеї співвідношення параметрів згуртованості та адаптації, які визначають тип сімейної структури, а також параметри комунікації в сім'ї. Сімейна згуртованість характеризує емоційне прийняття та близькість між членами сім'ї, в межах від роз'єднаності до заплутаності (зчепленості). Сімейна адаптація вміщує характеристики змін в родинному керівництві, ролях і правилах, що регулюють сімейні взаємини, в межах від ригідності до хаотичності трансформаційних можливостей сім'ї [за 3].

– *інтегративна модель функціонування сімейної системи* спрямована на подолання протиріччя «індивід-система» та започаткована у мультимодальній діагностичній моделі Д. Оудсхоорна, у якій виокремлено такі сімейні проблеми: 1) сімейні проблеми зумовлені соціальним оточенням; 2) проблеми у сімейній системі; 3) когнітивні та поведінкові проблеми члена сім'ї, що зумовлює сімейні труднощі; 4) глибинні невротичні конфлікти членів сім'ї, що позначаються на сімейній взаємодії; 5) порушення розвитку та особистісні розлади як джерело сімейних проблем; 6) біологічні порушення, що обумовлюють сімейні проблеми. [6].

– *етнокультурна модель української сім'ї К. В. Седих* вміщує перелік істотних властивостей традиційної української сім'ї, що полягають у відносній паритетності подружніх стосунків, високої мірі відповідальності дорослих дітей за батьків, а також, впливу членів розширеної сім'ї на нуклеарну, відсутності балансу між привілеями та обов'язками, зв'язаність сім'ї зі спільнотою, перевазі сімейних інтересів над індивідуальними, паганому ставленні до особистої незалежності та індивідуації, пізньому прийнятті відповідальності дітей за себе [8].

– *рівнева модель сімейного функціонування при тютюнопалінні В. Крамченкової*, у якій описано механізм соціокультурної, міжпоколінної сімейної трансляції патернів тютюнової адиктивної поведінки, сімейної регуляції тютюнопаління та його детермінацію, а також описано базові структурні компоненти функціонування сімейної системи при тютюнопалінні, що включають незадоволеність сімейним функціонуванням, не конгруентність у сімейних стосунках, сімейну лояльність та керованість сімейної системи [2].

– *модель психологічного супроводу сімей, що мають проблемних дітей М. Мушкевич*, у якій визначено зміст, динаміку, напрями, фокуси тощо системи такого супроводу, які зумовлені сімейним статусом, віковими характеристиками, гендерною диференціацією членів сімей, функційністю чи дисфункційністю сімейної системи [5].

Представлені моделі сімейної системи демонструють взаємопов'язані параметри сімейного функціонування, які повинні бути обов'язково враховані при побудові конкретних програм емпіричного вивчення цього феномену.

Список використаних джерел:

1. Вацлавик П., Бивин Д., Джексон Д. Прагматика человеческих коммуникаций: Изучение паттернов, патологий и парадоксов взаимодействия. Москва : Апрель-Пресс, 2000. 320 с.
2. Крамченкова В.О. Сім'я при тютюнопалінні: психологічні закономірності функціонування. Харків: Діса-плюс, 2018. 484 с.
3. Маданес К. Стратегическая семейная терапия / пер. с англ. Т. В. Снегиревой. Москва: Класс, 1999. 272 с.
4. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии / пер. с англ. А. Д. Иорданского. Москва : Класс, 1998. 304 с.
5. Мушкевич М.І. Психологічний супровід сімей, що мають проблемних дітей: монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2021. 464 с.
6. Оудсхоорн Д.Н. Детская и подростковая психиатрия. Приложение к журналу «Социальная и клиническая психиатрия». Москва, 1993. 311 с.
7. Сатир В. Психотерапия семьи. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 284 с.
8. Седих К.В. Психологія сім'ї. Полтава, 2013. 197 с.
9. Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика / под ред. К. Бейкер, А. Я. Варги. Москва: Когито-Центр, 2012. 496 с.
10. Bateson G. A systems approach. *International Journal of Psychiatry*. 1971. № 9. С. 242–244.

Шкарлатюк Катерина
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології та психодіагностики,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

СТРАТЕГІЇ СТРЕС-ДОЛАЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Програма розвитку ефективних стратегій стрес-долаючої поведінки студентської молоді спрямована на гармонізацію когнітивно-рефлексивного, емоційно-ціннісного та поведінково-регулятивного компонентів копінг-поведінки з урахуванням психологічних умов її розвитку. Підвищення ефективності стратегій стрес-долаючої поведінки засобами соціально-психологічного тренінгу є можливим завдяки розвитку навичок рефлексії, емпатії, саморегуляції та роботі з ціннісними орієнтаціями.

Крайні значення стресу, які проявляються у воєнних умовах, за надзвичайних обставин вимагають психологічної реабілітації особистості. На сьогодні розроблена досить велика кількість різноманітних методів для боротьби зі стресом, які, в основному, діляться на дві категорії: персональні стратегії, що можуть бути застосовані щодо поведінки людини, й організаційні стратегії, методичне забезпечення яких спрямоване на мінімізацію напруги освітнього середовища.

Розвиток ефективних стратегій поведінки допомагає подолати негативні наслідки стресових ситуацій, зберегти себе від дезінтеграції та різноманітних розладів, створити основу для внутрішньої гармонії, високої працездатності, визначити успішність своєї професійної діяльності, а також зберегти власне здоров'я. Сучасна психологічна наука пропонує ряд методів підвищення стресостійкості:

- соціально-психологічний ресурс (позитивне соціальне оточення); психологічна освіченість і психологічна культура особистості;
- особистісні ресурси (активна мотивація подолання стресу, сила Я-концепції, самоповага, емоційно-вольові якості, позитивність і раціональність мислення, стан здоров'я та ставлення до нього як до самоцінності тощо);
- інформаційні та інструментальні ресурси (здатність контролювати ситуацію, здатність до адаптації, інтерактивні техніки змінювання себе та навколишню ситуацію тощо);
- матеріальні ресурси (рівень матеріального доходу, безпека життя);

Варто виділити такі основні напрями формування стресостійкості студентів в умовах війни: мотивація до розвитку стресостійкості, яка передбачає прагнення підвищувати власну психологічну стійкість за допомогою різних технік та форм; забезпечення студентів знаннями про стрес, його чинники, особливості реагування на стресові ситуації, наслідки тощо; оптимізація психологічного стану людини; розвиток вольових якостей особистості; формування вмінь орієнтуватися в стресовій ситуації,

обирати адекватні способи реагування на стресові чинники; попередження виникнення стресових станів серед студентів, що передбачає психоедукацію; формування сприятливого соціально-психологічного клімату у студентському колективі; налаштування особистості на позитивне мислення.

Також необхідно виокремити такі основні методи профілактики стресу за допомогою ауторегуляції: релаксація, надання першої допомоги при гострому стресі, аутоаналіз особистого стресу та ін. На тренінгових заняття можна використовувати профілактичні та психокорекційні методи подолання стресових станів.

Одна з найбільш простих і діючих технік подолання стресу – планування майбутнього. У багатьох випадках людина піддається стресу внаслідок недотримання цього основного правила. Якщо планувати, які нові ситуації могли б відбутися і які екстрені заходи можуть бути використані в майбутньому, то вони можуть підготуватися до непередбачених обставин. Можливість прогнозувати виникнення нових стресорів може різко зменшити їхній негативний вплив на власне здоров'я. Уникнути такого поширеного явища, як невроз, невротична реакція можна, якщо сформулювати установки й уміння виходити зі стресових ситуацій з мінімальними втратами. З цією метою дослідники пропонують використовувати наступні психологічні техніки подолання стресу – динамічність установок.

Студент з великим набором гнучких установок і достатньо великим числом різних цілей, який володіє спроможністю замінити їх у випадку невдач, захищений краще від можливості виникнення стресової реакції, ніж людина, яка однозначно орієнтована на досягнення конкретного результату. Необхідно вміти знизити цінність втрати до терпимого – об'єктивація стресорів. Суть цього методу полягає в умінні відрізнити невдачу від катастрофи, окремих промахів від краху всіх життєвих планів тощо. Іншими словами, це спроможність об'єктивно оцінювати те, що в першому своєму вираженні частіше всього уявляється катастрофічним або трагічним. Існує міра часу спілкування, вихід за межі якої може призвести не тільки до втрати конструктивного змісту, але й до конфліктів, і, як наслідок, – до стресових ситуацій.

Існує набір соціально-психологічних механізмів зниження напруженості, який пов'язаний з використанням прийомів «відходу» від напруженості шляхом «зниження» громадської і суб'єктивної значущості ситуації.

Додаткова стратегія боротьби з професійним стресом – це розслаблення. Релаксаційний тренінг містить у собі прийоми, що стимулюють глибоке розслаблення мускулатури. Таке розслаблення знижує тиск крові, нормалізує пульс і роботу інших тілесних функцій. Таким чином, використовуючи цю техніку в особливо напружений або неспокійний період, молоді люди можуть значно знизити вплив стресу на їхнє фізичне самопочуття.

Заслуговує на увагу метод «відключення», що рекомендує тимчасове усунення від складних, стресогенних проблем, перенесення уваги на

відпочинок, хобі, інтереси, заняття фізичними вправами тощо. Відключення (відволікання) складається в умінні думати про що завгодно, крім емоційних обставин. Відключення потребує вольових зусиль, за допомогою яких людина намагається зосередити уявляючи сторонні об'єкти і ситуацій. Переключення пов'язане зі спрямованістю свідомості на цікаву справу (читання захоплюючої книги, перегляд фільму тощо) або на ділову сторону майбутньої діяльності. Як відзначають фахівці, переключення уваги з болісних роздумів на ділову сторону майбутньої діяльності, осмислення труднощів через їхній аналіз, уточнення інструкцій і завдань, уявне повторення майбутніх дій, зосередження уваги на технічних деталях завдання, а не на значимості результату, дає кращий ефект, ніж відволікання від майбутньої діяльності. Зниження значимості майбутньої діяльності або отриманого результату здійснюється шляхом надання події меншої цінності або взагалі переоцінки значимості ситуації.

Список використаних джерел:

1. Коширець В.В. Особистісний простір сучасної молоді: особливості адаптаційних, мотиваційних та особистісно-поведінкових тенденцій. Психологічні перспективи. Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки, 2017. Вип. 29. С. 125-136.
2. Скрипник В. Особливості перебігу та самосприйняття соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників: Вища школа, 2005. №2. 87-93 с.
3. Шкарлатюк К.І., Коширець В.В. Особливості професійних прогнозів майбутніх фахівців: монографія. Луцьк: Вежа-Друк, 2022. 200 с.

Щербан Тетяна

доктор психологічних наук, професор,
Мукачівський державний університет,

Брецько Ірина

кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

**ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В
УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

Процес соціалізації під час війни у молодшому шкільному віці – це взаємозумовлена взаємодія особистості з навколишнім соціальним середовищем [2, с. 87-125], що впливає на емоційно-ціннісну сферу особистості молодшого школяра та засвоєння негативного досвіду життєдіяльності.

Соціалізація є педагогічним процесом, що контролюється, скеровується у правильному напрямі для формування соціальної наповненості особистості як передумови засвоєння соціального досвіду [3, с. 48-69]. Такий умовивід дає підстави сподіватися на досягнення позитивної соціальної адаптації молодшого школяра, якщо він перебуватиме в родинному середовищі.

У своїх наукових дослідженнях В. А. Нікітін, стверджує, що процес соціалізації та ресоціалізації особистості можна регулювати освітньо-виховними засобами [1, с. 31], а це уможлиблює корекцію педагогами емоцій та почуттів молодших школярів, їхні реакції на події; формування інтерактивної атмосфери та навчання щодо застосування соціальних правил поведінки та рекомендацій щодо самозбереження в умовах війни.

Ураховуючи наукові висновки Л. В. Мардахаєва та розуміючи, що соціальна адаптація – насамперед прерогатива позитивного розвитку особистості в процесі соціалізації, маємо потребу вдосконалювати (крім корекції негативних станів) внутрішній світ молодших школярів і в морально-естетичному спектрі [4, с. 13-14], що у воєнний час можливо відтворювати через методи ігрової діяльності, етичні імперативи та взаємодію з батьками, педагогами, дітьми; стимулювання моральної та естетичної поведінки; роз'яснення ситуацій війни та опанування морально-естетичними знаннями.

Воєнні умови є незапланованою дисгармонійною новою фазою в розвитку молодших школярів та супроводжуються підвищеною емоційною вразливістю. Розвиток у цьому контексті – зміна пріоритетних структур мислення, що визначаються генетикою, а соціалізація – розбудова когнітивної сфери особистості [5, с. 47-57], яка активізується від засвоєння нової когнітивної навички, інтегрується та закладає основу для нових здобутків, одночасно виробляючи ставлення до людей та середовища, що оточує.

У процесі соціальної адаптації провідною діяльнісною рисою особистості молодшого школяра є творчість. На важливості збереження цієї здатності наголошував А. Г. Маслоу, оскільки креативний підхід до речей значно пом'якшує вплив соціальних труднощів на формування особистості [7]: зберігає психологічну гнучкість, зміцнює гуманістичну позицію, допомагає комунікувати та долати труднощі без особливих внутрішніх травм, швидко оволодівати новими знанням та вміннями.

Негативний досвід, який дитина набуде від війни, стане етапом її соціалізації або десоціалізації. Війна та роль жертви в її умовах стане джерелом не лише психологічного каліцтва, а й психічного збагачення для сучасних дітей.

Якщо дорослі під час війни спроможні десоціалізуватися та, залежно від низького рівня розвитку, потрапити в асоціальні групи або ж згодом ресоціалізуватися, то формування особистості дитини в процесі соціалізації під час війни організовується із перешкодами.

Український науковець С. В. Савченко, вивчаючи гібридну війну на території самопроголошених ДНР та ЛНР, пропонує розглядати процес соціалізації в умовах війни, які є несприятливими та небезпечними для звичного життя людей, як абераційну соціалізацію, тобто негативну, хибну, спотворену, викривлену соціалізацію, та виокремлює абераційну поведінку, що не заснована на розумі та не пояснюється з погляду здорового глузду [6, с. 64], та для категорії молодшого шкільного віку такий вид також стає двигуном діяльності та самозахисту.

На основі аналізу досліджень проблеми соціалізації особистості та з урахуванням особливостей існування під час війни (повітряний простір заповнений ракетами та бомбардувальниками; на поверхні землі, під ногами можуть бути розкидані міни; доводиться чути гучні вибухи; є можливість побачити смерть людини чи втратити когось із близьких; виникла потреба у переховуванні та ймовірності відчувати знуцання на собі) спробуємо означити поняття соціалізації молодших школярів в умовах воєнного часу: *соціалізація молодших школярів в умовах воєнного часу – керований та мотивований психолого-педагогічний процес прямої та зворотної взаємодії особистості з соціальним оточенням, спрямований на збагачення її соціального досвіду (успішно пройти всі види адаптації війни та оволодіти ціннісними орієнтаціями), самореалізацію (у можливих рамках), збереження емоційного стану та вдосконалення морально-естетичного спектра, формування позитивних реакцій на протиположну абераційній поведінці в спеціально створених інтерактивних та атрактивних умовах.*

Для дитини молодшого шкільного віку вирішальною є роль батьків і рідних у формуванні навколо неї атмосфери захищеності. Окреме місце відводиться педагогу, що тренує поведінку самозахисту під час війни та забезпечує єдині вимоги відповідно до морального виховання в родині.

На основі аналізу філософської, психологічної і педагогічної літератури з проблеми соціалізації особистості та з урахуванням умов життя молодших школярів, зокрема навчання та виховання, чинників самозбереження у період воєнного часу, визначено зміст та обсяг поняття «соціалізація молодших школярів в умовах воєнного часу».

Список використаних джерел:

1. Варій М. Ю. Психологія особистості : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
2. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підруч. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 328 с.
3. Лавриченко Н. М. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2006. 447 с.
4. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник. М. : Гардарики, 2003. 269 с
5. Пиаже Ж. Природа интеллекта. *Хрестоматия по общей психоло-гии*. М. : Изд-тво Московского ун-та, 1981. С. 48-58.
6. Савченко С. В., Караман О. Л. Абераційна соціалізація в контексті соціалізації особистості в сучасному інформаційному суспільстві/ *Освіта та педагогічна наука*. 2019. № 2 (171). С. 60–68. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/4750>.
7. Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). N.Y.: Harper & Row.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРТОБІОЗУ
ОСОБИСТОСТІ**

Боротюк Марія
студентка 4 курсу, факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Гошовська Дарія
науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНО-КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ІЗ ДЕФІЦИТАРНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Сучасні реалії зумовлюють численні перекоси та порушення психофізичного розвитку, які можуть бути вродженими чи набутими у процесі життя, а відтак, потребують сучасних методів корекційної роботи.

У психолого-педагогічних колах постійно відбуваються дискусії щодо ефективності, доцільності тієї чи іншої форми навчання та корекції дитини з порушеннями психічного і фізичного розвитку. Для будь-якої особистості є дуже важливий саме повноцінний розвиток. Коли виникає порушення, то необхідно якомога раніше діагностувати його, звернувшись до спеціалістів.

Найчастіше для класифікації порушень використовують класифікацію відхилень психічного розвитку за В. В. Лебединським. Загалом, вона включає в себе 6-ть видів дизонтогенезу: загальний психічний недорозвиток, затриманий психічний розвиток, пошкоджений психічний розвиток, викривлений психічний розвиток, дисгармонійний психічний розвиток та власне дефіцитарний психічний розвиток [3].

Дефіцитарний дизонтогенез пов'язаний з ураженням окремих аналізаторів: зору, слуху, опорно-рухового, мовного апарату, деякими хронічними соматичними захворюваннями. На рівні організму – це відшкодування одних мозкових систем за рахунок інших. На рівні індивіда – підсилений розвиток певних пізнавальних процесів у сліпих, на рівні особистості – комплекс неповноцінності – переживання нездатності подолати фізичну ваду, яке спонукає до специфічної – компенсаторної активності. Прикладом дефіцитарного розвитку особистості є сліпоглухонімота [1].

Відомо багато методів, прийомів, способів та підходів для коригування наявного порушення у дитини. Найбільш ефективною психологічно-корекційною роботою із дітьми з дефіцитарними порушеннями буде при застосуванні індивідуального підходу. Адже за допомогою нього ми можемо краще спостерігати покращення чи погіршення стану дитини. Також цей підхід дозволяє враховувати індивідуальні особливості дитини.

Такими особливостями при дефіцитарних порушеннях можуть бути міра та час втрати певної функції, рівень розвитку мови та ін. Тому тут важливо наголошувати на тому, що дитина повинна набувати позитивний досвід у діяльності та входженні до соціалізації у суспільстві [4].

Від цих характеристик будуть залежати подальші дії педагога, психолога чи дефектолога, який працює з дитиною.

Варто відзначити, що при порушенні якоїсь однієї функції може порушитися і інша, наприклад, порушення слуху може спричинити недорозвиток мовленнєвої функції, порушення зору – загальний психічний недорозвиток. Усі корекційні методи повинні бути спрямовані на забезпечення успішної соціалізації та набуття благополучності дитини. «Маленька» особистість повинна відчувати, що суспільство її прийняло такою, яка вона є.

На нашу думку, психолого-корекційна робота має виконувати наступні завдання:

- формування та розвиток мотивації дитини до навчання у навчальному закладі;
- враховування індивідуальних психологічних та вікових характеристик дитини і створення індивідуального плану розвитку;
- компенсування обмежених функцій за допомогою покращеної роботи інших систем;
- виявлення причини порушень та шляхи подолання їх;
- розвивати позитивне уявлення про навколишній світ та суспільство у якому перебуває дитина;
- допомогти дитині прийняти і полюбити себе.

Отже, дефіцитарні порушення виникають внаслідок неправильної роботи або недорозвитку слухової, зорової та опорно-рухової аналізаторних систем особистості, мовного апарату та деяких хронічних соматичних захворювань.

Для афективної психолого-корекційної роботи потрібно використовувати індивідуальний підхід, оскільки він має на меті врахування особливостей кожної дитини та подальшу роботу з ними.

Список використаних джерел:

1. Гошовська Д.Т. Спеціальна психологія та методика педагогічно-корекційного тренінгу. Луцьк: Вежа, 2013. 338с.
2. Кобильченко В., Омельченко І. Спеціальна психологія : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2020. 224 с.
3. Пахомова Н. Г., Кононова М.М. Спеціальна психологія. Полтава : АСМІ, 2015. 389с.
4. <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18599>

Гошовська Дарія
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБІГУ ФЕМІНІННОГО САМОПРИЙНЯТТЯ УПРОДОВЖ ОНТОГЕНЕЗУ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ РАКУРС

Традиційно фемінінність трактується як поліфундаментальне явище, що характеризується сукупністю понять фізіологічного і психологічного функціонування, соціального і культурного тлумачення характеристик поведінки жінки та образу жіночого; елемент статевого символізму, пов'язаний зі статевою диференціацією набору соціальних ролей; вектор гендерної соціалізації жінки, що передається з вихованням та наслідуванням жіночих моделей поведінки; гендерний індикатор який формується від 18 місяців до 3 років у сензитивний період; жіноча статеворольова поведінка і сексуальний потяг до носія маскулінності; жіноча ідентичність, що лежить в основі самопізнання та внутрішньо притаманна жінці; соціально очікувана поведінка яка канонічно вважається «жіночою» (С. Бем, Ш. Берн, О. Брюховецька, Л. Буланова-Дувалко, Т. Говорун, К Горні, О. Кікінеджи, О. Кісь, Ж. Мішле, М. Хоуп та ін.) [1].

У зв'язку з модернізаціями освітнього простору держави появились інноваційні запити і пропозиції (наприклад, освіта літніх людей пенсійного віку), які істотно впливають на самосвідомість та життєдіяльність жінки. Тому в ракурсі нашого вивчення постали психологічні особливості перебігу і становлення самоприйняття дівчаток, дівчат, жінок різного віку, які навчаються в різнотипних освітніх закладах (загальноосвітня школа, гімназія, школа-інтернат, спеціалізована школа-інтернат, ліцей, коледж, інститут, університет тощо). Ми вважаємо, що освітня соціалізація в різнотипних освітніх закладах є однією з дуже важливих детермінант, які зумовлюють змістову і функціональну сутність самоакцептації та фемінінного самоусвідомлення загалом. Адже крім чинників соціального характеру, значний вплив мають статеві і вікові закономірності, а також особистісного самовизначення та самореалізації.

У психогенезі жіночої самоакцептації досить часто спостерігається розбалансування і конфлікт між власними атрибутивними проєкціями та реальними настановленнями рецептивного чи нехтуючого соціального доквілля, складнощі у застосуванні механізмів ідентифікації, рефлексії, психозахисту, тому процес самоприйняття може супроводжуватися підвищеним рівнем особистісно-психологічного дискомфорту (тривожність, депресія, фрустрація, амбівалентність та інші амортизаційні психостани) [2].

Недостатньо вивченими є майже всі структурно-функціональні параметри самоакцептації, і навіть сам термін потребує достатнього обґрунтування для правомірного й остаточного занесення у вітчизняні наукові психологічні словники. Малодослідженість проблеми фемінінної

самоакцептації в різнотипних освітніх закладах, а також її актуальність для успішної життєдіяльності жіноцтва якраз і зумовили вибір теми наших багатолітніх наукових досліджень. Ключове припущення нашого дослідницького підходу полягає в тому, що якщо вважати, що фемінінна самоакцептація є позитивним ставленням до себе, яке формується під впливом акцептуючих настановлень інших людей та різних інститутів соціалізації щодо жінки упродовж її життєвого шляху, то можна передбачити, що на різних відтинках онто- і соціогенезу у дівчаток-дівчат-жінок з різнотипних освітніх закладів вона матиме свою специфіку, зумовлену дією соціально-психологічних, вікових, статусно-рольових і власне статевих детермінант. *Фемінінна самоакцептація, відбуваючись як синтез настановлень референтного/індиферентного оточення (уникнення, акцептація, емоційна концентрація), по-різному проявлятиметься на рівні характеру й зовнішності, у соціальній поведінці і ставленні до виконання справ, що вплине на становлення образу Я, Я-концепції, орієнтації й самореалізації в жіночих статевих і соціальних ролях та на розвиток самосвідомості загалом.*

Основними дослідницькими завданнями було: 1) здійснити теоретичний аналіз, методологічне обґрунтування та розкрити сутність фемінінної самоакцептації на різних етапах онтогенезу; 2) шляхом порівняльного аналізу встановити найістотніші відмінності у процесі становлення і функціонування змістово-семантичних механізмів самоакцептації дівчаток-дівчат-жінок різного віку; 3) порівняти і відстежити динаміку розвитку самоакцептації представниць жіночої статі, які навчаються в освітніх закладах різного типу. Теоретико-методологічну основу дослідження склали положення психологічної науки про опосередкований характер і єдність діяльності, свідомості та самосвідомості (Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко, П. Чамата та ін.); про специфіку розвитку особистості упродовж онтогенезу (М. Кле, С. Максименко та ін.); про психологічний розвиток особистості в різних освітніх системах; про психологічну складову в теоріях фемінізму (С. Бовуар, Л. Ірігарей, О. Кісь, Ю. Крістева, Д. Мітчел, Д. Дінерстайн, Н. Чодороу та ін.); про статеворольову соціалізацію особистості та її гендерну ідентичність (С. Бем, Ш. Берн, Л. Боярин, Т. Говорун, В. Кравець, Дж. Міллер та ін.); про статеві відмінності в процесі самоусвідомлення (Т. Говорун, О. Кізь та ін.); про психологічні особливості гендерної ідентичності (С. Бем, І. Гофман, В. Джонсон, О. Кізь, О. Кікінежді та ін.); про становлення самоакцептації як невід'ємного компонента самосвідомості (М. Алексєєва, О. Насонова, О. Фінів та ін.). Для вирішення поставлених завдань нами застосовувався комплекс взаємодоповнюючих методів: теоретичні – системно-структурний, історико-логічний та порівняльний аналіз науково-психологічних джерел для розкриття змістово-функціональної сутності самосвідомості та психогенези особистості; вивчення та узагальнення наукового психолого-педагогічного досвіду з проблем статі, статевої свідомості і самосвідомості, гендерної ідентифікації та самоприйняття особистості (фемінінний ракурс); порівняння, класифікація і систематизація наявних підходів до вивчення

самосвідомості, зокрема самоприйняття, самоакцептації в різнотипних освітніх закладах; емпіричні – бесіда, інтерв'ю, анкетування, тестування; констатувальний і формувальний експеримент, кількісний аналіз та якісна інтерпретація його результатів; методи активного соціально-психологічного навчання; методи математичної обробки даних (факторний, дисперсійний аналіз). Вважаємо, що наукова новизна дослідження психологічних особливостей фемінінного самоприйняття упродовж онтогенезу полягає насамперед у теоретичному й експериментальному обґрунтуванні змістових і функціональних параметрів фемінінної самоакцептації дівчаток-дівчат-жінок з різнотипних навчальних закладів; у створенні концептуально-теоретичної моделі психогенези особистісної самоакцептації як успішного й позитивного самоприйняття; у розкритті основних психологічних механізмів розвитку жіночої самоакцептації в залежності від акцептуючих настановлень соціального довкілля та від їх статусно-рольових диспозицій; у визначенні найвпливовіших детермінуючих чинників у розвитку фемінінної самоакцептації; у констатації істотних відмінностей у формуванні самоприйняття дівчаток-дівчат-жінок різного віку, які навчаються в різнотипних освітніх закладах. Істотне значення вивчення проблеми фемінінного самоприйняття полягає у здійсненні цілісного системного аналізу розвитку фемінінної самоакцептації, виявленні змістово-семантичної та структурно-функціональної суті самоакцептації як успішного позитивного самоприйняття осіб жіночої статі на різних етапах онто- і соціогенезу, зокрема упродовж перебування і навчання в різнотипних освітніх закладах, виведенні психолого-педагогічних засад і розробці концептуальної моделі психогенези жіночої самоакцептації, внесенні уточнень у теорію самосвідомості й самоакцептації та доповнень у систему показників самоакцептивної атрибуції особистості в залежності від статі. Практичне значення досліджуваної тематики полягає в тому, що розроблені нами концептуальні засади вивчення фемінінної самоакцептації можуть використовуватися для оптимізації особистісного розвитку, зокрема самоусвідомлення як позитивної самоакцептації, осіб жіночої статі з різнотипних освітніх закладів (загальноосвітня школа, гімназія, школа-інтернат, спеціалізована школа-інтернат, ліцей, коледж, інститут, університет тощо). Теоретико-емпіричні положення і сформульовані на їх основі психологічні висновки можуть бути використані у процесі фахової підготовки та професійної діяльності майбутніх учителів, психологів, соціальних педагогів, насамперед з метою розробки рекомендацій для консультативно-корекційної роботи з метою оптимізації самоприйняття на загальноособистісної психогенези осіб жіночої статі різного віку. Отож фемінологія як наука про становище і соціальні ролі жінок, а також про соціально-економічні, правові, політичні, соціокультурні та інші умови для реалізації екзистенційних інтересів жінок, однакових з чоловіками проте водочас і специфічних, набирає «сцієнтичних обертів», обростаючи різногалузевими дослідженнями, зокрема у ракурсі психології, насамперед у плані вивчення самосвідомості і самоприйняття.

Список використаних джерел:

1. Гошовська Д. Психологія фемінінної самоакцептації дівчаток-підлітків: монографія. Луцьк : ПП Іванюк В.П., 2021. 354 с.
2. Гошовська Д., Гошовський Я., Фінів О. Специфіка самосвідомості жінок: деприваційний делінквентно-пенітенціарний ракурс. *Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference «Science and practice, problems and innovations» (February 25 – 27, 2021, Ottawa, Canada)*. Ottawa, Canada 2021. P. 174 – 179. Available at : DOI: 10.46299/ISG.2021.I.VII.

Гошовська Дарія

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Антонюк Катерина
студентка факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДЕЛІНКВЕНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Проблема девіантної поведінки набуває особливого значення та забарвлення у наш непростий час. Поняттям «делінквентна поведінка» у 1960 році Дж. Беннетом. Було запропоновано позначати дрібні правопорушення, що не визначається як кримінальне та не карається в судовому порядку. Також, дослідники визначають делінквентну поведінку як психологічну схильність до правопорушення [2].

Найбільшого поширення делінквентна поведінка набуває саме у підлітковому віці, оскільки в цей період підліток зазнає складних змін, формування новоутворень та зміни соціальної ситуації розвитку. Підлітковий період саме тому характеризують як перехідний, складний, критичний. Делінквентна поведінка починається зі звичайних прогулів в школі та приєднання до «поганої» компанії однолітків, а пізніше – дрібне хуліганство, булінг над меншими, викрадення велосипедів, щоб просто покататися і не повернути їх на те місце звідки взяли. Не так часто зустрічаються випадки дрібного шахрайства, неприйнятна поведінка в громадських місцях, крадіжки грошей вдома. Всі вище перераховані не визначаються як серйозні злочини [1, 3].

Під час розвитку підлітка відбуваються суттєві зміни в самосвідомості, ставленні до оточення та до себе, поява потреба у самоідентифікації, схваленні, бажання бути авторитетом серед однолітків, підвищення вразливості та емоційності, надмірний максималізм та прагнення до ідеалу.

Також, відбувається швидкий, активний розвиток фізіологічних особливостей особистості. В підлітковому періоді в особистості ще не повністю сформована нервова система, тому часто відбувається що будь-який подразник спричиняє різкий перехід від нормального стану до стану збудження та напруження, що і провокує підлітків на скоєння протиправних

дій. Звичайно, не тільки біологічні фактори впливають на поведінку підлітка і розвиток делінквентної поведінки, а й визначаються спадковим фактором, сімейним вихованням та психологічними особливостями людини [1].

Підлітки з делінквентною поведінкою вирізняються дуже низьким рівнем особистісної зрілості, підвищеною сугестивністю, залежність від ситуації та нездатністю впливати на неї.

Неадекватним є і механізм формування рівня домагань. Тобто, досягнення як у сфері міжособистісних відносин, та і в інших видах діяльності, відрізняються низьким рівнем. Також, спостерігається несформованість морально-етичних понять, однобічний розвиток мотиваційно – потребової сфери та слабкість навчальної мотивації. При спілкуванні та міжособистісних відносинах рівні домагань часто бувають завищеними.

Якщо говорити про реакції виходу зі складних конфліктних ситуацій, вони часто бувають неадекватними. У тих видах діяльності, де у них низькі домагання (наприклад, навчання), такі підлітки намагаються уникати, відступати, тобто замінити складну задачу на легшу. Там, де існує особистісна зацікавленість (наприклад, у сфері спілкування), проявляється агресивність, але вона має характер стійкої реакції, а може виражатись в коротких афективних спалахах [2].

У підлітковий період формується самосвідомість та свідомість, розвивається самооцінка, уявлення про свою особистість та інших. Досить часто виражаються нестійкою самооцінкою, що повністю залежить від настрою підлітка, від оточення яке переважає в тій чи іншій ситуації. Низький рівень об'єктивності стосовно себе може виражатись у високій самооцінці. І якщо, самооцінка підлітка не є в нормі та не відповідає адекватному рівню і має деякі відхилення від реальності, то результатом цього може бути спричинення правопорушення як етичних, так і суспільних норм, також, може слугувати вчиненню злочину та хуліганства [3, 4].

Проблема правопорушень передбачає з'ясування їх природи, причин і механізмів відтворення, а також шляхів їх подолання. Правопорушення пронизують різні сфери суспільства. При цьому варто враховувати, що правопорушення є результатом деформації особистості. Правопорушення завжди являється результатом психологічної, моральної, соціокультурної, правової дезадаптації та протесту особистості проти соціального середовища.

При досягненні мети ці підлітки не схильні до тривалої, об'ємної роботи. Функції цілепокладання, планування і контролю за виконанням діяльності у них розвинені недостатньо, тому в більшості досягнення мети пов'язане або з легкими, обхідними шляхами, або з пасивним очікуванням, коли мета буде досягнута кимось іншим, а підліток в той час зможе скористатися вже готовими результатами.

Нездатність до вольових зусиль і невміння долати труднощі, несформованість шкільних навичок також перешкоджають передумовам для

самостійної роботи, зростанню самосвідомості, характерному для підліткового віку, та посиленню пізнавальних інтересів [2].

Отже, вчені вважають, що делінквентна поведінка є різновидом девіантної та описується ними як комплекс протиправних дій та злочинів, що не належать до документальних зазначень суспільним та правовим нормам, інші ж – описують її як повторювані асоціальні вчинки, що не відповідають визначеним правовим нормам та в результаті можуть призвести до відкриття кримінальної справи. Психологія неповнолітніх правопорушників складна і має деякі особливості. Таким підліткам властиві неврівноваженість, впертість, імпульсивність. Мотивом поведінки неповнолітніх правопорушників у більшості випадків являються неясні й суперечливі. Багато з неповнолітніх правопорушників, особливо ті, хто піддавався контролю дорослих злочинців, виявляють схильність до злодійських звичаїв і традицій, зовсім по іншому розуміють громадянський обов'язок, честь, романтику, проявляється помилковий героїзм, протиставляють себе колективу [1].

Список використаних джерел:

1. Панасенко Е, Макаренко А, Стрижак Р. Проблема девіантної та делінквентної поведінки у неповнолітніх правопорушників: психолого-педагогічний аналіз. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020, № 1 (99), С. 304-310
2. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток. *Навч. посіб. з психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків для студентів психологічних, педагогічних, соціальних, юридичних спеціальностей та інтернів-психіатрів*. 3-е вид., доп., К.: Видавничий Дім «Слово», 2019. 272 с.
3. Трофімчук Н. Д., Козяк А. Я. Психологічні особливості схильності до прояву делінквентної поведінки у підлітків. *II Науково-практична конференція «Реформування та розвиток гуманітарних та природничих наук»* (м. Полтава, 22-23 травня 2020 року). Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2020. ч. 2. С. 66-69.
4. Трофімчук Н. Д., Козяк А. Я. Психологічні особливості прояву делінквентної поведінки підлітків. *II Науково-практична конференція «Реформування та розвиток гуманітарних та природничих наук»* (м. Полтава, 22-23 травня 2020 року). Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2020. ч. 2. С. 70-74.

Гошовський Ярослав

доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА ТРИВОЖНОСТІ Й НЕРВОВО-ПСИХІЧНОЇ НЕВРІВНОВАЖЕНОСТІ ДЕПРИВОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Культивовані нами тривалі й різнобічні аналітичні підходи до проблеми депривації дають підстави стверджувати про складність функціонування психічного світу депривованих дітей і виокремити генеральну тенденцію – відчуття нестачі уваги до себе, брак турботи,

самотність, непотрібність, міжособистісна тривожність, нервово-психічна розбалансованість тощо [1; 3]. Акцептація з боку довколишніх людей, насамперед референтних осіб і найближчого мікросередовища, вбачається вихованцям дитячих загальноосвітніх закладів закритого типу недостатньою, нестабільною та випадковою, їм не вистачає відчуття потрібності людям, вони потребують дбайливішої опіки і більшої любові, тому це суттєво позначається на поведінкових реакціях.

Зауважуємо й суттєві розлади на рівні соціально-перцептивного спілкування, зокрема свідченням чого є висока міжособистісна тривожність. Унаслідок перебування в специфічній групі (мікрогрупі), яку можна класифікувати як «парадигму колонії», пізнаючи гніт сегрегаційних взаємин і напруженого психологічного мікроклімату, що будується за принципом силової диспропорції, депривований підліток обирає основною найпоціновуванішу і референтну в закладі модель свого спілкування – усамітнення й замкнення у внутрішньоособистому психологічному просторі та демонструє високий рівень суб'єктивного відчуття самотності.

Ми вважаємо, що депривованим вихованцям інтернатів властива хронічна соціальна самотність, яка викликана закладовою ізоляцією та відсутністю доступного широкого і вільного кола спілкування, а також емоційна самотність через нестачу близьких перцептивних стосунків з рідними людьми. Повсякчасні зіткнення з відчаєм через брак повноцінної опіки, гармонійного статусно-рольового ідентифікаційного поля (дитина, син, донька, онук, онука, спадкоємець тощо), загальна песимістична картина світу й дифузно-тривожні проєкції на майбутнє породжують у депривованих підлітків екзистенційну самотність. Отож актуальний психічний розвиток депривованих дітей відбувається з перевагою негативних і тривожних тональностей, що пояснюється як зростаючою активністю відчуттів самотності, знехтуваності й занедбаності, так і складністю гетерохронних змін, які відбуваються з підлітками в інтернатних установах. Домінування таких орієнтацій серед вихованців школи-інтернату наповнює відповідними рисами їхнє самоусвідомлення, що має притому ще й хистку та невизначену основу й проявляється у невпевненій, ригідній і неадекватній поведінці.

Тому вектор особистісного становлення депривованих дітей з плином часу перебування в інтернатному закладі має здебільшого чітку тенденцію, зорієнтовану на своєрідну «генезисну фрустрацію», суттю якої є поглиблення гнітючих відчуттів соціальної знехтуваності, самотності, непотрібності. Ключові деприваційні особливості «інтернатних дітей» – відсутність сімейного тепла й турботи як базових екзистенційних потреб людини. Впродовж усього терміну перебування в дитячому навчально-виховному закладі закритого типу, на жаль, не відбувається витіснення болісних і травмуючих відчуттів самотності, непотрібності, меншовартості. До того ж старші підлітки з усіх типів шкіл-інтернатів демонструють значно вищий рівень відчуття знехтуваності й занедбаності. Тому травмогенний і депресивний спектр таких негативних чинників і відчуттів насамперед

супроводжує й зумовлює розвиток самосвідомості підлітків з інтернатних закладів, суттєво ускладнюючи ресоціалізаційну роботу з ними.

Загалом, потрібно констатувати, що особистісний розвиток підлітків відбувається у рідчій психологічного дискомфорту, зумовленого режимом різновидової депривації, пригноблюючого освітнього простору (за П. Фрейре) [2].

Впадає у вічі насамперед концентроване тло нервово-психічної неврівноваженості і тривожності, яке, безперечно, свідчить про особистісні негаразди й психологічний дискомфорт підлітків, які перебувають в умовах закритих навчально-виховних закладів. Основну причину, очевидно, слід відшукувати у блокованому розвитку, зумовленому переживанням значною частиною дітей з найперших етапів онтогенезу як ранньої материнської депривації, так і інших видів деприваційних обмежень, які спричинилися до підвищеного рівня невротизму й тривожності.

Перехресний тиск зовнішніх доінституційних, позаінтернатних факторів і внутрішніх власне закладових чинників депривації на процес особистісного становлення підлітка призводить до високотривожного й невпевненого модусу самоусвідомлення власного життєіснування. Відсутність реальної сімейної взаємодії, повсякденні умови перманентної депривації (монотонність розпорядку дня, замкнутість урбаністичного циклу територією школи-інтернату, звуженість комунікативного кола тощо) зумовлюють типовий соціально-психологічний мікроклімат у депривованих підлітків, означений підвищеним рівнем загальної тривожності й домінуванням поведінкових проявів на рівні невпевненості, пасивності, аутистичності, побоювання, туги, стурбованості, неадекватності тощо. Базова емоція страху, що неминує супроводжує стан тривожності, зумовлює емоційно-вольову неврівноваженість і розбалансованість життєвих тактик і стратегій підлітків інтернату, блокує повноцінний розвиток поведінково-регулятивних компонентів їхньої діяльності. Такий гальмівний стан негативно позначається на становленні самосвідомості, набуває потенційно деструктивного заряду для подальшого особистісного розвитку, ускладнює задіяння ревіталізаційних технологій.

Зауважимо, що загальна соціально-невротична тривожність базується на поєднанні самооцінної та шкільної тривожності. Часті труднощі когнітивної самореалізації через невдачі в шкільному житті й низький академічно-оцінковий рейтинг спонукають депривованого підлітка відчувати постійну тривогу та внутрішній дискомфорт. Самооцінна тривожність, звичайно, значною мірою детермінується загальновіковими особливостями, але слід робити поправку на специфіку депривованого режиму розвитку, наприклад, на нівеляційно-депресивний вплив низки специфічних «інтернатних ознак», однією з яких є часто практикована уніфікація одягу вихованців. Така тривала соціально-статусна тривожність, підсилена самооцінними й шкільними розладами, може отримати глибоке закріплення в модальностях структури депривованого образу Я (фізичного, інтелектуального, презентованого, жаданого та ін.), негативно позначитися

на становленні Я-концепції підлітка й, загалом, блокувати його особистісні потенціали до ревіталізації й самоактуалізації [3].

Переживаний стан соціально-невротичної тривожності свідчить про недостатню пристосованість вихованців інтернатних закладів до змін навколишнього соціуму, неспроможність і невміння швидко, адекватно й результативно реагувати на них. Гіпертрофована тривожність депривованої особистості знижує її адаптивні можливості, дискомфортно позначається на якості спілкування та має високу ймовірність перерости в різні форми соціальної ригідності, боязні й аутизму. Постає реальна небезпека розвитку численних соціо-психогенних комплексів, що деградує впливають на особистісний розвій.

Помітні і тривожно-конформні тенденції в поведінці депривованих дітей. Адже відомо, що свідоме чи несвідоме, добровільне чи примусове прийняття індивідом норм, вартостей, поглядів, способів поведінки соціальної групи під тиском зовнішніх детермінуючих умов і обставин призводить до конформізму. Тому підпорядкування депривованого підлітка усталеним груповим (закладовим) нормам через явний чи прихований примус, через відкрите чи завуальоване залучення до закладових «інтернатських» традицій породжує конформний тип самосвідомості, що визначає покірне ставлення до різних проявів соціального й індивідуального контролю. Схильність уникати самостійності під час прийняття навіть найпростіших рішень, пасивність і пристосовництво, орієнтація на сприймання та засвоєння чужих стандартів поведінки породжують кволі й недиференційовані власні поведінкові моделі, що у окремих конформних підлітків може набути ознак соціальної та духовної мімікрії.

Звичайно, у процесі ревіталізаційної діяльності потрібно робити окремий наголос на таку особливість депривованих дітей, активізуючи їхню індивідуальну просоціальну налаштованість на подолання низьких і мало поціновуваних соціально-психологічних статусів і ролей. Досягнення афективного балансу істотно оптимізує просоціальні траєкторії особистісного розвитку й нейтралізує негативний вплив тривожності та інших невротично-депресивних модальностей психогенези.

Список використаних джерел:

1. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості : монографія. Дрогобич: Коло, 2008. 480 с.
2. Фрейре П. Педагогіка пригноблених. Київ : Юніверс, 2003. 168 с.
3. Hoshovskyi Ja. Hoshovska D., Finiv O. Sels-acceptance as a determinant of social identity in children with family deprivaton . *The Remote interdisciplinary international scientic-practical conference «Science and practice of today»* (november 16-19, 2020, Ankara, Turkey). Ankara, Turkey 2020. P. 322-327. Available at : DOI - 10.46299/ISG.2020.II.IX

Кощій Катерина

бакалавр (здобувач освіти) факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

Гошовська Дарія

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПРОБЛЕМА КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У галузі вікової психології немає остаточної думки щодо терміну «криза ідентичності» для позначення періоду переходу особистості від дитинства до дорослості. Теорія безкризового розвитку базується на припущенні, що кризи є результатом «неконтрольованого дорослішання». Протилежна позиція Р. Тайсона і Ф. Тайсона представлена розумінням криз як нормативного елементу вікового розвитку, відсутність якого пов'язується з «ранньою консолідацією». Поєднання цих поглядів дало початок теорії про два типи переходу від дитинства до дорослості: кризовий і безкризовий. [1].

Модель А. Ватермана полягає в тому, що почуття досягнення ідентичності може поступово руйнуватися в міру того, як мета, цінності і переконання втрачають свою актуальність і вже не відповідають вимогам життя, яке змінилося. За умови, якщо при цьому розпочинається процес подолання кризи, то ідентичність переструктурується відповідно до нових вимог соціуму. Криза ідентичності виникає, коли підліток не бажає помічати змін, що відбулися, а в структурі ідентичності починає домінувати «механізм психологічного захисту».

На думку Ю. Лановенка, наслідком переживання періоду кризи, як нормативної, так і ненормативної, є виникнення особистісних змін як психічних новоутворень або нового досвіду. Таким чином, відбувається зміна психологічної організації та особистісного розвитку людини [2].

Криза ідентичності є початком формування справжнього авторства в плані визначення та відстоювання власного погляду на життя. Відокремлюючи себе від образу свого «Я» в очах найближчого оточення, виходячи за межі своєї професійної позиції та політичних рішень свого покоління, об'єктивно оцінюючи свої характеристики як «не Я», людина стає відповідальною за власну суб'єктність, яка часто формується несвідомо [3].

Кризи часто призводять до особистісного та культурного оновлення, особистісного зростання та прогресу в розвитку [3].

Криза ідентичності сприяє подоланню стагнації в особистісному розвитку, що проявляється у набутті сенсу, визначенні цінностей та їх реалізації. Мета - змінити умови, які заважають розвитку особистості [1].

Вікова криза – це цілісна зміна особистості дитини, яка регулярно виникає при зміні соціальних періодів. Вона обумовлена появою основних утворень, що є причинами руйнування однієї соціальної ситуації розвитку та появи іншої, адекватної новому психологічному образу дитини [2].

Криза підліткового віку має три фази проходження:

1. Гегативну, або передкритичну, – фазу ламання старих звичок, стереотипів, розпаду сформованих раніше структур.

2. Кульмінаційну точку кризи – у підлітковому віці; це, як правило, 13 років, хоча можливі значні індивідуальні варіації.

3. Післякритичну, тобто фазу формування нових структур, побудови нових відносин тощо [4].

Вважається, що криза підліткового віку, на відміну від криз інших періодів, є більш затяжною й загостреною, тому що в зв'язку зі швидким темпом фізичного і розумового розвитку у підлітків виникає багато таких актуально діючих потреб, які не можуть бути задоволені в умовах недостатньої соціальної зрілості цього віку [4].

Симптоми пубертатної кризи: спостерігається зниження продуктивності і здатності до навчання, навіть в тих областях, в яких дитина обдарована; спостерігається явний спад при виконанні творчого завдання (наприклад, есе).

Діти, як і раніше, можуть виконувати лише механічні завдання. Логічне мислення приходить на зміну конкретному. Це проявляється через критицизм. Підліток часто змінює свої вподобання. Наприклад, він втрачає інтерес до малювання і починає любити музику. Відбувається відкриття ментального світу, увагу молодій людині стимулюють чужі слова та увага.

Другий симптом кризи – негативізм. Часом цю фазу так і називають фазою другого негативізму за зразком кризи 3 років. Підліток відштовхується від середовища, схильний до сварок, порушень дисципліни. Одночасно випробовує внутрішній неспокій, незадоволеність, прагнення до самоти, до самоізоляції. У хлопчиків негативізм виявляється яскравіше і частіше, ніж у дівчаток, і починається пізніше – в 14-16 років. Поведінка підлітка під час кризи не обов'язково має негативний характер[5].

Деякі автори стверджують, що одним з індикаторів кризи ідентичності є конфлікт, який переживається в суб'єктивному досвіді людини. Конфлікт може бути джерелом розвитку особистості, визначати її конструктивний або деструктивний життєвий сценарій (А. Адлер, К. Левін, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Хорні, К. Юнг та ін.). Зріла ідентичність усуває почуття загубленості, невпевненості, незахищеності, непоінформованості, стреси, конфлікти, сумніви щодо правильності вибору поведінки, зберігає нормальний стан свідомості в умовах трансформації сучасного суспільства (М. Й. Боришевський, Ф. Є. Василюк, Н. В. Грішина, С. Д. Максименко, Н. В. Скотна, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелева та ін.) [3].

Якщо прийняти за аксіому трактування ідентичності як сукупності рольових особистісних уявлень, як інтегративної суми соціальних, психофізіологічних рис, що визнаються значущою групою і підтверджують збалансоване поєднання та співіснування особистісної та соціальної складових ідентичності, то під кризою ідентичності слід розуміти деформацію або дисбаланс цієї єдності. Причому, руйнування одного аспекту цієї сукупності закономірно призводить до дезінтеграції іншого і навпаки [6].

Криза ідентичності – це також несумісність різних сторін Я. Вона пов'язана з несформованим почуттям своєї ідентичності, котре вказує на наявність внутрішньо особистісного конфлікту, який супроводжують гнітючі сумніви щодо себе, своїх дій, свого місця у групі [6].

Отже, прояви кризи у підлітковому віці зумовлені індивідуально-психологічними особливостями дітей та соціальними. В період підліткового віку виникає потреба в самоідентифікації як процесі формування ідентичності, яка реалізується у вивченні своєї особливості, розмірковувань про самого себе у минулому, теперішньому і майбутньому, аналізі своїх домагань у взаємовідносинах і діяльності. Передумовою гармонійного розвитку особистості в підлітковому віці є становлення ідентичності та позитивне подолання її кризи при формуванні власної «Я – концепції».

Список використаних джерел:

1. Ічанська О.М. Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: Дис... канд. психол. наук: К., 2002. – 230 с.
2. Лановенко Ю. Екзистенціальний зміст суб'єктивного аспекту юнацької кризи / Ю. Лановенко // Соціальна психологія. – 2006. – №5.
3. Середницька І.Я. Психологічний аналіз кризи ідентичності у студентській молоді: Дис... канд. психол. наук: Одеса, 2005. – 287 с.
4. Панасенко Н.М. Психологія підлітка в сучасній ситуації соціального розвитку. Пробл. загальн. та пед. психології. – К, 2007. – Т. 9. – Ч. 6.
5. Кириченко Т. В. Психологія саморегуляції поведінки особистості: навч. посіб. Київ: Міленіум, 2008. 123 с.
6. Довгань О. Специфіка кризи особистості у юнацькому віці // Психологія і суспільство. – 2004. – №2.

Малімон Людмила

кандидат психологічних наук, професор,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЗВ'ЯЗОК КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ І ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Проблема психологічного благополуччя стала особливо популярною в останні роки і все більше розглядається в контексті складних, стресових умов сьогодення, в яких порушуються звичні умови життєдіяльності і відповідно психологічна рівновага, яка є основним чинником збереження психологічного благополуччя особистості. Вимушена адаптація до тривалого й інтенсивного стресу сприяє розвитку різних (більшою чи меншою мірою конструктивних) форм долаючої поведінки, яка визначає психологічні стратегії та способи подолання людиною стресової ситуації, тим самим відновлюючи рівновагу й психологічне благополуччя.

Останнім часом в українській психології появилася значна кількість праць, присвячених проблемі психологічного благополуччя особистості.

Зокрема, дослідження вчених стосуються змісту поняття, його структурних компонентів, факторів, які детермінують високий рівень психологічного благополуччя, аналізу взаємозв'язку компонентів психологічного благополуччя з особистісними властивостями, ситуативними чинниками тощо (Гринів, 2014; Жарікова, 2020; Савелюк, 2022; Сердюк, 2017; Титаренко, 2018, 2020; Шишко, 2015 та ін.).

Узагальнення існуючих досліджень дає змогу розглядати психологічне благополуччя в контексті оцінки людиною міри задоволеності свої потреб та досягнень (суб'єктивне благополуччя), рефлексивної позиції особистості й здатності до глибокого аналізу власного життєвого шляху. В якості критеріїв психологічного благополуччя дослідники виокремлюють позитивне функціонування особистості, суб'єктивне відчуття щастя, задоволеності собою і власним життям, позитивний образ Я тощо.

Т. Титаренко розглядає психологічне благополуччя «... як переживання здатності відповідально змінювати, щоденно творити власне життя, набуваючи досвід у сфері непередбачуваного, неочікуваного, непрогнозованого» (Титаренко, 2018, с. 113). Серед ключових індикаторів психологічного здоров'я, яке забезпечує психологічне благополуччя, вчена називає особистісну цілісність, самореалізованість та самоврегульованість, збалансованість особистості (Титаренко, 2018).

В сучасних дослідженнях дедалі частіше висувається припущення про взаємозв'язок психологічного благополуччя та копінг-поведінки особистості (Жарікова, 2020; Олефір, 2011; Родіна, Бірон, 2012; Титаренко, 2020; Ярмольчик, 2021). Водночас, є різні уявлення про особливості такого взаємозв'язку. Перше з них полягає в тому, що чим більш благополучна особистість, тим більше вона орієнтована на вирішення проблем, стресу, і тому обирає активні, діяльнісні копінги. В іншому підході певною мірою спростовується існування взаємозв'язку психологічного благополуччя і копіngu, оскільки перевага надається ситуативності – людина діє в конкретній ситуації, стан психологічного благополуччя є динамічним процесом, змінюється (руйнується) в умовах стресу, особливо гострого, й відповідно реакції людини теж є ситуативними. В межах третього підходу аналізується не взаємозв'язок, а супідрядність, тобто копінг-стратегії розглядаються як поведінковий компонент благополуччя.

Вивчаючи провідні копінг-стратегії військовослужбовців ЗСУ під час проведення декомпресії, М. Ярмольчик зазначає, що у вибірці респондентів для боротьби зі стресом використовуються такі копінги, як самоконтроль, конфронтація, дистанціювання, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча, планування рішення, позитивна переоцінка. На основі проведеного дослідження авторка зазначає, що «...деякі стратегії проявляються в дезадаптивному варіанті (втеча, самоконтроль, позитивна переоцінка), проте більшість використовується в адаптивному, що забезпечує продуктивне проходження психологічних заходів декомпресії і сприяє відновленню як кожного військовослужбовця окремо, так і підрозділів загалом (Ярмольчик, 2021, с. 115).

Досліджуючи взаємозв'язок життєстійкості, копінг-стратегій та психологічного благополуччя, В. Олефір стверджує, що використання суб'єктивно ефективних стратегій опанування пов'язане із щастям і задоволеністю життям. Дослідник виокремлює два типи копінг-стратегій як важливих предикторів психологічного благополуччя: 1) активні спроби вирішити проблему; 2) спроби, спрямовані на відхід, усунення, уникнення проблемної ситуації. На основі проведених досліджень автор робить висновки, що активні, діяльнісні копінг-стратегії більшою мірою пов'язані із психологічним здоров'ям й успішною адаптацією до стресора. Ще одним важливим фактором у покращенні психологічного благополуччя, на думку вченого, є різноманітність копінг-стратегій, які використовує особистість. Різноманітність копінг-поведінки засвідчує адаптивність і гнучкість особистості в способах реагування на стресову ситуацію. При цьому «...копінг-стратегії є своєрідним медіатором, через який глибинні психологічні конструкти забезпечують саморегуляцію поведінки в стресовій ситуації» (Олефір, 2011, с. 169).

С. Жарікова на основі проведених досліджень стверджує про взаємозв'язок психологічного благополуччя та долаючої поведінки у студентів-першокурсників, проте засвідчує певну суперечливість: виявлені відмінності у структурі взаємозв'язків проактивних копінг-стратегій з компонентами психологічного благополуччя у досліджуваних з різним його рівнем. Зокрема, в групі студентів з середнім рівнем благополуччя виявлено значну кількість значущих позитивних кореляцій, проте в групі студентів з низьким рівнем благополуччя зафіксовано меншу кількість статистично значущих як позитивних, так і негативних зв'язків (Жарікова, 2022). Очевидно, взаємозв'язок копінг-поведінки, зокрема проактивного подолання, та психологічного благополуччя є нелінійним і потребує більш детального вивчення.

Н. Родіна, Б. Бірон, вивчаючи роль проактивного копінгу в подоланні особистістю життєвої кризи, наголошують на тому, що конструктивні стратегії долаючої поведінки є запорукою успішного післякризового відновлення і посттравматичного зростання (Родіна, Бірон, 2012).

Розглядаючи способи додання руйнівних емоційних станів і підвищення рівня психологічного благополуччя, які найчастіше використовували учасники бойових дій, Т. Титаренко, на основі аналізу наративів досліджуваних, виокремлює основні і додаткові копінги. До основних копінгів дослідниця відносить найбільш популярні серед військових способи подолання негативних наслідків руйнівного досвіду. Ці копінги є водночас і способами підвищення рівня психологічного благополуччя. Як додаткові розглядаються способи подолання, які не були особливо поширеними й згадувалися нечасто. Отже, до основних, базових способів подолання наслідків воєнної травматизації Т. Титаренко відносить такі: «..копінг пошуку підтримки з боку сім'ї і товаришів; копінг пошуку опори шляхом підвищення зануреності в професійну діяльність, службу та шляхом підтримки менш досвідчених підлеглих, підвищення відповідальності за них; копінг пошуку опори в самому собі через

поглиблене вивчення власних можливостей подолання та вдосконалення їх через подальший саморозвиток» (Титаренко, 2020, с.118). До додаткових копінгів належить насамперед «...такі види активного відпочинку, як заняття спортом («пробіжки, які допомагають справлятися з проявами люті»), фізична праця на городі, самостійні походи в гори на кілька днів, подорожі, які допомагають забути пережите; рідше згадують більш пасивний відпочинок (поїздки за кермом, книжки із саморозвитку, вивчення англійської, перегляд хорошого фільму, навчання в університеті)» (Титаренко, 2020, с.119).

Очевидно, що припущення про взаємозв'язок характеристик психологічного благополуччя й типів /стратегій долаючої поведінки особистості ще потребує ґрунтовних досліджень, однак можна стверджувати, що активні поведінкові стратегії є свідченням особистісної зрілості і самодостатності людини, оскільки, застосовуючи їх, людина прагне використовувати всі особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного розв'язання проблеми, що, водночас, є умовою й ознакою її психологічного благополуччя.

Список використаних джерел:

1. Гринів, О. (2014). Аналіз підходів до дослідження психологічного благополуччя особистості. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія, Вип. 19, Ч. 1, 25–34.
2. Жарікова С.Б. (2020). Психологічне благополуччя та проактивне подолання у студентів-першокурсників. Теорія і практика сучасної психології. № 1, Т. 1. С. 31-35.
3. Олефір В.О. (2011). Взаємозв'язок життєстійкості, копінг-стратегій та психологічного благополуччя. Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Серія «Психологія». № 47. С. 168–172.
4. Осьодло В. І., Зубовський Д. С. (2017). Посттравматичне зростання особистості учасників бойових дій: сучасний стан та перспективи. Український психологічний журнал. №1. С. 63–79.
5. Родіна Н.В., Бірон Б.В. (2012). Роль проактивного копінгу в подоланні особистістю життєвої кризи. Теорія і практика сучасної психології. № 4. С. 80–84.
6. Савелюк Н.М. (2022). Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. Psychological Prospects Journal, Вип. 39. С.322–340.
7. Сердюк Л.З. (2017). Структура та функція психологічного благополуччя особистості. Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. Київ, С. 124-133.
8. Титаренко, Т. М. (2018). Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. Психологія: теорія і практика, Вип. 1(1), 112–119.
9. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія: Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 160 с.
10. Шишко, Н. С. (2015). Психологічне благополуччя в уявленнях сучасних старшокласників. Наукові студії із соціальної та політичної психології, 35(38), 258–268.
11. Ярмольчик М.О. (2021). Особливості копінг-стратегій у військовослужбовців збройних сил України під час заходів декомпресії. Психологія особистості. Габітус. Випуск 22. С. 11-115.

Марійчук Марта
студентка 4 курсу, факультету психології
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Гошовська Дарія
науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ТРУДНОЩІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ

На сьогоднішній день особливим завданням постає соціалізація дітей із розумовою відсталістю з метою їх подальшої професійної зорієнтованості. Термін «соціалізація» у психології почав застосовуватись насамперед, як об'єкт критичного аналізу, оскільки пріоритет у первинному виділенні цього поняття та у його наступній теоретичній розробці належить американським соціальним психологам [4].

Стосовно соціальної адаптації розумово відсталих дітей В. М. Синьов відмічає, що вона неможлива без формування системи їхньої морально-правової свідомості і відповідної соціальної поведінки, що здійснюється у процесі моральної і правової освіти та виховання особистості учнів допоміжної школи. Але наявність інтелектуального дефекту суттєво ускладнює розв'язання цього завдання, підвищує вірогідність соціальних відхилень та вимагає від допоміжної школи наполегливих виховних зусиль.

Враховуючи вплив біологічних факторів на формування особистості, В. М. Синьов наголошує на необхідності пошуку різних компенсаторно-корекційних засобів у соціальному вихованні розумово відсталих школярів з неоднаковими якісними особливостями дефекту. Учений виділяє групу методів, спрямованих на формування досвіду суспільних стосунків, умінь і звичок соціально нормативної поведінки. Це практична організація різних видів діяльності та міжособистісного спілкування в різних ситуаціях, вправи та привчання [2].

Н. Л. Коломінський серед найважливіших факторів, що обумовлюють своєрідність розвитку особистості розумово відсталих дітей називає недорозвиток потреби в нових враженнях, яка є однією з найважливіших для процесу соціального розвитку дитини. Він відмічає, що: «Дифузне пошкодження кори не дає мозку можливості функціонувати нормально, що і гальмує виникнення потреби у враженнях, навіть якщо не спостерігається дефіциту у спілкуванні розумово відсталої дитини з батьками. Якщо ж дитина росте в неблагополучній сім'ї, то формування з раннього дитинства соціальних потреб ще більш ускладнене» [1].

Своєрідність розвитку особистісних якостей аномальної дитини пояснюється також специфічними стосунками з довколишніми. При цьому частіше ці стосунки стають несприятливими, оскільки для розвитку особистості аномальної дитини однаково шкідливим є як ігнорування, так і зайва опіка. Саме ця соціальна неадекватність розумово відсталої дитини визначає ставлення до неї довколишніх і в результаті своєрідність її особистості [2].

У всіх дітей із розумовою відсталістю легкого ступеня відрізняються особливості мотиваційно-цільової основи ігрової діяльності. Це проявляється в першу чергу в низькій активності ігрової поведінки. Низький рівень активності у встановленні соціальних контактів і відсутність вибірковості у взаємодії. Якщо дитині, що розвивається нормально вже з початкових етапів становлення гри надзвичайно важливо, аби у їхній грі мали місце уявлювана ситуація й роль, то діти з розумовою відсталістю мають труднощі в усвідомленні уявлюваної ситуації та ролі. Це стосується не лише ігрової ситуації й ігрової ролі, але й ситуації реальної соціальної взаємодії й реальної соціальної ролі [2].

У дітей із розумовою відсталістю спостерігаються й особливості операційної сторони ігрової діяльності. Це, у першу чергу, недостатність зовнішніх дій заміщення. В області предметного світу заміщення носить вузький, конкретний недостатньо довільний характер. Та ж вузькість і фіксованість характерна для виконання дитиною її соціальних ролей. Гра дозволяє виділяти й моделювати соціальні стосунки за допомогою ролей, ігрових дій, ігрових предметів і заміщення. На думку Д. Ельконіна, сюжетно-рольова гра й виникає тільки на певному етапі історичного розвитку суспільства, як особливий інститут соціалізації, що дозволяє дитині здійснити орієнтування в системі соціальних і міжособистісних стосунків, виділити мету, завдання й зміст людської діяльності [3].

Формуючи в «особливої» дитини соціальні навички, уміння й соціальні ролі, необхідно досягати її позитивного ставлення до їхнього засвоєння. Як відомо, дітям даної групи властиві: емоційні відхилення (часта зміна настроїв); відсутність ініціативи й самостійності; діти із труднощами переключаються на іншу діяльність; діють за стереотипом, за штампами; легко піддаються навіюванню, або чинять опір всьому новому [3].

Саме тому таких дітей слід постійно вчити всьому, навіть посміхатися. Адже посмішка виникає під впливом соціальних факторів. Для «особливих» дітей потрібно створювати ситуації, що стимулюють їхнє мовлення, заохочувати будь-яке мовлення, навіть елементарну. Потрібно змушувати повторювати окремі слова, розучувати слова й фрази, що містять прохання. Тільки тісна і доброзичлива взаємодія сприяє формуванню навичок міжособистісного спілкування, які надалі допомагають дитині входити в соціум [1].

Отже, робота з дітьми, які мають порушення інтелекту, вимагає від фахівців особливого підходу у виборі методів і методик, а також врахуванні індивідуально-психологічних особливостей та ступеня важкості ураження.

Список використаних джерел:

1. Коломинський Я.Л. Психологія взаюмовідносин в малих групах. Я. Л. Коломинський. 2000. С. 364.
2. Коргун Л. М., Коргун Л. М., Колосович Ю. Є. До питання про рівень соціалізації розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку, як проблеми педагогіки. 2008.
3. Сізко Г. І. Засвоєння громадського досвіду як умова ефективної соціалізації дітей із розумовою відсталістю. 2015.

4. Супрун М. О., Висоцька О. М., Гладченко І. В. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями у сучасному освітньому вимірі. 2014.

Назарець Анастасія

студентка факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Гошовська Дарія

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЕЙДЖИЗМ ЯК ПРОБЛЕМА ДИСКРИМІНАЦІЇ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ

Поняття «ейджизм» було введено у 1969 році директором Національного інституту старіння США Робертом Батлером для позначення дискримінації одних вікових груп іншими й спочатку інтерпретувався як процес систематичної стереотипізації та дискримінації людей на підставі їхнього віку. Це класичне визначення є досить обмеженим, тому що воно виділяє лише людей літнього віку як таких, хто може стати об'єктом дискримінації та упередженого ставлення [5].

Явище ейджизму передбачає розділення та неоднакове ставлення до представників різного віку. Необхідно зазначити, що не існує універсального й чіткого поділу індивідів на вікові категорії, а тому межі є скоріше умовними. Проте, класики, що досліджують тривалість людського життя стверджують, що юність, середній вік та похилий вік є відмінними та по-своєму значущими етапами, кожен з яких характеризується своєрідними наборами типових відносин, ідентичностей, віх та викликів (Erikson, 1959). Кожен період життя є унікальним й вимагає виконання своєрідних для нього задач. Важливо усвідомлювати особливості та відмінності кожної вікової категорії, але не слід нехтувати об'єктивними обставинами, коли цим властивостям не повинна надаватись особлива значущість, і коли люди, незалежно від певних (у нашому разі вікових) ознак, потребують однакового до себе ставлення.

Є підстави вважати, що дискримінація молодих людей є найбільш вираженою в економічній сфері життя. Ринок праці не може абсорбувати таку кількість фахівців, яку продукує сфера вищої освіти. У цьому контексті, ейджизм з боку роботодавця або колег сприяє складним внутрішнім переживанням та психологічному дискомфорту.

Вікова дискримінація також може бути пов'язана з гендерною дискримінацією – небажання наймати молодих жінок через ризик втратити працівницю у разі її вагітності. Однією з поширених форм ейджизму є едалтизм – зневажливе ставлення на роботі, небажання або неготовність сприймати серйозно думку чи позицію молодого спеціаліста. Хоча ефективність і професійність не залежить від віку [1].

Дискримінація молодості існує не лише у формі дискримінаційної поведінки, але й у формі дискримінаційних розмов і мислення. Ейджизм поширений як у формальних, так і в неформальних сферах життя суспільства та проявляється в готовності адекватно сприймати і співпрацювати лише з людьми, які відповідають заздалегідь установленим віковим критеріям.

Під категоріальною нерівністю передбачається протистояння між протилежностями «молодий» – «старий». Ці категорії формують дискурсивні можливості, показують системи наявних цінностей та норм. Залежно від ситуації та соціального контексту, «бути молодим» може означати бути повним сил та енергії, а «бути старим» – бути пасивним, незацікавленим. Або ж навпаки: молодість може асоціюватися із недосвідченістю та інфантильністю, тоді як старший вік – із професійністю, виваженістю, раціональністю [3].

Хоча у різних поколіннях завжди існував певний рівень упередженості щодо молодших, нині ця практика більш поширена, ніж раніше [2]. Однією з причин, які можуть пояснити цей феномен, є те, що нові покоління виховувалися зовсім інакше, ніж у попередні десятиліття. Вони беруть участь у прийнятті сімейних рішень та у виборі власного життя. Значними чинниками також є роль технологій у дитинстві, глобалізаційні зміни у розвитку інформаційного суспільства та зростання рівня психологічної компетентності молодого покоління.

Едалтизм як один із видів ейджизму визначається як негативне ставлення молодших за віком осіб з боку дорослих чи людей похилого віку. У цьому випадку, ярликування та стереотипізація проявляється у тому, що молодих людей сприймають як не повністю дієздатних, а життєвий етап молодості асоціюється із недосвідченістю, незрілістю, опозиційністю тощо [4].

Отже, можна зробити висновок, що у понятті ейджизму виділяють декілька ключових вимірів. Перший вимір полягає у розмежуванні когнітивного, афективного та поведінкових аспектів даного явища. Когнітивному компоненту відповідають стереотипи, афективному – упередження, а поведінковому – дискримінація. Це дає можливість чітко розділяти те, що ми: а) думаємо; б) відчуваємо; в) робимо стосовно певної вікової категорії. Другий вимір полягає в розподілі ейджизму на позитивний та негативний аспекти. Попри те, що позитивний ейджизм вважається менш поширеним, ніж негативний, введення цього підтипу є необхідним для цілісного розуміння концепту.

Список використаних джерел:

1. Березіна О.О. Ейджизм у суспільстві / Актуальні проблеми психології. Том VIII: Психологічна теорія і технологія навчання / за ред. С.Д.Максименка, М.Л.Смульсон. Київ: Міленіум, 2008. – Вип.5. – С.3-10.
2. Єлігулашвілі М., Федорович І., Пономарьов С. Організація навчання з питань дискримінації. Практичний посібник. Київ, 2015. 136 с.

3. Магдисюк Л. І. Теоретико-емпіричні межі поняття ейджизму у психології / Л. І. Магдисюк // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2013. –Збірник №3. – С.167—173.
4. Сейко Н. Ейджизм / Енциклопедія прав людини: соціально-педагогічний аспект: [колективна монографія] / кол. авт., за заг. ред. проф. Н.А. Сейко; відп. ред. Н. П. Павлик. – Житомир: Видавництво, 2014. — с.161-165.
5. Butler N. R. Ageism: Ageism: A Foreword / N. R. Butler // Journal of Social Issues. – 1980. – № 36. – P.8-11.

Розмирська Юлія

кандидат психологічних наук,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Редькович Вікторія

здобувач освіти,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АСЕРТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВІДПОВІДНОСТІ ЗІ ЗДАТНІСТЮ ДО МЕНТАЛІЗАЦІЇ

Поняття «асертивність» є досить новим у психологічній сфері, його почали використовувати у другій половині ХХ століття у межах клінічної психології, у цей час «асертивність» позначала права людини та саморозвиток особистості. Лише на початку ХХІ століття, цей термін почав використовуватися для позначення особливостей міжособистісної комунікації.

Одним з перших науковців, який спробував визначити сутність феномену асертивності, був американський психолог Е. Солтер. Він вважав, що вільна самореалізація і незалежність людини в конструктивній міжособистісній взаємодії протиставляється маніпуляції і деструктивним, агресивним формам поведінки. Послідовник Е. Солтера – Дж. Вольпе – головною характеристикою асертивності також називав здатність відкрито виражати почуття, і визначав це поняття як «соціально виправдане невербальне або вербальне вираження почуттів» [1].

Вперше термін «менталізація» був використаний П. Фонагі та Е. Бейтманом у 1989 році. Вчені роблять висновок, що здатність до металізації – це особливість, яка опановується суб'єктом у процесі розвитку та цілеспрямованого набуття бажаних рис, а не з'являється шляхом дорослішання. [2]. Сьогодні термін «менталізація» описує те, як люди розуміють свій соціальний світ, уявляючи психічні стани (наприклад переконання, мотиви, емоції, бажання та потреби), які лежать в основі їх власної поведінки та поведінки інших у міжособистісних взаємодіях [3].

Питання взаємозв'язку асертивності з проявами металізації у сучасній літературі майже не досліджено. Ці явища вивчалися у розрізі зв'язку з іншими психологічними феноменами та було виявлено, що асертивність, як і металізація обернено корелюють з такими особливостями психіки, як невротизм та низькою здатністю до адаптації. Прямим зв'язком

асертивність пов'язана з екстраверсією, низьким рівнем конфліктності. На основі цих даних припускаємо, що між здатністю до менталізації та асертивністю є прямий зв'язок [2; 3; 4; 5; 6].

Для емпіричного вивчення ми використали «Тест-опитувальник компонентів асертивності» (ТОКАС), та MZQ. Дослідження проводилося на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки серед студентів факультету філології та психології. Вибірку склали 27 осіб віком 17-21 рік.

Методика ТОКАС описує рівень прояву чотирьох складових асертивності. Після аналізу результатів опитування виявили, що середні бали за кожною шкалою асертивності відрізняються незначною мірою. Найвища середня оцінка виявлена у проявах контрольної-регулятивної складової (41,6), найнижча – у когнітивній (31,2).

За результатами вивчення рівня прояву інших шкал виявлено, що група має середній рівень прояву емоційної та поведінкової складової. Такі результати свідчать про наявність серед респондентів значної кількості осіб, яким притаманна відповідальність за свої вчинки, наполегливість у захисті своїх прав, самостійність, вміння відстоювати власну позицію (рис. 1).

Отже, студентській молоді притаманні такі характерологічні особливості як прийняття себе та інших, спонтанність поведінки, позитивна самооцінка, прийняття на себе відповідальності, віра у власний авторитет, здатність до налагодження тісних і глибоких міжособистісних стосунків. Тобто представники досліджуваної групи переважно здатні до асертивної поведінки.



Рис. 1. «Рівень прояву складових асертивності: кількість показників за низькими, середніми та високими оцінками»

Особливості схильності студентів до менталізації проілюстровано на рисунку 2. Більш високі бали, отримані при аналізі результатів, свідчать про меншу здатність до менталізації. Проаналізуємо розподіл кількості високих та низьких оцінок, отриманих за допомогою методики на визначення схильності до менталізації – MZQ. Норма прояву досліджуваної властивості не є чітко окресленою, середнім показником прояву менталізації є 29,5%, результат нижчий середнього мають 44 % опитуваних, решта – 56 % – вище середнього.

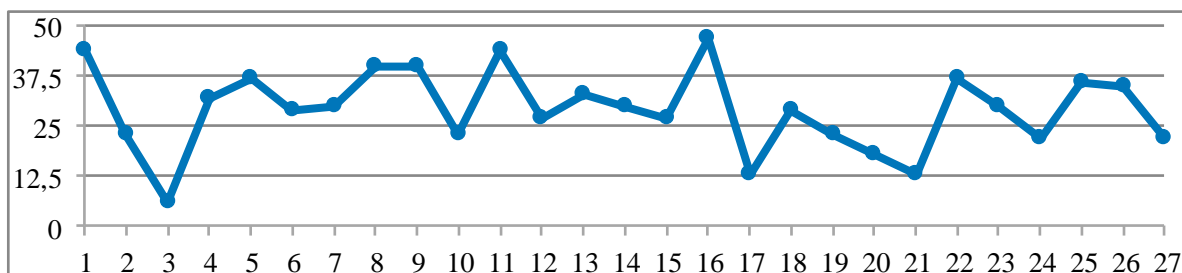


Рис. 2. «Графік показників схильності студентів до менталізації»

Тобто, можна зробити проміжний висновок про те, що більшість досліджуваних мають меншу здатність до менталізації. Високі оцінки мають 18,5% опитуваних – слабо вміють розуміти психічні стани, що лежать в основі певної поведінки людей навколо. Натомість, 14,8 % – отримали низькі бали, що виявляє їх високі когнітивні навички у процесі розуміння емоцій, почуттів та станів оточення.

Для визначення особливостей взаємозв'язку досліджуваних феноменів було використано метод кореляційного аналізу (табл. 1.). Виявлено обернений кореляційний взаємозв'язок між здатністю до менталізації та загальним рівнем прояву асертивності. При підвищенні показників менталізації показники асертивності знижуються, тобто, чим нижчою є здатність розуміти психічні стани та поведінку інших людей, тим нижчою є впевненість у собі, розуміння і прийняття інших, вміння знайти вихід у проблемних ситуаціях.

Також виявлено статистично значущий обернений зв'язок між здатністю до менталізації та контрольно-регулятивною складовою асертивності ($r=0,367$; $p<0,5$). Це може свідчити про те, що при низьких можливостях диференціації почуттів спостерігається слабка або відсутня відповідальність за свої вчинки, наполегливість у захисті своїх прав, самостійність, вміння обстоювати власну позицію. І навпаки високі можливості до менталізації характерні для людини з асертивною поведінкою.

Таблиця 1

Взаємозв'язок здатності до менталізації із проявами асертивності особистості

Шкали	Коефіцієнт кореляції
Загальний рівень прояву асертивності	-0,576
Емоційна складова асертивності	-0,466
Когнітивна складова	-0,221
Поведінкова складова	-0,616
Контрольно-регулятивна складова	-0,461

Варто зазначити також наявність оберненого кореляційного взаємозв'язку з емоційною та когнітивною складовою асертивності ($r=0,367$; $p<0,1$). У цьому випадку високі оцінки менталізації, тобто слабкі схильності до неї, співвідносяться з низькими проявами таких характеристик як нервово-психічна стійкість, прийняття себе, здатність передбачити результат власної поведінки та орієнтуватися у соціальній ситуації.

Отже, виявили зворотній кореляційний зв'язок між показниками схильності до менталізації та загальними проявами асертивності, а також між показниками менталізації та емоційною, когнітивною та контрольно-регулятивною складовою асертивності.

Список використаних джерел:

1. Медведева, С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики: міжвузівський зб. наук. пр.* Одеса, 2008. Вип. 39–40. С. 234–240.
2. Саннікова О. П., Санніков О. І., Подоляк Н. М. Діагностика асертивності: результати апробації методики «ТОКАС». *Наука і освіта*, №3, 2013. С.140-144
3. Турецька Х.І. Україномовна апробація опитувальника менталізації на неклінічній вибірці. *Психологія особистості: УКУ*. №17. 2020. С.131-136.
4. Fonagy P., Target M. Attachment and reflective function: their role in self-organization. *Development and Psychopathology*. 1997, 9(4), P. 679–700.
5. Frith CD, Frith U. How we predict what other people are going to do. *Brain Research*. 2006. P. 36–46.

Шмига Богдана

студентка факультету психології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Гошовська Дарія

науковий керівник, кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогічної та вікової психології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ЯКІСТЬ ЖИТТЯ ТА ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНИХ РОЗЛАДІВ У ПОХИЛОМУ ВІЦІ

У ХХІ столітті спостерігається швидке старіння населення планети, попри те, що кількість жителів постійно збільшується. За класифікацією Всесвітньої організації охорони здоров'я, до категорії людей похилого віку належать особи віком старше 60 років. За деякими оцінками ВООЗ до 2050 року загальна чисельність населення світу старше 60 років збільшиться майже вдвічі[1]. Психічні проблеми є загальновідомою проблемою здоров'я літніх людей. Кількість літнього населення, що страждає від певної форми психологічного розладу, який заважає їм самостійно виконувати повсякденну діяльність помітно зростає. Це створює упередження, що інтелектуальний і розумовий занепад є природним наслідком старіння. Все

більше літніх людей та їх сім'ї відчувають стигматизацію психічних захворювань, що часто заважає шукати професійну допомогу.

За М. Александровою, люди похилого віку – це значний людський потенціал, який може бути втягнутий у соціально активне життя[4]. Психічне здоров'я та благополуччя настільки ж важливі в літньому віці, як і в будь-який інший віковий період.

Старіння визначають як закономірний процес фізіологічних та психологічних змін, які відбуваються з віком, результат незворотної зміни фаз індивідуального розвитку. Натомість старість – послідовна стадія розвитку людини, що відрізняється більшою інтенсивністю руйнівних процесів, які приводять до припинення існування життя[6].

Спектр факторів ризику, відповідальних за розвиток психологічних проблем у літньому віці, досить широкий. Аналіз джерел дозволяє виділити такі:

- Збільшення кількості хронічних захворювань, що можуть впливати на мозок, викликати когнітивні розлади та психічні порушення;
- Наявність хронічного білю, що є тригером психологічного стресу;
- Соціальна ізоляція, госпіталізація, переїзд до закладу догляду – часто пов'язані зі станом здоров'я, викликають почуття відчуженості, самотності, маловартості;
- Зміна соціального життя, часто втрата власного доходу через вихід на пенсію, необхідність догляду (наявність опікуна), спричиняють думки про тягар для родини та близьких людей;
- Вихід на пенсію, зменшення міжособистісних, суспільних відносин, що ведуть до почуття самотності;
- Смерть близьких людей, вдовство – спричиняють переживання горя, депресії, тривоги за власне життя, страху смерті;
- Незахищеність даної соціальної групи перед фізичним, емоційним насильством, стигматизацією, соціальною вразливістю, що веде до втрати гідності, поваги та власної значущості;
- Сімейні проблеми та конфлікти, проблеми у спілкуванні, або його відсутність з дорослими дітьми;
- Пошук сенсу життя, релігійні питання та інше[2,4,5].

Найбільш поширеними психічними розладами у людей похилого віку є вважаються:

1) Деменція – це синдром, як правило, хронічного або прогресуючого характеру, при якому спостерігається погіршення пам'яті, мислення, поведінки та здатності виконувати повсякденні дії. Це вражає переважно людей похилого віку, але не є нормальною частиною старіння. Будь-який тип деменції спричиняє значний фізичний, емоційний та економічний тиск на пацієнтів та осіб, які за ними доглядають;

2) Депресія та розлади настрою викликають тривалі страждання, порушення функціонування повсякденної діяльності, збільшують ризик суїцидальних намірів. Депресія призводить до ірраціональних уявлень щодо власного життя, проблем зі здоров'ям та ставлення до лікування;

відсутності радості та інших позитивних емоцій; зниження фізичної та соціальної активності;

3) Тривожні та пов'язані із ними розлади (такі як obsесивно-компульсивний розлад, посттравматичний стресовий розлад, панічний розлад, фобії та інше), що погіршують рівень задоволеності життя, почуття безпеки та стабільності;

4) Розлади сну (безсоння або надмірна сонливість), що можуть бути як наслідками наявних психологічних проблем, так і факторами, що їх спричиняють або погіршують;

5) Психічні та неврологічні розлади, пов'язані із вживанням психоактивних речовин[1].

Основну роль у збереженні психічного здоров'я людей похилого віку відіграє профілактика психологічних розладів, та створення умов для її швидкої діагностики. Класичні психологічні та медикаментозні методи є важливим етапом терапії та лікування, що дають змогу для покращення фізичного та психічного здоров'я, але враховуючи особливості даного віку є недостатніми. Адже особливості психологічних порушень тісно пов'язані зі зміною способу життя та діяльності. Саме на це психологи повинні орієнтуватися у терапії та реабілітації даної вікової групи.

Терапія зайнятістю вважається ефективним методом для людей похилого віку, адже створює можливості для розширення автономності людини, збереження здоров'я, самостійного виконання дій, які забезпечують її життєдіяльність та належний спосіб життя. Поширеними видами такої терапії є бібліотерапія, арттерапія, музикотерапія, ігрова терапія, глинотерапія, гарденотерапія, активний відпочинок, спорт, туризм [3].

Складність та особливості протікання психологічних порушень старшого покоління зобов'язують психологів звернутися до теоретичних та емпіричних знань, щодо якості життя та психічного добробуту літніх людей, причин виникнення психічних розладів та способів їх подолання.

Список використаних джерел:

1. Mental health of older adults. *World Health Organization (WHO)*. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-of-older-adults> (дата звернення: 03.11.2022).

2. Бондаренко Г.В. Проблеми людей похилого віку. Цілі сталого розвитку: глобальні та національні виміри. Матеріали наук.-прак. конф (5-6 квітня 2017р). Заг.ред. Семігіної Т.В. Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2017. С. 103-105.

3. Грубляк В. В. Соціотерапевтичний вплив на осіб літнього віку з когнітивними розладами. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія*. За ред. Вержиховської О.М., Співака В. І. Вип. 4. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2013. С. 46–53.

4. Левченко О. Соціально-психологічні проблеми людей похилого. Двадцять шоста наукова сесія Осередку Наукового товариства ім. Шевченка у Черкасах : Матеріали доповідей на засіданнях секцій і комісій. За ред. Масненка В.В. Черкаси : Осередок НТШ у Черкасах, 2015. С. 156-158.

5. Сопко Р. І. Становище людей похилого віку в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія : Соціологічна*. 2013. Вип. 7. С. 298-305.

6. Ушакова І.М. Геронтопсихологія : підручник. Харків : НУЦЗУ, 2014. 236 с.

МЕДИКО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСОБИСТОСТІ

Варга Вікторія

кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет,

Ямчук Таїса

кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

НАДАННЯ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ СІМ'ЯМ З ДІТЬМИ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ В УМОВАХ ВОЄННИХ ДІЙ

На жаль, надзвичайні ситуації є частиною нашого повсякденного життя. У світі відбуваються різні трагічні події: війни, стихійні лиха, аварії, пожежі і міжособистісне насильство. Переміщеними можуть бути окремі люди, сім'ї і цілі спільноти. Люди втрачають будинки, близьких, виявляються відірваними від сім'ї і звичного оточення або стають свідками насильства, руйнувань і смерті.

Такі події у тій чи іншій мірі впливають на кожного, проте спектр можливих реакцій і емоцій вельми широкий. Багато хто відчуває себе враженим, вибитим з колії або не розуміє, що відбувається. Люди відчувають страх або тривогу, можуть впасти в заціпеніння або апатію. Деякі проявляють слабкі реакції, інші – важчі. Проте можливості пристосування (психологічні, фізіологічні, соціальні) до таких умов рано чи пізно вичерпуються, що сприяє зростанню посттравматичних стресових розладів (ПТСР). На те, як реагує людина, впливає безліч факторів, у тому числі: характер і тяжкість пережитої події; перенесені травмуючі події в минулому; наявність сторонньої підтримки в житті; фізичне здоров'я; наявність у людини або в його родині розладів психічного здоров'я (у тому числі в минулому); культурні корені і традиції; вік. У кожного є свої сили і можливості, які допомагають впоратися з життєвими проблемами. Разом з цим, як показує досвід, люди, які вважають, що їм надали хорошу соціальну підтримку, після кризи краще справляються з труднощами, ніж ті, хто вважає, що їм допомогли недостатньо. Тому так важливо надання коректної першої допомоги у надзвичайних ситуаціях [4].

Сумні події нашого життя також пробуджують найкращі людські ресурси, зокрема ресурси співчуття, підтримки, взаємодопомоги. Посилення громадського, волонтерського руху є тому підтвердженням.

Перша психологічна допомога – це сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної допомоги ближнім, які відчувають страждання і потребу.

Перша психологічна допомога включає [2]:

- ненав'язливе надання практичної допомоги та підтримки;
- оцінку потреб і проблем;
- надання допомоги у задоволенні нагальних потреб (наприклад, таких як їжа, вода, інформація);
- вміння вислуховувати людей, але не примушуючи їх говорити;
- вміння втішити і допомогти людині заспокоїтися;

- надання допомоги в отриманні інформації, встановленні зв'язку з відповідними службами і структурами соціальної підтримки;
- захист від подальшої шкоди.

Перша психологічна допомога призначена для людей, які знаходяться в стані дистресу в результаті щойно пережитого або поточної важкої кризової події. Таку допомогу надають як дорослим, так і дітям.

Перша психологічна допомога є одним із низки заходів у відповідь на надзвичайні події. Коли постраждалих сотні і тисячі, застосовуються різні заходи реагування: пошуково-рятувальні операції, надання екстренної медичної допомоги, забезпечення притулку, роздача харчів, заходи щодо розшуку членів сімей і захисту дітей. Часто співробітникам гуманітарних організацій і волонтерам нелегко дізнатися, яка допомога надається і де саме. Це стосується і випадків масових лих і подій в місцях, де відсутня інфраструктура медико-санітарних та інших служб. Необхідно дізнатися, які послуги і допомога надаються постраждалим, повідомити ці відомості людям, яким допомагають і порадити їм, куди звертатися [1].

Надаючи допомогу в кризовій ситуації, бажано:

- слідувати вказівкам відповідних органів, керуватися відомими заходами з ліквідації кризової ситуації;
- знати які заходи реагування приймаються і які є ресурси для надання допомоги нужденним;
- не заважати проведенню пошуково-рятувальних операцій і роботі медичного персоналу;
- чітко уявляти власні функції та їх межі [5].

При наданні допомоги людям в кризових ситуаціях, рекомендується працювати через відповідні компетентні організації або громадські групи. Діючи самостійно, можна піддати себе ризику, дії можуть негативно вплинути на координацію заходів, а переміщені особи можуть не отримати належної допомоги [3].

Отже, те, коли і як припиняється надання допомоги, залежатиме від умов кризи, від ролі та функцій того, хто таку допомогу надає, і від потреб людей, яким допомагають. Треба покладатися на свою оцінку ситуації, потреб людей, якими опікуються і власних потреб. При необхідності треба говорити людям, що завершується процес надання допомоги, а якщо хтось інший буде допомагати їм з цього моменту, познайомити їх з новою людиною.

Список використаних джерел:

1. Соціально--стресові розлади (клініка, діагностика, профілактика): монографія; за ред. П. В. Волошин, Н. О. Марута. Харків: Видавель Строков Д. В., 2016. 335 с.
2. Кожина Г. М., Гайчук Л. М., Шикова В. В. Ефективність психо-освітніх програм в наданні допомоги особам, що перенесли екстремальні події. Український вісник психоневрології. 2015. Т. 23. Вип. 2 (83). С. 109
3. Пшук Н. Г., Камінська А. О. Проблема професійної дезадаптації лікарів хірургічного та терапевтичного профілю. Архів психіатрії. 2013. Т. 19. № 2 (73). С. 151-155.
4. Пшук Н. Г., Камінська А. О. Деякі індивідуально--психологічні предиктори формування професійної дезадаптації -лікарів хірургічного та терапевтичного профілю. Український вісник психоневрології. 2014. Т. 22. Вип. 1 (78). С. 84-87.

**РЕВІТАЛІЗАЦІЯ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ, ЖЕРТВ ВІЙНИ
ТА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ**

Борисюк Марія
студентка 4 курсу, факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Гошовська Дарія
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Об'єктивна необхідність морально-психологічного забезпечення, яке сприяє підтриманню високої боєготовності та боєздатності військовослужбовців.

Під час війни в Україні одним з головних аспектів, які приведуть до перемоги, є морально-психологічна стійкість особового складу. Важливість факторів, які впливають на моральний та бойовий дух військовослужбовців, як позитивно так і негативно.

Важливим для підтримання морально-психологічної стійкості є такі складові системи роботи з військовослужбовцями: морально-психологічне забезпечення військової дисципліни та профілактика правопорушень, інформаційно-пропагандистське забезпечення, культурно-просвітницька робота та організація дозвілля, військово-соціальна робота.

Морально-психологічне забезпечення військової дисципліни профілактика правопорушень – це система організаційних, соціально-правових і виховних заходів щодо формування й розвитку у військовослужбовців особистої відповідальності за свідоме виконання вимог Конституції та законів України, військових статутів, який забезпечуватиме своєчасне, повне і якісне вирішення поставлених завдань.

Інформаційно-пропагандистське забезпечення (ШПЗ) полягає у здійсненні органами державного та військового управління, командувачами, командирами (начальниками), штабами, органами по РОС, засобами масової інформації заходів впровадження гуманітарної політики держави у ЗСУ через систему інформації, військово-патріотичного виховання особового складу для формування у військовослужбовців громадянської свідомості і відповідальності.

Культурно-просвітницька робота та організація дозвілля забезпечує формування у військовослужбовців високої духовної культури і моральних якостей, почуття патріотизму, вірності традиціям українського народу і задоволення їх естетичних і культурних потреб проведенням культурно-просвітницьких заходів та організацією дозвілля особового складу.

Військово-соціальна робота передбачає здійснення соціально-правових, інформаційних і організаційних заходів для сприяння військовослужбовцям і працівникам ЗС України, членам їх сімей у реалізації встановлених законами України, іншими законодавчими актами прав і пільг, а також в отриманні ними соціальної допомоги та відповідних компенсацій, створенні у військових і трудових колективах соціальних умов і гарантій, які б

забезпечили їх нормальну життєдіяльність, сумлінне ставлення до виконання функціональних та службових обов'язків.

Серед методів підвищення морально-психологічної стійкості військ основними є: підвищення фізичної готовності особового складу; підвищення рівня всебічної навченості; поліпшення стійкості та безперервності управління; зміцнення внутрішньогрупової злагодженості [2].

Загальними факторами впливу на умови бойової діяльності і особистість військовослужбовця є:

- відомості про супротивника;
- ступінь інформованості особового складу про обстановку і зміст завдань;
- погодні умови, пора року і доби, характер місцевості;
- наслідки бойових дій, наявність бойових або санітарних втрат, досвід подолання негативних психогенних станів, страху і паніки;
- тривалість ведення бойових дій, ступінь фізичної і психологічної виснаженості особового складу;
- сили і засоби, укомплектованість своєї частини;
- стан управління і керівництва (укомплектованість офіцерським складом, наявність бойового досвіду у офіцерів, рівень їх авторитету);
- наявність частин підтримки, взаємодії і забезпечення, результати їх дій; рівень злагодженості підрозділів та частин;
- рівень адаптованості та ступінь впливу на особовий склад факторів складної бойової обстановки, небезпеки і невизначеності [1].

Ці фактори носять різнополюсний характер та можуть впливати на особовий склад у цілому як позитивно так і негативно.

- Негативно впливають на боєздатність військовослужбовців: непередбачуваність бойових дій та їх тривалість;
- наявність загрози для здоров'я і самого життя;
- дії на ворожій або замінованій території, під вогнем супротивника; оточення, загроза полону, жорстокість, брутальність ворога;
- складні погодні умови (холод, спека, опади, туман), складна місцевість
- (болото, гори, пустеля, тундра);
- депривація сну, виснаженість, наявність поранень, захворювань; нестача набоїв, води, ізоляція, відсутність зв'язку з командуванням; конфлікти у підрозділі або у родинах військовослужбовців;
- негативне ставлення до війни;
- почуття психічної (фізичної) безпомічності («комплекс жертви»); недостатній рівень соціального захисту військовослужбовців та їх родин.

Разом із тим, на психічну готовність і стійкість воїна позитивно впливають: добровільність участі у війні, переконання у справедливості війни; висока самооцінка та інтелект, сталість бойових навичок; інтегрованість до підрозділу, високий моральний клімат у підрозділі; релігійність [1].

Отже, вирішення завдань, які стоять перед військовими, із заданою ефективністю можливе за умов надійного функціонування системи їх МПЗ.

Подальше вдосконалення системи морально-психологічного забезпечення діяльності військ повинно сприяти вирішенню основного завдання – відновлення територіальної цілісності, забезпечення недоторканності українських кордонів, підтримання державного суверенітету України.

Список використаних джерел:

1. Бойовий статут Сухопутних військ Збройних Сил України. Частина II. Батальйон, рота. – К.: Міністерство оборони України, 2010. – 217 с.
2. ІНФОРМАЦІЙНО-ДОВІДКОВИЙ МАТЕРІАЛ занять з психологічної підготовки, як предмета навчання індивідуальної підготовки за модульним принципом під час проведення заходів бойової підготовки <https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2018/06/Порадник-з-психол-підготовки.pdf>

Волчок Вікторія

студентка 4 курсу факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНО
ПЕРЕСЕЛЕНИХ ОСІБ**

Постановка проблеми та її значення. Українське суспільство сьогодні переживає кризовий період, пов'язаний з багатьма чинниками, але найбільш руйнівною обставиною на даний час є збройний конфлікт, що охопив велику частину нашої держави. Конфлікт, який поділив не тільки суспільство, політиків, а й тисячі сімей. [1]

Чимало людей покинули свої домівки та вимушено переїхали в безпечніші місця України або в інші країни. Процес інтеграції складний та різноспрямований, тому зрозуміло, що переселені особи піддаються сильному тиску на психологічний добробут, тому що змушені адаптуватись до абсолютно нових умов життя.

Одним з найголовніших завдань вимушеного переселення є полегшення процесу соціально-психологічної адаптації та залучення таких людей до повноцінного життя у новому соціальному оточенні. Також недостатня розробленість теми психологічних аспектів адаптації переселених осіб до нового середовища життя створює передумови для її кращого вивчення. [2]

Аналіз основних досліджень. Проблема соціально-психологічної адаптації вивчалась багатьма зарубіжними та вітчизняними дослідниками. Дослідження проблем вимушених переселенців та можливі шляхи їх вирішення відбувається в різних галузях наукових знань – соціології, демографії, філософії, культурології, політології та, чи не найбільше, в психології (Н. Лебедева, К. Оберг, Ф. Василюк, О. Блинова, Т. Стефаненко, Ю. Платонов, В. Хесле, Н. Палагіна, Г. Солдатова, Л. Шайгерова, О. Шлягіна). [4]

Дослідження особливостей переживань та психічних станів вимушених переселенців представлено в низці робіт: культурний шок – А. Furnham, S. Vochner, стрес акультурації – Р. Аніс, Дж. Бері, Дж. Вестермайер. Проблема адаптації особистості в різних соціальних групах досліджувалася такими вченими як І. Георгієва, А. Хохлова. Різні аспекти соціально-психологічної адаптації представлено в дослідженнях вітчизняних учених: Т. Титаренко, О. Блинова, В. Середа, О. Міхеєва, М. Колодій та інші. [4]

Психологічні, соціальні та культурні фактори, що впливають на наслідки міграції досить різноманітні та набули останнім часом детального вивчення в дослідженнях багатьох науковців, враховуючи які можна говорити про реальну можливість впливати на успішність адаптації внутрішньо переміщених осіб.

Мета полягає у теоретичному поглибленні розуміння психологічних особливостей процесу адаптації вимушено переміщених осіб.

Виклад основного матеріалу. Слід зауважити, що процес психологічної адаптації є невід’ємною складовою у перебігу життєдіяльності кожного індивіда, адже у системі «людина-середовище» безперервно відбуваються певні зміни. Але вимушене переселення, як явище спричинене небезпечними обставинами, вимагає в рази більше зусиль у пристосуванні, аніж буденні перетворення, тому зазвичай супроводжується негативною установкою на освоєння нової специфіки життя.

У процесі входження у нові умови існування серед переселених осіб спостерігаються значні особистісні зміни із тенденцією до зниження рівня домагань, самооцінки, змінення вектору ціннісних орієнтацій індивіда, деформації соціальних установок. Так, набутий нещодавно екстремальний досвід, сформований розрив між минулим соціальним, матеріальним та професійним статусом може вимагати деякої перебудови внутрішньої картини світу індивіда. Тому часто у таких осіб виникає криза із почуттям втрати «колишнього Я» – криза ідентичності. Відповідно, у процесі психологічної адаптації до нових умов існування постає питання подолання цієї кризи, що переважно стає можливим лише за умови професійної психологічної допомоги через обмеженість внутрішніх ресурсів переселенців. Цей процес із формування нової ідентичності полягає у переоцінці індивідом актуальних та важливих ідентичностей із їхнім наступним відбором. Також не менш важливо сформуванню у переміщених осіб навчити дієвих стратегій подолання кризових та стресових ситуацій, відновити структуру потребоно-мотиваційної сфери та інтегрувати цінності та елементи культури у зміст ідентичності. [3]

Тому, можна стверджувати що значною частиною успішність адаптації до нового середовища залежить від глобальності внутрішніх перетворень. Особливо важко перед вимушеними переселенцями постають проблеми соціокультурної адаптації, тобто процеси, завдяки яким переміщена особа та нове культурне середовище набувають певної відповідності. [4] Отже, одночасно важливу роль мають зовнішні показники: готовність оточення прийняти переселених осіб, ставлення до них, тощо. Відповідна позиція

соціального середовища, може значною мірою полегшити процес входження індивіда в інше культурне середовище. Не менш важливим є вибір індивідом власного вектора адаптивної стратегії: активної (із залученням у адаптаційний процес та перетворення власного життя) та пасивної (перебування у ролі відстороненого глядача змін). [2]

Важливою умовою перебігу адаптації є переживання значного стресу, що може негативно вплинути на фізіологічний та поведінковий рівень, наприклад: проблеми зі сном, підвищення дратівливості, зниження якості роботи імунітету, погіршення пам'яті, емоційна напруженість, труднощі у спілкуванні тощо, що в комплексі із згаданим внутрішнім перевертанням може спровокувати розвиток неврозів, депресії, параноїдальних і шизоїдних розладів. Саме тому, оперативна кваліфікована психологічна допомога є обов'язковою умовою для швидкої інтеграції переселенців у нову систему існування із стабілізацією життєвого устрою. [2]

Висновки. Отже, процес психологічної адаптації вимушено переміщених осіб до нового середовища є складним етапом у їхньому житті, що супроводжується внутрішніми перетвореннями, зовнішніми складовими та іншими процесами. Успішність протікання адаптації значною мірою залежить від рівня завданого стресу по сприйняттю власної ідентичності, вибраної адаптаційної стратегії та специфіки устрою нового соціального оточення переселенців.

Для швидшого і продуктивного інтегрування індивіда у нове суспільство та подолання можливих труднощів важливим є швидке надання коректної психологічної допомоги. Визначення психологічних проблем, що виникають у осіб із таким особливим статусом в процесі їхньої адаптації, а також вивчення соціально-психологічних чинників суб'єктивного благополуччя внутрішньо переміщених осіб, розкриття їх комунікативно-інтерактивної природи є необхідною передумовою для вдосконалення соціально-психологічної роботи з особами цієї групи із підвищення рівня їхнього суб'єктивного благополуччя та якості життя. [4]

Список використаних джерел:

1. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім П 61 батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посіб. для практиків соціальної сфери / Мельник Л.А. та ін. ; за ред. Волинець Л.С. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. – 72 с.
2. Рижаківа В. І. Психологічні особливості процесу адаптації вимушено переселених осіб до нового середовища проживання / Рижаківа Вероніка Ігорівна // Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 22 квітня 2022 року) / редкол.: Максименко С. Д. [та ін.] ; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України [та ін.]. - С. 124-127.
3. Солдатова О. С. Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо-переміщених осіб. Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2017. С. 80-83
4. Теоретичні засади дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб / О. С. Зінченко // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. - 2015. - № 4. - С. 47-53. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2015_4_10

Коструба Наталія
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та клінічної психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ: ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

Негативні наслідки війни для психічного здоров'я добре задокументовані в сучасній психологічній літературі. Більшість досліджень, які проводилися серед населення, що постраждало від війни, вказують на зв'язок між військовою травмою та наявністю різних розладів психічного здоров'я. Наприклад, S. Priebe з колективом науковців досліджували психічні розлади після війни в п'яти країнах (Боснія-Герцеговина, Хорватія, Косово, Республіка Македонія та Сербія) і виявили, що потенційно травматичний досвід під час і після війни пов'язаний з вищими показниками розладів настрою і тривожністю [6].

Лише завдяки глибокому розумінню воєнних конфліктів і багатьох проблем психічного здоров'я, які виникають через них, можна розробити послідовні та ефективні стратегії їх вирішення. За оцінками Всесвітньої організації охорони здоров'я, у ситуаціях збройних конфліктів у всьому світі «у 10% людей, які пережили травматичні події, виникнуть серйозні проблеми з психічним здоров'ям, а ще в 10% розвинеться поведінка, яка перешкоджатиме їхній здатності ефективно функціонувати. Найбільш поширеними станами є депресія, тривога та психосоматичні проблеми, такі як безсоння, біль у спині та животі» [8].

Понад два десятиліття воєнних конфліктів в Афганістані призвели до широкомасштабних людських страждань та вимушеного переміщення населення. В дослідженні, яке було проведено серед мирного населення, виявлено що 62% респондентів повідомили про переживання щонайменше чотирьох травматичних подій упродовж попередніх десяти років. Симптоми депресії були виявлені у 67,7% респондентів, симптоми тривоги – в 72,2%, а посттравматичний стресовий розлад – у 42% [4].

Є декілька досліджень щодо наслідків травм, пов'язаних із повстаннями «арабської весни» у 2010-2012 рр. Ці дослідження вивчають зв'язок симптомів ПТСР з тортурами та іншими травматичними подіями серед курдських біженців, які живуть у регіоні Курдистан, Ірак. Результати показали, що оцінені рівні симптомів посттравматичного стресового розладу були високими: від 35 до 38%. Гендерні відмінності у виникненні симптомів ПТСР не виявлені. Були значні позитивні кореляції між ПТСР і травматичними подіями та катуваннями [3].

Ізраїльські вчені Крістофер Генріх та Голан Шахар, які вивчали психологічний стан підлітків у Секторі Газа, абсолютно непередбачено виявили, що підлітки, які перебували в менш постраждалих (порівняно з іншими) районах від ракетних обстрілів і водночас мали достатню соціальну підтримку, продемонстрували високі показники депресії, так

само, як і ті підлітки, які зазнали сильного психотравматичного впливу під час обстрілу і не мали такої соціальної підтримки. Дослідження показало, що саме підлітки, які від природи більш схильні до депресії, потребують більшої психологічної підтримки, на відміну від своїх більш життєстійких однолітків [5].

Під час війни поступово, але неминуче змінюються ціннісні орієнтації, погляди на життя, ставлення до себе і свого життя, стосунки з оточенням. Війна руйнує базове відчуття безпеки, захищеності, передбачуваності, стабільності, стимулює зміни в життєвому процесі, самоактуалізації, які рано чи пізно відчувають учасники психотравмуючих ситуацій [1]. Довгі страждання надихають до нового, більш глибокого усвідомлення значущих цінностей, до розуміння власної ролі у всьому, що відбувається [2]. Пережиті травми можуть слугувати каталізатором позитивних змін, зміцнення і поглиблення стосунків, переміни життєвої позиції, виявлення сильних сторін власного характеру.

У результаті дослідження колумбійського збройного конфлікту виявлено, що серед умов підвищення психологічного благополуччя демобілізованих осіб і вимушених переселенців є прийняття пережитого досвіду, усвідомлення себе в актуальній соціальній ролі, наявність життєвого проєкту, економічна та емоційна стабільність. Саме розуміння особистістю, звідки й куди вона рухається, які плани будуватиме, яких цілей досягатиме, розширює її можливості отримати відчуття стабільності та відносної безпеки [7].

Безсумнівно, населення в умовах війни має отримувати психологічну підтримку як частину загального процесу надання допомоги, реабілітації та відновлення. Досвід минулих світових воєн та локальних конфліктів у 20-21 століттях, показав, що крім переможців і тих, хто програв у війнах, існує, як мінімум, ще одна категорія осіб – люди, психіка яких травмована внаслідок бойових дій і потребує лікування, тривалої психологічної допомоги. Ігнорування цієї проблеми може стати причиною збільшення кількості самогубств, а також кількості осіб, схильних до азартних ігор, алкоголізму, вживання наркотиків та інших видів девіантної поведінки серед військових та цивільного населення. Стресові події високої інтенсивності під час війни з супутніми стресовими факторами призводять до різкого зниження рівня життєстійкості та погіршення психічного здоров'я. Це вимагає інноваційних підходів до надання професійної допомоги та підтримки людям, які постраждали внаслідок війни, із застосуванням відповідних заходів, прийомів і стратегій.

Список використаних джерел:

1. Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. (2016). К.: КНУ ім. Тараса Шевченка.
2. Титаренко, Т. М. (2020). *Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія*. Кропивницький : Імекс-ЛТД.
3. Amowitz, L. L., Kim, G., Reis, C., Asher, J. L., & Iacopino, V. (2004). Human Rights Abuses and Concerns About Women's Health and Human Rights in Southern Iraq.

JAMA: Journal of the American Medical Association, 291(12), 1471–1479. <https://doi.org/10.1001/jama.291.12.1471>

4. Cardozo, B. L., Bilukha, O. O., Crawford, C. A., Shaikh, I., Wolfe, M. I., Gerber, M. L., & Anderson, M. (2004). Mental health, social functioning, and disability in postwar Afghanistan. *JAMA*, 292(5), 575–584. <https://doi.org/10.1001/jama.292.5.575>

5. Henrich, C. C., & Shahar, G. (2013). Effects of exposure to rocket attacks on adolescent distress and violence: A 4-year longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(6), 619–627. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2013.02.016>

6. Priebe, S., Bogic, M., Ajdukovic, D., Franciskovic, T., Galeazzi, G. M., Kucukalic, A., et al. (2010). Mental disorders following war in the Balkans a study in 5 countries. *Arch. Gen. Psychiatry* 67, 518–528. <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2010.37>

7. Ugarriza, J. E., Trujillo, N., Hurtado, E., Ortiz-Ayala, A., Rodríguez-Calvache, M., & Quishpe, R. C. (2022). Imprints of war: An analysis of implicit prejudice among victims, ex-combatants, and communities in Colombia. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 28(1), 1–8. <https://doi.org/10.1037/pac0000591>

8. World Health Organization (2005). Resolution on health action in crises and disasters. Geneva: World Health Organization.

Коширець Віктор

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології та психодіагностики,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО БОЙОВИХ ДІЙ

У зв'язку з останніми військовими подіями головними напрямком роботи психологів є прогнозування і забезпечення адаптації військовослужбовців до військового середовища в різних умовах служби. Від адаптації військовослужбовця до умов військової діяльності залежить успішність такої діяльності, психічні стани, що визначають адекватну поведінку, внутрішній психологічний комфорт, оптимальну взаємодію з навколишнім середовищем і всю систему соціальних зв'язків особистості в умовах служби. Іншими словами, гарантією успішної військової служби є стійка адаптація особистості до її умов. Тим часом сучасна локальна війна характеризуються раптовістю і швидкоплинністю бойових дій, запеклим характером виконання бойових завдань, що повністю виключає можливість поступової адаптації особового складу підрозділів до бойових умов діяльності [3].

Психологічний простір передбачає автономність, чіткість особистісних кордонів, а зміна ціннісних орієнтацій і провідних мотивів військовослужбовців, яка закономірно переноситься у воєнні умови, безпосередньо впливає на процес проходження адаптації. Швидкість і продуктивність адаптації військовослужбовців до бойових дій може зростати чи зменшуватися залежно від характеру впливу. При соціально-психологічному підході адаптація військовослужбовців може бути

розглянути як процес поступового входження особистості в конкретні умови військової роботи і засвоєння психології нового мікросередовища [2].

Сутністю процесу соціально-психологічної адаптації солдата є протистояння між обставинами що склалися, а також установками, ціннісними орієнтаціями, навичками і звичками діяльності, поведінки й спілкування, і необхідністю зміни у зв'язку з новими вимогами, що висуваються. Дане протиріччя дозволяється у процесі зміни старих форм та способів поведінки особи виробити нові навички, звички, установи з урахуванням нових умов бойових дій. Безпосередньо швидкість проходження адаптації залежить і від рівня суверенності. Так як суверенність психологічного простору особистості (психологічна або особистісна суверенність) є важливою характеристикою, так як надає людині почуття впевненості, безпеки, довіри до світу, переживання незалежності власного «Я». До основних функцій особистісних кордонів відносяться: визначення відмінностей «Я» і «не-Я» та визначення особистої ідентичності; можливість активно вибирати способи самовираження і самоствердження, що не порушують особистої свободи; можливість селекції зовнішніх впливів і захисту від руйнівних впливів, визначення особистої відповідальності.

Багато залежить від якостей особистості солдата, тому що труднощі адаптаційного періоду залежать і від його характеру, темпераменту, спрямованості. Важливе значення у процесі психологічної адаптації має спрямованість ціннісних орієнтацій. Якщо солдат ще до служби ставив великі цілі, брав активну участь у житті колективу, усвідомлював необхідність військової служби та проявляв до неї інтерес, то такий військовослужбовець швидко та успішно адаптується до військового колективу протягом перших місяців служби [1].

Слабкий розвиток або відсутність позитивних моментів, наявність негативних рис характеру, звичок поведінки значно знижують адаптивну здатність особистості, гальмують процес соціально-психологічної адаптації військового. Такі люди важко пристосовуються до незвичним їм вимогам, які пред'являють як командири, так і більшість членів військового колективу.

У навчальних підрозділах першому плані відбувається адаптація солдатів щодо нової їм системи взаємовідносин «підлеглий - начальник», відбувається формування первинних навичок і звичок спілкування з командирами і начальниками на військовій мові, беззаперечного виконання їхніх вимог, наказів і розпоряджень. Успіх цього процесу цілком і повністю залежить від рівня підготовленості, компетентності у питаннях навчання і виховання, знань психології адаптації.

З погляду практичної діяльності найбільше зацікавлення представляє період первинної адаптації до умов військової служби. Змінюється режим і система харчування, збільшуються фізичні навантаження, що зумовлює перебудову як енергетичних, обмінних процесів, перебудову стереотипів і звичок поведінки. Одні військовослужбовці виходять із подібних ситуацій цілком самостійно, іншим необхідна допомога з боку керівництва.

У період вторинної адаптації відбувається процес ознайомлення військовослужбовця зі своїми новими функціональними обов'язками, до нових певних вимог, що ставляться до нього, до нового командного складу і решти специфічних особливостей [2].

Однією з найвагоміших причин труднощів в адаптації є рівень мотивації особового складу, що є наймогутнішим регулятором поведінки людини. Як відомо, мотивація значною мірою визначає ефективність професійної діяльності. Компетентність командирів та офіцерів з морально-психологічного забезпечення підвищує можливості військових щодо цілеспрямованого й ефективного впливу на їх діяльність у найскладніший період професійної діяльності. Знання і правильний облік психологічних особливостей адаптації солдатів сприяє підвищенню їх навчальної, службової і громадської активності, зміцненню військової дисципліни, прогнозуванню їхньої поведінки та діяльності, згуртуванню та розвитку колективів в загальновійськових підрозділах [1].

Таким чином у психологічній науці склалося два основні підходи до розуміння сутності адаптації до нових реалій життєдіяльності. Одні вважають адаптацію процесом «вживання», «пристосування», інші – процесом активного засвоєння особистістю соціального досвіду, оволодіння новими соціальними ролями. Пристосування є формою адаптації людину як організму. Адаптація особистості може протікати й у пристосувальній формі, і у формі активного оволодіння новими умовами і видами діяльності [3].

Сутність такої адаптації залежить від перебудови роботи функціональних систем організму, відповідність до нових вимог, що дозволяє ефективно опанувати військову професією. У процесі адаптації відбувається перебудова потреб, комплексу наявних проблем умінь, навичок, звичок, розширення й поглиблення діяльності у відповідності до нових завдань, цілей, перспектив та умов їх реалізації.

Список використаних джерел:

1. Коширець В.В., Шкарлатюк К.І. Особливості організації особистісного простору військовослужбовців з ознаками ПТСР. Психологічні перспективи. Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2020. Вип. 36. С. 124–143.
2. Коширець В.В.. Особливості надання психологічної допомоги особам з ПТСР. Психологія: реальність і перспективи. Рівне, 2017. Вип.8. С. 128-133.
3. Федоренко Р.П., Коширець В.В., Шкарлатюк К.І. Особливості психологічної реабілітації військовослужбовців із суїцидальною поведінкою, детермінованою сімейною ситуацією. *Наукові перспективи* (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Медицина», Серія «Педагогіка», Серія «Психологія»). № 8 (26), 2022. С. 408-421.

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВІКОВОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПСИХОЛОГІЇ**

Гошовська Дарія
кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Жуковська Тетяна
здобувач факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї В КОНТЕКСТІ АНАЛІЗУ СУЧАСНИХ ВІТЧИЗНЯНИХ ПСИХОЛОГІВ

Сім'я завжди була осередком позитивного розвитку людства, адже як інститут соціалізації забезпечувала появу потомства, успішне функціонування кожного з членів подружньої пари та загальну життєдіяльність суспільства. Складні реалії нашого сьогодення засвідчують існування численних викликів і загроз для існування сімейного благополуччя. Умови війни, соціально-економічна нестабільність часто призводять до дезорганізації та появи істотного збільшення кількості розлучень, сімейного насилля, різнотипових деструктивних міжособистісних конфліктів між членами сім'ї, розладнання перцептивних стосунків, зниженням репродуктивності та рівня психологічної сумісності тощо. Безперечно, сучасні сім'ї потребують як соціального захисту, так і психологічної допомоги, особливо ж якщо вони кризові, проблемні та із групи ризику.

Зазвичай основною причиною переважної більшості сімейних проблем є відмінності індивідуально-психологічних параметрів і характерологічних ознак подружжя. а також недостатня підготовленість сучасної молоді створювати успішні й стабільні сім'ї. Отож одним із дуже важливих стратегічних напрямків збереження та зміцнення стабільного й гармонійного шлюбу є насамперед культивування різнопланової і цілісної психологічної готовності молодих людей до створення і розбудови власного сімейного психопростору. Ефективність такої роботи повинна розпочинатися ще в межах батьківської нуклеарної сім'ї, а також знаходить свою підтримку у стінах школи та упродовж навчання в університеті. Студенти досить часто вже створюють свої сім'ї, однак інколи мають недостатньо знань про специфіку психології шлюбу та сім'ї як об'єднання для народження потомства та забезпечення генеративного поступу нашої спільноти. Недостатня підготовленість до цього складного кроку і вибору згодом можуть слугувати причиною виникнення конфліктів, деструктивних сімейних взаємин, агресивності і навіть розлучень.

У ракурсі психологічного аналізу і надання допомоги повинні бути насамперед проблеми дошлюбного періоду, особливо ті, що пов'язані з вибором молодою людиною свого потенційного шлюбного партнера. Окремим аспектом є підтримка соціально-психологічного балансу в студентських сім'ях, адже внутрішньосімейні розлади й міжособистісні партнерські дисфункції можуть негативно вплинути як на психічне здоров'я

одружених студентів, так і на результати їхнього академічного навчання та життєдіяльності загалом.

Теоретичний аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних дослідників проблем створення та існування сім'ї свідчить про те, що вчені досліджували різні аспекти психології сім'ї: психологічну сумісність подружжя та емоційну адаптацію у перші роки після укладення шлюбу (Р. П. Федоренко та ін.), чинники, що впливають на задоволеність шлюбом чоловіків та жінок, розподіл ролей у сім'ї (Г. І. Оніщенко), вплив ціннісних орієнтацій та шлюбно-сімейних настанов партнерів на майбутню подружню взаємодію (О. Я. Кляпець, М.-Л. А. Чепа), характер емоційних стосунків та невіддале подружнє життя (Р. П. Федоренко, Г. А. Фомюк, та ін.).

Зазначимо, що розглядати проблему готовності до створення сім'ї необхідно також і через призму теоретичних положень загальної, педагогічної та вікової психології, що розкривають закономірності розвитку людини як самодостатньої, цільної, внутрішньогармонійної особистості.

Одночасно сім'я задовольняє і найважливіші особистісні потреби членів сім'ї, значення яких постійно зростає. Серед них потреба: відчувати єдність; усвідомлювати власну цілісність і унікальність; в довірливому спілкуванні; співпереживанні; співучасті. Іншими словами, шлюб сьогодні набуває самостійного значення як важливий інститут організації особистого та сімейного благополуччя. На зміну традиційним ролям прийшла гнучка, еластична кооперація стосунків і діяльності, заснована на спільності, цілей, потреб, поглядів, емоцій. Така діяльність стає не стільки ідеалом, але і реальністю для все більшої кількості сімей та важливою характеристикою сімей нового типу.

Дослідниками [2; 4; 5] вироблено декілька класифікацій шлюбно-сімейних стосунків, з яких найбільш суттєвою для нашого дослідження є класифікація за критерієм орієнтації на суспільні стереотипи, поширені у суспільстві. За цим критерієм виділяють традиційний та альтернативний шлюби. Традиційний шлюб – шлюб, що орієнтується на загальновизнані суспільні норми, на прийняті у суспільстві стереотипи. Альтернативний шлюб, прикладом якого є цивільний шлюб, – це шлюб, що орієнтується на особистісні потреби кожного партнера, навіть якщо вони вступають у суперечність з загальновизнаними суспільними нормами.

Тому серед різноманіття психолого-педагогічних проблем важливого значення і окремого науково-дослідницького статусу набуває вивчення питань, які належать до сфери інформаційної підготовки студентів до процесу створення сім'ї.

О. Бондарчук дає системний опис проблеми сімейної співпраці та стверджує, що психологія сім'ї залежить від партнерської координації між подружжям і спільному вирішенні всіх запитів, які досить часто виникають перед ними для того, щоб зберегти і якісно та кількісно розвинути власне сімейне вогнище, зокрема зберегти його [1].

Т. Буленко висвітлює соціально-психологічні основи функціонування сучасної молоді сім'ї, розкриває специфіку і тонкощі міжособистісних взаємин та статусно - рольових гармоній і дисбалансів між подружжям, яке

лише на початку становлення. Дослідниця стверджує, що етнопсихологічні засади, врахування базових загальнолюдських цінностей можуть істотно покращити спілкування, налагодити взаємодовірливі стосунки, підготувати молодят до зачаття і народження дітей. Окремим ракурсом постає аналітичний розгляд подружніх конфліктів, насамперед їхня типологія та профілактика, адже від цього залежить успішність як існування сім'ї, так і загальноособистісного благополуччя кожного з її членів. Також дослідницею запропоновано теоретичні підвалини для аналізу сучасних молодих сімей з урахуванням різних соціальних, матеріальних, моральних, духовних, сексуальних та інших трансформацій [2].

У контексті вивчення різнопланових проблем підготовки молоді до сімейного життя Л. Долинська і Т. Демидова наводять низку концептуальних положень, які допомагають осмислити цю складну проблематику та вирішити її в гуманістичному річищі. Від міри готовності (фізичної, мотиваційної, вольової, інтелектуальної, сексуальної та ін.) істотно залежить рівень успішної налаштованості та реалізованості в подальших життєво-сімейних сферах самореалізації [3].

Вчені стверджують, що невдале подружнє життя зумовлює численні конфлікти, призводить до психоемоційного вигорання, блокує життєву активність та вкрай несприятливо впливає на становлення дітей і функціонування сімейного мікроклімату. Дослідивши теоретичні та практичні аспекти психологічного діагностування і консультування, авторка пропонує низку технологічних підходів та психологічних прийомів щодо оптимізації стану справ, зокрема з налагодження і відновлення сімейних комінукативно-перцептивних взаємовідносин [2; 3].

Цікавим і різноплановим є дослідження В. Захарченко, в якому досліджено подружні конфлікти та психологічні тактики і стратегії їх розв'язання в молодих сім'ях. Зазначено, що сучасний український соціум потребує мирного сімейно благополучного мікроклімату, тому численні зусилля фахівців соціономічних професій щодо надання допомоги сім'ям, зокрема проблемним або з групи ризику, приносять позитивні результати та істотно збільшують кількість просоціальних інтенцій [4].

Розглядаючи проблему «психологія і особистість», вчений багатоманітно висвітлює психологічні особливості розподілу сімейних ролей у подружніх парах із суттєвою різницею у віці. Звичайно, це вкрай складна дилема, адже різновікові перепони (вік, досвід, життєва мудрість, колишні набуті статуси тощо) можуть суттєво впливати на подружні пари, які мають таку різницю між собою. Від правильного і партнерського розподілу сімейних ролей істотно покращується система міжособистісної взаємодії та гармонійного співіснування між членами сімейного кола. Бажання домінувати або нехтувати сімейними обов'язками й ролями лише шкодить загальному позитивному життєіснуванню кожної різновікової сім'ї [2].

М. Мушкевич у дисертаційному дослідженні розкриває психологічні особливості впливу батьківської сім'ї на молоде подружжя та зазначає, що якраз від досвіду проживання в повноцінних нуклеарних гармонійних

сімейних мікрокліматах залежить і успішність побудови та функціонування власного створеного сімейного мікропростору якісних і гуманних, емпатійних і турботливих відносин [6].

Цілу низку цікавих публікацій, присвячених психології сімейної взаємодії, здійснено Р. Федоренко [7]. Дослідницею здійснено аналіз психологічних особливостей подружньої зради на різних стадіях функціонування сім'ї та констатовано специфіку мотивації до вчинення перелюбу здавалось би успішними і міцними сім'ями. Також дуже детально проаналізовано психологію молодої сім'ї та сімейні кризи, насамперед в плані нейтралізації конфліктних взаємин. Р. Федоренко здійснено розлогий психологічний аналіз подружніх взаємин на різних стадіях функціонування сім'ї, а у співавторстві з К. Шкарлатюк запропоновано психологічний практикум з консультування: зміст, прийоми, технології, де вагоме місце займає якраз сімейне психоконсультування подружніх пар з проблемами гармонійного співжиття [7].

Дуже складну й важливу проблематику піднімає у своєму дослідженні О. Кізь, яка вивчає особливості формування психологічної готовності вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї. У дисертаційному дослідженні висвітлено гостру специфіку депривованих вихованців у прийнятті, набутті, розумінні та засвоєнні сімейних ролей і статусів. Відсутність власних батьків, тривалий режим різновидової депривації зумовлюють хаотизм і амбівалентність у розумінні сімейних ролей, що згодом негативно впливає на власні сімейні пріоритети колишніх вихованців і вихованок інтернатних закладів [5].

У процесі дослідження виявлені основні причини, що здатні впливати на готовність створювати сім'ї. Серед таких причин є: особистісна зрілість, сприятливі можливості для вибору шлюбного партнера, отримання самостійності, бажання відповідати нормам соціального оточення та стан матеріального благополуччя, кохання та бажання досягти певної мети, приклад друзів (які вже створили свою сім'ю), бажання батьків позбавити сина (дочку) можливості вести розгульний спосіб життя, стан матеріального благополуччя (здатність матеріально забезпечити сім'ю, наявність житла).

Аналіз проведених опитувань, щодо готовності студентів до шлюбу, показав, що її виразили 20% студентів, не визначилися – 18%, та взагалі не готові – 62%, що є домінуючим результатом. Підтвердженням цієї думки служить наявність потреби студентів у заняттях з психології сім'ї та шлюбу (заняття «потрібні» – 50%; «важко сказати» – 15%; «не потрібні» – 35%). Отримані результати вказують на існування проблеми слабкої підготовки студентської молоді до сімейного життя.

Загалом, слід відзначити, що проблема психологічної готовності молоді, студентства до створення сім'ї висувається в ранг ціннісного спектру детального вивчення у працях численних сучасних вітчизняних психологів, що тільки засвідчує значущість цієї проблематики для психологічної теорії та психоконсультативної практики.

Список використаних джерел:

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї : курс лекцій. Київ: МАУП, 2001. 170 с.
2. Буленко Т. В. Соціально-психологічні основи функціонування сучасної молоді сім'ї. Науковий вісник ВДУ ім. Лесі Українки. Луцьк, 2010.
3. Долинська Л., Демидова Т. Проблеми підготовки молоді до сімейного життя. Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. За ред. Максименка С.Д. Київ :, 2004. Т.3, ч. 4. С.73-76.
4. Захарченко В.Г. Подружні конфлікти та стратегії їх розв'язання в молодих сім'ях. Український соціум. 2004. № 3(5). С.48-55.
5. Кізь О.В. Формування психологічної готовності вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї: Автореф. дис. канд. психол. н: 19.00.07 / Кізь Ольга Василівна. Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2003. 204 с.
6. Мушкевич М.І. Психологічні особливості впливу батьківської сім'ї на молоде подружжя: дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Луцьк, 2005. 251 с.
7. Федоренко Р. П., Шкарлатюк К. І. Психологічний практикум з консультування: зміст, прийоми, технології. Луцьк : Східноєвроп.нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 200 с.

Гошовська Дарія

кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Кузьмич Сергій
магістр факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИЧНОСТІ У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Сучасний період розвитку суспільства характеризується наявністю складних протиріч, серед яких протиріччя, що стосуються розвитку особистості, займають особливу позицію. Психологи покликані розкрити ці протиріччя. У зв'язку з цим виникла гостра необхідність у підготовці висококваліфікованих кадрів психологів у ВНЗ. Мінливі соціально-економічні та політичні умови розвитку суспільства актуалізують проблему формування професійної самоідентичності студентів-психологів. Особливість професійного розвитку психолога, порівняно з представниками інших професій, полягає в тому, що предметом його пізнавальної та перетворюючої діяльності є реальність життя людини в повсякденних та екстремальних ситуаціях, його переживання, його вибори, вчинки тощо.

Проблема самоідентичності особистості особливо загострилася в умовах професійного розвитку особистості, коли пошук «власного обличчя» у професії став не тільки важливим напрямком особистісного розвитку, а й істотною умовою успішної підготовки фахівця.

Дослідження засвідчують, що формування професійної самоідентичності часто здійснюється стихійно, має не завжди передбачувані наслідки та може призводити до непередбачених негативних результатів, аж

до неадекватної самоідентичності майбутнього фахівця в професійному навчанні. Проблеми формування професійної самоідентичності в повній мірі актуальні при підготовці майбутніх психологів. Дослідження виявили недостатньо ефективний процес самоідентифікації майбутніх психологів, який виражається в тому, що майбутні фахівці не завжди повною мірою пізнають власні особистісні ресурси, недостатньо ідентифікують себе з професійним ідеалом, не повністю усвідомлюють свою приналежність до психологічної професії.

Потужне методологічне генетично-психологічне обрамлення феномену самоідентифікації здійснене С. Максименком, зокрема в контексті генези існування особистості. Заманіфестовано, що через категорію «нужда» завдяки механізмам ампліфікації як самопідсилення, самодетермінації та інша особистість спроможна до «руху як саморуху», насамперед у сфері самоусвідомлення та самоідентифікації [6].

В. Зливков детально і повномірно аналізує ідентифікацію та самоідентифікацію як первинні та вторинні чинники саморозвитку особистості, констатує, що від рівня і міри ототожнення залежить повноцінність людського буття, задоволеність/незадоволеність його якістю і загалом екзистенційним гедонізмом [3].

С. Кисельов пише про глобальні проблеми і здобутки, на яких постала і базується національна ідентичність українців, зокрема у контексті політичного менеджменту пропонуються сучасні соціально-психологічні технології активізації процесів етнічного й національного самоототожнення великих груп людей. Розкрито націотворчий ракурс ідентичності, насамперед для укріплення і розбудови держави [4].

Вчені вивчають проблеми психології групової ідентичності, насамперед закономірності її становлення. Висвітлено специфіку ототожнення у малих і великих соціальних утвореннях, проблематику формування національної ідентичності, набуття особистісного ототожнення на багатьох рівнях – сімейному, статусно-соціальному, професійному, індивідуальному, груповому тощо [1; 2; 4].

На думку Г. Ложкіна, професійна ідентичність має розглядатися в контексті маргінальної поведінки суб'єкта, адже ситуація «і тут, і там та водночас ні тут, ні там» породжує амбівалентність та дискомфорт, які негативно впливають на життєдіяльність особистості, прирікаючи її на численні хаотичні пошуки та зумовлюючи процеси подолання реальних або придуманих проблем і загроз. Самототожнення професіонала потребує вирішення багатьох інших ідентифікацій, адже кожен вид ототожнення є дуже специфічним [5].

Дуже цікавим і корисним для розуміння проблематики самоідентифікації є дисертаційне дослідження І. Середницької, присвячене психологічному аналізу кризи ідентичності у студентської молоді. Авторка проводить численні теоретико-емпіричні порівняльні студії, розкриває специфіку набуття ідентичності на юнацькому (студентському) етапі особистісного становлення [7].

У монографічному дослідженні Я. Гошовського йдеться про специфіку ресоціалізації депривованої особистості, зокрема стверджується, що набуття/ненабуття різновидової ідентичності залежить від тривалості та глибини негативності впливу деприваційних чинників, адже тривалі форми обмежень істотно гальмують (або й спотворюють) систему самоусвідомлення та самототожнення [2].

Вчений стверджує, що відсутність сімейного тепла, любові й опіки стає потужним гальмівним чинником для набуття особистістю самоідентичності. Зазначається, що дитина не набуває на рівні свідомого (або й підсвідомого) наслідування потрібних батьківських/материнських статусно-рольових пріоритетів та орієнтирів, які згодом негативно вплинуть на її власні ототожнення й самототожнення [2].

Цікавий емпіричний інструментарій для дослідження самоприйняття та соціальної ідентичності депривованих підлітків пропонує Ю. Візнюк, констатує, що пакет укладених методик допоможе пізнати в режимі психодіагностичних зрізів багато тонкощів щодо особистісного ототожнення та самоідентифікації [1].

Авторкою висвітлено теоретико-емпіричні ракурси й психологічні особливості самоприйняття і соціальної ідентичності депривованих підлітків, зокрема констатовано нівеляційний вплив різновидової депривації на систему самоусвідомлення й самоідентичності депривованих людей [1].

Також Ю. Візнюк детально розкриває таку важливу проблему як психологічна специфіка кризи особистісної ідентичності, зокрема вичленовує базові теоретичні засади цього складного і тривалого процесу, наголошуючи на складнощах набуття статусів ідентичності: від мораторію до дифузності [1].

Вчені самоідентичність розглядають як синтез усіх характеристик людини в унікальну структуру, яка визначається та змінюється в результаті орієнтації в соціальному середовищі, котре постійно змінюється. Тобто, самоідентичність – це динамічна структура, що розвивається нелінійно і нерівномірно та визначається прагненням особистості до цілісності. Самоідентифікація особистості ґрунтується на її самосвідомості. Оскільки людина являється особливим об'єктом, в якому зливаються воедино матеріальне й духовне, фізичне та психічне, то розрізняють психофізіологічну, особистісну і соціальну самоідентичність.

Виділяють чотири статуси професійної самоідентичності [1;2]:

1) невизначена професійна самоідентичність: вибір подальшого шляху не зроблений, чіткі уявлення про кар'єру відсутні, але людина навіть не ставить перед собою таку задачу;

2) нав'язана професійна самоідентичність: особа має сформовані уявлення щодо свого професійного майбутнього, але вони нав'язані ззовні (наприклад, батьками), та не є результатом самостійного вибору;

3) мораторій (криза вибору) професійної самоідентичності: людина усвідомлює проблему вибору професії і знаходиться в процесі її вирішення, але найбільш підходящий варіант ще не визначений;

4) сформована професійна самоідентичність: професійні плани визначені, що є результатом осмисленого самостійного рішення.

Отже, розвиток особистості загалом та формування професійної самоідентичності зокрема є складовою частиною психічного розвитку людини, процесом, що характеризується багатомірністю, динамічністю, тривалістю. Професійна самоідентичність відображає характеристику особистості як такої, що обирає і реалізує спосіб професійної взаємодії з навколишніми і набуває самоповаги через виконання цієї діяльності.

Список використаних джерел:

1. Візнюк Ю.М. Емпіричний інструментарій для дослідження самоприйняття та соціальної ідентичності депривованих підлітків. *Духовність. Цінності. Психологія: [монографія]* / гол. ред. М. Ледзінська, І. Філіпова. Луцьк: Волиньполіграф, 2018. С. 189 – 196.
2. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості: монографія. Дрогобич : Коло, 2008. 480 с
3. Зливков В. Л. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології. *Соціальна психологія*. 2006. № 5 (19). С. 128–137.
4. Кисельов С. Національна ідентичність українців // *Політичний менеджмент*. 2003. № 2. С. 31– 40.
5. Ложкін Г. В. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки суб'єкта. *Соціальна психологія*. № 4 (30). 2008. С. 120 –132 .
6. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі: у 2-х т. Київ: Форум, 2002. Т. 1. 319 с.; Т. 2. 335 с.
7. Середницька І. Я. Психологічний аналіз кризи ідентичності у студентської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Одеса, 2005. 20 с.

Гошовський Ярослав

доктор психологічних наук, професор,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Гузь Софія
магістр факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ
ПЕРЦЕПТИВНИХ ОБРАЗІВ РЕКЛАМИ**

Феномен міжособистісної комунікації, базованої на партнерських і гармонійних принципах, був, є і залишається найістотнішим сутнісним компонентом спілкування між людьми. Слід зазначити, що у системі спілкування між мовцем і реципієнтом можуть поставати численні комунікаційні фільтри і перепони, а також ледь не завжди відчувається намагання однієї людини певним чином і способом впливати на іншу. Тому якраз рекламний дискурс виступає одним із дуже важливих способів для задіяння технологій потужної та різновекторної маніпуляції свідомістю і підсвідомістю людини як біосоціальної істоти.

Для перетворення реклами у засіб різнобічної соціально-психологічної маніпуляції, тобто з метою потужного впливу на індивідуальну і масову свідомість потрібна розробка сучасних інноваційних психотехнологій, базованих на знанні тонкощів комунікативно-перцептивної взаємодії людей та на врахуванні специфіки функціонування людської психіки. Лише провадження ефективних навіювальних комунікативних технологій з урахуванням знань про психоструктуру людини як біосоціального створіння може забезпечити істотний вплив на неї. У рекламному бізнесі активно застосують знання про тонкощі психологічного захисту, стереотипи сприймання, узагальнення щодо копінг-поведінки тощо. Все це залучається для створення моделей маніпулювання людською цікавістю, логікою, азартом, асоціаціями. Безперечно, окремим ракурсом виступає «експлуатація» людських інстинктів (сексуальність, оголене тіло, харчі, вода, відпочинок тощо).

Сучасний ракурс досліджень подібної проблематики повинен бути спрямований на вивчення гендерних особливостей сприйняття та інтерпретації реклами, адже від цього залежить значне підвищення ефективності рекламного впливу на цільову аудиторію, на споживачів жінок і чоловіків. Отож вивчення психології реклами з погляду врахування гендерних особливостей її рецепції висувається в ранг актуальних науково-дослідницьких студій, особливо в ракурсі розвитку гендерної психології.

У широкому контексті багатогранного вивчення індивідуальних і масових емоцій у соціальних комунікаціях Божкова В. розглядає особливий вплив рекламної продукції на особистість, зокрема охоплено проблематику гендерної рецепції та незасвоєння реклами. Констатовано, що якраз на експлуатації людської тілесності, інстинктів культивуються емоції певного потрібного класу, що загалом дає змогу маніпулювати психічним світом і поведінкою споживачів реклами [1]. Вчена пише про соціально-психологічну природу наслідки реклами як найпотужнішого засобу прощтовхування стимулювання збуту певних товарів, послуг, ідей [1].

Детальному науково-психологічному аналізу піддана проблема чоловічого і жіночого в дискурсі владної взаємодії В. Васютинським, який стверджує, що в системі владно-підвладних інтеракцій послуговування засвоєними з реклами стереопитними моделями позначається на поведінці та загальному світоосмисленні людини, зокрема констатовано негативний вплив агресивної реклами на самоусвідомлення хлопчиків і дівчаток підліткового віку. а згодом дорослих людей [2].

Як зауважує С. Лозниця, маніпуляція свідомістю людини має тривалі і давні історико-культурні засади і традиції. Філософська думка минулого констатує наявність численних підходів до маніпулювання людиною, причому на різних рівнях її свідомості, діяльності, моралі, духовності, економічної співмірності із запитамі і потребами часу тощо. Основною сутнісною ознакою називається рекламовані цінності, за допомогою яких можна маніпулювати людьми, народами, групами, прихожанами, покупцями, виборцями тощо [5].

О. Оленіна трактує рекламу як різнопланове явище художньої культури. Крізь призму мистецтвознавства дослідниця аналізує проблематику рецепції рекламного тексту, рівень його художнього наповнення, естетичного і маніпулятивного впливу на людину як споживача певних систем культурних цінностей [8]. Дослідниця стверджує про істотне методологічне і психологічне значення чинників семантичного дизайну у рекламній справі, оскільки це заторкує всі складові людської психоструктури: від емоцій до когніцій [8].

Ю. Шмига дає різнопланові і багатозмістові визначення реклами з погляду системи сучасних соціальних комунікацій та наголошує на потужній переконувальній та навіювальній силі реклами, причому на всіх людей, незалежно від їхньої гендерної та вікової приналежності, що взагалі повинно насторожувати, щоб уникнути масових маніпуляцій свідомістю великих і різносоціальних верств населення [10]. Серед проблем розуміння й інтерпретації у соціальній комунікації дослідник виокремлює проблему засвоєння рекламної інформації, зокрема й у гендерному розрізі, тобто семантика функціонування і рецепції рекламного меседжу істотно залежить від статевої приналежності людини, адже і чоловіки, і жінки піддаються впливові рекламного бізнесу, однак зі своєю специфікою [10].

У розлогодому дослідженні Т. Говорун та О. Кікінежді об'єктом вивчення постає стать та сексуальність особистості. Психологічний ракурс дослідниці звужують і на проблемі гендерності особистості, адже від усвідомлення власної статево-гендерної приналежності істотно залежить картина пояснення реалій світу, а також засвоєння реклами, ставлення до спілкування, пріоритети моди тощо [4].

Досить детальний аналіз окресленої проблематики здійснено М. Мушкевич, зокрема пророблено психологічний аналіз різнотипної гендерної диференціації міжособистісної поведінки молоді. Дослідниця пише, що актуальні проблеми психології наминуче повинні враховувати рекламно-гендерну специфіку спілкування, особливо ж у навіюванні певних ідей та наративів [7].

Гендерно-реklamний аспект дуже цікаво й детально врахований вченою, яка висвітлює портрет сучасної української жінки в інформаційному та естетичному інтер'єрі пересічного модного глянцевого журналу. Дослідниця пише, що сучасний медіапростір розглядає нагальні проблеми і виклики сьогодення, тому жіноча проблематики є вкрай актуальною та необхідною. Гендерні уподобання українських жінок у рекламному просторі враховують їхні ціннісні орієнтації та спрямовані на покращання комунікативно-естетичного рівня всього жіноцтва, а також вітчизняного соціуму.

Вивчаючи складні і тривалі процеси руйнації стереотипів у медіасередовищі, дослідниця пише про необхідність діалогу між рекламодавцями і споживачами різномодальної реклами, насамперед стосовно гендерного засвоєння пропонованих реалій (мода, одяг, відпочинок, дозвілля, навчання тощо) [7].

У межах дисертаційної роботи здійснено соціально-філософський аналіз проблеми засвоєння індивідом суспільно-соціалізаційних моделей, пропонованих різними інститутами соціалізації. Детально проаналізовано особливості соціалізації індивіда в умовах інформаційного суспільства, зокрема з урахуванням впливу на нього реклами як потужного маніпулятивного засобу, що спроможний скерувати людину в потрібному для замовника аспекті, ракурсі і векторі функціонування, діяльності та спілкування. Дослідник слушно констатує, що цінності в текстах друкованих ЗМІ можуть містити навіювальний ефект, специфічну підсвідому рекламну пропозицію та залежність від неї людини як споживача цінностей. Особливо важливим є врахування гендерної налаштованості як рекламодавців (щоб краще купували), і споживачів реклами (щоб купити краще і сучасніше та модніше) [3].

У дослідницькому ракурсі постали передумови поширення сучасних інноваційних рекламних технологій у просторі споживацького інтересу широких верств населення. Дослідниця висвітлює критерії діагностики та розкриває сутнісні аспекти методики розрахунку впливу медіа на особистість. Тому серед актуальних питань масової комунікації дослідницею піддано поглибленому вивченню якраз інноваційні складники сучасної реклами, насамперед з урахуванням кількості і якості її засвоєння людьми за гендерним диференціалом. На її думку PR-технології відіграють дуже важливе значення в структурі сучасного соціально-політичного маркетингу. Наголошено на істотному впливі реклами на особистість, причому досить часто цей вплив не залежить від статі, гендерної належності, вікового періоду онтогенезу, соціального статусу, професії, місця проживання тощо. В цьому закладено великий маніпулятивний ризик, що може вплинути на спроможність керувати великими масами споживачів реклами, причому як на свідомому, так і на підсвідомому рівнях [1;4].

О. Кікінежді та О. Кізь висвітлюють школу гендерної рівності як інноваційний підхід у формуванні гендерної культури студентської молоді й наголошують, що юнацький етап онтогенезу є дуже сензитивним на зовнішні впливи, зокрема й реклами [4]. Дослідники висвітлюють стереотипи масової свідомості, зокрема соціальні, політичні, ідеологічні, власне особистісні психологічні особливості їхнього формування, розвитку, застосування та функціонування у медіа-середовищі. Наголошено, що якраз на механізмах стереотипізації побудована природа засвоєння реклами. особливо складно і цікаво це перебігає в фемінінному середовищі, оскільки жінки активніше і частіше споживають рекламну продукцію як користувачі. Отож гендерний ракурс засвоєння стереотипізованої реклами розкривається у багатьох вимірах та засвідчує його велике значення [4].

Багатопланово висвітлено принципи, чинники, реалії, тенденції функціонування реклами, рекламної етики у соціокультурному просторі суспільства. зазначено, що від гендерного ототожнення істотно відмінним може бути і ототожнення себе з предметом реклами, наприклад, певного професійного чи сімейного стереотипу. Також висвітлено суспільно-етичні концепти сучасної соціальної реклами в Україні. Водночас детально

розкриті теоретичні основи та емпіричний досвід порівняльної реклами в гендерному розподілі засвоєння рекламної інформації та продукції. Гендерну приналежність потрібно обов'язково враховувати поміж критеріїв діагностики та методики розрахунку впливу медіа на пересічного громадянина [1; 2; 5].

Потрібно обов'язково враховувати істотний вплив особливостей різнопланового спілкування в мережі «Internet» на складний і неоднозначний процес якості соціалізації сучасної студентської молоді, Досить часто реклама як складова функціонування світової павутини містить адиктивні і сугестивні потенціали, що може негативно вплинути на становлення особистості, яка, перебуваючи на складному етапі власне юності, може мати проблеми з кризою ідентичності, дифузністю ототожнення, зокрема й насамперед у плані статевої самореалізації та гендерної самоактуалізації [2].

Політичний міф як різновид маніпуляційних виборчих технологій разом з спеціально підбраною рекламою певних цінностей, образів, речей, товарів, символів тощо може активно керувати як людиною, так і цілими групами осіб. Репрезентація героя в сучасних друкованих ЗМІ залежить від статевої приналежності реципієнта. Функціонально-типологічні особливості пропонованого образу і дискурсу істотно корелюють з гендерною свідомістю тих, хто сприймає рекламну продукцію, насамперед у плані моди, здоров'я, дозвілля тощо [4].

Будь-які спеціальні інновації у дизайні упаковки дають змогу пожвавити інтерес аудиторії та спонукати її до зацікавлення в придбання товарів і послуг, тобто психологічна складова в рекламі є вирішальною. Врахування гендерної специфіки споживача через пропозиції певного дизайну упаковки є успішним маркетинговим ходом та сприяє продажам і реалізаціям товарів і послуг, які вже були віддавна на ринку, однак знайшли оновлення [3].

Тизерна реклама як ефективний інструмент привернення уваги покупців, істотно позначається на культурологічних і споживацьких мотиваційних намірах користувачів і споживачів. Будучи реальним засобом і механізмом інновації у маркетингу тизерна реклама, по суті, дозволяє втрутитися у свідомість споживача, щоб не тільки купувати інколи навіть не дуже потрібні речі, але й формувати позицію залежності. Тизерність передбачає можливість як вплинути на людину, так і дає змогу досить потужно маніпулювати її цінностями, настановленнями, життєвими намірами тощо [5].

Інноваційна рекламна упаковка має не лише соціалізаційний аспект, але й є засобом маркування і привернення уваги та свідомості до товару як певного економічно-культурологічного витвору. Ефект новизни і несподіваності спрацьовує на масового споживача та забезпечує економічну вигоду рекламодавцям. Сучасний і спеціально підібраний тематичний дизайн політичної реклами потрібно розглядати як потужний і результативний інструмент впливу на електорат, що допомагає

«проштовхувати» потрібні конкретним політичним силам гасла, ідеї, цінності тощо.

Сучасні публік рилейшнз відіграють домінуюче місце у парадигмі масової культури і свідомості. Аналізуючи комунікації держави й регіонів як мережу розгалужених соціальних комунікацій, дослідник наголошує на істотному рекламному сегменті, який дуже активно засвоюється людьми обох статей. а також дітьми. такий маніпулятивний рекламно-гендерний ракурс є досить небезпечним та потребує виважених політичних та інформаційних розтлумачень і підходів щодо недопущення численних випадків масового маніпулювання свідомістю [3].

У докторській дисертації О. Петрунко багатогранно висвітлена проблема соціалізації дитини в агресивному медіа середовищі, зокрема наголошено, що численні маніпулятивні симулятори свідомості негативно впливають на підростаючі покоління. Агресивний простір зображень телебачення, агресивна реклама зумовлюють різнопланові залежності, а в контексті соціальної та політичної психології дають змогу керувати масовою свідомістю великих соціальних груп людей (причому культивується це все ще в дитинстві) [9]. Дослідниця різновекторно досліджує комунікативний потенціал рекламного персонажа в аспекті якісної та кількісної аргументації . констатовано дуже серйозний вплив рекламного тексту на свідомість і підсвідомість людини, що дає змогу керувати певною мірою її поведінкою та впливати на системи цінностей і пріоритетів у багатьох сферах життєдіяльності [38].

Сучасна соціологічна база дослідження відчуття страху та тривожності в мас-медіа враховує також вплив реклами на споживачів. Адже тиражована рекламна продукція істотно впливає на настрої споживачів, керує їхніми емоціями, спонукає до певної діяльності або бездіяльності, просуває свої певні (потрібні насамперед замовникові реклами) наративи й ідеї [2; 4].

Дуже важливе значення належить архетипу як основному і засадничому структурно-семантичному компонентові сучасного рекламного міфу, який створюється як ЗМІ, так і окремими рекламними агенціями та людьми. Врахування базових архетипів свідомості особистості дає змогу відчувати потреби і задовільнити їх на рівні пропонованих рекламних цінностей [2].

Також вчена детально аналізує віддзеркалення сучасною рекламою основних запитів, потреб і параметрів буття людського соціуму та відзначає «всесильність» рекламного дискурсу, навязуваного масовій свідомості з різних джерел, насамперед з телебачення та інтернету [3].

Як зазначає В.О. Васютинський, народившись особою певної статі, індивід від самого початку живе, існує, виявляє активність як статево означена істота. Дорослі, спілкуючись із дитиною, мимоволі ставляться до неї залежно від її статі [2]. І якщо можна сумніватись щодо прямого впливу на формування індивіда його сексуальності як такої, то сама пособі статева належність виявляється важливим чинником його розвитку. Проте ця статева належність для самого індивіда не існує як певний факт і початково ним ніяк не усвідомлюється. Вона постає перед ним, виокремлюється як

сторона, характеристика індивідуального буття завдяки відображенню іншими. Дістаючи від оточення реакції – відповіді на свою поведінку, індивід навчається поводитися згідно очікуванням щодо осіб його статі, засвоює позитивні і негативні оцінки своєї статево відповідної поведінки. У такий спосіб, його психологічна сутність, початково зумовлена біологічною статтю, експлікується, дістає незалежну оцінку оточення і знову засвоюється ним як щось його власне, притаманне йому. Саме це і називається психологічною статтю.

Якщо звернутись до історії, то можна побачити, що протягом, усього періоду існування людства гендерна диференціація змінювалася відповідно до зміни культури суспільства. Проаналізуємо коротко гендерну диференціацію поведінки як одну із особистісних характеристик.

Як зазначає М. І. Мушкевич, вже починаючи з дитинства, спостерігається гендерна диференціація: хлопчики більш незалежні, дівчатка – взаємозалежні: вони набувають власної індивідуальності у соціальних зв'язках [7]. Для хлопчиків більш притаманною є групова діяльність, де проявляється агресивність і дух змагання; дівчатка граються в маленьких групах і їх ігри імітують стосунки дорослих, де менше агресивності, більше взаємності, інтимності. У дорослих взаєминах ці гендерні диференціації стають ще глибшими. Розмови чоловіків частіше концентруються на завданнях, жінок – на взаєминах із людьми. В групах розмови чоловіків частіше інформативні, жінкам важливо поділитися з подругами, отримати допомогу та проявити підтримку. Саме тому серед соціальних працівників переважну більшість становлять саме жінки, а не чоловіки.

У соціальних взаєминах для чоловіків важливим є авторитет. Виступаючи лідерами у ситуаціях, де немає жорсткого розподілу ролей, чоловіки схильні до авторитарності, а жінки – до демократичності. Чоловікам легше дається директивний, проблемно-орієнтований стиль керівництва, а жінкам - стиль соціального лідера, що створює «дух» команди. Чоловіки більшою мірою, ніж жінки, надають значення перемоги, перевазі і домінуванню над іншими. Жінки швидші в сприйнятті, реакціях, розрахунках, мовленні тощо. Чоловіки ж мають кращу координацію рухів, орієнтацію в просторі, розуміння технічних аспектів, математичних суджень. Основні особистісні якості жінок – емоційність, тривожність, соціальна орієнтація; основні якості чоловіків – агресивність, мотив досягнень, емоційна стабільність. Самооцінка жінок частіше занижена, вони самокритичніші, у чоловіків – завищена, вони більш задоволені собою.

Як зазначає Т. Г. Говорун, статева тематика виходить далеко за межі вузько сексуальних стосунків і поширюється на інші сфери соціального життя [4]. Навіть професійна культура часто пронизана статевим змістом, оскільки професійні очікування мають статевою рольову спрямованість, у суспільстві виробляються та утримуються гендерні схеми поведінки. Так, жінки пізніше вирішують робити кар'єру, щоб зайняти більш високий статус, чи залишатися на тій самій сходинці. Більшість жінок досить пасивні, вони менше інформовані в суміжних професійних і комерційних

сферах, тоді як чоловіків цікавить не лише сфера їх діяльності. Жінки переоцінюють вплив особистісних здібностей на свою кар'єру і у більшості випадків розраховують лише на себе. Вони недооцінюють роль неофіційних взаємин і інформаційних каналів, протекціонізму, - того, що так цінується серед чоловіків. Чоловіча солідарність об'єднує чоловіків у «команди», тоді як жінка не розраховує на підтримку своїх колег, оскільки бачить у них своїх суперниць. Жінки сприймають кар'єру як особистісний ріст і самовдосконалення; чоловіки розуміють під кар'єрою престижні посади, більш високий суспільний статус.

Життя чоловіків неможливе без роботи та кар'єри; ділові жінки повинні постійно доводити собі й оточуючим, що вони займаються справою. Чоловіки долають професійні труднощі за допомогою інтелекту, жінки – за допомогою спритності. Чоловіки мають розвинене прогнозування, схильні до вирішення довгострокових завдань; жінки мають послаблене прогнозування, вирішують переважно поточні, щоденні завдання. Чоловіків словесне заохочення послаблює, сповільнює діяльність; жінок – стимулює до прискорення і покращення діяльності.

Іншою гендерною особливістю поведінки, за О. М. Кікінежді, є поведінка у сім'ї [5]. Жінки примиряються з роллю підлеглої в сім'ї, тоді як чоловіки орієнтовані на роль голови сім'ї, захисника, «годувальника». Чоловіки сімейні проблеми сприймають розумом, жінки більше залежать від емоцій та почуттів. Чоловіки намагаються будувати поведінку на основі логічних висновків, стримуючи почуття; в поведінці жінок переважає інстинкт. Чоловіки мають більш замкнутий характер, жінки – більш відкритий. Жінки емоційніші за чоловіків, частіше ображаються, хворобливо реагують на критику й особистісну образу, в два рази частіше страждають від тривожності та депресивності, проте в три рази рідше здійснюють самогубства і в п'ять разів меншою є вірогідність їх алкогольної залежності.

Таким чином, особливості гендерної диференціації як особистісних характеристик дає змогу не лише пояснити закономірності певних проявів поведінки чоловіків та жінок, а й також прогнозувати шляхи впливу на них у процесі масової комунікації, рекламної зокрема.

Список використаних джерел:

1. Божкова В. В. Реклама та стимулювання збуту. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 200 с.
2. Васютинський В.О. Чоловічне і жіноче в дискурсі владної взаємодії. Мат-ли VI Костюківських читань. 2003. Т.2. Київ: Міленіум. С. 31 – 37.
3. Власенко Ф. П. Особливості соціалізації індивіда в умовах інформаційного суспільства (соціально-філософський аналіз): автореферат... канд. філософських наук, спец.: 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. Київ: Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2008. 18 с.
4. Говорун Т., Кікінежді О. Стать та сексуальність: Психологічний ракурс. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 1999. 384 с.
5. Кікінежді О.М., Кізь О.Б. Школа гендерної рівності як іноваційний підхід у формуванні гендерної культури студентської молоді. Наукові записки. Серія “Психологія і педагогіка”. 2003. Вип. 4. Острог.С. 220 – 232.

6. Лозниця С. А. Маніпуляція свідомістю: історико-культурні засади. Філософська думка. 2008. № 1. С. 142–155.
7. Мушкевич М.І. Психологічний аналіз гендерної диференціації міжособистісної поведінки. Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць. 2003. Луцьк: ВДУ. С. 58 – 60.
8. Оленіна О. Ю. Реклама як явище художньої культури: автореф. дис... канд. мистецтвознав: 17.00.01. Харків: Харківська державна академія культури, 1998. 19 с.
9. Петрунько О. В. Соціалізація дитини в агресивному медіасередовищі: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05. Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2010. 32 с.
10. Шмига Ю. І. Визначення реклами з погляду соціальних комунікацій. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Журналістика. 2014. Т. 21. С. 29–30.

Гошовський Ярослав

доктор психологічних наук, професор,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Тюренков Андрій
магістр факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОЇ КОНФЛІКТОЛОГІЇ У СУЧАСНИХ ВІТЧИЗНЯНИХ ВІЙСЬКОВО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Серед глобальних загроз сучасного світу воєнні конфлікти набувають першочергового значення, адже упродовж історії людства війни, міжнаціональні конфлікти, агресивні воєнні дії досить часто обиралися єдиним і остаточним способом вирішення проблем. Конфлікт як неприємний, дискомфортний, тривожний і деструктивний повсякденний фактор людського життя в сьогоднішній Україні поглинає без винятку всі його сторони, пронизує відчуттям тривоги й фрустрації. Тривала агресія споконвічного ворога і геополітичного сусіда проти нашого народу й держави зумовлює необхідність активно втрутитися в цей воєнний конфлікт, дати гідну відсіч ворогові, перемогти його військовим, політичним, психологічним, моральним, зрештою цивілізаційним шляхом.

Безперечно, всі конфлікти між собою одночасно схожі і не схожі, поділяються на конструктивні – призводять до вирішення проблеми, і деструктивні – заганняють її вирішення в глухий кут, але загальною їхньою ознакою є насамперед реакції: неприємні й болісні асоціації, розбурхані й розбалансовані емоції, травмогенні переживання, болісні спогади, агресивні уявлення тощо. Конфлікт як процес агресивного зіткнення двох сторін свідчить про глибинну психологічну природу його прояву, про закоріненість у базальних пластах та інстинктах людської психіки.

Проблема конфліктів в армії на даний час набуває особливо важливого значення та є вкрай актуальною насамперед з причини того, що всі військові прямо або опосередковано задіяні в воєнному конфлікті та перебувають у

жорстких умовах воєнного часу. Враховуючи специфіку діяльності військових (повсякчасні екстремальні ситуації, постійні фізичні та психологічні навантаження, стрес-фактори, загроза власному життєіснуванню тощо) можна стверджувати, що умови їхньої фахової діяльності потребують значного психоемоційного вигорання та психофізичного виснаження. Внаслідок цього тривалі випробування негативно впливають як на міжособистісні стосунки на службі, так і на міжособові соціально-перцептивні комунікації та взаємини між членами їхньої сім'ї та родини.

Конфлікти у сім'ях військових не можуть не впливати на якість виконання ними професійної діяльності, тому превенція, психопрофілактика конфліктності серед військових є дуже актуальною проблемою і потребує різнобічного та детального науково-психологічного вивчення.

Мета дослідження полягає у дослідженні суперечностей і конфліктів у подружніх взаємовідносинах військових.

Психологія різновидової конфліктності досить детально висвітлена у вітчизняних психолого-педагогічних та військово-психологічних дослідженнях. У роботі з військовими наших збройних сил потрібно враховувати досвід роботи в армії США та арміях інших країн, особливо ж щодо недопущення втрат особового складу з причин, не пов'язаних із виконанням завдань за призначенням. Звичайно, що сприятливий сімейний мікроклімат допоможе уникнути таких негативних випадків і тенденцій, а тому психологічна допомога щодо зняття і зниження рівня сімейної конфліктності висувається в ранг дуже важливих соціально-психологічних завдань [2].

Також авторський дослідницький колектив (Агаєв Н. А., Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., Ткаченко В. В.) пропонують фаховий збірник методик для здійснення психодіагностики негативних психічних станів військовослужбовців, що дозволяє отримати різнопланову психологічну інформацію про психологію військових, зокрема і про специфіку їхніх сімейних взаємин, комунікацій, конфліктів, перепон та інших психологічних станів [3].

Ці ж автори (Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С.) висвітлюють проблему вияву негативних психічних станів у військовослужбовців внаслідок тривалої участі в бойових діях та перебування в зоні АТО та зазначають особливу роль сім'ї в оптимізації психосвіту військових [3].

Соціальна адаптація армії України до нових умов існування повинна включати сімейно-психологічні аспекти, оскільки сімейний затишок і гармонія виступають тими чинниками, що дозволяють краще ести службу.

Цікавими і корисними науковими студіями в ракурсі досліджуваної нами проблематики є праці Дідик Ф., присвячені сімейній військовій психології. Зокрема здійснено досить різнопланове наукове вивчення проблеми впливу сімейних негараздів, розладів і конфліктів на психологічний стан військовослужбовців під час проведення АТО.

Відзначено релаксаційну і підтримувальну функцію сімейного мікроклімату для військового, сприятливість для успішної діяльності [1].

Варто відзначити здійснені Дідик Н. дослідження, в яких розрита соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців. Констатовано, що вона є дуже важливим чинник впливу на морально-психологічний стан бійця під час виконання завдань у зоні АТО [1].

Згідно з твердженнями Доценко Л., Максименко Н., потрібно різнопланово враховувати психологічні чинники адаптації військовослужбовців строкової служби в умовах військової частини. Позитивні контакти із сімєю налаштовують і надихають на результативне і дисципліноване виконання службових завдань [2]. Як вважають дослідники, сімейно-психологічна підтримка сприяє вирішенню такої актуальної проблеми як комплексна допомога. Організаційні засади медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції повинні обов'язково враховувати фактор сімейності, позитивний досвід якої допомагає швидше і якісніше реабілітуватися [2].

Як стверджують вчені, суїциди в збройних силах України часто трапляються якраз через сімейні конфлікти і розлади спілкування з референтними рідними. Здійснений дослідниками аналіз дозволив виробити напрями їх запобігання, що в контексті вирішення проблеми військової охорони здоров'я посідає дуже важливе значення [2].

Про механізми й особливості вдосконалення роботи з профілактики суїцидів серед особового складу Національної гвардії України йдеться у директиві командувача Національної гвардії України. В ній наголошено залежність морального й бойового стану воїна від гармонійності соціально-сімейного довкілля [3].

Комар З. відзначає, що психологічна стійкість воїна передбачає його впевненість у добротному і надійному «тиловому забезпеченні», тобто наголошено особливу роль сімейного тепла і затишку для військової людини, яка перебуває в екстремальних ситуаціях та переживає численні випробування і психоемоційні стани [4].

Вивчаючи на рівні дисертаційного дослідження проблеми соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців із районів військових конфліктів, Лесков В. О. стверджує, що відсутність сімейних конфліктів у власних родинах допомагає істотно покращити афективні і регулятивні поведінкові тактики і стратегії воїнів [5].

Р. Попелюшко відзначає, що причини виникнення та механізм розвитку ПТСР у комбатантів істотно залежать як від наслідків бойових травм і невдач, так і від сімейних та родинних конфліктів. Тому їхня нейтралізація є важливим завданням для військових психологів [7].

Як констатує Ложкін Г. В., психологічне супроводження діяльності військовослужбовців в екстремальних умовах повинно враховувати кореляцію сімейного і службового клімату. Від міри їхньої злагодженості залежить успішність службової діяльності, тому фактор сімейного благополуччя для військового переоцінити дуже важко – він надзвичайно впливовий і регуляторний [6].

На думку Н. Сторожук, потрібно проводити дослідження факторів формування психологічної готовності молодих офіцерів Збройних Сил України, адже від їхньої згуртованої ототожнювальної позитивної налаштованості на службу залежить і боєготовність очолюваних ними підрозділів. Звичайно, порядок і гармонія в молодих офіцерських сім'ях лише підтримує офіцерську мотивацію та сприяє покращенню виконання службових обов'язків [8].

Отож ціла система детермінант зумовлює необхідність вивчення сімейної конфліктності у військових, а сама проблема набуває значущого науково-дослідницького статусу.

Список використаних джерел:

1. Дідик, Н. Ф. Соціально-психологічна підтримка членів родин військовослужбовців як чинник впливу на морально-психологічний стан бійця під час виконання завдань у зоні АТО. Український психологічний журнал, 1(7), 41–56.
2. Доценко Л., Максименко Н. Психологічні чинники адаптації військовослужбовців строкової служби в умовах військової частини. Вісник Національного університету оборони України. 2019. № 2 (52). С. 49 – 55.
3. Кокун, О. М., Агаєв, Н. А., Пішко, І. О., Лозінська, Н. С. Особливості вияву негативних психічних станів у військовослужбовців внаслідок тривалої участі в бойових діях та перебування в зоні АТО. Вісник Національного університету оборони України, 3 (46), 123–129.
4. Комар З. Психологічна стійкість воїна : підручник. Київ, 2017. Режим доступу: http://shron1.chtyvo.org.ua/Komar_Zoran/Psykholohichna_stiikist_voina.pdf
5. Лесков, В. О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів. Автореф. дис. канд. психол. наук. Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, 2020.
6. Ложкін Г. В. Психологічне супроводження діяльності військовослужбовців в екстремальних умовах: навч. посіб. Житомир: ЖВІРЕ, 2012. 273 с.
7. Попелюшко, Р. П. (2016). Причини виникнення та механізм розвитку ПТСР у комбатантів. International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences. Kielce: Holy Cross University, 95–98
8. Сторожук Н. Дослідження факторів формування психологічної готовності молодих офіцерів Збройних Сил України. Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Академії педагогічних наук України / за ред. С. Максименка. К., 2008. Т. X. Ч. 5. С. 567–577.

Далекорій Яна

магістр (здобувач освіти) кафедри психології
Мукачівського державного університету,

Барчі Беата

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ**

В умовах соціально-економічних змін в українському суспільстві та демографічній кризі дуже важливим стає питання професійної орієнтації. Тому що її рішення спрямовані на свідоме професійне самовизначення та

успішну соціалізацію молоді. Змінні соціальні умови нашого суспільства докорінно змінюють стратегії підготовки та підвищення кваліфікації майбутніх спеціалістів. Змінюються цілі, зміст та методи освітнього процесу. На перший план виходять питання підготовки фахівців за новими освітніми стандартами, включення та прийняття науково-технічних та технологічних нововведень, що впроваджуються у повсякденне життя з постійним прискоренням. Такі питання потребують негайної демонстрації та розробки систем психологічної підтримки особистості під час цілісного професійного розвитку.

Ідея психологічного супроводу знайшла своє відображення і в працях М. Битянової, І. Дубровиної, Т. Карась, Л. Шипициної та ін. Особливості проблеми професійного становлення студентів під час навчання у ЗВО розглядалась і розглядається багатьма вченими, зокрема Є.Еріксон, Д.Сьюпер.

Поняття «супровід» у психологічній науці почали використовувати із самого початку функціонування психологічної служби у системі освіти. Термін «супровід» увійшов у професійне життя практичних психологів. Він вживається як концептуально, так і відносно практичної діяльності щодо вирішення конкретних проблем. Але сьогодні ще немає єдності думок фахівців у визначенні даного поняття. Термін «психологічний супровід» у сучасній психологічній літературі використовується досить широко. Крім того, у науковій і методичній літературі не має єдиного підходу у визначенні цілей і завдань психологічного супроводу та його змісту.

Багато дослідників зазначають, що психологічний супровід передбачає підтримку природних реакцій, процесів і станів особистості. Окрім цього, успішно організований психологічний супровід відкриває перспективи особистісного зростання, допомагає людині увійти в таку «зону розвитку», яка їй ще недоступна. Психологічний супровід професійного становлення особистості – це складова частина професійного становлення особистості, що полягає в психологічній допомозі у подоланні труднощів професійного життя, корекції деструктивних тенденцій розвитку (криз, стагнацій, конфліктів, деформацій), підвищенні адаптованості фахівця до соціально-економічних й технологічних змін, розвитку в нього позитивної професійної перспективи [4].

Кожна ситуація вибору породжує різноманітність варіантів рішень, опосередкованих множинними умовами. Супровід може трактуватися як допомога суб'єктові у формуванні орієнтаційного поля розвитку, відповідальність за дію в якому несе він сам. Важливою характеристикою даного підходу є опора на внутрішній потенціал людини, на її право самостійно робити вибір і нести за нього особисту відповідальність.

Професійне становлення здобувача вищої освіти є також накопиченням досвіду практичної діяльності, придбання професійної майстерності, формування особистісного відношення до обраної професії. В цьому взаємозв'язку провідна роль належить спрямованості свідомості особистості: те, як усвідомлює особа свою спрямованість, своє місце і роль в майбутній професійній діяльності.

Ступінь сформованості професійної самосвідомості випускника ЗВО може служити показником успішності і завершеності його професійного самовизначення. Іноді навіть до моменту закінчення ЗВО у здобувача вищої освіти не складається відношення до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Не сформованість відносин до себе як майбутнього фахівця гальмує професійне становлення особи, так як саме завдяки самосвідомості особистість розуміє невідповідність своїх якостей вимогам професії, і тим самим внутрішньо спонукає до подолання цих суперечностей, формуючи своїми діями і вчинками власну особу.

На думку Е. Зеєра, професійне становлення, будучи «формуванням» особистості, адекватної вимогам професійної діяльності, припускає використання сукупності розгорнутих у часі прийомів соціальної взаємодії особистості, включення її в різноманітні професійно значущі види діяльності [3]. Такий підхід до розуміння процесу соціалізації говорить нам про те, що особистість у цьому процесі повинна змінитися так, щоб відповідати вимогам професійної діяльності.

Професійне становлення, крім необхідності відповідати вимогам конкретної професійної діяльності, повинне розглядатись у контексті вирішення професійно важливих завдань, які поступово ускладнюються та сприяють оволодінню фахівцем необхідним комплексом професійно значимих ділових, особистісних, комунікативних, моральних якостей тощо.

Професійна діяльність становить для особистості своєрідний професійний простір, в якому реалізуються та удосконалюються її здібності до професійної діяльності, формується, усвідомлюється та здійснюється система професійних ідеалів, цінностей та установок [2]. Тобто діяльність виступає засобом самореалізації працівника як особистості. Тому важливим у профорієнтації молоді є формування системи професійних цінностей, спрямованості на інноваційну діяльність та розвиток інноваційної культури в процесі професійної підготовки.

Психологічними умовами розвитку інноваційної культури є актуалізація потреби особистості в інноваціях, її занурення в інноваційно-педагогічне середовище та залучення до активної групи, що є референтною для особистості. Рушійними силами, чинниками розвитку інноваційної культури виступають інноваційне спілкування та інноваційна діяльність. Інноваційне спілкування включає обмін інноваційною інформацією, сприйняття традиційним працівником групи інноваційних (новатора, генераторів, інституалізатора, інноватора, традиціоналізатора) та навпаки, інтерактивну взаємодію між цими учасниками інноваційної професійної діяльності.

У психологічній структурі інноваційної професійної діяльності як діяльності з впровадження та створення новацій, нами визначені її види, інноваційні ситуації та стани особистості в змісті цих ситуацій [4]. Зміни, що відбуваються в структурі інноваційної професійної діяльності, є результатом розгортання інноваційних ситуацій та їх послідовного перебігу. Ці зміни викликають необхідність змін якісного стану особистості як розвитку його здібностей до інноваційної професійної діяльності.

Динаміка інноваційної діяльності зумовлює прояви динамічних аспектів особистісного розвитку працівників. Залежно від умов життя і діяльності лінія розвитку особистості може змінитися; міра постійності та мінливості різних особистісних властивостей, а також різних типів особистості неоднакова; різним типам особистості відповідають різні типи розвитку.

Враховуючи ці закономірності інноваційної професійної діяльності, можна створити цілісну систему професійної орієнтації та професійної підготовки майбутніх фахівців. Для забезпечення використання інноваційних засобів профорієнтації в системі професійної освіти є доцільним створення на базі науково-дослідних інститутів, закладів вищої освіти чи відділів інноваційних профорієнтаційних технологій або відповідних центрів, де відбувалося б проведення семінарів, конференцій, круглих столів з відповідної проблематики, здійснювалося наукове обґрунтування, розробка та впровадження нових методів, засобів і технологій профорієнтаційної діяльності, проводилася б консультативна та психодіагностична профорієнтаційна робота з молоддю в системі освіти.

Список використаних джерел:

1. Зязюн І. А. Гуманізм освіти ХХІ століття: філософський і психологічний аспект. Теорія і практика упр. соц. системами: Філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2002. № 2. С. 23-24.
2. Корень Т.О. Створення психологічних умов для успішної адаптації психолога у майбутній професійній діяльності / Т.О. Корень // Психологічні проблеми адаптації особистості до змінюваних умов життєдіяльності : тези доп. всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпропетровськ, 13-14 листопада 2008. – Д.: ДНУ, 2008.– С.77–78.
3. Литвинова Н. І. Алгоритм визначення професійної спрямованості особистості. Профорієнтаційна робота психолога / [упоряд. Т. Гончаренко]. – К. : Шк. світ, 2007. – С. 30-54.
4. Савчин М. В. Психологічні засади організації особистісно-професійного зростання майбутнього педагога : навчальний посібник / М. Савчин, Л. Василенко. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2012. – 24 с.

**Калюта Маргарита,
Іванашко Оксана**

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЖІНОЧОЇ ВІКТИМНОСТІ ТА НАСИЛЛЯ В СІМ'Ї

У статті представлено теоретико-емпіричне дослідження прояву віктимності у жінок та його взаємозв'язок з виникненням насилля у сім'ї. Вивчені уявлення респондентів про стан, мотиви, види психологічного насильства, способи протистояння насиллю в родинах та його наслідки для суспільства. Розглянуто поняття віктимності та віктимної поведінки у психологічних студіях, підходи до класифікації жертв насилля, особливості

та причини сімейного насилля та проаналізовано види сімейного насилля у сучасних дослідженнях українських та зарубіжних науковців. Проаналізовано психологічні особливості жінок – жертв сімейного насилля. Здійснено обґрунтування емпіричного вивчення проявів віктимності жінок та здійснено дослідження взаємозв'язку віктимності жінок та насилля в сім'ї.

Ключові слова: віктимність, сімейне насилля, жертва, віктимна поведінка.

The article presents a theoretical and empirical study of the manifestation of victimhood in women and its relationship with the occurrence of violence in the family. Respondents' ideas about the state, motives, types of psychological violence, methods of resisting violence in families and its consequences for society were studied. Concepts of victimhood and victim behavior in psychological studies, approaches to the classification of victims of violence, features and causes of family violence are considered, and types of family violence in modern studies of Ukrainian and foreign scientists are analyzed. The psychological characteristics of women victims of domestic violence are analyzed. The substantiation of the empirical study of the manifestations of women's victimization was carried out and the relationship between women's victimization and domestic violence was investigated.

Key words: victimhood, family violence, victim, victim behavior.

Актуальність дослідження. Україна зробила величезний внесок у вибудові шляху всенародної протидії проблемі домашнього насильства. Так, у 2017 р. набув чинності Закон України від 07.12.2017 № 2229-VIII «Про запобігання та протидію домашньому насильству», у 2019 р. – Закон України від 06.12.2017 № 2227-VIII «Про внесення змін до Кримінального та Кримінального процесуального кодексів України з метою реалізації положень Конвенції Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами». Постановою Кабінету Міністрів України від 20.04.2019 № 234 затверджено «Порядок формування, ведення та доступу до Єдиного державного реєстру випадків домашнього насильства та насильства за ознакою статі». У лютому 2021 р. Верховна Рада ухвалила Постанову № 1185–IX «Про прийняття за основу проекту закону України про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо посилення відповідальності за вчинення домашнього насильства та насильства за ознакою статі». 20 червня 2022 року, Верховна рада ратифікувала «Конвенцію Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами», відому як «Стамбульська конвенція». Конвенція охоплює низку заходів з запобігання та протидії насильству, захисту його жертв, переслідування та покарання кривдників.

Проте, у сучасному суспільстві, в ситуації невизначеності в Україні, зумовленої пандемією та війною, наявні процеси ентропії, хаосу та непередбачуваності буття. Це зумовлює збільшення діапазону ризиків і загроз для учасників суспільних відносин. Частина з них має об'єктивний характер. Недостатність вивчення проблеми взаємозв'язку віктимності

особистості та насилля в сім'ї й зумовили вибір теми магістерського дослідження.

Мета дослідження полягала у виявленні й обґрунтуванні зв'язку віктимної поведінки жінки із проявами насилля в сім'ї.

Виклад основного матеріалу.

Віктимність (або віктимогенність) особистості – це набуті людиною фізичні, психічні та соціальні риси і ознаки, які можуть зробити її схильною до стану жертви. Низка дослідників присвятили свою наукову увагу вивченню різних сторін зазначеного явища:

- різновидам віктимності (віктимогенна деформація особистості, професійна (рольова) віктимність, вікова віктимність, віктимність-патологія);

- рівням (нормальний рівень, середньостатистичний рівень, високий рівень віктимності);

- типам (особистісна, рольова, ситуативна).

Науковці визначили низку факторів, від яких залежить віктимність та умови, які роблять особистість вразливою і ставлять її в позицію жертви, а саме: соціально-демографічні характеристики; особливості поведінки та сприйняття ситуації до інциденту; стосунки, якими пов'язані кривдник і жертва.

Визначено суб'єктивну схильність до ролі жертви, що вміщує сукупність психологічних особливостей особистості, біофізіологічних властивостей та психопатологічні особливості.

Віктимність є феноменом, який реалізує себе на трьох рівнях: одиничному, особливому й загальному, структурується за чотирма критеріями: особистісному, антропологічному, соціально-рольовому і атрибутивному.

У віктимології жертва розглядається не як пасивний об'єкт кримінальної ситуації, а як активний суб'єкт процесу криміналізації. Сучасна наука пропонує низку класифікацій жертв злочинів, які враховують вік; стать; рольовий статус; морально-психологічні ознаки; тяжкість злочину, від якого постраждала жертва; ступінь вини жертви; характер поведінки потерпілого. За ситуативно орієнтованою роллю та характером поведінки науковці класифікують жертв, виокремлюючи агресивну, активну, ініціативну, пасивну, некритичну і нейтральну жертву. На основі аналізу наукової літератури визначені такі відмінні риси віктимної особистості: емоційна нестійкість, тривожність, конформність, боязкість, довірливість, некритичність, сугестивність, підвищена моральна відповідальність, зайва сумлінність, готовність жертвувати собою.

У наукових студіях визначені особливості сімейного насильства, а саме: наявність патернів насильства, ініціювання одним з партнерів, гендерна основа. Визначено чинники, які призводять до сімейного насильства: внутрішні й зовнішні. Зазначається, що виникнення та динаміка подружнього насильства в конкретній сім'ї визначається насильницькими тенденціями кривдника, і психологічними особливостями жертви

(віктимністю). Сім'я, в якій здійснюється насилля, має особливі характеристики.

Аналіз досліджень в області віктимної поведінки жінок дозволив виділити низку психологічних особливостей жінок, які стають жертвами домашнього насильства: невротизованість, розлади когнітивних і афективних функцій, стан навченої безпорадності, деформоване самосприйняття і занижена самооцінка, конфліктність і суперечливість, посттравматичний стресовий розлад, порушення кордонів «Его», психотравмуючий досвід дитинства і моделі поведінки батьків.

У науковій літературі описано процес усвідомлення себе жертвою певного насильницького акту, який проходить жінка (віктимізація), який має певні етапи або рівні віктимізації: 1-й рівень – спотворення усталених переконань щодо себе і свого життя; 2-й рівень – повторне ураження; 3-й рівень – входження у роль жертви.

Отже, жертвами сімейного насилля є переважно жінки. Причини цього вбачаються в гендерній нерівності, впливі історичних, соціокультурних, економічних та політичних факторів, які відбиваються на психічному стані жертви та визначають віктимність її поведінки. Вирішальним для віктимізації стає накопичувальний ефект багаторазових актів насилля, який вможливує насилля в сім'ї як систему та спосіб співіснування партнерів.

Аналіз емпіричного дослідження.

У дослідженні нами використана модель констатуючого експерименту, яка полягає у фіксації рівня та форми віктимності у досліджуваних та встановлення зав'язків із таким явищем, як домашнє насильство.

Вибірку дослідження склали 87 жінок у віці від 19 до 43 років.

У дослідження застосовувалися наступні діагностичні методики:

Дослідження наявності віктимності діагностовано за допомогою методики «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності», що визначала наступні рівні:

118-132 бали – низький рівень віктимності, даний рівень виявлено у 22 жінок;

133-165 балів – середній рівень потенційної віктимності діагностовано у 46 жінок;

166-188 балів – високий рівень потенційної віктимності особистості, даний рівень зафіксовано у 19 респонденток. Графічно дані результати демонструємо на рис. 1.

Отже, дана методика виявила, що більшість досліджуваних мають середній рівень віктимності та мають невизначену віктимну тенденцію, проте при певних обставинах дана тенденція може стати домінуючою, що спричинить деструктивні особистісні зміни. Одна чверть досліджуваних демонструють низький рівень віктимності, а також чверть вибірки має високий рівень потенційної індивідуальної віктимності.



Рис. 1. Результати методики «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності»

Для детального опису і виявлення прояву та форм віктимності було застосовано методику «Схильність до віктимної поведінки». Методикою виділяється кілька рівнів віктимності, представимо їх результати:

- «нормальний рівень віктимності» характеризується гарною адаптацією, виявлено у 17 осіб за всіма шкалами опитувальника;
- «середньостатистичний рівень віктимності», який обумовлений певних соціальними умовами діагностовано у переважної більшості респонденток – 52 осіб;
- «високий рівень віктимності», який пов'язаний зі специфічними якостями, що підвищують ступінь вразливості особистості, погіршують адаптацію – виявлено у 9 жінок (від 1 до 3 шкали тесту) та 4-5 шкал яскраво виражені у 9 досліджуваних. Середні показники за шкалами та рівнями віктимності представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Кількісні результати методики «Схильність до віктимної поведінки»

Рівень віктимності	агресія	самоушкодження	гіперсоціальність	безпорадність	некритичність	Реалізована віктимність
Нормальний (n=17)	2,24	2,73	2,16	2,92	2,62	2,11
Стандартне відхилення	1,08	2,2	1,74	1,54	2,07	1,26
Середній (n=52)	6,0	5,44	6,23	5,79	6,54	5,22
Стандартне відхилення	1,64	2,54	1,89	1,65	2,25	1,9
Високий (n=18)	8,67	9,33	9,18	9,79	9,88	9,7
Стандартне відхилення	0,8	1,1	0,96	0,76	1,02	0,94

Стандартне відхилення вказує, яким чином розподілені значення відносно середнього арифметичного в даній вибірці, тобто завдяки стандартному відхиленню можемо зрозуміти наскільки велике рознесення вимірюваної величини. Стандартні відхилення, що зафіксовані у осіб із високим рівнем віктимності більшою мірою сконцентровані навколо середнього значення й впорядковані, ніж в інших групах, де фіксується більша розсіяність результатів. Це вказує на сформовану віктимність в даній групі досліджуваних.

Відповідно жінки із низьким рівнем віктимності (17 осіб) мають знижену афективність, дратівливість, мають тенденцію до незалежності, авторитетності, відокремленості, їм притаманна турбота про власну безпеку, не піддаються сторонньому впливу, зокрема не схильні до аддикцій, чітко вибудовують причинно-наслідкові зв'язки, критично ставляться до змін, вироблений захисний спосіб поведінки уникати небезпечних ситуацій.

Особи із середньостатистичним рівнем віктимності (52 досліджуваних) не схильні проявляти агресивні форми поведінки, стримані, адекватно сприймають різні життєві ситуації, організують безпечний простір навколо, адекватно проявляють турботу про себе, приймають участь у соціальних подіях, критично їх аналізують, схильні до відокремлення, хоча швидко адаптуються до зміни умов, притаманна вдумливість та пересторога, адекватна критика себе та інших, рідко опиняються в критичних ситуаціях, проте за певних умов тенденція до віктимності може виявитись.

Жінки із високим рівнем віктимності (18 осіб) схильні потрапляти в несприятливі, навіть ризиковані ситуації, можуть провокувати конфлікти та агресію щодо себе (наприклад, прагнення домінувати, роздратування, нетерплячість), активні і приховані зовнішні прояви самоушкодження (роздирання шкіри на руках, висмикування волосся, порізи й опіки, відмова від їжі тощо), навіювані та схильні до некритичного сприйняття дійсності, довірливі та необачні у нових контактах, недбало ставляться до фінансів та власного здоров'я, невірно оцінюють ситуацію, можуть мати аддикції (алкоголізм, наркоманія), необережні, не розуміють наслідки власної поведінки, ознаки віктимності сформовані та активно проявляються ззовні.

Представимо графічне вираження результатів за рівнем та формою віктимності (рис. 2.). На осі x викладено опис шкал методики дослідження схильності до віктимної поведінки, на осі y – середнє арифметичне значення результатів за визначеними шкалами та рівнем.

На рисунку спостерігаємо, що середні значення за високим рівнем віктимності майже не мають піків, тобто графік більш рівномірний, а середні та низькі результати мають виражені підвищення та зниження за шкалами, тобто яскраво виражена віктимність проявляється всіма формами поведінки жертви, в інших проявах – низькому та середньому – результати можуть різнитися. Шкала реалізованої віктимності в обох групах має тенденцію до зниження, що дає можливість профілактики та зниження рівня віктимності навіть в експериментальній групі.

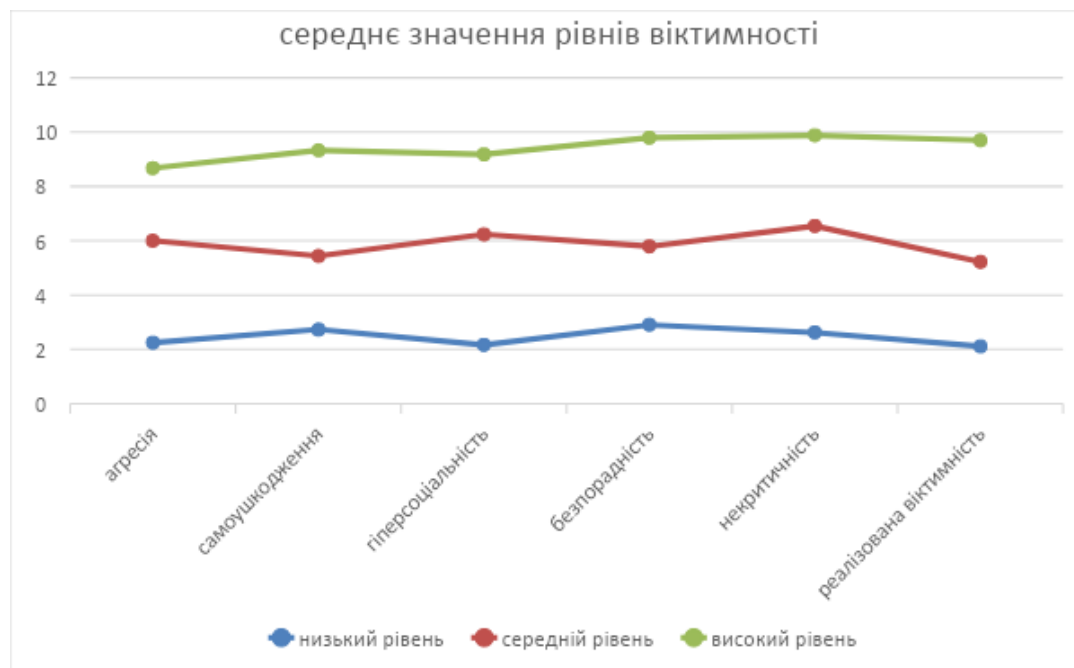


Рис. 2. Середнє значення рівнів віктимності за методикою дослідження схильності до віктимної поведінки

Співставлення проведених двох методик підтверджує надійність обох вимірювань, дані представлені в табл. 2.

Як бачимо в таблиці 2, більша частина досліджуваних за двома методиками відповідає рівням, визначеним як в першому вимірі, так і в другому вимірі віктимності. Отже, результати діагностичних даних відповідають вимовам проведення психологічного дослідження.

Таблиця 2

Співставлення результатів діагностичних методик визначення рівня віктимності

методика «Схильність до віктимної поведінки»	методика «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності»			Сума
	низький	середній	високий	
Нормальний	15	2	-	17
Середній	7	41	4	52
Високий	-	3	15	18
Сума	22	46	19	87

Таким чином, узагальнюючи результати двох методик, умовно можемо виділити 3 групи жінок, таблиця 3: 1 група – жінки із низьким рівнем віктимності (за двома методиками) складають чверть досліджуваних (15 осіб), 2 група – група жінок із середніми показниками за шкалами віктимності, що може свідчити про тенденції до ризикованої поведінки за певних обставин (43 жінки), 3 група – група віктимного ризику – одна чверть досліджуваних жінок (15 осіб) із вираженими ознаками віктимності (за двома методиками).

Оцінка ризику насильства

	Фактори загрози	Рівень загрози		
		низький	середній	високий
1.	Сексуальне насилля з боку партнера	1	2	3
2.	Фізичне насилля з боку партнера	1	2	3
3.	Психологічне або вербальне насилля з боку партнера	1	2	3
4.	Економічне насилля з боку партнера	1	2	3
5.	Погрози партнера застосувати насилля (будь-який вид) по відношенню до жінки та її родичів	1	2	3

Рівень загрози в даному дослідженні визначали самі опитувані, проте для об'єктивності відповідей надавались роз'яснення про види насилля та рівня загрози: низький рівень – відсутність насилля, середній рівень – поодинокі випадки психологічного, економічного насилля або погроз (підвищення голосу, ігнорування партнера, обмеження контактів тощо), високий рівень – будь-які випадки фізичного або сексуального насилля, повторювані випадки психологічного, економічного насилля або погроз. Для зручності обрахування кожен пункт оцінено у балах – від 1 до 3, відповідно мінімальна кількість балів при відсутності насилля дорівнює 5, середній прояв насилля – 8 балів (по 2 бали психологічне, економічне насилля та погрози та по 1 балу за фізичне та сексуальне) та високий рівень загрози насильства позначаємо від 9 балів та вище. Найвищий бал, який може позначити жінка – 15, що вказує на всі види насилля в родині й небезпеку для неї.

Провівши опитування можемо констатувати, що із 87 жінок низький рівень насильства або його повну відсутність виявлено у 9 осіб, середній рівень – у 51 респондентів, високий рівень мають 27 досліджуваних. Представимо середні арифметичні значення за видами та рівнями загрози насилля у групах жінок із середнім та високим рівнями, рис. 3.

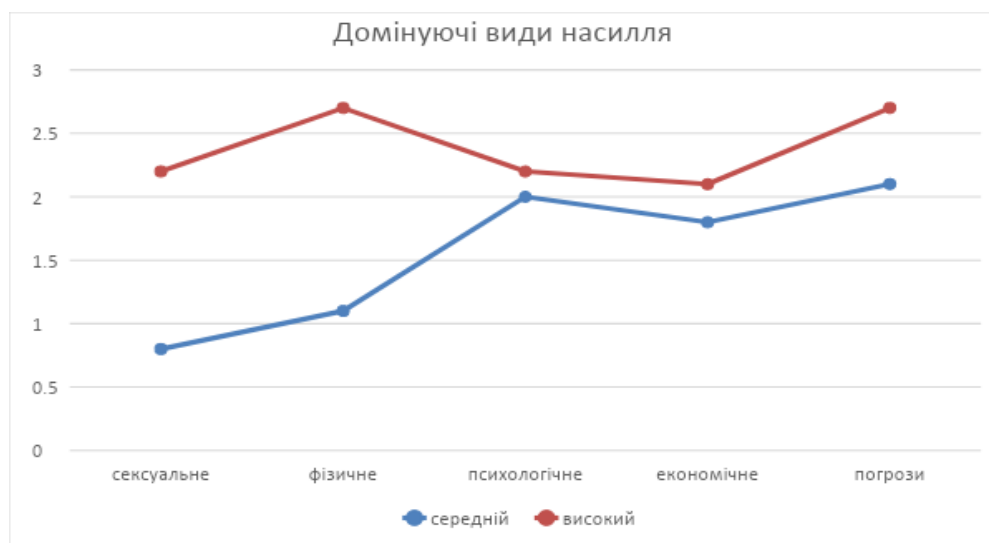


Рис. 3. Середнє арифметичне значення видів насилля у досліджуваних

Представлений графік демонструє розбіжність видів насилля у жінок із середнім та високим рівнем. Отже, у осіб, яких умовно віднесено до групи із середнім проявом агресії, переважають погрози та психологічне або вербальне насилля, сексуальна та фізична агресія виявляється найменше. У жінок із високим рівнем насильства на однаковому рівні виявлено погрози та фізичну агресію, інші види насильства представлені також на однаковому рівні (2,1 та 2,2 бали). Таким чином, проведене вимірювання ризику насильства демонструє суттєву різницю прояву видів агресії серед досліджуваних та дозволяє припустити, що проблема насилля є актуальною в сучасному українському суспільстві.

Експериментальне дослідження за визначеною темою магістерської роботи передбачає порівняння наступних значень:

- 1) порівняння результатів методики «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності» та наявності сімейного насилля;
- 2) порівняння результатів методики «Схильність до віктимної поведінки» та наявності сімейного насилля.

Співставлення результатів за першим варіантом психологічного виміру змінних розмістимо у таблиці 4.

Таблиця 4

Співставлення результатів методики «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності» та наявності сімейного насилля

методика «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності»	Рівень загрози насилля			Сума
	низький	середній	високий	
низький	8	14	-	22
середній	1	35	10	46
високий	-	2	17	19
Сума	9	51	27	87

Графічно співставлення залежних змінних має наступну форму, рис 4:

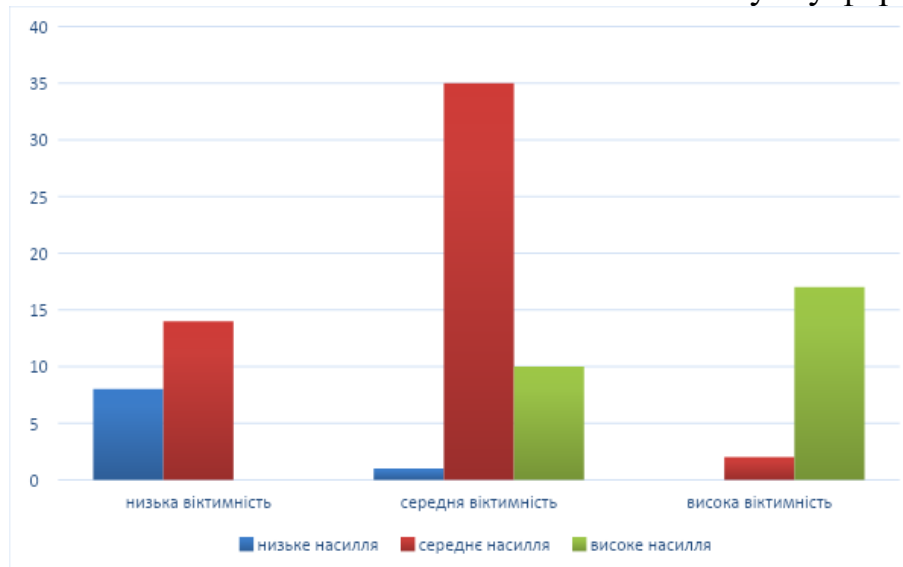


Рис. 4. Співставлення результатів методики «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності» та наявності сімейного насилля

Жінки, які мають високий рівень загрози сімейного насилля мають у переважній більшості високий рівень віктимності за вказаною методикою (17 із 27 досліджуваних). Проте, 10 осіб, які зазначили високий рівень насилля за результатами методики мають середній рівень віктимності.

Для визначення взаємозв'язку віктимності та насилля у жінок нами використаний метод бісеріальної кореляції. Даний метод виміру психологічних досліджень дозволяє проаналізувати відношення змінних, одна із яких виміряна в дихотимічній шкалі найменувань, а інша – в інтервальній або порядковій шкалі. Назва метода пов'язана з тим, що порівнюються дві альтернативні шкали виміру, одна із яких приймає тільки 2 значення та має умовно позначається 1 або 0 (наявна ознака – відсутня ознака), у випадку даного магістерського дослідження – наявне сімейне насилля (позначено «1») та відсутнє сімейне насилля (позначено «0»). Для опису зв'язку між вказаними змінними використовується точковий бісеріальний коефіцієнт кореляції Пірсона.

Значення коефіцієнта r_{pb} варіюється від -1 до +1. Проте, точковий бісеріальний коефіцієнт кореляції немає своєї таблиці для знаходження критичних значень. Оскільки статистика коефіцієнта кореляції має розподіл Стьюдента, то пошук критичних значень здійснюється за таблицею критичних значень критерію t-Стьюдента. Якщо емпіричне значення t дорівнює або більше критичного значення для заданого α -рівня, то H_0 відхиляється і формулюється висновок, що коефіцієнт кореляції статистично значуще відрізняється від нуля. Показником розміру ефекту виступає безпосередньо саме емпіричне значення точкового бісеріального коефіцієнта Пірсона.

Перевіримо статистичну значимість даного психологічного виміру. Критерій $r_{pb} = 0,599$, що вказує на кореляцію середньої сили між змінними. Перевіримо її статистичну значущість: $t = 2,69$ (при $p(0,01) \leq 2,634$ та $p(0,05) \leq 1,988$). Застосування точкового бісеріального коефіцієнта кореляції дає підстави стверджувати, що існує статистично значуща залежність середньої сили між віктимністю та сімейним насиллям ($r_{pb} = 0,599$; $p < 0,01$; $n = 87$).

Співставлення результатів за другим варіантом психологічного виміру змінних представимо у таблиці 5.

Таблиця 5

Співставлення результатів методики «Схильність до віктимної поведінки» та наявності сімейного насилля

методика «Схильність до віктимної поведінки»	Рівень загрози насилля			Сума
	низький	середній	високий	
Нормальний	7	10	-	17
Середній	2	41	9	52
Високий	-	-	18	18
Сума	9	51	27	87

Розподілення даних відповідає більш точному вимірюванню, а саме жінки, які мають високий рівень віктимності за методикою

О.О. Андроннікової відзначили наявність у них високого рівня загрози сімейного насилля (18 осіб). Графічно співставлення залежних змінних має наступну форму, рис. 5.

Визначення статистичної значущості психологічного виміру за шкалою «Реалізована віктимність» та наявністю сімейного насилля дало можливість отримати наступні результати.

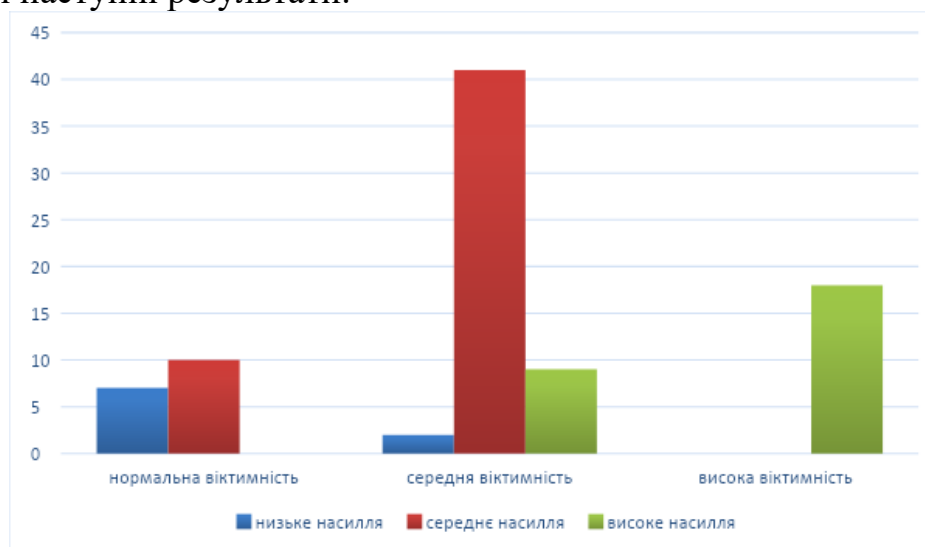


Рис. 5. Співставлення результатів методики «Схильність до віктимної поведінки» та наявності сімейного насилля

Критерій $r_{pb} = 0,674$, що вказує на позитивну кореляцію середньої сили між змінними. Перевіримо її статистичну значущість: $t=2,807$ (при $p(0,01) \leq 2,634$ та $p(0,05) \leq 1,988$). Застосування точкового бісеріального коефіцієнта кореляції дає підстави стверджувати, що існує статистично значуща залежність середньої сили між реалізованою віктимністю та сімейним насиллям ($r_{pb} = 0,674$; $p < 0,01$; $n = 87$).

Таким чином, проведене емпіричне дослідження вказує на наявність взаємозв'язку віктимності жінок та сімейного насилля.

Вибірку дослідження склали 87 жінки у віці від 19 до 36 років, за результатами первинної діагностики за допомогою методики «Рефлексивна оцінка потенційної індивідуальної віктимності» виявили, що у більшості жінок переважає середній рівень віктимності, проте 19 осіб мають виражену високу віктимність. Методика, що дозволяє виявити форми віктимності «Схильність до віктимної поведінки» виявила високий рівень віктимності у 18 жінок із досліджуваної вибірки. Співставляючи результати двох методик, умовно виділено 3 групи жінок:

- 1) жінки із низьким рівнем віктимності (15 осіб),
- 2) жінки із середніми показниками за шкалами віктимності (43 жінки), що може вказувати на тенденції до віктимності за певних обставин,
- 3) група віктимного ризику – жінки із вираженими ознаками віктимності (15 осіб).

Провівши опитування досліджуваних щодо оцінки ризику насилля констатовано:

- низький рівень насильства або його повну відсутність у 9 осіб,
- середній рівень – у 51 респондентів,

– високий рівень мають 27 досліджуваних.

У осіб, яких умовно віднесено до групи із середнім проявом агресії партнера, переважають погрози та психологічне або вербальне насилля, сексуальна та фізична агресія виявляється найменше. У жінок із високим рівнем насильства на однаковому рівні виявлено погрози та фізичну агресію, інші види насильства представлені також на однаковому рівні. Вимірювання ризику насильства демонструє суттєву різницю прояву видів агресії серед досліджуваних та дозволяє припустити, що проблема насилля є актуальною в сучасному українському суспільстві.

Застосування точкового бісеріального коефіцієнта кореляції Пірсона дає підстави стверджувати, що існує статистично значуща позитивна залежність середньої сили між віктимністю та сімейним насиллям ($r_{pb} = 0,599$ та $r_{pb} = 0,674$; $p < 0,01$; $n = 87$).

ВИСНОВКИ

Нами визначено чинники, які призводять до сімейного насильства: внутрішні й зовнішні. Зазначається, що виникнення та динаміка подружнього насильства в конкретній сім'ї визначається насильницькими тенденціями кривдника, і психологічними особливостями жертви (віктимністю). Сім'я, в якій здійснюється насилля, має особливі характеристики. Аналіз досліджень в області віктимної поведінки жінок дозволив виділити низку психологічних особливостей жінок, які стають жертвами домашнього насильства: невротизованість, розлади когнітивних і афективних функцій, стан навченої беспорядності, деформоване самосприйняття і занижена самооцінка, конфліктність і суперечливість, посттравматичний стресовий розлад, порушення кордонів «Его», психотравмуючий досвід дитинства і моделі поведінки батьків.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми сімейного насильства : монографія / Перцева Т.О., Огоренко В.В., Кожина Г.М., Зеленська К.О., Носов С.Г., Терьошина І.Ф., Гненна О.М., Мамчур О.Й., Тимофєєв Р.М., Шорніков А.В.; за заг. Ред. Проф. Т.О.Перцевої та проф. В.В. Огоренко. Дніпро, 2021. 188 с.
2. Белоусова З. И., Гиренко С. П. Проблемы виктимного поведения личности. Запорожье: [б.в.], 1996. 231 с.
3. Бовть О.Б. Віктимна поведінка як психологічна проблема. *Соціальна психологія*. 2004. № 4 (6). С.14-22.
4. Бовть, О. Дослідження психологічних детермінант віктимної поведінки підлітків. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, (25). 2019.
5. Бойко-Бузиль Ю.Ю. Домашнє насильство як соціальна проблема: психологічний ракурс. *Науковий журнал «Габітус» : «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»*, 2021. С. 125 – 130.
6. Бут В. В. Конструкт «людської деструктивності» як предмет соціально-філософського аналізу. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2013. № 52. С. 89-99.
7. Вакуліч Т. М. Психологічні фактори формування віктимної поведінки жінок. *«Врачеб. Дело»*. 2017, № 7. С.16-21.
8. Вакуліч, Т. М. (2021). Механізми віктимізації особистості жінки. *Психологічне здоров'я*, (1). С. 30-44.
9. Віктимологія : навч. Посіб. / В. В. Голіна, Б. М. Головкін, М. Ю. Валуйська та ін. ; за ред. В. В. Голіни і Б. М. Головкіна. Харків : Право, 2017. 308 с.

10. Гавриловська К.П. Нормативні сімейні кризи. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Жукової, Є.О. Романенка. М. Любляна (Словенія): ГО «ВАДНД», 07 липня 2022 р. С. 262-268.*
11. Герман Д. Психологічна травма та шлях до видужання. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 416 с.
12. Горбова, Г. О., Галуцько В.В. Адміністративно-правове регулювання протидії насильству в сім'ї : монографія Київ : Інститут публічного права, 2016. 226 с.
13. Гошовська Д., Гошовський Я. Психологічні особливості тривожності й саногенності депривованої особистості. *Психологічні перспективи*. Вип. 39. 2022. С. 56–68.
14. Гура С. О. Психологічні особливості віктимної поведінки молодих людей. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2017. Вип. 21. С. 30–39.
15. Дроздова І.В. Насильство в сім'ї як одна із детермінант девіантної поведінки дітей та молоді. *Наук. Вісник Льв. Держ. Ун-ту внутр. Справ. Серія юридична*. 2011. № 2. С. 273-280.
16. Дучимінська Т. І. Психологічна діагностика особистісної безпорадності. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 6. С. 52-56.
17. З початку року у Києві до психологів звернулися майже 10 тисяч людей. *[Електронний ресурс]*. Режим доступу: <https://suspilne.media/302452-z-pocatku-roku-u-kyievi-do-psihologiv-zvernulisa-majze-10-tisac-ludej/>
18. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» / (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2018, № 5, ст.35)/ {Із змінами, внесеними згідно із Законом № 2671-VIII від 17.01.2019, ВВР, 2019, № 18, ст.73}/ [Електронний ресурс], Режим доступу URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text>
19. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» від 15.11.2001 – №2789-111.
20. Закон України від 07.12.2017 № 2229-VIII «Про запобігання та протидію домашньому насильству». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text>.

Карпенко Юлія

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ

Школа є однією із перших установ, що розкриває перед дитиною світ соціального та суспільного життя. Разом із сім'єю вона бере на себе головну роль у розвитку дитини. Тому школа стає одним із визначальних факторів становлення особистості дитини. За цей період життя формуються багато її особистісних якостей, і від їх формування значною мірою залежатиме весь її наступний розвиток [1; 9; 13; 14; 15; 17; 19; 25; 27; 32; 35; 46; 53 та ін.].

Загальновідомо, що зміна відносин у соціумі викликає у дитини значні труднощі. Стан тривожності, емоційної напруженості пов'язаний переважно з відсутністю поруч з дитиною людей, зміною навколишнього середовища, нормальних умов і життя за певними правилами. Такий психічний стан тривоги зазвичай визначається як узагальнене відчуття неспецифічної, невизначеної небезпеки.

Дитина не може пояснити, чого вона насправді боїться, коли очікує небезпеку, що наближається і яка поєднана з відчуттям невідомого майбутнього.

На відміну від схожої емоції страху, тривога немає конкретних джерел. Воно дифузне і може поведінково виражатися в загальній дезорганізації діяльності, що змінює її концентрацію і продуктивність.

Однак сучасне життя проходить за інших умов буття. Змобілізованість за певних умов ресурсного потенціалу є не лише необхідним для існування, але і впливає на розвиток різноманітних фобій і неврозів як патологічних станів. При цьому, за відповідних психофізіологічних механізмів, відбуваються процеси виживання: при зустрічі з невідомими соціальними ситуаціями, під час воєнного стану, у часи розлуки, під час зусиль, необхідних для досягнення успіхів в навчальній і професійній діяльності.

Ознаки тривоги

Виокремлюють дві групи тривожних симптомів: перша – фізіологічні симптоми, що виникають на рівні соматик і відчуття; другий – реакції, що відбуваються в духовній царині. Описати ці прояви доволі складно, оскільки усі вони окремо, або у певній комбінації можуть супроводжуватися не тільки тривогою, але й іншими станами переживання, особливо відчаєм, гнівом і навіть радісним збудженням.

Найчастіше соматичні симптоми виражаються в почастишанні дихання і серцебиття, підвищення загального збудження і зниження порогів чутливості. Супутніми ознаками тривоги також є такі звичні відчуття, як раптовий жар в голові, холод і вологі долоні.

Особливості психологічних та поведінкових реакцій на тривогу ще більш різноманітні та непередбачувані. Зазвичай, хвилювання викликає труднощі в прийнятті рішень, погіршення координацій рухів. Іноді напруженість, викликана тривожним очікуванням, настільки велика, що людина ненавмисно завдає собі шкоди. Отже – несподівані удари, падіння. Слабкі прояви тривожності як почуття турботи, невпевненість чи правильне поведіння є невід'ємною складовою емоційного життя кожної людини. Діти, не мають достатньої підготовки до виходу з тривожних ситуацій, часто використовують брехню, фантазії, характеризуються неухважністю, розсіяністю, сором'язливістю.

Виходячи з фізіологічної науки, як уже говорилося, тривога нічим не відрізняється від страху. Як правило, тривога – це тимчасовий стан, вона зменшується, як тільки людина реалістично очікує ситуації, що попереду, розпочинає орієнтуватися і діяти. Але може бути і так, що чекання, яке викликає тривогу, збільшується, і тоді є аналізувати тривогу.

Тривога як постійний стан заважає ясності думок та ефективності спілкування, сприяє труднощам під час знайомств. Взагалі, тривога – це суб'єктивний показник нещастя людини. Але для того, щоб вона розвивалася, людина вже має у своєму арсеналі невдалі, неадекватні способи подолання тривоги. Тому, щоб запобігти розвитку тривожно-невротичного типу особистості, необхідно допомогти дітям знайти ефективні способи навчитися справлятися з тривогою.

За К.Хорні, тривога – це відчуття дитиною ізольованості та безпорадності в потенційно ворожому світі. Невпевненість у дитини може бути викликана декількома ворожими факторами оточення: прямим чи опосередкованим домінуванням інших людей, надмірним ентузіазмом або його повною відсутністю, бажанням стати на сторону одного з батьків під час сварки, занадто малою або занадто великою відповідальністю, ізоляцією від інших діти тощо [52]. На основі тривоги і занепокоєння розвивається конфліктна особистість, в результаті чого виникають «невротичні» потреби.

Оскільки, на думку К.Хорні, світ є потенційно ворожим щодо дитини та людини, здається, що страх у людини вже закладений і єдине, що може врятувати її від тривоги, – це позитивний ранній досвід від виховання, набутого в родині. К. Хорні виводить тривогу з несприятливо сформованих стосунків особистості з ворожим світом і трактує її як відчуття ізоляції та безпомічності. Таку ситуацію можна було б вважати нормальною, якби її прояв обмежувалися тими ситуаціями, де панує реальна ворожнеча [53]. Але К.Хорні не відокремлювала прояви адекватної тривожності від неадекватної. Оскільки світ загалом антилюдський, виходить, що тривога завжди адекватна.

Зміна тривоги від матері до дитини подається З. Салліваном постулатом, але для нього залишається незрозумілим, через які канали відбувається ця комунікація. З. Салліван, виділяючи основну міжособистісну потребу – потребу в ніжності, яка характерна для емпатичного немовляти в міжособистісних ситуаціях, – показує історію розвитку цієї потреби. Якщо дитина відчуває неласку, неувагу, відчуженість близьких людей, за якими вона сумує, це викликає у неї тривогу і порушує нормальний розвиток. Вона стає озлобленою, агресивною або боязкою, боїться робити те, що хоче, передбачає невдачу, виявляє непокору. З. Салліван називає це явище «ворожою трансформацією», його джерелом є тривога, викликана труднощами спілкування [45].

У міру розвитку уяви дитини занепокоєння починає зосереджуватися на уявних небезпеках. А згодом, коли розвивається розуміння сенсу конкуренції та успіху, усім цим нехтують. З віком відбувається певна перебудова ставлення дитини до об'єктів тривоги. Таким чином, тривожність у відповідь на відомі і невідомі стимули поступово знижується, але в 10-11 років зростає тривожність, пов'язана з можливістю бути проігнорованим однолітками. Багато з того, що нас турбує в ці роки залишається з дорослими.

Тому, для звільнення дитини від тривоги і страхів, необхідно, перш за все, звертати увагу не на конкретні симптоми тривоги, а на її причини – обставини і умови. Таким чином, цей стан часто викликає у дитини почуття незахищеності, яке виникає на основі не під силу вимогам, погрозам, жорстоким покаранням, нестійкій дисципліні. Проте певний рівень тривожності просто необхідний для плідної роботи, гармонійного та повноцінного життя. Рівень, який не виснажує людину, а задає тон її діяльності. Тому його називають конструктивним. Саме він виконує пристосувальну функцію життєдіяльності організму. Найважливішою

характеристикою, яка визначає тривожність як конструктивну, є здатність усвідомити ситуацію тривожності, спокійно, без паніки впоратися з нею. Із цим пов'язана здатність аналізувати та планувати свою діяльність.

Статеві та вікові особливості тривожності

Б.Кочубей, Є.Новікова розглядають тривожність крізь призму статево-вікових характеристик [25]. Виявилось, що зміст тривожності дівчаток відрізняється від тривожності хлопчиків, і чим старші діти, тим важливіша ця різниця. Тривога дівчат частіше пов'язана з іншими людьми, їх хвилює ставлення оточуючих, можлива сварка або розставання. Основною причиною тривоги у дівчат 15-16 років є страх перед рідними та близькими, боязнь заподіяти їм неприємності, занепокоєння за своє здоров'я, психічний стан. У віці 11-12 років дівчата часто бояться всіляких фантастичних жахів, мертвих, а також відчують тривогу в ситуаціях, які традиційно хвилюють людей.

Причиною тривог завжди є внутрішні конфлікти дитини, невідповідність собі, суперечливість її бажань, коли одне сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій. Найчастішими причинами внутрішніх конфліктів є: сварки між рівно близькими дитині людьми, коли вона змушена стати на одну сторону; коли школа не схвалює, наприклад, те, що батьки дозволяють і заохочують, і навпаки, з одного боку, виникають суперечності між перебільшеним, часто обдарованим домаганням з боку батьків. і фактичні здібності дитини, з іншого боку, нездатність задовольнити основні потреби, особливо потребу в любові та незалежності.

Таким чином, конфліктні внутрішні стани школяра можуть бути викликані:

- 1) суперечливі вимоги, що виходять з різних джерел (або ж з одного ж: батьки говорять собі те саме, то дозволяють, то грубо відмовляючи);
- 2) неадекватні вимоги, невідповідні здібності та прагнення дитини;
- 3) негативні вимоги, які ставлять дитину в принизливу, залежну ситуацію [15].

Вказані три випадки характеризують «втрату опори», втрату міцних життєвих орієнтирів, невизначеності в навколишньому світі.

Тривога не завжди проявляється в явній формі, так як це досить важкий стан. Це може змінити зовнішній і внутрішній образ тривоги до невпізнання.

Практично відразу спрацьовує найпростіший психологічний механізм: краще чогось боятися, ніж чогось невідомого. Страх є «першою похідною» тривоги. Його перевага в надійності, бо він завжди залишає вільний простір. У разі сильного страху його об'єкт немає нічого спільного з реальною причиною тривоги, яка викликала цей страх. Дитина боїться школи, але в основі лежить сімейний конфлікт, який вона глибоко переживає. Незважаючи на те, що страх, порівняно з тривогою, дає дещо більше відчуття безпеки, все ж це дуже важкий стан для життя. Зазвичай, перероблення тривожного переживання не закінчується на стадії страху. Чим старшими є діти, тим рідше спостерігається прояв страху, але частішими є інші, приховані форми тривожності.

Деякі діти досягають це певними ритуальними діями, які «захищають» їх від потенційної небезпеки. Таким чином він позбавляється страху залишитися на самоті і вважає себе в безпеці, якщо йому це вдасться. Негативною стороною таких «ритуалів» є певна ймовірність того, що такі дії переростуть у неврози, нав'язливі стани. За всієї неадекватності та безперспективності таких методів, їх треба поважати, а не висміювати, а допомагати «відреагувати» на їхні проблеми іншими методами, «острівець безпеки» не можна зруйнувати, не давши щось натомість.

Притулком багатьох дітей, порятунком від тривог є світ фантазії. У фантазіях дитина вирішує свої невирішені суперечності, уві сні задовольняє свої незадоволені потреби. Це дозволяє людині в думках піти від реальності, побудувати свій внутрішній світ, не обмежений загальноприйнятими рамками, з творчістю підходити до розв'язання різноманітних проблем. Але фантазії повинні мати зв'язок із реальністю.

Як правило, фантазії тривожних дітей не володіють цією якістю. Мрія не продовжує життя, а навпаки, протистоїть йому. В житті не вмю бігати – у мріях виграю призове місце на обласних змаганнях; Я не комунікабельний, у мене мало друзів – у мріях я очолюю величезну компанію і роблю героїчні вчинки, які викликають у всіх захоплення. Те, що такі діти та підлітки змогли б досягти омріяної мети, на диво не зацікавлене в цьому, навіть якщо це потребує невеликих зусиль. Така ж доля чекає і на їхні справжні заслуги та перемоги. Загалом вони схильні не думати про те, що таке реальність, тому що все, що для них є реальним, сповнене тривогами. Справжнім і реальним стає в них те, що живуть вони саме у царині своїх мрій, а все поза цією сферою сприймається як важка мрія.

Однак таке замикання в свій ілюзорний маленький світ недостатньо надійне – рано чи пізно вимоги великого світу вторгаються до світу дитини. Потрібні більш потужні та результативні методи захисту від занепокоєнь.

Неспокійні діти часто приходять до простого висновку – щоб нічого не боятися, варто змусити їх боятися мене. За словами Еріка Берна, вони хочуть передати свою тривожність іншим. Самовпевнені, агресивні, що принижують оточуючих при кожній нагоді, вони зовсім не виглядають тривожними. Їх мова і манери неохайні, одяг надмірно «вишуканий». А втім, у глибині душі таких дітей часто ховається тривога. А поведінка і зовнішність – це лише способи позбутися почуття невпевненості в собі, усвідомлення того, що людина не може жити так, як їй хочеться [7].

Другий, вихід тривожних переживань, що часто зустрічається – пасивне поводження, непоквапливість, індиферентність, бездіяльність. «Маска» байдужості ще оманливіша за «маску» агресії. Інертність, відсутність будь-якої емоційної реакції заважає нам розпізнати тривожну основу, внутрішнє протиріччя, що призводить до розвитку цього стану. Пасивна поведінка – «апатія» – часто виникає при гіперопіці батьків, при їх «симбіотичному» співіснуванні, коли батьки повністю виконують усі бажання молодшого, отримуючи натомість цілком слухняну, але безвольну дитину, яка до того ж позбавлена соціальних навичок [3].

Ще однією причиною пасивності є авторитарне виховання в сім'ї, беззаперечна слухняність батькам, повчальні вказівки: «Не роби того і того» сприяють виникненню в дитини джерела тривоги зі страху порушити порядок. .

Апатія часто є результатом неефективності інших методів боротьби. Апатія і байдужість здебільшого є результатом надмірних вимог і обмежень. Якщо дитина не хоче щось робити сама, то батькам слід уважно переглянути їхні заяви. Вихід із апатії можливий лише через подолання конфліктних переживань. Потрібно давати дитині повну свободу, проявляти будь-яку ініціативу, заохочувати будь-яку її діяльність. Не варто боятися «негативних» наслідків.

Для тривожної дитини характерні часті прояви непокою, а також велика кількість страхів, причому острах і тривожність виникають у ситуаціях, коли дитині здається, що немає загрози. Діти з тривожністю особливо чутливі, недовірливі та вразливі. Також дітям часто властива занижена самооцінка, через що вони чекають проблем від оточуючих. Це характерним для дітей, перед якими батьки ставлять непідсильні завдання. Більше того, у разі невдачі зазвичай карають, «принижують» («Нічого не вдієш!»).

Діти з високим рівнем тривожності є надто чутливими до своїх невдач та гостро на них реагуючи, схильні кидати діяльність, у якій відчують труднощі. Такі діти можуть помітити різницю в поведінці на уроці та поза ним. Поза школою це жваві, комунікабельні та безпосередні діти, на уроках складні та напружені. Їхня мова може бути дуже швидкою та поспішною, а також повільною та складною. Зазвичай, виникає рухове збудження: дитина перебирає руками одяг, щось маніпулює [14].

Місце тривоги в педагогічному процесі

У школі навчальна діяльність дитини неминуче супроводжується почуттям тривожності. Відповідно до закону Ієркаса-Додсона, за рахунок оптимального рівня тривожності підвищується продуктивність. Вже ситуація нового, невідомого навчання, ситуація вирішення проблеми, коли необхідно докласти зусиль, щоб зрозуміти незрозуміле, завжди приховує невизначеність, протиріччя, а отже, і привід для хвилювання.

Повністю позбутися стану тривожності можна лише, коли усунути всі когнітивні труднощі, що нереально і непотрібно. Але в багатьох випадках ми маємо справу з деструктивними проявами тривожності. Відрізнити конструктивну тривожність від деструктивної є доволі складним, і тут не можна орієнтуватися лише на формальні показники навчальної діяльності. Якщо тривожність змушує дитину краще вчитися, це зовсім не гарантує конструктивності її емоційних переживань. Острах бути самотнім породжує тривожність, яка шмагає школяра, змушуючи його всіма силами намагатися виправдати те, чого очікують дорослі і зберегти в їхніх очах свій престиж. Однак робота в умовах значного перенапруження психічних сил може дати лише тимчасовий ефект, який в майбутньому перейти на емоційний зрив і розвиток шкільного неврозу з іншими небажаними наслідками. Емоційна нестійкість старшокласника змінюється млявістю та байдужістю в 6-8 середніх класах [16; 17; 19; 29; 30; 32 та ін.].

Наскільки конструктивною є тривожність дитини, уважні педагоги легко можуть зрозуміти, спостерігаючи за нею в ситуаціях, що вимагають максимального рівня активності усіх наявних у неї можливостей. Добре, щоб завдання було нестандартним, але в принципі доступним для дитини. Якщо вона панікує, засмучується, починає здаватися, навіть не заглиблюючись у завдання, значить, тривога висока, деструктивна. Якщо вона спочатку намагається вирішити проблему звичними способами, а потім відмовляється байдужим виглядом, то рівень тривожності, ймовірно, недостатній. Якщо вона уважно вивчає ситуацію, перебираючи можливі способи вирішення, в тому числі несподівані, захоплюється завданням, думає над ним, навіть якщо не може його вирішити, то дитина знайде саме той рівень тривожності, який їй потрібен.

Тому конструктивна тривога додає рішенням оригінальності, неповторності задуму, емоційні, вольові та інтелектуальні ресурси людини мобілізуються.

Деструктивна тривожність викликає панічні стани та смуток. Тривожність не тільки руйнує навчальну діяльність, але й руйнує особистісні конструкції. Звичайно, тривога – не єдина причина поведінкових розладів. Існують і низка інших механізмів відхилення у розвитку дитини. Психологи-консультанти, однак, стверджують, що більшість проблем, з якими до них звертаються батьки, більшість явних порушень, які перешкоджають нормальному перебігу навчання і виховання, в основному пов'язані з тривожністю дитини.

Причини тривожності у дітей

Дитяче занепокоєння викликають, перш за все, неправильне виховання дитини та несприятливі відносини, особливо з матір'ю. Таким чином, відмова від матері, відмова від дитини викликає у неї тривогу через неможливість задовольнити потребу в любові, пестощі та захисті. У цьому випадку виникає острах: діти відчувають зумовленість материнської любові («Якщо я буду робити щось погане, мене не полублять»). Незадоволення потреби в любові змушує його

Тривожність у дітей також може бути обумовлена особливостями спілкування з дорослою дитиною: домінуванням авторитарного стилю спілкування або суперечливістю вимог і оцінок. І в одному і в іншому випадку дитина перебуває в постійному напруженні, тому що боїться не виконати вимоги дорослих, не «подобатися», переступити жорсткі рамки. Жорсткі рамки означають обмеження, встановлені вчителем. До них відносяться обмежувальні дії спонтанної активності в іграх (особливо жвавих), заняттях тощо; обмеження непослідовності дітей на уроках, наприклад перебивання дітей. Обмеження можуть також включати припинення емоційних проявів дітей. Жорсткі рамки, встановлені авторитарним учителем, часто вимагають високого темпу уроку, що тривалий час тримає дитину в постійному напруженні та породжує страх, що вона не встигне або зробить щось не так. Дисциплінарні заходи такого вчителя часто зводяться до осуду, крику, негативної оцінки та покарання.

Непоследовний учитель створює у дитини тривогу, оскільки не дає їй можливості передбачити свою поведінку. Постійна зміна вимог педагога, залежність його поведінки від настрою, емоційна лабільність викликають у дитини розгубленість, нездатність вирішити, як їй поводитися в тому чи іншому випадку. Педагог також повинен знати ситуації, які можуть викликати тривожність дітей, насамперед ситуацію відмови важливого дорослого або однолітків; дитина вважає, що вона сама винна, що її не люблять, що вона погана. Дитина намагається заслужити любов позитивними результатами та успіхами в діяльності. Якщо це бажання не виконується, тривожність дитини зростає.

Наступна ситуація – це коли є суперництво, конкуренція. Сильну тривожність це, коли виховання дітей відбувається в умовах гіперсоціалізації. У цьому випадку, коли діти опиняються в конкурентній ситуації, вони намагаються будь-якою ціною першими досягти найвищих результатів.

Інша ситуація – підвищений рівень відповідальності. Коли тривожна дитина впадає в це, причиною її тривоги є страх не виправдати надій і очікувань дорослого.

У таких ситуаціях тривожні діти зазвичай характеризуються неадекватною реакцією. При їх передбаченні, очікуванні або частому повторенні однієї і тієї ж тривожної ситуації у дитини формується стереотип поведінки, певний зразок, що дозволяє уникнути тривоги або максимально її зменшити. Такі моделі включають систематичну відмову відповідати в класі, відмову брати участь у заходах, що провокують тривогу, мовчання дитини замість того, щоб відповідати на запитання незнайомих дорослих або людей, до яких дитина має негативне ставлення.

Заслуговує уваги висновок про те, що тривожність у дитинстві – це стійкий розвиток особистості, який триває досить довго. Як будь-яка складна психологічна сутність, тривога характеризується складною структурою, яка включає когнітивні, емоційні та операційні аспекти з емоційним домінуванням, і є похідною від багатьох сімейних розладів [37].

Отже, трактування витоків тривожності у різних дослідників можемо спостерігати два підходи – бачення тривожності як притаманної особистості властивості та бачення тривожності як ворожої реакції на зовнішній світ.

2.3. Психодіагностичне дослідження рівня тривожності в дітей молодшого шкільного віку (констатувальний експеримент)

Характеристика методів і результатів дослідження тривожності.

Вибірка: 45 учнів 1-4 кл.

Для виявлення дітей із сильною тривогою використовували наступне:

Методика вимірювання рівня тривожності Тейлора (в адаптації Т. А. Немчина). Призначений для вимірювання рівня тривоги [45].

Анкета складається з 50 тверджень. Її можна пред'явити випробуваному або у вигляді списку, або у вигляді набору карток із твердженнями. Підраховується кількість відповідей, що вказують на тривожність випробуваного.

40-50 балів вважається показником дуже високої тривожності, 25-40 балів – високої тривожності, 15-25 балів – середнього (з тенденцією до високого) рівня, 5-15 балів – середнього (з тенденцією до низького) і 0-5 балів – приблизно низька тривожність.

Результати, отримані після проведення методики (табл. 2.1), показали, що 41% показників рівня тривожності у досліджуваних є надто високими, 23% – середніми, що мають тенденцію до високого. Це означає, що в будь-якій незвичній для дитини ситуації рівень її тривожності може піднятися до високого рівня. Як бачимо, насправді 2/3 досліджуваних нами дітей є досить тривожними дітьми. Це діти, які можуть мати проблеми у стосунках з іншими дітьми, у навчальній діяльності.

Таблиця 2.1

Показники тривожності учнів молодшого шкільного віку (за методикою вимірювання рівня тривожності Тейлора)

	Дуже високі показники тривожності	Високі показники тривожності	Середній, з тенденцією до високого, показник тривожності	Середній, з тенденцією до низького, показник тривожності	Низький рівень тривожності
Кількість досліджуваних, (в %)	2%	41%	24%	31%	2%

Щоб з'ясувати рівень та характер шкільної тривожності у дітей молодшого шкільного віку, ми провели *Тест шкільної тривожності Філіпса*. [46].

Тест складається з 58 питань, які можна читати та писати учням. Кожне запитання вимагає однозначної відповіді «так» або «ні».

При обробці результатів ми відзначили питання, відповіді на які не відповідають ключу тесту. Відповіді, що не збігаються з ключем, є проявами тривоги. Під час обробки розраховується:

1. Загальна кількість невідповідностей протягом всього тесту. Якщо вона понад 50%, можемо вказувати на підвищений рівень тривожності дитини, якщо понад 75% від загальної кількості запитань тесту – про високий рівень тривожності.

2. Кількість відповідей для кожного з 8 факторів тривоги, вибраних у тесті. Тривожність розкривається так само, що і в першому випадку.

Аналізується загальний емоційний внутрішній стан учня, який значною мірою визначається наявністю та кількістю певних тривожних синдромів (факторів) (табл. 2.2).

Середній рівень тривожності досліджуваних дітей знаходиться в межах 20 балів, що не є високим. Однак за допомогою цього методу ми не звертали увагу на загальний показник тривожності, а розглядали кожен параметр окремо, тому кожен параметр був для нас інформативним і певним чином приводив до виявлення причин тривожності.

Результати дослідження тривожності (за тестом шкільної тривожності Філіпса)

Порядковий номер досліджуваного	Показник тривожності	Порядковий номер досліджуваного	Показник тривожності	Порядковий номер досліджуваного	Показник тривожності	Порядковий номер досліджуваного	Показник тривожності
1	<i>14</i>	13	<i>3</i>	25	<i>13</i>	37	<i>14</i>
2	<i>28</i>	14	<i>34</i>	26	<i>12</i>	38	<i>14</i>
3	<i>18</i>	15	<i>17</i>	27	<i>11</i>	39	<i>16</i>
4	<i>25</i>	16	<i>28</i>	28	28	40	6
5	<i>14</i>	17	<i>13</i>	29	27	41	<i>17</i>
6	<i>24</i>	18	<i>24</i>	30	<i>14</i>	42	<i>7</i>
7	<i>17</i>	19	<i>19</i>	31	<i>10</i>	43	<i>32</i>
8	<i>11</i>	20	<i>31</i>	32	<i>15</i>	44	<i>27</i>
9	<i>39</i>	21	<i>29</i>	33	<i>4</i>	45	<i>17</i>
10	<i>11</i>	22	<i>17</i>	34	<i>23</i>	Середній показник тривожності	19,5
11	<i>28</i>	23	<i>24</i>	35	<i>29</i>		
12	<i>26</i>	24	<i>22</i>	36	<i>18</i>		

Примітка: досліджувані експериментальної групи виділені шрифтом (тут і далі).

Аналізуючи результати цього дослідження, ми помітили, що страх не відповідає очікуванням оточуючих виявився фактором високої тривожності у більшості дітей молодшого шкільного віку. У теоретичній частині нашої роботи ми зазначили, що орієнтиром для дітей молодшого шкільного віку є вчитель, батьки, тобто дорослі. Це означає, що оцінка дорослими дитини є для неї критерієм визначення власної самооцінки, орієнтиром для визначення її місця в певній спільноті. Виходячи з цього, дитина намагається справити хороше враження на оточуючих людей і очікує від них такої оцінки. Якщо очікування не підтвердиться, у дитини може сформуватися негативне ставлення до себе, комплекс неповноцінності, заздрість до успішних дітей.

Висновки. Аналіз наукових підходів показує, що, з одного боку, тривожність є як вроджена реакція на небезпеку, притаманна кожній людині, з іншого – тривожність людини розглядається залежно від міри інтенсивності стимулів, які можуть викликати це почуття, через які людина контактує з навколишнім середовищем.

Доведено, що причинами тривожності може бути все, що може порушити відчуття безпеки та надійності дитини. В результаті тривожності розвивається конфліктна особистість, що призводить до появи «невротичних» потреб, які стають як невротичні риси особистості, засвоєні в результаті негативного досвіду.

Встановлено, що причиною тривожності завжди є внутрішні конфлікти дітей, невідповідність самому, суперечливість прагнень, коли одне сильне бажання йде врозріз з іншим, а також особливості спілкування дорослого і з дитини.

Визначено, що вміння дитини, знання її сильних і слабких сторін є основою для розвитку самостійності, впевненості в собі, особистої

незалежності, що дозволяє їй бути більш компетентною у спілкуванні з однолітками.

Таким чином, отримані дані є основою для подальших досліджень даної проблеми, в тому числі для переконання, що виявлення тих чи інших причин підвищеної тривожності, а також використання цілеспрямованих корекційно-розвивальних занять реально можуть вплинути на зниження рівня тривожності в поведінці дітей молодшого шкільного віку.

Кліш Ірина

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»

МАЙСТЕРНІСТЬ ТРЕНЕРА У ПІДГОТОВЦІ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ

Актуальність. Педагогічна майстерність тренера – це вміння творчо визначати цільові настанови занять юних спортсменів відповідно до програми навчання конкретного виду спорту. Однак, дослідження науковців показують, що тренери часто недостатньо демонструють виховні можливості всієї програми або окремих занять. Вони прагнуть дати юним спортсменам якомога більше спортивних знань, умінь і недостатньо організовують роботу з метою їхнього виховання.

Ефективність діяльності тренера значною мірою залежить від його особистості, світогляду, здібностей, характеру [3].

Зазвичай діяльність тренерів характеризується за: 1) відношенням до спорту і педагогічної діяльності загалом, та до роботи з юними спортсменами, зокрема; 2) характером визначення змісту діяльності з юними спортсменами; 3) знаннями закономірностей навчально-виховного процесу в роботі з юними спортсменами. Ефективність діяльності тренера залежить передусім від того, наскільки добре він володіє конкретним видом спорту, від його ерудиції, культури, рівня педагогічної майстерності і фізичної підготовленості.

Мета дослідження – висвітлити особливості тренерського підходу до виховання юних легкоатлетів.

Результати дослідження. Тренери по-різному визначають задачі спортивно-масової роботи з підлітками. Одні вважають, що творцями всієї спортивно-масової роботи повинні бути самі юні спортсмени [2]. На думку інших, основне завдання тренера – якомога повніше, цікавіше і яскравіше побудувати навчально-виховний процес. Вони удосконалюють його, відбирають найефективніші форми, методи, прийоми виховання і перевиховання. Отже, ми виділяємо три рівні майстерності тренерів у роботі з юними спортсменами: високий, середній і низький. Для діяльності тренерів високого рівня майстерності характерне стійке позитивне відношення до своєї діяльності, інтерес до справи. Вони чітко розуміють оздоровчі, освітні, виховні завдання, уміють планувати шляхи їхнього вирішення і бачать кінцеві результати роботи [4]. У тренерській роботі вони враховують особливості віку, статі, стану здоров'я, фізичного розвитку і

фізичної підготовленості підлітків; знають свій вид спорту; успішно формують у дітей стійкий інтерес до занять; вміють яскраво й захоплююче розкривати перспективи систематичних навчально-тренувальних занять, переносити на тренування з юними спортсменами принципи технічної і тактичної підготовки сучасного спорту. Тренери високого рівня вміють контролювати, вчасно поправляти і захочувати вихованців, об'єктивно оцінювати діяльність, не впадати у відчай при невдачах, не зазнаватися при удачах і перемогах. Вони постійно цікавляться новими дослідженнями в галузі фізичної культури і спорту, психології, педагогіки. Педагогічна діяльність таких тренерів виразна, багата внутрішньою волевою активністю і цілеспрямованістю. У них яскравіше виявляються організаторські уміння. Вони відрізняються високою вимогливістю до юних спортсменів і до себе, привчають вихованців до правильного режиму навчання, праці, відпочинку, харчування, сну, до виконання санітарно-гігієнічних правил. Моральний вплив вони роблять насамперед особистим прикладом. Такі тренери уміло враховують конкретні педагогічні ситуації, обирають найбільш доцільні прийоми впливу. На прикладах із практики спорту формують у юних спортсменів почуття товариства, уміння у важких умовах змагань домагатися перемоги. У команді створюють невимушену обстановку, сприяють розвиткові ініціативи і самостійності підлітків. Планують роботу так, що від доручень виконавчого характеру підліток переходить до доручень, які вимагають від нього творчості, прояву своїх індивідуальних здібностей та вмінь організатора.

Для тренерів середнього рівня майстерності характерне позитивне відношення до спортивно-масової роботи з юними спортсменами. Вони розуміють її задачі, але зазнають труднощів у їхньому практичному виконанні. Їх більше приваблює сам процес навчально-виховної діяльності, ніж її кінцевий результат. Вони не завжди усвідомлюють послідовність своїх дій, не можуть пояснити їхню доцільність; використовують випадкові прийоми і способи дій. Їм подобається живе спілкування з дітьми, напруженість повсякденної роботи. В основі їхнього ставлення до навчально-виховної роботи лежить захопленість справою [1]. Вони охоче беруться за ті види діяльності, які їм краще вдаються, ігноруючи малоцікаві, але необхідні ділянки роботи. Виявляють творчість у проектуванні справ команди, але дії їхні носять індивідуальний характер. До роботи залучають лише активістів команди. Раціонально розподіляють час, відведений на виконання задачі, але діють найчастіше невпевнено, утруднюються в пошуках нових прийомів активізації діяльності юних спортсменів. Формально використовують прийоми педагогічного впливу щодо розвитку самостійності й ініціативи підлітків [4].

Низький рівень спортивної майстерності має, на жаль, досить численна група тренерів, які через недостатнє знання основ педагогіки не можуть цілеспрямовано керувати навчально-виховним процесом. Мета роботи таких тренерів чітко не визначена, в основі діяльності лише тактичні і короточасні завдання. Вони не ставлять ні перед собою, ні перед учнями далеких перспектив, уся їхня робота складається із сукупності близьких і

середніх перспектив, тому результат залежить від цілої низки випадкових факторів. Тренери низького рівня майстерності не досить уважно ставляться до виховання в юних спортсменів почуття обов'язку, відповідальності, тому вихованці часто не приховують недобррозичливе ставлення до тренера, допускають репліки на його адресу. Хоча ці тренери мають зрілі моральні переконання, але недостатньо дієві через обмеженість спортивних і педагогічних здібностей і вмій, слабо знають реакцію вихованців на свої дії, повільно реагують на зміну обстановки, застосовують одноманітні прийоми. Спортсмени позбавлені можливості виявити свою активність через вимоги беззаперечного підпорядкування. У такій ситуації нерідко значне місце займають примусові заходи.

Висновки. Важливим критерієм педагогічної майстерності тренера з юними спортсменами є володіння ним системою знань із конкретного виду спорту та методична озброєність, що забезпечує раціональну організацію процесу навчання і виховання. Майстерність у вихованні і навчанні юних спортсменів припускає високий ступінь розвитку педагогічних знань, умій і навичок. Якщо якийсь компонент у структурі педагогічної діяльності тренера розвитий недостатньо, то педагогічні впливи виявляються малоефективними.

Список використаних джерел:

1. Дутчак М. В. Спорт для всіх в Україні : теорія і практика. Київ : Олімп. літ. 2009. 279 с.
2. Лисяк В. М. Формування інтересу до занять фізичною культурою і спортом у школярів 6-11 класів : дис. канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02. Харківська державна академія фізичної культури. Харків, 2006. 211 с.
3. Петровская Т. В. Мастерство спортивного педагога: Научно-методическое издание. Киев : «ЧПП», 2004. 104 с.
4. Ходорчук В., Кліш І. Психофізіологічні передумови розвитку спортивних здібностей юних легкоатлетів. Медико-біологічні проблеми фізичного виховання різних груп населення : матеріали VII наук.-прак. конференції. Кременець : КГОПА, 2021. С.131-133.

Кордунова Наталія

кандидат психологічних наук, доцент,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Дмитрів Христина

здобувач факультету психології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НЕВРОТИЗАЦІЇ ТА
ФРУСТРОВАНОСТІ ШКІЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ**

У сучасних складних і загрозливих воєнною дійсністю умовах, коли роль психології в житті людини значно зростає, все більш актуальними стають дослідження, які забезпечують підвищення ефективності фахової діяльності самого психолога. Численні виклики нашого часу, зумовлені

насамперед війною, породжують у значної кількості громадян підвищений рівень тривожності, агресивності, фрустрованості, емпатійності, депресивності та інших дискомфортних психостанів. Звичайно, істотно зростає роль і значення психологів, які працюють з дітьми з різноманітних закладах освіти, адже якраз вони повинні вберегти зростаючі генерації від жахів воєнних наслідків та негативного впливу на їхній психічний розвиток. Багатопланова психологічна допомога, кваліфікований психолого-педагогічний супровід різновікових дитячих вибірок постають нагальними обов'язками всіх шкільних психологів.

Науково-психологічні реалії засвідчують, що найважливішою характеристикою праці шкільного психолога є її напруженість. Вчені вказують на високу частоту виникнення невротичних та психосоматичних розладів серед психологів (С. Максименко, Я. Гошовський, О. Іванашко та ін.). Численні дослідження свідчать про низьку стресостійкість шкільних психологів та їхню схильність до психоемоційного вигорання.

Передумови вивчення станів психічної напруженості з погляду залежності від психологічної структури особистості було закладено такими вченими, як Л. Виготський, К. Левін, Б. Зейгарнік та ін.

Проблему впливу психічно напружених ситуацій, емоційних чинників на формування особистісних характеристик, а також на продуктивність діяльності суб'єкта розробляли такі психологи, як С. Максименко, В. Моляко, Н. Наєнко, Е. Носенко, В. Семиченко, В. Чернобровкін, В. Чернобровкіна та ін.

Проте при всій очевидній актуальності проблеми, дотепер, у науковій літературі ще не досить чітким є обґрунтування різноманітних підходів до вивчення проблеми невротизації та фрустрації, зокрема, в професійній діяльності психолога. Недостатньо висвітлені аспекти, що стосуються особливостей поведінки та переживань психологів у ситуаціях фрустрації, яка виникає як внаслідок зовнішніх чинників (війна, соціально-економічні проблеми тощо), так і в процесі складнощів організації навчальної діяльності у школі. Крім того, залишаються недостатньо вивченими фактори, що сприяють виникненню і розвитку фрустрованості психологів в їх професійній діяльності, а також шляхи і методи психокорекції деструктивного впливу фрустрації на діяльність та особистісний розвиток психолога.

Мета дослідження передбачає аналіз невротизації та фрустрованості шкільних психологів

Фрустрація в психології є багаторівневим терміном, який має різні ракурси використання:

- стан, в якому знаходиться людина (персоніфікований аспект);
- психологічне явище (феноменологічний аспект);
- чинник (детермінанта особистісних змін);
- подія (діяльнісний підхід) тощо.

Отже і поняття фрустрованості є досить складним та багатограним. Ми визначаємо фрустрованість як особистісну якість, яка може породжуватися попередніми обставинами життєдіяльності. Це схильність

людини до фрустрації, тобто стану пригніченості, відчаю з елементами тривоги, який розвивається в результаті якихось реальних, або уявних життєвих невдач, неможливості досягнення поставленої мети, чи труднощів пристосування до нового середовища з блокуванням цілеспрямованої поведінки.

Фрустрованість – це ступінь підвищеної чутливості до дії травмуючих факторів, на відміну від толерантності до фрустрації, яка визначається як стійкість до несприятливих факторів, або послаблення реагування в результаті зниження чутливості до їх дії. Отже фрустраційна толерантність є лише ступенем реагування на несприятливі обставини ситуації, а фрустрованість передбачає наявність травми, внаслідок життєвих невдач, яка потенціюється дією несприятливих зовнішніх факторів.

У сучасній психології помітно зростає інтерес до проблеми фрустрації. Це пояснюється тим, що фрустрація є досить поширеним явищем, яке відіграє істотну роль в житті людини. У зв'язку з цим набуває особливого значення, насамперед, визначення психологічного змісту цього феномена та впливу фрустрації на діяльність і, зокрема, на спілкування людини.

В. Чернобровкін, В. Чернобровкіна, провели різнобічне дослідження в центрі якого діагностика фрустраційних реакцій педагогів. Дуже цікавими, на наш погляд, є дослідження особливостей особистісних характеристик та психічних станів у представників різних професій, зокрема, у бізнесменів, адміністративних робітників, інженерів, продавців, працівників телецентру, журналістів, викладачів і психологів школи [5].

Результати емпіричних даних цікаві для нас ще й тим, що вони дають можливість порівнювати показники деяких особистісних характеристик у представників різних професійних груп. Так, у психологів були визначені найвищі показники за такими характеристиками: неврівноваженість та прагнення до стабільності, особистісні проблеми та внутрішні конфлікти, моральні установки, авторитарність, фрустрація, виснаження та вигоряння. Найнижчі бали вони отримали за такими шкалами, як мотив досягнення, саморегуляція, самоповага та навички спілкування.

Стрес-фактори, які потенціюють розвиток фрустрованості у психологів, впливають із самих функцій професійної діяльності: 1) інформаційної; 2) мобілізаційної; 3) розвиваючої; 4) орієнтаційної; 5) комунікативної; 6) конструктивної; 7) організаційної; 8) дослідницької.

Звичайно, що найбільш стресогенними факторами є високий динамізм професійної діяльності шкільного психолога діяльності та брак часу.

В цілому, для діяльності шкільного психолога характерна дія всіх класичних чинників фрустрації, описаних в сучасній концепції стресу [1]:

Соціальна оцінка (симпатії-антипатії учнів, оцінка психолога батьками, колегами, тощо).

Фізична загроза. Відчуття фізичної загрози може виникати у психолога при сприйнятті ним певних умов, чи аспектів організації праці в школі. Наприклад: типовий для школи підвищений рівень шуму, загроза захворювання у зв'язку з високою контактністю з учнями та інше

Невизначеність. В професійній діяльності психолога позитивним є те, що професія психолога – творча, він може сам моделювати стратегію й тактику своєї роботи. Але при цьому у нього виникає ризик позбавлення психічного комфорту, так як будь-яка ситуація, яка потребує від людини вибору і створення чогось нового, є напруженою.

Повсякденна одноманітність. Одним із найважчих аспектів роботи психолога є багаторазовість повтору однакових, типових ситуацій. Для багатьох психологів така ситуація може стати фруструючою.

Професійна діяльність шкільного психолога відноситься до професій соціономічного типу, в якому провідну роль відіграє спілкування. Воно є основним засобом, завдяки якому здійснюється реалізація завдань навчання та виховання, адже саме особливості взаємовідносин учасників педагогічного процесу визначають у кінцевому результаті можливість досягнення стратегічної мети освіти – формування особистості як самоцінної, здатної до саморозвитку і самовдосконалення, самодостатньої істоти. Від того, на якій основі і як здійснюється спілкування психолога з дітьми, колегами, батьками, залежить весь процес навчання та виховання школярів [32].

Під час професійної взаємодії психолог зустрічається з різноманітними ситуаціями, які впливають на його внутрішній стан, змінюють поведінку, настрій, погляди, переконання, тощо. Тобто, порушується емоційний фон, який впливає на працездатність, знижує мотивацію та інтерес до діяльності.

Існують альтернативні точки зору у визначенні основного підходу до вивчення даної проблеми. Вчені розглядають спілкування як особливу самостійну форму активності суб'єкта, в процесі якої здійснюється взаємний обмін діяльностями, інтересами, поглядами, ідеями тощо, розвивається і проявляється система відношень «суб'єкт-суб'єкт(и)» [4].

Особливого значення набуває вивчення фрустрації в професійній діяльності психолога, оскільки це явище виникає в спілкуванні при ускладненні стосунків між людьми. Необхідність досліджень такого роду зумовлюється тим, що спілкування є основою в царині людських емоцій і психічних станів, необхідною умовою формування психічних властивостей особистості. [4]

Колектив дослідників проблеми педагогічної майстерності під керівництвом І. Зязюна наголошують на можливості виникнення ускладнень в стосунках психолога та учнів через низький рівень психолого-педагогічної культури та психічних станів обох сторін.

Культура емоційних станів психолога, його особистісні властивості набувають суттєвого значення у навчально-виховному процесі, виступають важливим фактором, який впливає на ефективність педагогічного процесу у школі.

У зв'язку з цим, дуже важливо знати, як психолог сприймає блокування своєї діяльності.

В контексті вивчення даної проблеми для нас видаються цікавими емоційні та поведінкові реакції психологів, які виникають за умов дії особливих обставин критичної ситуації.

Низький рівень психологічної культури, розвитку комунікативних здібностей, навичок саморегуляції призводить до того, що значна частина психологів страждає хворобами стресу – соматичними та нервово-психічними розладами. Це, в свою чергу, є основною причиною невротизації школярів, які значну частину свого життя проживають в невротизуючому середовищі, що створюється педагогами, а іноді й психологами. Адже, за даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, невротизація школярів під час навчання в школі за останні роки зросла майже в десять разів. [2, С.47].

Таким чином, зауважимо, що фрустрованість однієї людини впливає на іншу, замикаючи коло. Така ситуація ще більше “підігриває” та “накаляє” обставини в процесі взаємодії і заважає нормальному перебігу спілкування.

Вивченню особливостей розвитку фрустрацій в різних сферах професійної діяльності шкільного психолога присвячено низку робіт [1; 2; 3; 4]. В процесі дослідження таких фруструючих типів взаємовідносин в професійній діяльності, як стосунки психолога з учнями, з колегами по роботі, адміністрацією школи, батьками, було встановлено, що найбільш проблематичними є стосунки з адміністрацією школи та батьками учнів. За даними вчених, між батьками учнів і психологами виникає найбільша кількість конфліктів та дискомфорту, а особливо – з класними керівниками.

О. Солодухова, вивчаючи становлення особистості психолога у процесі професійної адаптації, коустатує важливу роль фрустраційної толерантності, яка допомагає протистояти як фрустраціям, так і іншим негативним психологічним станам у школі [4].

Перший клас фрустраторів складають ситуації, в яких психологу, як особистості, наносяться образи, докори, приниження. Наприклад: школярі «нагородили» психолога образливим прізвиськом.

У другому класі фрустраторів згруповані епізоди, які містять перешкоди на шляху до вирішення поставлених завдань. Наприклад: психолог переконаний в необхідності застосування інновацій, а адміністрація школи не підтримує його в цьому.

Третя група – ситуації, в яких страждає самолюбство та особистісна гідність психолога як представника цієї професії. Наприклад: батьки учнів стверджують, що психологами стають в основному невдахи, а психологічна професія «не нагодує».

До четвертої групи фрустраторів автор відносить епізоди, які знижують престиж школи. Їх сутність полягає в недооцінюванні результатів, яких людина досягла в процесі роботи тощо. Наприклад, адміністрація школи запропонувала психологу необладнане приміщення для кабінету.

В. Семиченко називає фрустрацією «тимчасовий стан інтелектуального, емоційного та поведінкового розладу, пов'язаний із появою несподіваних, непередбачених труднощів на шляху досягнення мети, з усвідомленням даремності прикладених зусиль» [3, С.18]. На нашу думку, саме таке тлумачення поняття фрустрації є найбільш точним і змістовним.

Слід зазначити, що для виникнення фрустрації не має значення, чи дійсно перешкода непереборна, чи тільки здається такою для даної людини [1; 2; 3]. Ми вважаємо, що таке уточнення є досить важливим, оскільки часом саме суб'єктивне сприймання ситуації як фруструючої викликає у людини відповідні переживання та безпосередньо впливає на його діяльність.

Зазвичай фрустрацію також тлумачать як стан дезорганізації свідомості та діяльності, який виникає тоді, коли внаслідок якихось перешкод та протидій мотив залишається незадоволеним, або його задоволення гальмується [1;2;4].

В останньому класі емоціогенних ситуацій зміни в емоційно-вольовій сфері особистості психолога зумовлені негативною оцінкою рівня професійної підготовки психолога, сумнівами, що виникають щодо його професійної компетентності, важливості та доцільності заходів, які використовує психолог в своїй роботі та ін.

Отже, зауважимо, що у всіх типах фруструючих ситуацій, вказаних вище, причинами негативних змін в емоційно-вольовій сфері особистості психолога є його партнери по спілкуванню. Таким чином, названі класи емоціогенних ситуацій можуть виникати у всіх сферах професійної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Кравчук С. Л. Статеві відмінності в особливостях фрустрації як психічного стану особистості. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук.праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. № 20 (44). С. 59 – 63
2. Разиграєва Л. Психологічні особливості прояву фрустрації в депривованих підлітків. Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень (10–11 травня 2011 р.) / М-во освіти і науки України, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Наук. т-во студентів і аспірантів. Луцьк, 2011. Т. 2. С. 221 – 222.
3. Семиченко В.А. Психологія особистості. К.: Видавець Ешке О.М., 2001. 427 с.
4. Солодухова О.Г. Становлення особистості психолога у процесі професійної адаптації. Монографія. Донецьк: Либідь, 1996. 175 с.
5. Чернобровкин В.Н., Чернобровкина В.А. Диагностика фрустрационных реакций педагогов. Київ : НПЦ Перспектива, 2000. 73 с.

Ларіна Анастасія

магістр (здобувач освіти) факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Кульчицька Анна

науковий керівник, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

СТАНОВЛЕННЯ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОСТУ

Актуальність дослідження. На сьогодні дедалі очевиднішою стає думка, що особистість має бути активним творцем власного життя в умовах постійних змін. Людина повинна не лише вміти ставити цілі та досягати їх,

а також брати до уваги нові тенденції розвитку, зміни у суспільстві, зміни довколишньої соціальної ситуації тощо. Сучасні підлітки перебувають у дійсно складних життєвих ситуаціях, таких як Covid-19 чи війна. Такі зовнішні та соціальні зміни зачіпають покоління молодих людей, перед якими постає комплексна проблема життєвого самовизначення. Психологія життєтворчості визначається формуванням стратегій життєвого проектування як свідомого творення особистістю способу і стилю свого життя. Іншими словами, будувати власну життєву стратегію. Життєву стратегію можна розуміти як бажаний результат та кроки його досягнення. Творче стратегічне проектування пов'язане з відкриттям для себе потенціалу власної особистості, творчим осмисленням особистісних ресурсів, використанням власних та зумовлених соціумом можливостей. Тому дослідження особливостей формування та власне особливостей життєвих стратегій та перспектив старшокласників є дійсно актуальним на наш час, адже молоде покоління значною мірою вирішує майбутнє нашої держави і майбутнє нашого суспільства загалом.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі поняття життєва стратегія та перспектива у науковій літературі з боку різних концепцій та підходів та в дослідженні особливостей життєвих стратегій старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Формування самосвідомості як новоутворення є ключовим моментом в підлітковому періоді. Самосвідомість – це здатність до рефлексії, тобто рефлексорна свідомість, за допомогою якої людина усвідомлює себе у своїх власних розумових діях та станах [3, с. 229-230]. Таке самоусвідомлення має багато схожостей з поняттям самовизначення і відповідно з життєвим самовизначенням. Тому формування життєвої стратегії є одним з ключових новоутворень підліткового віку.

А. Адлер з боку індивідуальної психології життєву стратегію розуміє як вибір стратегії, яка визначається умовами людського буття та яка дозволяє оптимально адаптуватись до суспільства та життя загалом. Він виділяв такі основні завдання життєвої стратегії як любов, дружба та робота [4, с. 22-24].

В рамках підходу неопрейдизму, К. Хорні розуміла життєву стратегію як вибір тієї стратегії, яка була визначальною у дитинстві та яка підпорядковувалась суспільним шаблонам. Вона виділяла такі основні цілі життєвих стратегій, як: «Рух до людей» (любов), «Рух проти людей» (боротьба за існування) та «Рух від людей» (незалежність) [4, с. 24-26].

З боку екзистенційно-гуманістичного підходу, Т. Кассер та Р. Райн дійшли висновку, що вибір стратегії визначається при вирішенні протиріччя між внутрішньою та зовнішньою мотивацією у ситуації конкуренції мотивів. Також вони виділили такі основні цілі які полягають в основу життєвих стратегій, як:

1. Внутрішні прагнення (особистісне зростання, здоров'я, любов, служіння суспільству тощо);

2. Зовнішні прагнення (матеріальне благополуччя, соціальне визнання та фізична привабливість) [2, с. 49].

Узагальнюючи можна сказати, що життєва стратегія полягає у способах перетворення умов, змін, життєвих ситуацій відповідно до особистісних цінностей. Варто зазначити, що життєва стратегія є динамічним утворенням. Життєва стратегія містить в собі такі первинні елементи: ціннісні та смисложиттєві орієнтації, локус контролю, спрямованість, рівень мотивації досягнень [1; 2].

Для проведення емпіричного дослідження мета якого полягала в виявленні особливостей життєвих стратегій старшокласників нами були вибрані такі методики:

1. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. А. Леонтьєва;
2. Методика діагностики ціннісних орієнтацій Ш. Шварца;
3. Опитувальник термінальних цінностей І. Г. Сеніна;
4. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса.

Вибірка складалась з 56 осіб, з них 35 дівчат та 21 хлопець, віковий діапазон 15-17 років. Діагностика проводилась в один етап.

Провівши математичний аналіз за допомогою коефіцієнту рангової кореляції Спірмена нами були отримані такі результати:

1. Сформованість системи ціннісних орієнтацій має позитивний кореляційний зв'язок з такими сферами життєвої стратегії як сфера професійного життя, сфера навчання й освіти, сфера захоплень;
2. Ціль в житті, тобто сенс життя як майбутні досягнуті цілі, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя, сферою захоплень;
3. Процес життя, тобто сенс життя в отримуванні задоволення від процесу життя, має позитивний кореляційний зв'язок з сферою захоплень;
4. Результативність життя, тобто сенс життя в уже наявних досягненнях та спогадах, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя та сферою захоплень;
5. Локус-Я, тобто схильність підлітка вважати що його вміння та здібності можуть змінити хід ситуації, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя, сферою навчання і освіти, сферою захоплень;
6. Локус-Життя, тобто усвідомлення підлітком свободи та можливості самостійно керувати життям, має позитивні кореляційні зв'язки з сферою професійного життя, сферою навчання і освіти;
7. Мотивація досягнення успіху має позитивні кореляційні зв'язки з професійною сферою життя та сферою навчання й освіти.

Підлітки будуючи свою життєву стратегію зазвичай прагнуть самореалізовуватись та розвиватись у таких сферах, як професійна сфера життя, сфера навчання й освіти, сфера захоплення. Тобто, можна говорити про тенденцію підлітків пошуку справи яка принесе їм задоволення та матеріальний дохід. Ставлення сфери навчання й освіти на вищій рівень свідчить про бажання підлітків навчатись, саморозвиватись, опанувати нові та вдосконалювати уже наявні здібності й навички.

Висновки. Життєві стратегії являються важливою складовою системи життєтворчості особистості «життєва позиція – життєва стратегія – життєва перспектива». Життєві стратегії мають чітку структуру, до якої входять ціннісні орієнтації, локус контролю, відчуття відповідальності, рівень суб'єктивного контролю, розуміння сенсу життя, рівень мотивації досягнення успіху.

Сучасні підлітки будуючи свій вектор життя значної уваги приділяють таким сферам як: професійна сфера, сфера навчання й освіти, сфера захоплення. Вони не просто шукають своє місце в сфері професій, а шукають своє призначення, своє місце яке принесе їм задоволення, а не лише матеріальний достаток.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко Ю. В. Життєві стратегії особистості: психологічний аналіз. Науковий вісник ХДУ. Серія Психологічні науки. 2017. Т. 1, № 2. С. 79–83.
2. Кононенко О. І., Аржаткіна В. І. Психологічна структура життєвих стратегій як основних складових спрямованості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 2(37). С. 48–52.
3. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. Вікова психологія: навч. посібник. К.: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, МОН України, Центр учбової літератури, 2012. 375 с.
4. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. – 280 с.

Лукавецька Олена

магістр (здобувач освіти) факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
Коць Михайло

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ
НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ**

Анотація: у статті представлено поняття соціалізації, а також особливості соціалізації школярів, що здобувають освіту в умовах навчально-реабілітаційного центру.

Ключові слова: соціалізація, діти з особливими потребами, навчально-реабілітаційний-центр, спілкування.

Об'єктивною ознакою сьогодення є ускладнення процесу соціалізації дітей внаслідок економічних, соціальних і політичних змін, що відбуваються в нашому суспільстві. Труднощі дітей з особливими потребами пов'язані не лише з фізичними обмеженнями та дискомфортом, досвідом втрати здібностей, а й із «багажем» негативного ставлення, з яким людина стикається у своєму найближчому оточенні. Інвалідність пов'язана не лише з фізичними чи розумовими вадами. [3]

Соціалізація дітей та підлітків з порушеннями психічного розвитку набуває актуальності в умовах інформаційного суспільства. Серед факторів, що впливають на соціалізацію дітей і підлітків з певними порушеннями, недостатньо обговорено комунікативно-мовленнєву діяльність. Відомо, що пізнавальні здібності дітей та підлітків з легкою та помірною розумовою відсталістю негативно впливають на розвиток сфери спілкування та мовлення, а комунікативні та комунікативно-мовленнєві навички є запорукою успішної соціалізації. [4]

Соціалізація нерозривно пов'язана з індивідуалізацією особистості, адже її змістом є формування індивідуальності. Немоżliві однакові процеси соціалізації, індивідуальний досвід для кожної людини унікальний. Це набуття людьми ціннісних орієнтацій, що необхідні для того, щоб виконувати соціальні ролі; засвоєння особистістю певних знань і норм, це є процесом становлення її як особистості. [3]

Сфера спілкування та мовлення розумово відсталих дітей, і особливо підлітків, пов'язане з вивченням причин дизонтогенезу, аналізом оточуючого їх середовища, насамперед комунікативного. У нашій країні підлітки з вадами інтелекту в основному навчаються в спеціальних навчальних закладах, де створені умови для їх навчання, функціонують спеціальні навчальні програми, використовуються відповідні методи навчання. З іншого боку, навчання, виховання та розвиток дітей з порушеннями інтелектуального розвитку відбувається в інтернатних умовах, це сприяє певному звуженню кола спілкування, зменшенню часу контактів з родиною. У той же час супутники зі збереженим інтелектом мають більш широку групу, де вони можуть здійснювати комунікативну діяльність. [4]

Іншими словами, порівняно з нормою онтогенезу розумово недорозвинена дитина виявляється у звуженому колі спілкування з однолітками, що обмежує розвиток міжособистісних стосунків, навичок соціалізації та набуття досвіду взаємовідносин між дітьми, розвиток соціального потенціалу, вдосконалення здібностей кожної людини (її здібностей, знань, умінь, потреб, мотивів).

Окрім потреб у привітності, які безпосередньо впливають на поведінку дітей поза інтернатом, існують потреби, пов'язані з навичками соціалізації та соціальним досвідом, які згодом регулюють поведінку та стосунки з іншими.

Відомо, що в період спеціальної шкільної освіти діти з порушеннями інтелекту не мають належного рівня розвитку комунікативної діяльності: у них відсутній досвід у сфері міжособистісного спілкування, у них недостатньо сформовані уявлення про інших членів суспільства. Усе вищезазначене негативно впливає на комунікативну взаємодію з оточуючими, створює низьку регуляцію в емоційній сфері, що викликає агресію або страх відсторонення від пропонованих ситуацій соціальних контактів, тому соціальні відносини формуються із значним запізненням. Порушення самосвідомості в системі комунікативних міжособистісних відносин істотно ускладнює соціальне життя таких дітей.

Якщо комунікативний простір (а це здебільшого освітнє середовище), де розвивається підліток із затримкою психічного розвитку, не забезпечує корекційних умов для успішної комунікативної діяльності, то виникають порушення, негативні тенденції у розвитку особистості дитини, прояви поведінки та емоцій виводять з рівноваги цілісність розвитку.[4]

Спілкування підлітків з особливими потребами часто егоїстичне, потреба у розкритті своїх переживань домінує над інтересами та почуттями інших. На підставі наведених даних можна сформулювати певний попередній висновок щодо дослідження комунікативної сфери підлітків з інтелектуальною недостатністю: у підлітковому віці зростає потреба в міжособистісному спілкуванні, основною тенденцією є переорієнтація на діяльність спілкування з однолітками, тому контакти підвищуються. з однолітками слід контролювати та аналізувати в дослідженні.[2]

У цьому віковому періоді самостійним стає процес спілкування, за допомогою якого підліток усвідомлює себе як особистість, формує судження про себе та навколишній світ на основі порівняння з іншими. Тому саме ці параметри повинні бути в центрі уваги дослідників. Спілкування та мовленнєва діяльність потенційно можуть визначати розвиток особистості підлітка. Навіть у спеціально організованих умовах темп їх загального розвитку повільний, вони швидко втрачають знання та набуті вміння, необхідно створити умови для застосування наполегливості у закріпленні отриманих знань.

Навчання у спеціальних закладах має позитивний вплив на їх загальний розвиток, на формування особистості і пізнавальних процесів, підвищення цілеспрямованості діяльності. Розумово недорозвинені підлітки вчать підпорядковувати свої дії мовним інструкціям, у них послідовно розвиваються довільні процеси, що виражаються в здатності спрямовувати і фіксувати увагу. Сказане дає підстави прогнозувати, що покращення розуміння чужого мовлення, удосконалення власного мовлення та розвиток комунікативних навичок сприятиме їх успішній соціалізації.[3]

Наступна проблема – ізоляція дитини від суспільства, недосконалість національної програми забезпечення відновлення дитини з фізичними чи розумовими вадами. Крім того, різні спеціальні заходи, що сприяють цьому, є лише основою для подальшої тривалої роботи з соціальної реабілітації дитини, метою якої є її інтеграція в соціальне середовище. Реабілітувати дитину потрібно в більш широкому сенсі.[5]

Підсумовуючи вище написане, можна сказати, що в процесі соціалізації підлітків з особливими потребами потрібно: враховувати соціальну ситуацію, комунікаційно-мовленнєвий розвиток і сприяти створенню оптимального соціально-комунікаційного середовища, працювати не тільки з підлітками з інтелектуальними здібностями. . неповносправними, але й зі здоровими однолітками, батьками, вчителями, залучати до співпраці представників різних соціальних структур, які можуть сприяти розширенню кола спілкування та набуттю досвіду спілкування.

Перспективними є подальші дослідження з комплексного вивчення даного аспекту, який істотно впливає на соціалізацію підлітків з

особливими потребами, розробка та впровадження комплексної програми, спрямованої на створення для них оптимального соціально-комунікаційного середовища.

Список використаних джерел:

1. Гаяш О.В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку : Науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків / Укладач О. В. Гаяш. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2016. – 120 с
2. Гурняк Л.В. Робота психолога з підлітками у період підліткової кризи: методичний посібник. - Хмельницький; Відділ освіти, молоді та спорту Хмельницької районної адміністрації. – 2014. -84с.
3. Олійник, Г. (2020). Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*. Vol. 7, No. 2. Ternopil-Aberdeen, 2020. pp. 178-185.
4. Проскурняк О.І. Соціалізація учнів з інтелектуальними порушеннями: комунікативно- мовленнєвий аспект / О.І. Проскурняк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 30: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 291-296
5. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія: навчально-методичний посібник / Найда Ю.М., Ткаченко Л.М. Під заг. ред. Даниленко Л.І., — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. — 68 с. ISBN 978-966-2432-20-6

Панасюк Назар

магістр (здобувач освіти) факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Гошовський Ярослав

науковий керівник, доктор психологічних наук, професор,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ВПЛИВ ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ НА ОСОБИСТІСНЕ
САМОВИЗНАЧЕННЯ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

Актуальність дослідження. Формування самосвідомості як новоутворення є ключовим моментом у юнацькому періоді. Самосвідомість – це здатність до рефлексії, тобто рефлексорна свідомість, за допомогою якої людина усвідомлює себе у своїх власних розумових діях та станах [3, с. 229-230]. Якщо говорити коротко, то самосвідомість являє собою самоусвідомлення людиною самою собою. Самовизначення є важливою складовою самоусвідомлення. Самовизначення полягає у свідомому та самостійному виборі людиною того ким вона являється та ким хоче бути та яке місце хоче посісти у суспільстві. Самовизначення має багато видів, однак особистісне самовизначення має тісний зв'язок з самоактуалізацією, рівнем адаптації до нових умов, з рівнем входження до суспільства. На формування особистісного самовизначення впливають як

зовнішні, так і внутрішні фактори. Тому дослідження впливів факторів на формування особистісного самовизначення юнаків є актуальним на сьогодні. У сучасних дослідженнях можна знайти зв'язки індивідуально-типових характеристик з особистісним самовизначенням, однак детальних досліджень впливу локусу контролю (відчуття внутрішньої відповідальності) на формування особистісного самовизначення в юнацькому віці нами виявлено не було.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі поняття локусу контролю та особистісного самовизначення у сучасній психологічній літературі та в проведенні емпіричного дослідження на дану тематику.

Виклад основного матеріалу. Рівень суб'єктивного контролю відноситься до однієї з найважливіших характеристик самосвідомості людини. Він має вплив не лише на поведінкову саморегуляцію, а й на патерни соціальної взаємодії, внутрішнє відчуття відповідальності, рівень активності тощо. Рівень суб'єктивного контролю як відчуття відповідальності свідчить про соціальну зрілість людини [1, с. 15-18].

Проблематикою суб'єктивного контролю займалися такі вчені як Дж. Роттер, А. Реан, К. Муздибаєв, В. Столін, М. Савчин, А. Ксенофонтова, І. Кондакова, М. Нілопець, О. Дмишко, Т. Кириченко, І. Кошлань, О. Кузнєцова та інші. Однак, концепція Дж. Роттера про локус контролю впродовж багатьох років залишається однією з найбільш використовуваних.

Концепція Дж. Роттера ґрунтується на двох типах відповідальності, а саме на інтернальному та екстернальному локусах контролю. Локус контролю – це узагальнені очікування особистості, які залежать від того якою мірою підкріплення залежать від власних дій, рішень, навичок (внутрішній або інтернальний локус контролю) або ж залежать від зовнішніх обставин та факторів (внутрішній або екстернальний локус контролю). У свою чергу, узагальнені очікування – це суб'єктивне розуміння людиною джерела контролю, відчуття відповідальності за вчинки, уявлення про свої здібності, знання й навички [1, с. 15; 51].

Інтернальний та екстернальний локус контролю являються полярними поняттями. Люди з екстернальним локусом контролю не беруть на себе відповідальність, шукають виправдання в зовнішніх факторах (удача, випадковість, вплив оточення тощо). У той час як люди з інтернальним локусом контролю у своїх діях та рішеннях беруть відповідальність на себе, впевнені що саме вони є творцями свого життя.

Особистісне самовизначення являється ключовим елементом і основним новоутворенням юнацького віку. Особистісне самовизначення має вплив на всі інші види самовизначень: на професійне, на суспільне, на релігійне та інші [3, с. 229].

В основу нашого розуміння особистісного самовизначення поклали роботи таких вчених Е. Еріксон, Л. І. Божович, В. О. Татенко, В. П. Казмиренко, О. Докуніна, О. Легун, К. Маслюк, Л. Орбан, Р. Пасічняк, І. Пивоварчик та інші.

Особистісне самовизначення формується через подолання перешкод та конфліктів між внутрішнім (індивідуально-психологічні характеристики,

досвід тощо) та зовнішнім (актуальна соціальна ситуація, оцінювання особистості іншими людьми тощо), і найголовніше через усвідомлення особистісного смислу життя, та через розуміння того, що вона здатна своїми вчинками та думками досягнути бажаної самореалізації у суспільстві.

Передумовами формування особистісного самовизначення є сформованість системи ціннісних орієнтацій, особистісне розуміння сенсу життя, відчуття відповідальності за свої рішення та їх вплив на життєвий шлях [2].

Для проведення емпіричного дослідження мета якого полягала в виявленні впливу локусу контролю на особистісне самовизначення юнаків нами була сформована вибірка зі старшокласників віком 15-17 років. Для діагностики необхідних характеристик нами були відібрані такі методики:

1. Методика «Локус контролю» Дж. Роттера;
2. Методика діагностики ціннісних орієнтацій Ш. Шварца;
3. Тест смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. А. Леонтьєва;
4. Методика «Особистісний диференціал» Є. Ф. Бажіна, А. М. Еткінда.

Провівши математичний аналіз отриманих показників за допомогою коефіцієнту ранговою кореляції Спірмена, нами були отримані такі результати:

1) рівень вираженості інтернального локусу контролю позитивно корелює з сформованістю системи ціннісних орієнтацій, тобто чим вищий рівень інтернального локусу контролю тим чіткішою є система ціннісних орієнтацій в юнака, а отже він готовий до формування особистісного самовизначення;

2) рівень вираженості інтернального локусу контролю позитивно корелює з такими шкалами з тесту смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. А. Леонтьєва як «Ціль», «Процес», «Результативність». Тобто чим більш виражений інтернальний локус контролю тим чіткішою у юнака є позиція стосовно його розуміння сенсу життя;

3) рівень вираженості інтернального локусу контролю позитивно корелює з фактором «Оцінка» з методики «Особистісний диференціал» Є. Ф. Бажіна, А. М. Еткінда. Тобто, чим вищий рівень інтернального локусу контролю, тим позитивніше та об'єктивніше оцінює себе юнак, а позитивна самооцінка теж є важливою складовою особистісного самовизначення.

Висновки. Успішність формування особистісного самовизначення залежить не лише від мотивації, інтровертованості, екстравертованості, а й від локусу контролю. Сформованість системи ціннісних орієнтацій, індивідуальне розуміння сенсу життя, позитивна Я-концепція та інтернальний локус контролю зумовлюють швидше формування особистісного самовизначення як ключове новоутворення юнацького віку.

Список використаних джерел:

1. Дмишко О. С. Психологічні детермінанти розвитку локусу контролю у підлітків: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Львів, 2012. 238 с.
2. Докуніна О. М. Сутність та особливості особистісного самовизначення старшокласників. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. 2011. Вип. 15. С. 72–79.

3. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. Вікова психологія: навч. посібник. К.: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, МОН України, Центр учбової літератури, 2012. 375 с.

4. Rotter J.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs. 1966. Vol. 80 (№ 609). P. 1-28.

**Повшук Вікторія,
Іванашко Оксана**

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

САМОСТАВЛЕННЯ ЯК МОТИВАЦІЙНО-СМИСЛОВИЙ ЧИННИК АКТИВІЗАЦІЇ ПАРТИСИПАТИВНИХ ПОТРЕБ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

В психолого-педагогічній літературі накопичений великий досвід з вивчення професійної діяльності вчителя (Ж. П. Вірна, В. П. Жуков, С. Д. Максименко, А. В. Фурман, М. Л. Чепа, Т. С. Яценко та ін.), де ставиться питання про взаємовплив теоретичних знань і практичного досвіду вчителя з точки зору розвитку його мислення, його діяльності, творчого потенціалу його особистості в цілому. Професія вчителя, для якої властива активна міжособистісна взаємодія в системі «вчитель-учні», потребує здібностей розуміти внутрішній світ учнів, вміння встановлювати з ними ділові і емоційні контакти, організовувати їх спільну та індивідуальну роботу.

У дослідженні нами ставиться проблема вивчення потребово-мотиваційної сфери вчителів, яка виражається рівнем активізації їх партисипативних потреб або потреб причетності, що виражається у прагненні бути членом конкретної соціальної групи, що впливає на характер виконання професійних обов'язків.

Мета здійсненого дослідження полягала у теоретичному та методологічному обґрунтуванні проблеми визначення самоствавлення як мотиваційно-смислового чинника розвитку потребово-мотиваційної сфери особистості, зокрема, її партисипативних потреб; складанні й проведенні експериментального дослідження з відповідним підбором діагностичного інструментарію; та підготовці рекомендацій щодо вивчення прогностичних можливостей професійної реалізації особистості вчителя.

Найоптимальнішими теоріями і концепціями мотивації професійної діяльності варіантами представлення ефективної професіоналізації особистості вважаємо наступні.

Насамперед, це двохфакторна модель мотивів професійної діяльності Ф. Херцберда, згідно якої вони поділяються за своєю спрямованістю [1]. Перша група мотивів (фактори-мотиватори) спрямована на рішення виробничих задач - можливість досягнення успіху в професійній діяльності, кар'єрного зростання, публічне схвалення через визнанням результатів

професійної діяльності, висока заробітна плата, підвищення рівня професійної компетентності, наявність відповідальності, складність, різноманітність, цікавий зміст роботи тощо. Друга група мотивів (фактори гігієни) роблять роботу більш привабливою, але меншою мірою сприяють підвищенню показників виробництва – мінімум напруги і стресових ситуацій, гарні стосунки із співробітниками і керівником, гнучкий і зручний графік роботи.

Заслуговує на увагу й теорія мотивації Д. Макклелланда [1], де розглядаються три основних групи потреб до: 1) *влади* - прагнення до влади виражається у бажанні чинити вплив на інших людей і управляти ними; працівники, які характеризуються лідерством у владно-підвладних стосунках мають свою думку, яку можуть відстоювати, не боячись конфронтації, вони активні та енергійні; 2) *успіху (мотивація досягнення)* – розглядається як відносно стійке прагнення людини до досягнення високих результатів в діяльності; 3) *причетності (партисипативна потреба)* – виражається у прагненні бути членом якоїсь соціальної групи, що впливає на характер виконання професійних обов'язків.

Життя людини потребує фіксації на діях, які вона виконує. І як тільки вона зафіксувала якийсь процес в свідомості, то це вже є власністю людини. В площині генетичної психології С. Д. Максименка, процес руху в психіці привласненого засобу, вимагає створення моделювання ситуації, яка перетворюється в ключову одиницю нової міжфункціональної системи свідомості, взаємодіє з іншими подібними системами, формуючи якість особистості й уже в цьому вигляді визначальним чином структурує подальшу поведінку і діяльність людини. Це є саморух і саморозвиток, і ще це дивовижний факт, коли свідомість самомоделюється [5].

Як зазначає Ж. П. Вірна, психологічна подія виступає як відображення реальної дійсності, як концентроване переживання, вплетене в смислову, афективну (емоційну) та когнітивну (пізнавальну) сфери особистості. Такого роду подія виступає переживанням, що має велике значення для людини і веде до змін розуміння та тлумачення навколишнього світу, себе в цьому світі. Зміст життєвого простору, виходить із запитів самого суб'єкту, наповнюється або новими особистісними смислами, або розширюються межі тих, що вже існують [3]. Розширення ціннісно-смислової системи, на думку Н. В. Чепелевої, дає можливість розібратись в будь-якій життєвій ситуації та подолати складні обставини буття людини [7; 8].

Аналіз літературних джерел з психології управління демонструє, що одним з найефективніших стилів управління є *партисипативний* стиль, якому властиві такі риси: регулярні наради керівника з підлеглими; відкритість у відносинах між керівником і підлеглими; залученість підлеглих у розробку й прийняття організаційних рішень; делегування керівником низки доручень й прав; участь працівників у плануванні і у здійсненні організаційних змін; створення особливих групових структур, які наділені правом самостійного прийняття рішень; надання працівнику можливості самостійно розробляти проблеми, нові ідеї.

Емпатійно-партисипативні компетентності вчителя виступають складовою педагогічної компетентності [4].

Здійснений теоретичний аналіз потребово-мотиваційної сфери особистості та партисипативних компетентностей вчителя вимагає емпіричного вивчення проблеми. Виходячи з висунутої гіпотези, що психологічний зміст самоствавлення у інтегративних характеристиках є детермінуючим фактором активізації партисипативних потреб особистості та виражається у комплексі психолого-комунікативних властивостей особистості вчителя, нами було розроблено план і програму дослідження зазначеного феномену.

Програма емпіричного вивчення включала комплекс діагностичних методик, які ретельно нами підбиралися й обґрунтовувалися. Дослідження включало один діагностичний зріз. Дослідження проводилося на базі двох закладів освіти: Опорного закладу «Світязький ліцей» Шацької селищної ради Волинської області та Підманівської філії опорного закладу «Світязький ліцей» Шацької селищної ради Волинської області. Вибірку склали вчителі обох шкіл, які виявили бажання взяти участь у дослідженні ($n=54$).

Основною методикою в нашому дослідженні є модифікований варіант тесту колірних ставлень, діагностичні можливості якого дали змогу визначити такі чотири форми професійної ідентифікації особистості. Тест колірних ставлень: вивчення професійної ідентифікації особистості Ж. П. Вірної [2]. Використовується як засіб вивчення емоційного прийняття реального Я, ідеального Я та професійного Я. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (r_s) вибору кольору в кожній з діагностованих позицій дав змогу підрахувати кількісний показник схожості представлених колірних ієрархій. Варіанти збігу показників позитивної (r_{s+}) та негативної кореляції (r_{s-}) в оцінюванні реального Я (Р), ідеального Я (І) та професійного Я (П), дали змогу зафіксувати чотири форми професійної ідентифікації: контрастно-позитивна (РП(r_{s+}), РІ(r_{s+}), ПІ(r_{s+})), контрастно-негативна (РП(r_{s-}), РІ(r_{s-}), ПІ(r_{s-})), перспективно-позитивна (РП(r_{s-}), РІ(r_{s+}), ПІ(r_{s+})), перспективно-негативна (РП(r_s), РІ(r_{s-}), ПІ(r_{s+})). Середньогруповий розподіл показників коефіцієнту рангової кореляції в кожній з досліджуваних комбінацій представлений у таблиці 1.

Такі результати показників рангової кореляції є основою визначенні рівня професійної ідентифікації досліджуваних вчителів.

Розглянемо кількісний розподіл досліджуваних вчителів за формами професійної ідентифікації: контрастно-позитивна форма професійної ідентифікації – 18 осіб (33,3%), перспективно-позитивна форма – 16 осіб (29,6%), перспективно-негативна форма – 12 осіб (22,3%), контрастно-негативна форма – 8 осіб (14,4%) (Рис.2.1.).

Середньогруповий розподіл показників рангової кореляції (rs) за результатами методики вивчення професійної ідентифікації особистості Ж. Вірної

	Р	І	П
контрастно-позитивна форма			
Р		0,82	0,75
І			0,68
перспективно-позитивна форма			
Р		0,82	-0,48
І			0,88
перспективно-негативна форма			
Р		0,76	-0,56
І			0,48
контрастно-негативна форма			
Р		-0,44	0,75
І			0,64

Наближення за психологічним змістом контрастно-позитивної та перспективно-позитивної, а також контрастно-негативної та перспективно-негативної форм одна до одної за виявленими характеристиками, дає змогу нам виокремити лише дві полярні форми професійної ідентифікації – позитивна та негативна форми професійної ідентифікації.

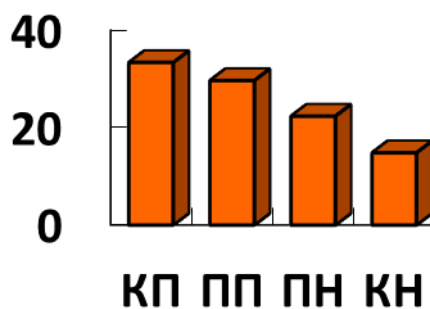


Рис. 2. Відсотковий розподіл випробуваних вчителів за формами професійної ідентифікації

Відсотковий розподіл випробуваних, які належать до вказаних форм професійної ідентифікації представлений у Рис. 3.

Подальша інтерпретація результатів дослідження проводилася у режимі диференціації випробуваних вчителів за формами їх професійної ідентифікації. Якщо професійна ідентифікація особистості є її мотиваційно-смысловим регулятором усвідомлення професійного образу, згідно нашому припущенню потрібно дослідити особливості впливу самоставлення на результативність професійного становлення. Тому подальший аналіз

стосувався результатів проведення методики вивчення самоствавлення В. В. Століна.

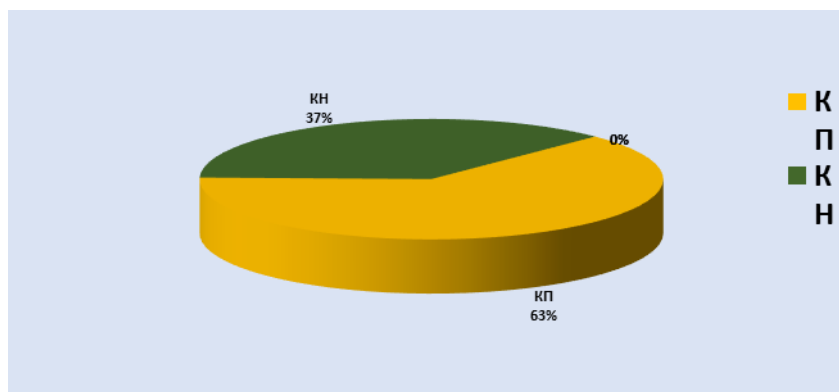


Рис. 3. Відсотковий розподіл випробуваних за контрастними формами професійної ідентифікації

Для перевірки передбачення про рівність міжгрупових середніх та дисперсій розподілу було використано підрахунок критерія Фішера (F-критерій).

Однофакторний дисперсійний аналіз як аналітико-статистичний метод вивчення впливу окремих змінних на мінливість ознаки, що вивчається, виступає найоптимальнішим варіантом визначення статистичних відмінностей показників методик за рівнями усвідомлення професійного образу. Зведені результати підрахунку F-критерію представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

Статистично значущі відмінності розподілу показників методики вивчення самоствавлення В. В. Століна

професійної ідентифікації	F-критерій											
	S	I	П	Ш	ІУ	1	2	3	4	5	6	7
ПФШ	1,42	0,09	0,82	0,08	2,14	1,87	1,95	0,20	0,78	1,06	0,64	2,37*
НФШ	1,05	1,50	3,26**	0,41	2,85**	2,64*	1,56	0,66	1,77	2,12	3,73**	1,01

Примітка: дані, позначені * - значущі при $\alpha=0,05$

** - значущі при $\alpha=0,01$

Розгляд збігів середніх значень форм професійної ідентифікації за шкалами кожної з методик продемонструвало їх схожість в розподілі результатів.

Так позитивна форма професійної ідентифікації виражена високим рівнем самоствавлення особистості досліджуваних вчителів, виходячи з показників інтегральної шкали (S) ($X_{сер}= 87,96$).

Межа розташування середніх значень в групах відрізняється рівномірністю, за виключенням шкали самозвинувачення (5), середні значення якої мають рівень нижче середнього ($X_{сер}= 37,56$).

У негативній формі професійної ідентифікації при загальній тенденції зниження інтегрального показника самоствавлення ($X_{сер}=58,7$),

спостерігаються тенденції розходження середньогрупового розподілу за фактором «аутосимпатії» (П), «самовпевненості» (1) та «самоінтересу» (6).

Вивчення кореляційних зв'язків між основними факторами методики вивчення самоствалення показало такі результати: у позитивній формі професійної ідентифікації за інтегральним фактором (S) спостерігається позитивна кореляція ($0,01 \geq \alpha \leq 0,001$) між усіма факторами методики, окрім фактора 5 (самозвинувачення), де прослідковується негативна кореляція ($\alpha = 0,001$). Відразу зазначимо, що фактор самозвинувачення продемонстрував негативний кореляційний зв'язок із всіма факторами методики ($0,01 \leq \alpha \leq 0,001$), за виключення фактору самоінтересу (IV).

За факторами, які диференціюють самоствалення за рівнем самоповаги, аутосимпатії, позитивного ставлення до інших та самоінтересу, виділяються такі позитивні зв'язки: між фактором I (самоповага) та факторами аутосимпатії, очікування позитивного ставлення від інших; самоприйняття (3), самопослідовності (4), самоінтересу (6); саморозуміння (7). Фактор аутосимпатії (П) демонструє позитивну кореляційну залежність із факторами позитивного ставлення до інших (Ш); самовпевненості (1); відношення інших (2); самоприйняття (3); самоінтересу (6); саморозуміння (7). Фактор позитивного ставлення до інших (Ш) позитивно корелює із факторами самовпевненості (1); ставлення інших (2); самоприйняття (3) та самоінтерес (6). Фактор самоінтересу (IV) знаходить позитивну залежність із факторами самовпевненості (1); ставлення від інших (2); та самоінтересу (6).

Фактори, які визначають рівень внутрішніх дій по відношенню до самого себе (або готовність до таких дій) демонструють крім вказаних вище позитивну залежність між фактором самовпевненості (1) та факторами відношення від інших (2); самоприйняття (3); самоінтересу (6) та саморозуміння (7); між фактором відношення до інших (2) та факторами самоприйняття (3), самоінтересу (6); між фактором самоприйняття (3) та фактором саморозуміння (7); між фактором самоінтересу (6) та фактором саморозуміння (7).

Контрастно-негативна форма професійної ідентифікації містить позитивний кореляційний зв'язок між факторами самоприйняття й самоінтересу; очікування позитивного ставлення від інших та самопослідовності. Слід відмітити, що з'являються негативні кореляції між фактором самовпевненості і факторами ставлення до інших та самопослідовності.

Отримані дані кореляційного аналізу говорять про те, що самоствалення досліджуваних педагогів характеризується певними тенденціями прояву в кожній з форм професійної ідентифікації.

В межах позитивної форм професійної ідентифікації спостерігаються закономірності інтеркореляційних залежностей між основними та додатковими факторами опитувальника. Інтегральний показник самоствалення об'єднує у собі такі компоненти самоствалення особистості, які є поєднаними, що виявляє наявність недиференційованого почуття у досліджуваних «за» себе. Загалом, ПФП (позитивна форма професійної

ідентифікації) за інтегральним показником самоствалення, який включає самоповагу та аутосимпатію, очікування позитивного ставлення зі сторони соціуму та самоінтересом характеризується їх симптомокомплексом прояву і взаємозв'язку. Але це не дало впливу на показники самоствалення (самовпевненість, ставлення до інших людей, самопослідовність, самоінтерес, саморозуміння), які визначають рівень готовності до конкретних дій, та суттєво доповнили зміст додаткових результатів. Слід відмітити, що показники самозвинувачення демонструють їх негативний зв'язок з іншими психодіагностичними показниками.

Таким чином, зміст самоствалення випробуваних позитивної форми професійної ідентифікації можна охарактеризувати через змістові складові емоційного і функціонального об'єднання віри у власні сили і можливості, здатності, прояв енергетичності та вияв самостійності. Учасникам експериментального дослідження властивий самоінтерес, виявлення зацікавленості до своїх почуттів і аналізу думок, і, що важливо, передбачення соціального одобрення у вигляді зацікавленості іншими своєю особою. Вони прогнозують позитивне ставлення до себе, прояв симпатії й доброзичливе ставлення, при цьому вони вважають себе незамінними, унікальними, особливими та не схожими на інших у проявах індивідуальності. І, як результат у цьому процесі, за умови зміни обставин, можливе емоційне реагування у бік самого себе, як-от роздратування, зневага, самозвинувачення.

В межах негативної форми професійної ідентифікації спостерігається зменшення інтеркореляційних залежностей між основними та додатковими факторами опитувальника. В першу чергу, слід відмітити, що інтегративний фактор (S) показує глобальне почуття особистості "проти" самої себе. Загалом негативна форма професійної ідентифікації за показниками самоствалення (самоповага, аутосимпатія, очікування позитивного ставлення від інших, самоінтерес), характеризуються їх неузгодженістю прояву. Характеристика самоповаги демонструє зв'язок із фактором очікування позитивного ставлення від інших людей, але при цьому суттєво заниженими є показники самоповаги та самопослідовності.

Отже, можемо висувати щодо прояву самоствалення в межах негативної форми професійної ідентифікації. Самоствалення досліджуваних педагогів як стійке утворення емоційних оцінок до самого себе демонструє готовність до самостійності, вміння здійснювати контроль над власним життям, та реалізувати самоменеджмент. Загалом доброзичливе ставлення педагога до свого «Я» завжди проходить з довірою до себе та позитивною самооцінкою, однак постійне очікування негативного ставлення інших до себе та певні елементи самозвинувачення, загострюють увагу на власних недоліках, я, як результат знаходять відбиток у втраті самовпевненості й самоприйняття.

Специфічність змісту самоствалення випробуваних повинна знайти своє відображення в індивідуальних особистісних властивостях, з метою вивчення яких нами використовувалися опитувальник FPI.

Фіксація отриманих даних за шкалами опитувальника в кожній з форм професійної ідентифікації та підрахунок F-критерія представлено у таблиці 3.

Таблиця 3

Статистично значущі відмінності розподілу показників методики FPI

Форма професійної ідентифікації	F-критерій											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ПФПІ	0,91	1,44	1,72	0,34	1,53	2,57	1,01	0,68	2,32	2,61	1,94	3,38**
НФПІ	1,93	0,16	1,11	0,24	2,04	1,25	1,61	2,26*	0,22	0,94	1,52	0,93

Примітка: дані, позначені * - значущі при $\alpha=0,05$

** - значущі при $\alpha=0,001$

Слід відмітити, що випробуваних педагогів простежується тенденція середнього рівня прояву по факторах «спонтанної агресивності», «депресивності» і «комунікабельності»; високого рівня прояву по фактору «дратівливості». Однак показники за фактором «врівноваженості» демонструють найвищі результати у позитивній формі професійної ідентифікації, в той час як найнижчі діаметрально протилежно розташувалися у негативній формі.

Вивчення кореляційних зв'язків між основними факторами методики FPI показало такі результати: у позитивній формі професійної ідентифікації спостерігається позитивна залежність між фактором «невротизм» (1) і факторами «спонтанної агресивності» (2), «депресивності» (3), «дратівливості» (4), «реактивної агресивності» (7) і «сором'язливості» (8); фактор «комунікабельність» (5) демонструє негативну кореляційну залежність з факторами «невротизм», «спонтанна агресивність», «депресивність», «дратівливість» та позитивний зв'язок із фактором «врівноваженості» (6).

У негативній формі професійної ідентифікації спостерігаються такі кореляційні залежності: позитивна кореляція між фактором «врівноваженість» та факторами «комунікабельність» і «реактивна агресивність», між факторами «спонтанної агресивності» та «реактивної агресивності», «депресивності» і «дратівливості»; негативна кореляція між фактором «комунікабельність» та факторами «невротизму» і «депресивності».

Отримані дані психодіагностичного опитування педагогів, показують, що як у позитивній, так й негативній формах професійної ідентифікації зафіксовані високі показники невротичності, які в межах позитивної професійної ідентифікації знаходяться у тісному зв'язку із показниками прояву депресивності і сором'язливості, але при цьому показники комунікабельності є заниженими; у межах негативної професійної ідентифікації невротичність знаходить прояв у комплексі характеристик спонтанної агресивності, депресивності, дратівливості та сором'язливості.

Усе усі підстави, що ми могли стверджувати, що невротичність у позитивній формі професійної ідентифікації педагогів можна пояснити наявністю у них симптоматики депресивності в емоційному стані, поведінці стосовно себе і щодо оточуючих, що в результаті часто приводить до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, в негативній формі професійної ідентифікації помітним є зростання дратівливості як ознака емоційної нестійкості і афективного реагування, та реактивної агресивності, що проявляється у прагненні домінування над іншими.

Що стосується прояву ознак спонтанної агресивності, то вони у поведінці досліджуваних педагогів є дещо суперечливим, а саме, їх прояв у межах позитивної форми пов'язується із показниками депресивності і сором'язливості, а межах негативної форми – із показниками реактивної агресивності.

Комунікабельність у всіх формах професійної ідентифікації досліджуваних педагогів знаходять взаємозв'язок із характеристиками врівноваженості, що досить добре пояснює наявність вираженої потреби до спілкування і постійної готовності до задоволення цієї потреби із впевненістю в собі й особистісною активністю.

Якщо порівняти отримані результати із специфічністю професійної діяльності педагога, а саме із його розвиненими комунікативними властивостями, які є основним чинником їх професійної придатності, то проведений нами аналіз отриманих результатів за методиками, які визначають зміст потребово-мотиваційних спрямувань, та зокрема, зміст партисипативних потреб, які характеризують людину як включену особу у будь-яку спільноту, то відповідно це означає вміння фахівця входити у контакт з іншими людьми та проявляти комунікативну компетентність.

За результатами проведення методики діагностики рівня задоволеності основних потреб, було відмічено у випробуваних педагогів, які належать до позитивної форми ідентифікації, превалюючими є показники соціальних міжособистісних потреб взаємодії та потреб визнання, а в групі випробуваних педагогів, які належать до негативної форми професійної ідентифікації – матеріальні потреби та потреби самовираження (Рис. 4.).

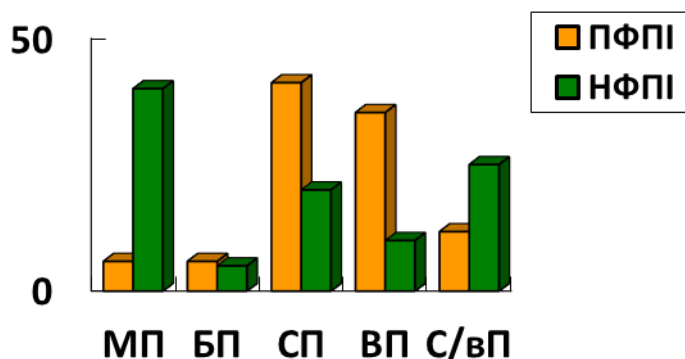


Рис.4. Відсотковий розподіл показників задоволеності основних потреб випробуваних вчителів

Статистичний аналіз розподілу показників показує, що саме вказані потреби за набраною кількістю балів знаходяться у «зоні задоволеності», а

відповідно це дає нам усі підстави для ствердження, що випробуваним педагогам, які належать до позитивної форми професійної ідентифікації, більш властивими є виражені партисипативні потреби.

Коли проаналізували результати проведення методики діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері, то помітили певні відмінності у їх прояві. Відсоткові дані розподілу випробуваних педагогів, у яких домінує вищий показник виявлення установок «альтруїзму» належить до позитивної форми їх професійної ідентифікації, а також, вищий показник виявлення установок «процесу діяльності» належить до негативної форми професійної ідентифікації педагогів. Середньогруповий розподіл показників представлений на рисунку 5.

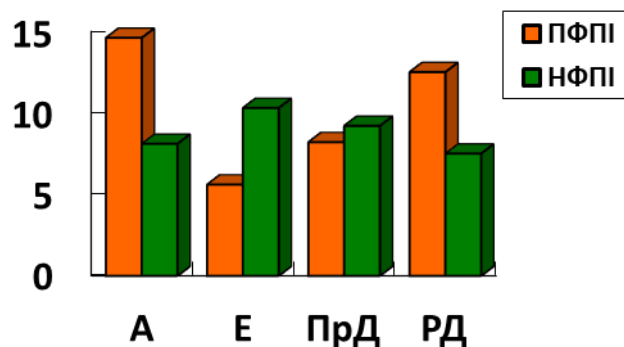


Рис. 5. Середньогруповий розподіл показників методики О.Ф.Потемкіної

Такі результати дозволяють стверджувати про змістовну відмінність психологічного наповнення кожної форми професійної ідентифікації випробуваних вчителів.

Статистичний аналіз результатів виступив підґрунтям чіткої інтерпретації результатів щодо визначення психологічного змісту форм професійної ідентифікації педагогів:

– *позитивна форма професійної ідентифікації* за психологічним змістом характеризується проявом таких показників як невротичність, депресивність, сором'язливість, а також домінуючою комунікабельністю у зв'язку із врівноваженістю.

– *негативна форма професійної ідентифікації* за психологічними показниками характеризується невротичністю, яка проявляється у комплексі із спонтанною агресивністю, депресивністю і дратівливістю, а також вираженим прагнення домінування над іншими.

Психологічний зміст самоствавлення у інтегративних характеристиках є детермінуючим мотиваційно-смісловим фактором активізації партисипативних потреб особистості педагога, які знаходять вияв у його психолого-комунікативних властивостях.

Результативною ознакою дослідження виступив проєкт теоретико-практичного вивчення самоствавлення у мотиваційній сфері особистості, де розглядалась функція активного саморозвитку через переживання стану *емоційної готовності особистості до самозміни*. Це готовність до

переживання нових, самих різноманітних емоцій, у чому саме й проявляється ставлення особистості до власних психічних явищ.

Результативною ознакою дослідження виступив проєкт теоретико-практичного вивчення самоставлення у мотиваційній сфері особистості, де розглядалась функція активного саморозвитку через переживання стану *емоційної готовності особистості до самозміни*. Це готовність до переживання нових, самих різноманітних емоцій, у чому саме й проявляється ставлення особистості до власних психічних явищ.

Список використаних джерел:

1. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: Монографія. Луцьк, РВВ Вежа. 320 с.
2. Вірна Ж.П. Основи професійної орієнтації: Навч. посібник. Луцьк, РВВ Вежа. 156с.
3. Вірна Ж.П. Психологія особистісної події : [навч. посібник]. Луцьк : Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2016. 148 с.
4. Жуков В. П., Попова О. В. Сутнісно-змістова характеристика емпатійно-партисипативної підготовки майбутнього вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Харків, 20–21 травня 2022 р.) / за ред. Боярської-Хоменко А. В., Попової О. В. ; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2022. 418-421.*
5. Максименко С. Д. Механізми розвитку особистості. Проблеми сучасної психології. 2018. Вип. 40. 7-23.
6. Подшивайлов Ф. М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога. Дисертація на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. *Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2015. 238с.*
7. Чепелева Н.В., Рудницька С.Ю. Психологічна характеристика особистості, здатної до самопроєктування. Педагогіка і психологія. 2018. № 1. С. 71 – 77.
8. Щербан Т.Д., Гоблик В.В. Проблеми розвитку професійного мислення. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, 14-15 травня 2020 р., Мукачєво / Ред.кол. : Т.Д.Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачєво : Вид-во МДУ, 2020. 271-273.*

Полікарчик Софія

студентка факультету психології,

Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Кульчицька Анна

кандидат психологічних наук, доцент,

Волинський національний університет імені Лесі Українки

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЕМОЦІЙНИХ
СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СЕПАРАЦІЇ**

Постановка наукової проблеми та її значення. В сучасному суспільстві проблема психоемоційних станів особистості в умовах сепарації

впливає на перебіг нормального розвитку особистості. Проблема психологічної сепарації сьогодні торкається багатьох сфер життя та діяльності людини. І на її вирішення необхідні певні навички, знання з психології особистості, психології спілкування, сімейної психології. Особливу увагу важливо звернути на дослідження сепараційних процесів у студентському віці, оскільки саме юнацтво вважається другим значущим, або завершальним, періодом психологічної сепарації, коли молода людина отримує «другий шанс» впоратися з усім внутрішнім та зовнішнім тиском, вирішити важливі завдання розвитку та поєднати досягнуті на цьому шляху результати в ясну і несуперечливу ідентичність. І на цьому етапі досягається вже деяка автономія та незалежність від батьків. Автономія є ключовим ланкою загального соціально-психологічного розвитку юнака, його професійного, особистісного самовизначення [12].

Актуальність даної теми визначається тим, що останнім часом дедалі більше уваги педагогів, психологів привертають процеси інфантилізації підростаючого покоління. Вчені відзначають загальні тенденції пізнього дорослішання молоді: продовження періоду дитинства, низька мотивація досягнень, відсутність прагнення саморозвитку, небажання брати відповідальність за власне життя – всі ці питання є актуальними сьогодні.

Метою дослідження є теоретичний та емпіричний аналіз проблеми психоемоційних станів особистості в умовах сепарації.

Теоретична цінність нашого дослідження полягає у розширенні відомих даних про сепарацію, систематизації поглядів вчених різних напрямків на дослідження даного явища. Отримані дані дозволять поглибити теоретичні уявлення про особливості студентства як соціальної групи, проблеми дитячо-батьківських відносинах. Здійснений теоретичний аналіз психоемоційних станів особистості, які впливають на перебіг сепарації, а також соціально-психологічних чинників успішної сепарації від батьків та наслідки неуспішної сепарації.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: культурно-історичний і системно-діяльнісний підходи (Л. С. Вигоцький [4], О. М. Леонт'єв [7], П. Я. Гальперін [5], Д. Б. Ельконін [17; 18]), теорія прив'язаності (Дж. Боулбі [2; 3], М. Ейнсворт) і її конкретизація в дослідженнях діалектичного зв'язку прив'язаності і сепарації (Д. Блюштейн, М. Вандри, Дж. Холмбек, Р. Райан, Дж. Лінч, Ф. Лопез, Дж. Матана), психоаналітичний підхід до трактування дитяче-батьківських стосунків (З. Фрейд [13], Е. Фромм [14], М. Малер [10], Ф. Лайн, П. Блос [1]), ідеї про диференціацію видів психологічної сепарації/автономії/емансипації дітей від батьків (Дж. Хоффман, Д. Леонт'єв [8; 9], Н. Харламенкова [15], В. Дзукаєва [6], Р. Стернберг), підходи до визначення періодизації вікового розвитку і вікових задач (Д. Ельконін [17; 18], Е. Еріксон [19; 20], Т. Шаповаленко [16], В. Мухіна [11]).

У ході теоретичного аналізу літератури було встановлено, що сучасне суспільство – складна саморегулююча система, яка піддається впливу безлічі факторів, що змушують трансформувати цінності, що стали традиційними, адаптуватися під швидкий темп змін, що відбуваються. В

умовах високої невизначеності соціальних процесів стає більш успішним суспільство, яке з одного боку, може ефективно пристосовуватися під реальність, що змінюється, з іншого – зберегти в швидкому темпі змін ті фактори, які дозволяють соціальним групам бути стабільними, не розпадаючись, підтримувати свою ідентичність.

Розвиток суспільства проходить через поступову зміну поколінь, кожне з яких, знаходячи зрілість, а значить і можливість нести на собі основний тягар виробничих завдань, привносить щось своє до того чи іншого історичного періоду. І те, яким буде суспільство в майбутньому, залежить від молодого покоління, до якого належить соціальна група, що має особливе значення, об'єднана спільною метою з отримання спеціалізованих знань, яка є «резервом інтелігенції» – студентство. Дана спільність відіграє найважливішу роль для прогресу суспільства в цілому, оскільки стоїть на шляху передачі накопиченого багатьма поколіннями досвіду, засвоює знання для подальшого їх застосування на практиці, відкрита для нових видів діяльності, інновацій у науці та виробництві.

Студентство можна розглядати як перехідний етап між періодами дитинства та дорослості, при цьому на відміну від молоді, яка починає свій професійний шлях відразу після школи, студенти перебувають у стані часткової залежності від батьків, які підтримують їх у період навчання, коли основні сили та час йдуть на освоєння майбутньої професії. Поступовість формування незалежності від батьків дозволяє більш докладно на цій групі вивчити процес сепарації дітей, що дорослішають, від батьків. Багато вчених вважали значним чинником розвитку зрілості особистості здійснення гармонійного, завершеного переходу від дитячої позиції до позиції дорослого, навіщо людина і робить сепарацію – поступово формує відокремленість себе від батьківської сім'ї і готує свою особистість до самостійного життя. Сепарація від батьків у студентів відбувається в різних планах – внутрішньому, психологічному, що відображається у формулюванні власних уявлень про значущі сторони реальності, формуванні незалежності від батьківських оцінок, можливості самостійно приймати рішення, та зовнішньому – як безпосереднє фізичне відділення від батьків, яке здійснюється з причини вступу до вузу.

А от емпіричні результати дослідження розширяють, доповняють та відкорегують уявлення про особливості студентства, проблеми адаптації студентів до нових умов, пов'язаних із вступом у вуз та зміною місця проживання, і у відповідності з цим упорядковують зміст виховної та соціальної роботи з «групами ризику» - першокурсниками, що проживають у гуртожитках, орендують квартиру, які здійснили сепарацію від батьків. Розроблена нами корекційна програма дозволить врегулювати психоемоційні стани особистості в умовах сепарації. Звідси, сформульовані нами рекомендації для батьків та дітей можуть бути застосовані в рамках профілактичної роботи для успішного сепаративного процесу, а в деяких випадках і в рамках психотерапевтичної роботи над дитяче-батьківськими стосунками.

Досліджувані явища потребують подальшого втручання не лише психолога, але й педагогів, вчителів та батьків. Ці проблеми є глобально-соціальними, тому результати даного дослідження обов'язково значущі в практичному застосуванні.

під час дослідження психоемоційних станів особистості в умовах сепарації за результатами чотирьох методик у нас склалася така ситуація. Перш за все потрібно було побачити загальну картину особливостей дослідження психологічної сепарації від батьків в юнацькому віці. В цьому нам допомогла методика Дж. Хофмана (адаптація А. Широка). За всіма шкалами методики респонденти мають в основному середні показники. Це свідчить про те, що процес психологічної сепарації від матері проходить доволі продуктивно. Лише незначна кількість опитаних залежить від матері в своїх планах, емоціях, думках, поведінці. Також видно, що емоційна незалежність та незалежність у ставленнях найбільш вдало проходить процес сепарації. Маємо наступне, що відсоткове відношення результатів нам показує, за всіма шкалами респонденти мають в основному середні показники. Що стосується стосунків з батьком, найменше набрав високий рівень. Це свідчить про те, що процес психологічної сепарації від батька проходить повільніше. Лише незначна кількість опитаних не залежить від батька в своїх планах, емоціях, думках, поведінці. З отриманих результатів видно, що емоційна незалежність та незалежність у ставленнях найбільш вдало проходить процес сепарації. Натомість, функціональна незалежність найменш продуктивно, тому що з високим рівнем дуже мало опитаних, а з низьким взагалі третина. Потрібно в подальшому дуже сильну увагу звернути саме на процес перебігу психологічної сепарації від батька.

Методика самооцінки емоційного стану Уессмана-Рікса дозволила нам оцінити емоційний стан кожного досліджуваного за 4 шкалами, а також і загальний показник емоційного стану опитаних. Судячи з відсоткового відношення маємо наступне: опитуваних з низькими показниками емоційного стану найменше, що не може не тішити. Найбільша кількість досліджуваних з середнім рівнем вираження. Досить високий показник респондентів з високим рівнем вираженості. Зокрема, показники шкал «Спокій – тривожність» та «Впевненість в собі – почуття безпорадності» мають найбільший відсоток високого рівня вираження: 41% та 61% відповідно. Важливим знову ж таки є той момент, що високий рівень загального показника емоційного стану також мають найбільше досліджуваних – 47% всім опитаних.

Наступний опитувальник дитяче-батьківських емоційних взаємовідносин (ОДБЕВ) Є. І. Захарової спрямований на дослідження особливостей стосунків між батьками та дітьми. Цей опитувальник призначений для батьків. Виходячи з отриманих результатів маємо, що емоційні взаємовідносини між батьками і дітьми знаходяться на досить непоганому рівні. В загальному показники вищі критеріальних. Тим не менше, є шкали за якими потрібно спостерігати в подальшому і спрямовувати свої сили на роботу з ними. Згідно відсоткового розподілу практично всі шкали мають перевагу і результати вище критеріального в

більшості досліджуваних. Тим не менше, є шкали які мають досить високий відсоток опитаних з результатами нижче критеріального. Зокрема, емпатія або ж здатність до співпереживання у більшості діагностованих батьків має показники нижче критеріального і становить 56% від всіх респондентів. Тому надалі потрібно особливу увагу звернути саме на цей показник.

Згідно методики у тому випадку, якщо в конкретній діаді показник приймає значення нижче критеріального, ми можемо зробити висновок про дефіцитарність відповідної характеристики емоційної сторони взаємодії. Батькам потрібно краще навчитися співпереживати своїм дітям і розуміти ситуації в які вони потрапляють та які емоції переживають в ті моменти. Саме емоційна підтримка в той момент важлива складова хороших взаємовідносин між батьками і дітьми. Не потрібно відразу сварити дітей, варто спершу зрозуміти їх емоційний стан.

Методика «Стратегії сімейного виховання» С. С. Степанова в модифікації І. І. Махоніної також призначена для батьків. В даному випадку видно, що всі стилі виховання проявляються на низькому рівні в кожного опитуваного. Середній рівень прояву є лише в авторитетного стиля – 33% прояву і 4% отримав ліберальний стиль. Що стосується високого рівня прояву, то він виражений лише в авторитетному стилю – 48% прояву. Інші стилі не проявляються так високо.

Натомість досить високі показники мають стилі виховання в ситуації жодного вибору, тобто тоді, коли даний стиль не проявився жодним чином в опитуваних. Найбільший показник тут отримав індивідуальний стиль – 58% респондентів. Саме він практично жодним чином не проявився у діагностованих. Даний стиль виховання проявляється в наступному: проблеми виховання є для батьків першорядними. Свої проблеми дитині переважно доводиться вирішувати самостійно. Цей стиль характеризується низьким рівнем вимогливості й чуйності. Він притаманний батькам, які занадто зайняті власними проблемами і не можуть задовольнити мінімальні потреби дітей.

Звідси отримаємо такий висновок, що найбільше у сім'ях досліджуваних проявився авторитетний, тобто демократичний стиль виховання, а найменш притаманний індивідуальний стиль. Це свідчить про те, що батьки все таки дослухаються до проблем дітей і не зациклюються на власних потребах. Їм важливий стан їхньої дитини, а також вони довіряють своїм дітям і дають їм можливість самостійного вибору та прийняття рішень, що слугує нормальному розвитку майбутньої особистості.

Для перевірки взаємозв'язку між досліджуваними явищами було здійснено кореляційний аналіз. Таким чином, кореляційний аналіз допоміг нам встановити зв'язок між досліджуваними явищами, а саме, між психоемоційними станами особистості дитини та їх батьків, які впливають на перебіг успішної чи неспішної сепарації. Було встановлено, що всі ці явища пов'язані між собою та мають вплив одне на одне. Зокрема, стосунки з мамою та батьком мають вплив на самооцінку емоційного стану, на емоційні взаємовідносини дітей з батьками, а також на стратегії виховання в сім'ї. І навпаки, інші явища є фактором впливу на стосунки досліджуваних з

мамою і батьком. Результати в основному показали, що між всіма цими явищами є взаємозв'язок і емоційна сфера дуже сильно впливає на перебіг успішної чи неуспішної сепарації. Наприклад, діагностовані, які здатні планувати та реалізовувати власні справи без материнської допомоги, характеризуються тим, що їхні батьки добре уявляють, якою має вирости дитина, і докладають до цього максимум зусиль. У своїх вимогах вони, мабуть, дуже категоричні та непоступливі. Не дивно, що дитині подекуди незатишно під суворим батьківським контролем. Батьки з таким стилем виховання обмежують самостійність дитини, не вважають за потрібне якось обґрунтовувати свої вимоги, супроводжуючи їх жорстким контролем, суворими заборонами, доганами та фізичними покараннями. Тому дитина і прагне якнайшвидше стати функціонально незалежною в стосунках з батьками, зокрема, з мамою. Це досить важливий момент під час вивчення психоемоційних станів особистості в умовах сепарації.

Також чим вищий рівень енергійності в діагностованих, тим більше приємних почуттів виникає у батьків під час їх взаємодії з дитиною. І навпаки, чим вищий рівень втоми у респондентів, тим менше почуттів у батьків виникає під час взаємодії з дитиною. Досить важливий показник успішного чи неуспішного процесу сепарації. Випробувані, які оцінюють себе як: сором'язливі, боязкі, нерішучі, несміливі, пригнічені, задавлені, характеризуються тим, що їхні батьки менше прагнуть до тілесного контакту, що досить суттєво впливає на успішний перебіг процесу сепарації.

Таким чином, досліджувані, що більш емоційно адаптовані до навколишнього середовища або ситуації характеризуються тим, що їх батьки усвідомлюють свою важливу роль у становленні дитині, але й за нею самою визнають право на саморозвиток. Цей фактор значно впливає на перебіг успішної сепарації дитини від батьків і батьків від дитини. Це лише невелика частина того взаємозв'язку, який ми виявили, але він дуже сильно показав нам результати нашого дослідження.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У ході теоретичного та емпіричного аналізу було встановлено, що психоемоційні стани особистості впливають на перебіг успішної чи неуспішної сепарації. Перш за все, це зумовлено тим, що проблема психоемоційних станів в умовах сепарації впливає як на батьків, так і на їх дітей і це все ми побачили завдяки емпіричному дослідженні саме родин досліджуваних і батьків і дітей. Ми мали змогу побачити ситуацію з обох сторін і це все нам допомогло краще побачити досліджувані явища.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо у підготовці та проведенні корекційних програм, різного роду тренінгів для побудови хороших емоційних взаємостосунків між батьками та дітьми в умовах сепарації та для успішного сепаративного процесу.

Список використаних джерел:

1. Блос, П. Психологический анализ подросткового возраста / П. Блос. - Москва: Институт Общегуманитарных исследований, 2010. - 272 с.
2. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. - Москва: Гардарики, 2003. - 477 с.

3. Боулби, Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. / Дж. Боулби. - Москва: Академический проект, 2004. - 232 с.
4. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. - Москва: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. - 1136 с.
5. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука. Избранные психологические труды / Под ред. А. И. Подольского. - Москва - Воронеж, 1998. - С. 399-414.
6. Захарова Г.И. Психология семейных отношений: учебное пособие/ Г. И. Захарова – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2009.– 63 с.
7. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. - Москва: Издательство МГУ, 1981. - 584 с.
8. Леонтьев, Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминированности личности / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. - 2000. -Т.21. - №1. - С.15-25.
9. Леонтьев, Д. А. Симбиоз и адаптация или автономия и трансценденция: выбор личности в непредсказуемом мире / Д. А. Леонтьев, под ред. Е. И. Яцуты // Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнотворчества. - Кемерово: ИПК «Графика» - 2002. - С. 3-34.
10. Малер М., Пайн Ф., Психологическое рождение человеческого младенца. Симбиоз и индивидуация / под ред. М. В. Ромашкевич. Москва : Когито-Центр, 2011. 150 с.
11. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. - Москва: Издательский центр «Академия», 1999. - 456 с.
12. Петренко Т. В., Сысоева Л. В. Автономия как фактор социально-психологического развития в юношеском возрасте// Актуальные проблемы науки: Материалы I Всероссийской (заочной) научно-практической конференции (с международным участием) / Под общ.ред. А. И. Вострецова. – Нефтекамск, 2014. - С. 19-23.
13. Фрейд, З. Психология бессознательного: сборник произведений / науч. Ред., вступ слово М.Г. Ярошевский. – Москва: Просвещение, 1990. – 448 с.
14. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм, перевод: Э. Телятников. - Москва: АСТ, 1998. - 672 с.
15. Харламенкова, Н. Е. Психологическая сепарация: подходы, проблемы, механизмы / Н. Е. Харламенкова, Е. В. Кумыкова, А. К. Рубченко. - Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. - 367 с.
16. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. - Москва: Гардарики, 2005. - 349 с.
17. Эльконин, Д. Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве / Д. Б. Эльконин //Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. - 1978. - №3. - С. 3-12.
18. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. - 4-е изд., стер. - Москва: Издательский центр «Академия», 2007. - 384 с.
19. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э.Эриксон, пер. с англ. - Москва: Флинта, 2006. - 342 с.
20. Эриксон, Э. Стратегии семейной терапии / Э. Эриксон, Дж. Хейли, перевод с англ. - Москва: Институт Общегуманитарных исследований, 2001. - 448 с.

Самкова Ольга

магістр навчально-наукового інституту неперервної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Дучимінська Тамара

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема міжособистісної взаємодії не є новою для психологічної науки. Психологічні особливості процесів взаємодії й спілкування розкривалися у роботах Б. Ананьєва, О. Бодальова, С. Братченка, Г. Костюка, О. Леонтєва, М. Лісіної, Б. Ломова, С. Максименка, В. М'ясищева, С. Рубінштейна, Н. Сарджвеладзе, В. Семиченко та інших. Роль і значення вікових та індивідуальних особливостей міжособистісних взаємин вивчалися М. Боришевським, Л. Буєвою, Є. Головахою, Я. Коломінським, С. Колот, І. Коном, Д. Фельдштейном, В. Ямницьким та іншими. Дослідження міжособистісної взаємодії висвітлювалися у працях зарубіжних учених Е. Аронсона, Є. Мелібруди, Дж. Міда, К. Роджерса, І. Томана, З. Фройда, Е. Фрома, Дж. Хоманса та ін.

Однак, у сучасному суспільстві, коли штучний інтелект стає невід'ємною частиною життя людини, а кіберпростір набуває статусу соціалізаційного середовища, проблема безпосередніх міжособистісних стосунків набуває все більшої актуальності.

Метою роботи є теоретичний аналіз психологічних особливостей міжособистісних стосунків молодших школярів

Вивчення психологічних особливостей міжособистісних стосунків особливо є актуальним є для дітей молодшого шкільного віку, оскільки, у молодшого школяра, який входить у систему міжособистісних взаємин, саме з початком шкільного життя розпочинається активне набуття навичок взаємодії як з однолітками, так із дорослими. І від побудови цих взаємин, від становища дитини або від її статусу в групі залежить становлення її особистості в системі міжособистісних взаємовідносин [5].

Міжособистісні стосунки – це взаємозв'язки між окремими людьми (групами людей), які об'єктивно виявляються в характері і способах взаємних впливів людей один на одного в процесі різних видів спільної діяльності, зокрема спілкування, та суб'єктивно переживаються і оцінюються ними [4].

Фактори мікросередовища, такі як сім'я, школа, однолітки тощо впливають на розвиток дитини через агентів соціалізації – осіб, які діють у безпосередній взаємодії з нею, з якими проходить її життя. Для дітей молодшого шкільного віку такими агентами є батьки, брати і сестри, найближчі родичі, друзі, ровесники, педагоги, засоби масової інформації, культурно-виховні соціальні інститути [2].

Спілкування виступає водночас як інформаційний, пізнавальний і нормативний процес, а також воно є формою і засобом соціального самоствердження та контролю. Роль спілкування у житті дитини, його стосунків із навколишніми людьми посилюється у період шкільного навчання, коли істотно розширюється сфера спілкування і коло його учасників. Ознайомлення дитини із системою знань, включення у процес взаємодії з предметами, а головне – із світом соціальним: з іншими людьми, з проявами їх внутрішнього світу – це, по суті, є залучення дитини до культури загалом і культури спілкування зокрема [1].

Завдяки спілкуванню людина починає правильно сприймати себе і інших, що, в свою чергу, сприяє становленню у людини адекватного образу її «Я». Саме в цій сфері відбувається розвиток окремих компонентів самосвідомості, що тісно пов'язано з процесом самовизначення, самореалізації і становлення національної, моральної, громадянської і духовної ідентичності особистості. Для дитини важливими є всі чинники, які впливають на розвиток самовизначення її особистості, а особливо мікрочинники (сім'я, група ровесників, учбові, професійні, спортивні, громадські тощо) [1].

Міжособистісні стосунки учнів молодшого шкільного віку набувають важливого значення, оскільки у колі однолітків в них розвиваються їх індивідуальні особливості, упевненість у своїх здібностях, спілкування стає особливою школою соціальних стосунків. Тому проблемі міжособистісних відносин присвячено багато праць, але не дивлячись на це, проблема міжособистісних стосунків не втрачає своєї актуальності й сьогодні. Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонт'єв зазначають, що в молодшому шкільному віці все більшого значення для розвитку дитини набуває її спілкування з однолітками [6]. У спілкуванні дитини з однолітками не тільки краще здійснюється пізнавальна предметна діяльність, але і формуються найважливіші навички міжособистісного спілкування і моральної поведінки. На пріоритетну роль спілкування у молодшому шкільному віці як фактора психологічної і соціальної адаптації учня в школі, у колективі вказує Н. Головань [3].

Отже, дитина – це особистість, яка входить у систему міжособистісних взаємин. З початком шкільного життя у дитини розпочинається активне набуття навичок взаємодії як з однолітками, так із дорослими. У молодшому шкільному віці змінюються соціальні ролі та функції дітей, поглиблюються стосунки з оточенням, активно розвивається процес пізнання соціального життя, встановлюють певні зв'язки та розпочинається активне набуття навичок взаємодії з однолітками та дорослими. І від побудови цих взаємин, від становища дитини або від її статусу в групі залежить становлення її особистості в системі міжособистісних взаємовідносин.

Список використаних джерел:

1. Боришевський М.Й., Шевченко О.В., Володарська Н.Д. та ін. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості: монографія / За загальною редакцією М.Й. Боришевського. Київ : Педагогічна думка, 2011. 200 с.

2. Герлянд Т. Соціальний розвиток молодшого школяра. *Педагогічна газета*. 2006. № 6. С. 8–11.
3. Головань Н.О. Особливості спілкування і відособлення у першокласників. *Психологія* : Респ. наук. метод. зб., Вип. 37. Київ, 1991. С.61–68.
4. Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2009. 464 с.
5. Міщук Т. Стосунки молодших школярів, вплив анімаційної продукції. *Психолог*. 2010. № 25. С. 27–31.
6. Ушакова І.М. Курс лекцій з психології розвитку. [Електронний ресурс]:<http://univer.nuczu.edu.ua/e-books/006/pb.htm>

Столярук Леонід

магістр (здобувач освіти) факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Мудрак Ігор

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ВПЛИВУ МОТИВАЦІЇ НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Однією з найбільш актуальних проблем сучасної освіти є побудова такого процесу навчання, який міг би бути основою формування мотиваційної сфери студентів. У зв'язку з цим виникають суперечності між існуючим станом мотивації навчання у студентів закладів вищої освіти і сучасними вимогами до їх учбової активності; між потребами практики в науково-обґрунтованих рекомендаціях з управління мотиваційною сферою студентів і відсутністю достатніх для цього науково-психологічних знань. Структура мотивів студента, сформована під час навчання, стає основою особистості майбутнього фахівця. Правильне виявлення професійних інтересів і схильностей є важливим прогностичним чинником задоволеності професією у майбутньому. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова частина виховання особистості студента [1].

Довгоочікуваний вступ на навчання улюбленої професії, новий «дорослий» статус студента та студентське життя – надихають до навчання. Але, не так все оптимістично, враховуючи теперішню ситуацію повномасштабної війни в Україні. Частина студентів взагалі не розуміє, як вчитися офлайн і навіщо вчитися та виконувати завдання, коли тривають обстріли міст, скрізь руйнування, смерть, страх, а майбутнє ще більш невизначене. Бездіяльність і низька включеність виправдовується високим психологічним напруженням та нездатністю працювати через переживання.

Апатичність студентів цілком може бути пов'язана з тим, що всі ми замкнені в межах подій, що відбуваються просто зараз. Але варто пам'ятати, що всі війни рано чи пізно завершуються, тож ми маємо намагатися заглядати в майбутнє, за межі темного місця, в якому Україна

тимчасово опинилася. Тому варто спрямовувати погляд студентів у майбутнє, вчити їх прогнозувати, передбачати, будувати плани, мотивувати до досягнення поставлених цілей.

Розглядаючи мотивацію, як динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, що керує поведінкою людини, визначає її організованість, активність, стійкість та спонукання до дії [3]. Формування позитивної мотивації до навчання без перебільшення можна назвати однією з центральних проблем сучасного освітнього середовища, справою суспільної важливості. Питання формування мотивів до навчання, що є невід'ємним елементом у майбутньому професійному розвитку, є актуальним тому, що сучасні студенти поступово втрачають стимул до навчальної діяльності. Провідною мотивацією для студента повинно виступати бажання вчитися заради досягнення не тільки академічної мети, а й для професійного росту [2]. Успішне навчання студентів забезпечується результатами активного залучення їх до самостійної навчальної діяльності при створенні відповідної системи стимулів.

Психологічне вивчення мотивації та її формування – це дві сторони одного і того ж процесу виховання мотиваційної сфери цілісності особи студента. Вивчення навчальної мотивації є необхідним для виявлення реального рівня та можливих перспектив, а також зони її найближчого впливу на розвиток кожного студента [2]. Коли у студентському середовищі в ході навчання переважає спрямованість на зміст учбового предмету, то можна говорити про наявність пізнавальних мотивів, а спрямованість на іншу людину в ході навчання, це говорить про соціальні мотиви. У зв'язку з цим результати проведеного дослідження показали нові процеси взаємозв'язку суспільного устрою суспільства і формування у студентів нових цілей та потреб.

Шляхи становлення та особливості мотивації для кожного студента є індивідуальні і неповторювані. Завдання полягає в тому, щоб виявити, якими складними, а іноді суперечливими шляхами відбувається становлення професійної мотивації студента та як вона змінюється на різних етапах розвитку особистості студента залежно від пізнавальних і соціальних мотивів.

На основі результатів аналізу, можна констатувати, що стан професійної мотивації залежить від того, як оцінює студент учбову діяльність порівняно з його власними, реальними можливостями та рівнем домагань, а також вплив на професійну мотивацію думки однолітків з різним рівнем здібностей.

При наявності професійної мотивації пізнавальна діяльність студента має включений і наполегливий характер. Студенту цікаво навчатись, що викликає в нього позитивні емоції, бажання працювати. Мотивація досягнення успіху визначає задоволення своєю роботою, процесом навчання. Студенти виявляють ініціативу, створюють навколо себе творчу пізнавальну атмосферу. Вони демонструють готовність до успішної, результативної навчально-професійної діяльності. Допомогає успішному

навчанню студентів мотивація самоствердження, бажання продемонструвати свої реальні досягнення.

Отже, успіх навчальної діяльності визначається трьома факторами: силою мотивації (прагненням до успіху), наявністю в ціннісній системі особистості цінностей досягнення, а також засвоєнням необхідних умінь і навичок.

Мотивація як особистісна якість, котра формує індивідуальність людини та її взаємовідносини у суспільстві, є основною складовою розвитку особистості.

Узагальнюючи результати нашого дослідження, можна стверджувати, що мотиваційна сфера студента позитивно впливає на результати навчальної діяльності та є основним чинником подальшого розвитку особистості студента.

Список використаних джерел:

1. Баклицький І.О. Психологічні особливості навчальної мотивації студентів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник.* Львів, 2008. Вип. 2. С. 16-27.
2. Гилюн О.В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані: наук.-теорет.і громад.-політ. альманах / Дніпроп.нац.ун-т ім.О.Гончара; Центр соц.-політ.дослідж. Д., 2012. №1(81). С. 102-104.*
3. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с.

Ткачук Яна

магістр (здобувач освіти) факультету психології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,

Іванашко Оксана

науковий керівник, кандидат психологічних наук, доцент,
Волинський національний університет імені Лесі Українки

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ООП В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НУШ

Постановка наукової проблеми та її значення. Розвиток сучасної України та інтеграція країни у європейський простір здійснюють значний вплив на формування освітньої політики. Особливим чином у розвитку нової освітньої політики розглядається питання забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами (ООП) на навчання та розвиток в умовах інклюзивної освіти. В Україні впровадження інклюзивної освіти здійснюється недостатньо тривалий час, багато аспектів супроводу дітей з особливими освітніми потребами недостатньо вивчені, а в умовах постійних змін виникає постійна потреба у моніторингу змісту та якості функціонування інклюзивного простору. В Новій українській школі (НУШ) мультимедійні команди психолого-педагогічного супроводу володіють достатньою кількістю можливостей та ресурсного потенціалу для реалізації

корекційно-розвиткових програм та досягнення якісних результатів супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою визначення інклюзії як психолого-педагогічного феномену займалися такі зарубіжні вчені, як Е. Ельдар, В. Шерборн, М. Лепофській, Е. Айрес, Г. Хол, С. Хорд та інші. Сучасні українські дослідники приділяють багато уваги проблемі навчання дітей з особливими освітніми потребами і присвячують праці цій проблемі, серед таких праці Я. Гошовського, К. Островської, Д. Гошовської, А. Колупаєвої, І. Овчаренко, М. Свириденко, І. Марценковської, В. Бочелюка, М. Панова, Ж. Вірної.

Метою дослідження є теоретико-методологічне дослідження корекційно-розвиткового супроводу розвитку особистості школяра початкової ланки з особливими освітніми потребами в Новій українській школі.

Виклад основного матеріалу. Інклюзивне навчання (інклюзія – inclusion (англ.) – включення), передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психологопедагогічним супроводом.

Інклюзивна модель здобуття освіти активно використовується у різних країнах світу та приносить позитивні результати. В Україні організація інклюзивної освіти передбачає зміну освітнього середовища та змісту освіти, якісно нову підготовку фахівців та комплексу роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Аналіз особливостей психофізичного розвитку дітей, які навчаються на умовах інклюзії передбачає потребу додаткових корекційно-розвиткових занять з психологом та іншими фахівцями мультимедійної команди супроводу.

Особливості психічного розвитку дітей з ООП проявляються у труднощах в спілкуванні, розвитку соціальних навичок та налагодженні міжособистісної взаємодії в різних системах суспільної комунікації, що формує дезадаптивну поведінку дитини, яка може призвести до соціальної депривації. Психолог здійснює супровід всіх учасників навчально-виховного процесу дітей з ООП, їх батьків, педагогів та значущих інших членів мультимедійної команди.

Ресурс Нової української школи підвищує якість умов корекційно-розвиткової роботи психолога з метою досягнення позитивних змін у розвитку дитини з ООП, яким виступає інклюзивно-ресурсна кімната, де застосування різних методів й форм роботи сприятимуть впровадженню ефективної корекційної програми, спрямованої на стимуляцію особистісного зростання дитини.

Метою емпіричного аналізу психосоціального розвитку дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми було вивчення

психосоціального розвитку дітей початкової ланки Нової української школи (НУШ) з особливими освітніми потребами (ООП). Для досягнення мети дослідження проводилося в три етапи.

На першому етапі здійснювалося дослідження поставленої проблеми шляхом спостереження за мікрокліматом у класних колективах вивчалися соціально-психологічні особливості психосоціального розвитку дітей з ООП та особливості міжособистісної комунікації цих дітей у відкритому просторі закладу освіти зі значущими іншими, визначення потреб дитини, облаштування освітнього середовища відповідно до її індивідуальних особливостей, здійснювався аналіз наявної документації з супроводу дітей в умовах інклюзивної освіти. Це дозволило сформулювати висновки щодо адаптивності дитини в ситуаціях шкільної взаємодії та рівень сформованості комунікативної взаємодії дітей з ООП, а також прояв дисгармонійних ознак, обумовлених особливостями розвитку.

Другим етапом нашого дослідження було проведення емпіричного вивчення проблеми. Для дослідження нами був підібраний блок візуальних методик, з врахуванням індивідуальних особливостей дітей молодшого шкільного віку з ООП: тест «Квадрати з фігурами», призначений для зорового запам'ятовування і потребує відображення стимульного матеріалу у бланку, де потрібно вставити геометричні фігури, які запам'ятала дитина; методика «Коректурна проба» Б. Бурдона дозволяє визначити рівень стійкості та концентрації уваги, де за кількістю правильних відповідей та кількістю помилок, обрахованих за спеціальною формулою вираховується продуктивність уваги; методика «Що тут зайве?», методика на виключення одного з чотирьох предметів та об'єднання інших в групу дозволяє виявити сформованість таких розумових операцій як аналіз та узагальнення та дослідити рівень розвитку образно-логічного мислення дитини [там таки], рівень градації показників зазначається як дуже низький, низький, середній, високий чи дуже високий; методика «Малюнок людини» для дослідження інтелектуального розвитку, за оцінкою 73 ознак зображення. Проективна методика вимагає індивідуальної співбесіди з дитиною задля уточнення зображених фрагментів; психогіометрична методика спрямована на визначення типу особистості та особливостей її поведінки, де обрана фігура і буде відповідати певному типу особистості з відповідними якостями, охарактеризовані у ключі методики.

Вибірка досліджуваних становила 15 осіб: (1 клас – 3 дитини, 2 – 4 класи по 4 осіб у кожному класному колективі).

Третім етапом нашого дослідження стала розробка корекційної програми психосоціального розвитку дітей молодшого шкільного віку з ООП й проведення післяформулюючого дослідження та порівняння отриманих результатів до і після формулюючого експерименту.

Експериментальне дослідження проводилося з листопада 2022 року по листопад 2022-2023 навчального року.

Протягом першого етапу нашого дослідження ми організували структуроване спостереження за дітьми з ООП у класних колективах під час уроків та на перерві, намагаючись визначити рівень адаптації та комунікації

дітей наявний мікроклімат, в якому відбувається особистісний розвиток дітей, ставлення до них з боку інших дітей, їх батьків та значущих інших, які комунікують з дітьми, що навчаються на умовах інклюзії. Ми намагалися проаналізувати документацію з супроводу дітей з ООП в умовах інклюзивної освіти, особливості облаштування освітнього середовища відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини з ООП, сформулювати перелік незадоволених потреб дитини, виявити дисгармонійні ознаки, обумовлені особливостями розвитку, які негативно впливають на процес соціалізації дитини та інтеграції в колектив, визначити рівень її адаптованості в актуальному середовищі та віднайти ті особистісні ресурси, які могли б стати основою для організації корекційно - розвиткової роботи психолога.

Таке спостереження проводилося на предмет уточнення отриманих даних, і після завершення першого етапу, тобто протягом всього періоду організації роботи з дітьми з метою проведення емпіричного дослідження.

За результатами вивчення документації та спостереженнями можна зробити висновок про наявність всіх необхідних супроводжуючих документів, які зазначені у переліку нормативних вимог. Визначальним у розробці корекційно-розвиткових програм є заключення Інклюзивно-ресурсного центру, яке містить медико-психологічний висновок та перелік рекомендованих напрямків розвитку дітей з ООП.

Результати спостереження показали, що діти з ООП прагнуть взаємодії з іншими, хоча й не всі. Є діти які більшою мірою взаємодіють з асистентом вчителя, який їх супроводжує, або взагалі демонструють свою самість. Більшість дітей не вміє встановлювати ефективні і тривалі комунікації. До значущих дорослих ставляться з недовірою, хоча деякі діти «не відриваються» від асистентів, намагаючись відчувати постійний захист. В класах до дітей з ООП, переважно, всі діти ставлять доброзичливо, але це залежить від їх вміння комунікувати і способів комунікації, доступних для дитини з ООП, у зв'язку з тим, що у багатьох дітей виявлено порушення мовлення та організації мовленнєвої діяльності, серед яких є й важкі порушення. Зауважимо, що є діти в класі, які зовсім не комунікують з дітьми з ООП, або уникають такої комунікації, що показав природній експеримент. Також слід зазначити, що сюжетно-рольові ігри дітям з ООП дають набагато важче ніж їх відносно здоровим одноліткам тому вони реалізуються в стереотипних іграх.

Другий етап дослідження передбачав застосування блоку методик для емпіричного вивчення проблеми.

Застосування методики тест «Квадрати з фігурами» дало можливість отримати наступні результати. Діти загалом виконали завдання, але тільки 4 дітей змогли набрати 9-10 балів, що становить 27% досліджуваних від загальної кількості дітей, що вказує на середній рівень зорового запам'ятовування. Інша група дітей, в кількості 11 осіб набрала від 8,8 до 5,8 балу, що відповідає низькому рівневі, що становить 73% досліджуваних. Такі показники свідчать про недостатню сформованість уваги дитини що може стати причиною неуспішності у засвоєнні знань, зосередженості на

конкретному об'єкті сприймання. Оскільки саме зорове сприймання є домінуючим у молодшому шкільному віці, саме його недостатня сформованість може стати причиною шкільних невдач дитини. Тому, ці діти потребують корекційно-розвиткової роботи з розвитку зорового сприймання та концентрації на об'єкт зосередження уваги.

Застосування методики «Коректурна проба» Б. Бурдона для визначення стійкості, концентрації та переключення уваги виконувалася протягом хвилини. Дітям пропонувалося викреслити одні знаки і підкреслити інші. Концентрація уваги обраховувалася за кількістю правильних відповідей та зроблених помилок, рівень стійкості уваги – за формулою з врахуванням кількості переглянутих символів й часу, затраченого на виконання завдання, а переключення уваги вираховувалося за спеціальною формулою. Показник концентрації уваги не має чітко встановлених меж і залежить від стимульного матеріалу. Рівень концентрації уваги знаходиться у позитивній кореляції до рівня показника – чим вище показник, тим вищим є рівень концентрації уваги досліджуваного. 40% досліджуваних дітей показали середній рівень концентрації уваги. Стійкість уваги та рівень її сформованості має важливе значення для успішності навчальної діяльності дітей та виконання будь-якого завдання. За результатами дослідження 52% дітей з ООП мають середній рівень сформованості стійкості уваги, в цю групу увійшли діти переважно 3 – 4 класів, тому ми вважаємо, що це показник результативності попередньої корекційно-розвивальної роботи. 35% учнів показали низький рівень стійкості уваги, що, очевидно, проявляється і у виконанні класно-домашніх завдань. 13% дітей показали дуже низький рівень стійкості уваги. В цю групу дітей увійшли учні 1-2 класів, що, на нашу думку, обумовлено труднощами адаптації до умов виконання завдання за короткий проміжок часу, не зосередженості на навчанні та невмотивованістю до виконання будь-яких завдань. Аналіз переключення уваги обчислювався за формулою, де враховувалися загальна кількість рядків та кількість рядків з допущеними помилками, що дозволила вирахувати рівні переключення уваги у респондентів. У 32% дітей виявили середній рівень переключення уваги. Це не високий показник, враховуючи, що переважна більшість дітей належить до 2-4 класів і уже давно працюють зі спеціалістами мультимедійної команди, які працюють над цілісним розвитком дитини. 50% дітей мають низький рівень переключення уваги. У 18%-ів дітей зафіксовано дуже низький рівень переключення уваги, що виявлялось при зміні інструкції виконання завдання й інакшості стимульного завдання. Вважаємо, що наявність особливостей розвитку зумовила такий високий відсоток, що впливає на засвоєння знань дитиною з ООП, тому що дитина складно переключається на інше завдання в реаліях роботи в класі, «застрягає» на окремих діях, а не на результаті. Таким дітям важко переключатися з уроку на урок, навіть прийшовши на корекційне заняття вони можуть розповідати про те, що відбувалося на попередньому уроці.

Застосування методики на виконання завдання знайти зайві предмети на демонстрованих рисунках задля вивчення образно-логічного мислення

дітей з ООП показало, що діти переважно справилися з поставленим завданням і змогли правильно визначити «зайвий» предмет, проте проаналізувати «чому зайвий» змогли далеко не всі. Згідно результатів, лише 4 дитини не змогли визначити зайвий предмет на рисунку, в той час, як 11 дітей успішно, що правда за різний час справилися з завданням. Проте пояснити чому предмети зайві змогли лише 5 дітей, що становить 33%, в той час як 2/3 учнів не змогли дати таке пояснення за визначений час. 4 дітей, що становить 27% не змогли виконати поставлене завдання, що свідчить про несформованість операцій аналізу та узагальнення, необхідних для успішної навчальної діяльності. У дітей, які змогли пояснити, але їм потрібен був подовжений час зафіксовано труднощі у поясненні свого трактування «зайвого», на що вплинули особливості мовленнєвої діяльності та активний запас слів. 40% дітей з ООП демонструють середній рівень розвитку образно-логічного мислення, проте час, за який вони виконали це завдання не співставний з віковими нормами прояву швидкості виконання завдання. 33% дітей показали низький рівень, оскільки не змогли пояснити своє рішення. 27% дітей виявили дуже низький рівень образно-логічного мислення, так як не змогли виконати завдання.

Діти, які постійно відвідують корекційно-розвиткові заняття з задоволенням малюють і виконання малюнку людини не є для них інновацією, проте здатність відобразити необхідну кількість деталей, зберегти пропорції, намалювати всі частини тіла, одягу тощо викликало певні утруднення у дітей з ООП. Інтерпретаційний ресурс методики «Малюнок людини» містить 73 критерії для оцінки рівня кількості зображених деталей, проте кожна вікова група має визначений показник інтелектуального розвитку.

Таблиця 1

Результат методики «Малюнок людини»

№ досліджуваного	Отримана кількість балів
1.	29
2.	16
3.	24
4.	19
5.	15
6.	25
7.	15
8.	13
9.	14
10.	16
11.	15
12.	19
13.	18
14.	16
15.	16

Застосування психогеоетричної методики з метою з'ясування прояву індивідуальних особливостей та якостей дітей з ООП передбачала вибір дітьми однієї з п'яти геоетричних фігур – квадрата, трикутника, кола, прямокутника, або зигзагу, яка першою приверне увагу і буде відповідати, відповідно до ключа методики, певному типу особистості з відповідними якостями. Вибір психогеоетричної фігури квадрат (6,6% респондентів) характеризує досліджуваних як працьовитих та старанних дітей, які намагаються довести розпочату справу до кінця, що дозволяє досягати завершення розпочатої роботи. Це позитивна характеристика, яка простежувалася й на першому етапі нашого дослідження у процесі спостереження за дітьми з ООП. 13,3% респондентів обрали бажаною геоетричною фігурою трикутник, що дозволяє охарактеризувати, як впевнених у собі дітей, які постійно хочуть відчувати свою правоту, ці діти вступають у конкуренцію з іншими дітьми, тому можливі виникнення конфліктів у процесі комунікації, вони здатні до інтриг, на що гостро можуть реагувати інші діти (такі ситуації ми виявили у процесі спостереження на першому етапі дослідження). Діти-трикутники більш за все намагаються привернути до себе увагу інших, якщо ресурс недостатній – вони приносять іграшки, якими зацікавлюють інших дітей, або ж солодощі, намагаючись за будь яких обставин бути в центрі уваги. Діти з ООП, які обрали психогеоетричну фігуру прямокутник склали 33,4%, це найоб'ємніша група за кількістю її представників з 5 можливих виборів, що свідчить про стан переходу й змін. Ці діти нестабільні, не відчують адаптованості в середовищі шкільної взаємодії, або і в інших сферах організації життєдіяльності, вони незадоволені способом і стилем життя, який мають на даний момент, тому перебувають у пошуку кращого становища у соціумі. Це група дітей, яка найбільше вимагає корекційно-розвиткової роботи, оскільки найбільш характерними для «дітей-прямокутників» є непослідовність і непередбачуваність вчинків упродовж всього перехідного періоду, аж до появи у цих дітей суб'єктивного відчуття безпеки і психологічного благополуччя. Тим не менш, у «прямокутників» є й позитивні риси, які виступають їхнім ресурсом привабливості оточення. Це допитливість, сміливість, живий інтерес до всього, що відбувається, ці діти можуть піддаватися маніпуляціям зі сторони інших, оскільки вони довірливі, наївні і навіювані. Охарактеризовані індивідуальні особливості та якості дітей з ООП мають стати ресурсом в побудові психологом корекційно-розвиткової програми, спрямованої формування безпечного особистісного простору в умовах інклюзивного середовища закладу освіти. 26,7% респондентів обрали бажаною фігурою коло. В цю групу увійшли діти, які вміють уважно слухати, вони емоційні та емпатійні, реагують на успіхи і невдачі інших дітей, здатні до співчуття, тому вони завжди в колі однолітків, більшою мірою орієнтовані на значущих інших ніж на справу, тому потребують підтримки значущих інших, хочуть щоб їх хвалили за виконану діяльність. В спілкуванні обирають демократичний стиль, люблять коли з ними домовляються і враховують їхню думку, проте їм не вистачає організаторських навичок і це потребує корекції в контексті

самоусвідомлення особистісної значущості. Діти, які з п'яти геометричних фігур обрали зигзаг склали 20 % від загальної кількості досліджуваних. «Діти-зигзаги» творчі, не сприймають шаблонних ситуацій, тому погано піддаються формуванню загальних норм і правил поведінки, їм потрібні постійні враження, інакше вони втрачають інтерес до виконуваної діяльності. Ці діти дуже експресивні, нестримані, найзбудливіші зі всіх вище описаних груп, властива їм безкомпромісність негативно впливає на комунікацію з іншими, а надмірна ексцентричність заважає доводити розпочаті справи до кінця. Такі характеристики потребують корекційно-розвивальних впливів і повинні враховуватися при розробці корекційно-розвиткових занять всіма членами команди мультимедійного супроводу.

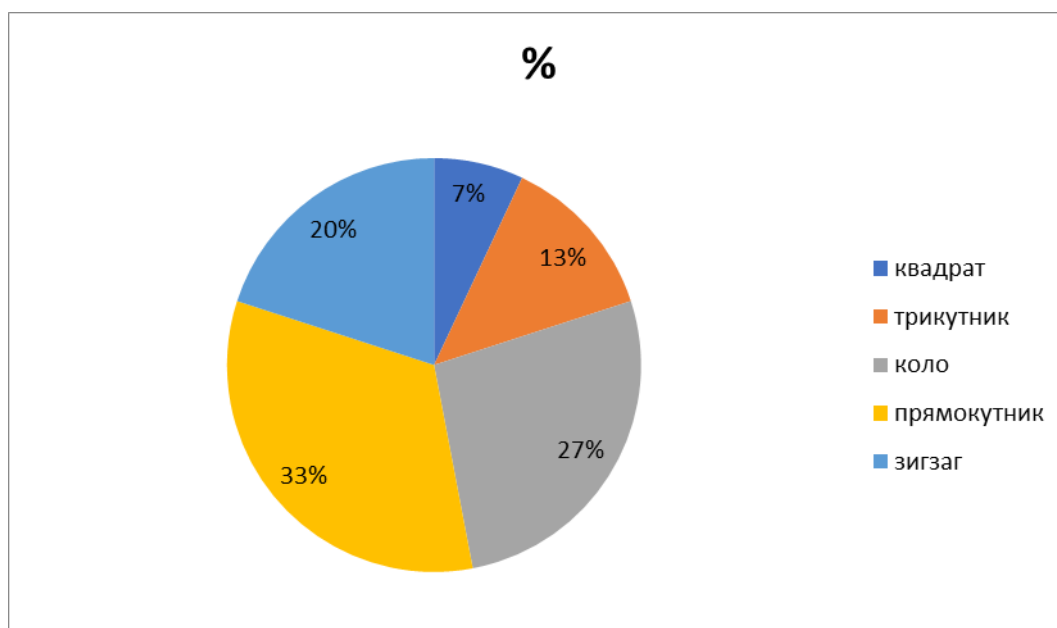


Рис.1 Показник психогеоетричної методики виборів дітей з ООП

Таким чином, проведене нами дослідження психосоціального розвитку дітей молодших класів з ООП в умовах інклюзивного навчання у НУШ, демонструє ті недоліки у розвитку психічних процесів та психічної сфери дітей з ООП, проблем в організації та підтримці спілкування з іншими, які потребують якісної корекційно-розвиткової роботи психолога й інших учасників психолога - педагогічного супроводу.

Проведене емпіричне дослідження виявило недостатню сформованість уваги у дітей з ООП, що може стати причиною неуспішності у засвоєнні знань, зосередженості на конкретному об'єкті сприймання. Дослідженням виявлена недостатня стійкість уваги та рівень її сформованості, що має важливе значення для успішності навчальної діяльності дітей та виконання будь-якого завдання. У дітей з ООП виявлено середній, низький та дуже низький рівень стійкості уваги, що впливає на засвоєння знань дитиною з ООП, тому що дитина складно переключається на інше завдання в реаліях роботи в класі, «застрягає» на окремих діях, а не на результаті. Таким дітям важко переключатися з уроку на урок. Проте, діти старших (3-4) класів початкової школи показали результати, які дозволяють стверджувати успішність попередньої корекційно-розвивальної роботи. Нами виявлена

несформованість операцій аналізу та узагальнення, необхідних для успішної навчальної діяльності. 40% дітей з ООП продемонстрували середній рівень розвитку образно-логічного мислення, проте час виконання завдання не співставний з віковими нормами. Інші респонденти показали низький рівень, та дуже низький рівень образно-логічного мислення.

Діти з ООП нестабільні, не відчувають адаптованості в середовищі шкільної взаємодії, та й в інших сферах організації життєдіяльності, вони незадоволені способом і стилем життя, який мають на даний момент, тому перебувають у пошуку кращого становища у соціумі. Є й позитивні риси, які виступають їхнім ресурсом приваблення оточення, це допитливість, сміливість, живий інтерес до всього, що відбувається, ці діти можуть піддаватися маніпуляціям зі сторони інших, оскільки вони довірливі, наївні і навіювані. Охарактеризовані індивідуальні особливості та якості дітей з ООП мають стати ресурсом в побудові психологом корекційно-розвиткової програми, спрямованої формування безпечного особистісного простору в умовах інклюзивного середовища закладу освіти.

Емпіричні результати вказують на необхідність проведення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивної освіти, спрямованої на розвиток психічних процесів особистості та розвиток комунікативних навичок з метою підвищення адаптивності дітей в процесі соціалізації та інтеграції у простір соціальної інституції.

Висновки. Проведене повторне діагностичне дослідження після формуючого експерименту показало дієвість корекційно-розвиткової програми «Інклюзивно-ресурсна кімната у гармонійному розвитку дитини з ООП». Покращився розвиток пізнавальної сфери дітей з ООП, підвищився рівень розвитку наочно-образного мислення, зросла стійкість, концентрація та переключення уваги, підвищився рівень емоційного фону та мотивації досягнень дітей, зафіксовано підвищення рівня розвитку комунікативних навичок.

Застосування корекційно-розвиткової програми дозволяє скоригувати порушення в емоційній сфері, сприяє формуванню навичок рефлексії, самоприйняття, розвитку емпатії, попередженню можливих конфліктів у процесі комунікації з іншими, усуненню конкуренції з іншими дітьми, підвищенню рівня мотивації досягнень, створенню позитивного емоційного фону та подоланню порушень емоційно-вольової сфери, підвищенню самооцінки дитини, формуванню задоволеності способом і стилем життя, формуванню безпечного освітнього середовища.

Проведене дослідження не претендує на вичерпність та остаточність вирішення проблеми, яка потребує подальшого вивчення з використанням можливостей корекційного супроводу НУШ як ресурсу підвищення рівня соціальної адаптації, розвитку психічної сфери та корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами мультимедійною командою супроводу в умовах Нової української школи.

Емпіричним дослідженням у дітей з ООП виявлено недостатній рівень розвитку уваги, що впливає на засвоєння знань, недостатній рівень переключення уваги, несформованість операцій аналізу та узагальнення,

необхідних для успішної навчальної діяльності, 40% дітей з ООП продемонстрували середній рівень розвитку образно-логічного мислення, проте час виконання завдання не співставний з віковими нормами. Інші респонденти показали низький рівень, та дуже низький рівень образно-логічного мислення.

Діти з ООП нестабільні, не відчують адаптованості в середовищі шкільної взаємодії, та й в інших сферах організації життєдіяльності, вони незадоволені способом і стилем життя, який мають на даний момент, тому перебувають у пошуку кращого становища у соціумі. Є й позитивні риси, які виступають їхнім ресурсом приваблення оточення, це допитливість, сміливість, живий інтерес до всього, що відбувається, проте, ці діти можуть піддаватися маніпуляціям зі сторони інших, оскільки вони довірливі, наївні і навіювані. Охарактеризовані індивідуальні особливості та якості дітей з ООП мають стати ресурсом в побудові психологом корекційно-розвиткової програми, спрямованої на розвиток пізнавальної та особистісної сфери дітей, формування безпечного особистісного простору в умовах інклюзивного середовища закладу освіти.

Список використаних джерел:

1. Гошовська Д., Гошовський Я. Психологічні особливості тривожності й саногенності депривованої особистості. Психологічні перспективи. Вип. 39. 2022. 56–68.
2. Гошовська Д., Гошовський Я. Самоусвідомлення особистості з психофізичними вадами : емпіричний вимір проблеми. Психологічні перспективи. 2019. № 33. 91-102.
3. Гоян І. М., Палій А. А. Методи діагностики психічного розвитку дітей [за ред. А.А. Палія]. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2014. 652 с.
4. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П. Працюємо з «особливою» дитиною у «звичайній» школі. Харків: Основа, 2018. 120 с.
5. Заєркова Н. В. Трейт'як А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків. Київ: Науково-методичний центр інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. 2016. 68 с.
6. Іванашко О.Є., Вічалковська Н.К. Оцінка адаптації освітнього процесу до потреб учнів з обмеженими можливостями здоров'я. Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА І НАУКА»/ ред. кол.: Т.Д. Щербан (гол. ред.); заст. гол. ред.: Jerzy Piwowarski; В.В. Гоблик. Мукачєво-Ченстохова: РВВ МДУ; Академія ім. Я. Длугоша, 2018. Вип. 24(1). 109-122.
7. Костенко Т. Інклюзивне навчання / Т. Костенко // Україна : Літера ЛТД – 2019. - 40 с.
8. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О Інклюзивна освіта в ДНЗ / О. Г. Сіліна., Ю. Г. Кравченко // Україна : Ранок – 2018. – 176 с.
9. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А. А. Колупаєва. – К.: «Самміт–Книга», 2009. – 272 с.
10. Овчаренко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. Таврійський вісник освіти. 2017. № 1 (57). 249-254.
11. Скрипник Т.В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.
12. Теорія і практика інклюзивної освіти [навчально-методичний посібник] / [упоряд. Бондар К. М.]. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2018. 80 с.

Наукове видання

**СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ,
ОРТОБІОЗ ТА ПАЛІАТИВНА ДОПОМОГА**
із циклу:
**ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА: ПОШУК
ПСИХОЛОГІЧНОГО ОБҐРУНТУВАННЯ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ**

Матеріали ІХ Науково-практичної інтернет-конференції
(з міжнародною участю)

(28 листопада - 02 грудня 2022 року)

**SOCIAL ADAPTATION OF A PERSONALITY IN
CONTEMPORARY SOCIETY, ORTHOBIOSIS AND
PALLIATIVE CARE**
from the cycle:
**PSYCHOLOGICAL CONSTITUENTS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF A
SOCIETY: SEARCH FOR PSYCHOLOGICAL GROUNDING AND MODERNITY
CHALLENGES**

Materials of IX-th Scientific and Practical Internet Conference
(with International Participation)
(November 28 – December 02, 2022)

Друкується в авторській редакції
Верстка І. В. Грубій

Відповідальність за достовірність фактів, власних імен, цитат, цифр та інших відомостей несуть автори публікацій.

Підписано до друку __.__.2022. Формат 60x84 ¹/₁₆.
Ум. друк. арк. 9,35. Зам. ____. Наклад 100 пр.
Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк офсетний.
Друк ПП Іванюк В. П. 43021, м. Луцьк, вул. Винниченка, 65.
Свідоцтво Держкомінформу України
ВЛн № 31 від 04.02.2004 р.