



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка /Полтава/

Università degli Studi di Firenze University of Florence /Італія/

Університет м. Вік, Університет Центральної Каталонії /Іспанія/

Полонійна академія у Ченстохові /Польща/

«Project Central» /США/

Університет Сан-Паулу /Бразилія/

Аріельський університет /Ізраїль/

Університет Зигмунда Фрейда /Відень, Австрія/

ZSB Австрійський центр

/Центр консультування, лікування та терапії/ /Австрія/

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України /Київ/

Київський національний університет імені Тараса Шевченка /Київ/

Національний університет «Львівська політехніка» /Львів/

Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського /Кременчук/

Національний університет Острозька академія /Острог/

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка /Глухів/

Запорізький національний університет /Запоріжжя/

Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова /Одеса/

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ І Міжнародного науково-практичного форуму

Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

1-3 листопада 2023 р.



ПОЛТАВА – 2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Università degli Studi di Firenze/ University of Florence (Італія)
Університет м. Вік, Університет Центральної Каталонії (Іспанія)
Полонійна академія у Ченстохові (Польща)
«Project Central» (США)
Університет Сан-Паулу (Бразилія)
Аріельський університет (Ізраїль)
Університет Зигмунда Фройда (Відень, Австрія)
ZSB Австрійський центр (Центр консультування, лікування та терапії) (Австрія)
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Національний університет «Львівська політехніка»
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
Національний університет Острозька академія
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Запорізький національний університет
Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ
I Міжнародного науково-практичного форуму
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

1-3 листопада 2023 року

Полтава – 2023

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(протокол № 5 від 29 листопада 2023 року)

Редакційна колегія:

М. В. Гриньова – доктор педагогічних наук, професор (голова редакційної колегії);
В. В. Фазан – доктор педагогічних наук, професор; **Т. С. Яценко** – академік НАПН України,
доктор психологічних наук, професор; **В. Й. Бочелюк** – доктор психологічних наук,
професор; **С. П. Яланська** – доктор психологічних наук, професор; **М. М. Кононова** –
доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор; **Н. О. Сайко** – доктор
педагогічних наук, професор; **В. Ф. Моргун** – кандидат психологічних наук, професор;
Л. Д. Заграй – доктор психологічних наук, професор; **Н. М. Атаманчук** – кандидат
психологічних наук, доцент; **В. І. Березан** – доктор педагогічних наук, доцент; **Т. М. Дзюба**
– кандидат психологічних наук, доцент; **Н. О. Гончарова** – кандидат психологічних наук,
доцент; **І. В. Когут** – кандидат педагогічних наук, доцент; **Dr. Salvatore Giacomuzzi** – Doctor
of Psychology, Professor, ZBS Centre (Vienna, Austria) Doctor of Psychology, Honorable Professor
of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University; **Kovalenko Olena Hryhorivna**,
Institute of Social Affairs and Public Health Pedagogical University of Krakow (Krakow, Poland).
Doctor of Psychology, Professor; **Shari L. Wilson** – M. A., is a Doctoral Student in Educational
Sustainability at the University of Wisconsin-Stevens Point and a Teaching Ecologist with Project
Central.

Рецензенти:

Kovalenko Olena Hryhorivna – professor, doctor habilitatus in psychology,
University of the National Education Commission, Krakow (Poland);

Бацилева Ольга Валеріївна – доктор психологічних наук, професор, професор
кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський
національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Психологія і соціальна робота у XXI столітті : зб. наук. матеріалів
П 86 І Міжнарод. наук.-практ. форуму (1-3 листопада 2023 р., м. Полтава).
Полтава, 2023. 362 с.

У збірнику наукових матеріалів представлено праці науковців, в яких висвітлюються
найбільш актуальні науково-прикладні проблеми психологічної науки та соціальної роботи.
Основний акцент зроблено на розкритті психологічних аспектів таких напрямів
психологічного знання та соціальної практики як: психологічні технології розвитку та
відновлення особистісних ресурсів в умовах воєнного стану, гармонізація психоемоційного
стану особистості у складних життєвих умовах, соціальна робота: науково-практичні
аспекти у подоланні наслідків війни.

Збірник адресовано викладачам психології закладів вищої освіти, аспірантам,
студентам, працівникам у галузі практичної психології та соціальної роботи, науковцям,
психологам, іншим фахівцям, які цікавляться сучасним станом розвитку психології та
соціальної роботи.

УДК 159.9+364]«20»(062)

Електронна копія збірника наукових матеріалів безкоштовно розміщена
в електронному каталозі бібліотеки ПНПУ імені В. Г. Короленка
та Інституційному репозитарії ПНПУ імені В. Г. Короленка.

**ВІТАЛЬНЕ СЛОВО УЧАСНИКАМ
І МІЖНАРОДНОГО НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО ФОРУМУ
«ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ»**

Кремень В. Г.

*президент Національної академії педагогічних наук України,
доктор філософських наук, професор,
академік Національної академії наук України,
академік Національної академії педагогічних наук України (м. Київ)*

У силу об'єктивних причин, в силу тих змін, які відбуваються в сучасній цивілізації, в умовах життя людини значущість психології і соціальної роботи суттєво зростає. Тож немає сумнівів у важливості та актуальності теми І Міжнародного науково-практичного форуму «Психологія і соціальна робота у ХХІ столітті». Є декілька причин цього, зокрема:

– швидка зміна ідей, знань, технологій, що відбувається в умовах інноваційного розвитку суспільства в який вступило людство. У адаптації, сприйнятті цих змін є серйозна психологічна складова без якої людина не буде готова до життя у такому динамічному, постійно змінюваному середовищі;

– сучасний світ характеризується все більшим інформаційно-комунікативним простором, в якому знаходиться людина. Для того, щоб бути повноцінним суб'єктом суспільного життя людина повинна адекватним чином відповідати на кожний інформаційний вплив, залишаючись собою в різноманітті фізичних та інформаційних контактів. Безумовно, що людина має бути розвинутою, самостійною, самодостатньою особистістю, що також не можливо без певної психологічної підготовки, психологічного базису.

Особливо важливою ця тема є для України, у зв'язку з повномасштабним російським вторгненням, у зв'язку з тим, що йде велика війна проти російських окупантів за збереження української державності, територіальної цілісності, суверенітету. Ми бачимо навколо багато героїзму, але й багато горя, страждань, смертей, понівечених фізично і психологічно людських душ. Всі вони потребують психологічної підтримки, уваги, захисту.

Великі завдання сьогодні стоять перед психологами та соціальними працівниками. Ми маємо допомогти суспільству, державі відпрацювати рекомендації як краще організувати роботу з соціального та психологічного супроводу у нашій країні. У сучасних умовах мають змінитися функції психологів і соціальних

працівників у закладах освіти. Це у нас найбільш поширені фахові осередки психологів і соціальних педагогів. Є такі громади, де інших психологічних ресурсів немає, тому маємо відпрацювати механізми, коли за підтримки, в тому числі і фінансової, психологи, соціальні педагоги візьмуть на себе не лише функцію психологічного супроводу учасників освітнього процесу, а й тих громадян, які його потребують, особливо, це учасники війни, люди з інвалідністю, родичі загиблих, та інші категорії громадян.

Тож, у зв'язку з умовами, які склалися в нашій державі, психологія та соціальна робота потребують особливої підтримки та розвитку.

Щиро бажаю плідної роботи, вітаю вітчизняних та зарубіжних учасників форуму. Радію з того, що такий потужний науково-практичний захід проходить у славному Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка, який відомий значними досягненнями як у минулому так і на сьогодні. Перекоаний, що цей заклад буде мати гарні перспективи для свого розвитку у майбутньому. Успіхів вам! Слава Університету! Слава Україні! Дякуємо Збройним силам України і всім охоронцям нашої держави!

RESILIENCE AS A METACOMPETENCE OF PRACTICING AND FUTURE EDUCATORS

Topuzov O. M.

*Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
proftop@ukr.net*

The theme of resilience among future professionals can be considered one of the most relevant interdisciplinary paradigms of contemporary research. Increasingly, scholars and psychologists (K. Baling, O. Bratkova, V. Eshbi, D. Zubrovsky, S. Kuzikova, G. Lazos, S. Lyutar, S. Maksymenko, T. Titarenko, K. Chater, T. Fedotova, O. Shevchenko, and others) emphasize the search for and understanding of individuals' internal reserves that would help minimize the destructive impact of stressors and, conversely, facilitate the achievement of positive adaptive changes in various life domains. Furthermore, adaptation to changing conditions and environmental factors becomes a mechanism for self-discovery of personality [2; 3].

Recently, the issue of developing resilience has become a focus for researchers concerning professionals in the field of education, as their professional activities are inherently one of the most demanding

and energy-consuming in both intellectual and emotional senses. Society places numerous demands on educators and has a set of expectations significantly higher than those for representatives of other socially important professions, without providing the necessary conditions for effective work and adequate financial compensation.

As a result of these factors, the prestige of the profession, the quality of life for educators, and, consequently, professional motivation decline. In such conditions, it is extremely challenging to maintain resilience at a sufficient level [3]. Resilience and stress resistance are competencies that help educators environmentally overcome the negative consequences of stress factors arising in their professional activities.

It is argued that in the case of an insufficiently developed level of resilience, educational professionals are potentially prone to psychosomatic disorders and the development of emotional and professional burnout (S. Aizen, H. Ito, T. Pavlyuk, L. Sederer, L. Suprun, etc.), emphasizing the need for the development of this quality in them even during the stage of professional training.

The purpose of the article is a theoretical exploration of the psychological characteristics of resilience in practicing and future educators.

In psychology, the concept of «resilience» was introduced by B. Ananiev; currently, this term is often equated with the concepts of stress resistance, psychological reliability, emotional stability. However, in most cases, it is considered in the contexts of adaptation and self-regulation of personality in adverse situations and changes, viewed as a dynamic formation susceptible to modification and improvement [3; 7].

Ukrainian researcher H. Lazos characterizes resilience as a bio-psycho-social phenomenon that encompasses personal, interpersonal, and societal experiences. It is a natural outcome of various developmental processes over time and is generally associated with the psyche's ability to recover after adverse conditions [4].

Resilience is inherent in individuals who leverage their own psychological capacities, allowing them to maintain stability in the face of traumatic events and counteract negative influences on their mental and somatic health [3].

Resilience includes social-psychological skills and abilities such as communicativeness, friendliness, openness, reflective capacity, effective and ecological interaction with others, emotional

intelligence, the ability to organize one's activities, and a desire for constant development [6].

Considering resilience as a metacompetence of professional development became possible thanks to the existence of one of the theoretical approaches – the metatheory of resilience, developed by G. Richardson [9]. Within this paradigm, resilience is defined as «the energy or force that impels a person toward survival, toward self-actualization» [9, p. 315]. Conceptualizing resilience as inherent energy or life force helps understand the internal resource of an individual that motivates, encourages, and impels them to engage in struggle, growth, development, learning, and overcoming stress and adverse experiences in life and work (positive reintegration). It is precisely this metacompetence that enables professionals to better adapt to social changes, enhance the effectiveness of their professional activities through abilities for interpersonal constructive interaction, teamwork, and making unconventional decisions in specific situations, considering the human factor [1].

Scientists have determined that resilience in the professional activities of an educator ensures the activation of positive psychological qualities and is a key factor in fostering a sense of self-satisfaction, satisfaction with one's work, and interactions with other subjects (M. Kabanov, D. Lyubimova, and others).

We have identified that factors contributing to the enhancement of professionals' resilience, including educators, can include:

- Personal factors (positive and realistic thinking, optimism, spirituality, ethical and moral values, faith in others, having a stable role model, acceptance of circumstances, self-respect, emotional intelligence, creativity, emotion management, autonomy, self-evaluation, balance between personal and professional life, pursuit of innovation and goal achievement, etc.);

- Family factors (positive family relationships, understanding and support from relatives);

- Professional factors (competence, balance in professional life, self-effectiveness, self-control, internal locus of control, cognitive flexibility, professional identity, job satisfaction level, positive attitude towards work, knowledge, skills, and experience exchange, ability to identify stress factors and implement appropriate problem-solving strategies, intentional and constructive approach to self-development and self-realization in challenging circumstances) [7, p. 60];

– Social factors (positive social relationships, social resources, building friendly relationships with colleagues, celebrating colleagues' successes, and evaluating them, collaboration, and trusting relationships with leadership).

Factors negatively impacting the resilience of educators include:

– Performing duties in overly stressful, even extreme conditions;
– Uncertainty associated with the constant implementation of new technologies, teaching methods, and changes in the education system, requiring the development of plans and programs for disciplines that have not been used before, adjusting the content and teaching technologies, and compacting curricula to update the educational process on key issues, the mastery of which ensures the achievement of learning outcomes [5];

– Teachers taking on not only direct duties but also a series of additional assignments (for example, in the conditions of distance learning, some functions related to managing the educational process and monitoring its results have been transferred from educational institutions to teachers) [8];

– Insufficient professional skills and knowledge, inability to manage stress and emotions;

– Lack of positive expectations about the future. Demands on educators are increasing, and there is usually not enough time to meet them. In such situations, there may be accusations of unsatisfactory results and low-quality work, which often do not fall within the competence of the educator [3].

As a result, there may be disruptions in the physical and psychosomatic well-being of educational professionals, the emergence of nervous exhaustion, a decrease in productivity, and indicators of mental processes (memory, thinking, attention), as well as a negative attitude towards life and the profession (Atkinson P. A., Martin C. R., Rankin J., Editorial G.) [6; 7, p. 61].

The mechanism of resilience is capable of helping educators restore their internal resources after stressful situations, thereby maintaining professional effectiveness.

According to recent research, resilience as a metacompetence of future professionals involves the ability to «bounce back» from negative factors, distinguish oneself from them, understand one's strengths and weaknesses, creativity, emotional self-control, a sense of agency, the presence of self-reflection and reflection, reliance on emotional engagement, problem-solving skills, and the ability to interact with others [6, p. 161].

Taking into account various scientific achievements, we can summarize that the main characteristics of resilience in educational professionals include individual expression level, functionality, and connection to effectiveness. An educational professional with a sufficient level of resilience can objectively approach the assessment of any complex situation, reveal their internal potential, even in emotionally challenging conditions, adapt to environmental changes without losing professional effectiveness and persistence. It is these qualities that should be developed during the learning stage in higher education institutions.

REFERENCES

1. Браткова О. Ключові компоненти метакомпетентності сучасного викладача для ефективної психолого-педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Вип. 25. С. 34-38. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2020.25.223181>
2. Зубровський Д. С. Феномен посттравматичного зростання як перспективний напрямок досліджень у вітчизняній психології. URL: <http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol20/Zubovskui.PDF>
3. Кузікова С., Щербак Т. Теоретико-емпіричний аналіз проблеми резильєнтності та стресостійкості в педагогічній діяльності. *Психологічний журнал*. 2022. № 8. С. 39-46. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.8.2022.258313>
4. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2018. Т. 3: Консультативна психологія і психотерапія. Вип. 14. С. 26-64. URL: http://appspsychology.org.ua/index.php/ua/?option=com_content&view=article&id=590&Itemid=442
5. Топузов О., Головка М., Локшина О. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 5-13. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>
6. Федотова Т. В. Резильєнтність як одна із метакомпетенцій розвитку майбутнього фахівця початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2018. № 8 (322). С. 159-164.
7. Шевченко О. Т. Психологічні особливості розвитку резильєнтності майбутніх медичних сестер у роботі з важкими соматичними хворими : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені І. Зязюна. Київ, 2020. 276 с.
8. Liao, H., Ma, S, Xue, H. Does school shutdown increase inequality in academic performance? *Evidence from COVID-19 pandemic in China*. *China Economic Review*. 2022. Vol. 75. 101847. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chieco.2022.101847>.
9. Richardson G. E. The meta-theory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*. 2002. Vol. 58 (3). P. 307-321. DOI: 10.1002/jclp.10020

УКРАЇНСЬКА ОСВІТА УМОВАХ ВІЙНИ

Саух П. Ю.

Національна академія педагогічних наук України (м. Київ)

*Освіта повинна дати людині
засоби для виявлення смислів.*

В. Франкл

Сьогодні у виступах і публікаціях філософів, соціологів, психологів і педагогів, політиків та інших представників вітчизняної інтелігенції проблема освіти в умовах воєнного стану в Україні отримує особливу актуальність. Освітній процес у нашій країні відбувається під звуки сирен, обстрілів, в умовах блекауту та колосального психологічного тиску. Події в країні, які обумовлені війною хвилюють молоді душі, сіють неспокій їхньої думки. Війна в Україні є стресом для учасників освітнього процесу, що погіршує їх психоемоційний стан.

Перед Українською освітою безліч викликів, які необхідно подолати, а саме: потрібно створити умови для здобуття освіти в умовах війни. Спільним завданням Уряду, Міністерства освіти і науки України, відповідних військових адміністрацій є створення безпечних умов перебування в закладах освіти здобувачів освіти й працівників.

Постає необхідність в пошуку нових підходів до розвитку освіти і науки, що мають відповідати на всі запити сучасності й майбутнього, задовольняти потреби українців. Наразі Міністерство разом із майже 1700 експертами продовжує роботу над створенням Національної стратегії освіти і науки України, уже напрацьована Візія майбутнього української освіти і науки. Важливою є освітянська стратегія, яка дозволила б зосередитись як на знаннях і вміннях, так і на формуванні характеру молодої людини, її світоглядної та життєвої позиції, бажанні вчитися не дивлячись на життєві труднощі.

Науково-педагогічні працівники мають дбати про психоемоційний стан здобувачів та проявляти творчість: застосовувати техніки регулювання психоемоційних станів студентів, арттерапевтичні методики, техніки гуртування і командоутворення, ігрові технології навчання, квести, тренінги. Позитивним є поєднання теоретичних, фундаментальних знань з практикою, інноваційними технологіями в освіті. Наразі актуальне упровадження ефективних педагогічних технологій,

інтерактивних методів навчання, які забезпечують створення проектно-життєвого простору, технологію становлення індивідуальності студента як суб'єкта і проєктувальника життя [1].

Важливим є практико-орієнтоване навчання. Виробниче стажування, організація та супровід виробничих практик в університеті є пріоритетним методом формування висококваліфікованого фахівця. Як засвідчили соціологічні дослідження «Освіта очима студентів», проведені Центром інноваційного розвитку вищої освіти НАПН України спільно з Харківським національним університетом ім. В. Н. Каразіна, в 39 університетах країни, якість проведення виробничої практики є однією з найболючіших проблем у системі вищої освіти [2].

Усупереч наявним перешкодам українська освіта обов'язково стане сильнішою після теперішніх випробувань, допомагатиме громадянам України знайти своє місце в нових реаліях, буде фундаментом її майбутнього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Саух, П. Ю., Набок, М. В. Про досвід впровадження педагогічних інновацій колективом національного університету біоресурсів і природокористування України. *Вісник НАПН України*. 5(1). 2023. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5128>
2. Саух, П. Ю., Набок, М. В., Кізілов, О. І., Кузіна, І. І. Якість вищої освіти в Україні очима студентів. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 3(2). 2021. <https://doi.org/10.37472/2707-305X2021-3-2-11-5>.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Захарін С. В.

*Державна служба України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів з питань цифрового розвитку, цифрових трансформацій і цифровізації (м. Київ)
zob793390105@gmail.com*

В умовах війни сучасна вища освіта, як і все суспільство, функціонує в ситуації підвищеного психологічного, морального тиску, що становить ризик погіршення якості підготовки конкурентно спроможних фахівців. Тому зміст вищої освіти, не залежно від напрямку підготовки, потребує підсиленої уваги до формування готовності здобувачів соціалізуватися, організувати власну професійну діяльність на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.

Одним із шляхів успішної реалізації зазначених завдань можна розглядати формування соціально-педагогічної готовності до професійної діяльності здобувачів вищої освіти, що передбачає вміння активно діяти, самореалізуватися на основі засвоєної системи професійних знань, культури суспільства внаслідок взаємодії зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя. Узагальнено соціально-педагогічну готовність фахівця з вищою освітою до професійної діяльності можна представити як вміння соціалізуватися в умовах професійної діяльності та особистісного життя. Особливу складність у формуванні соціально-педагогічної готовності представляють професії типу «людина-людина», в яких визначається подвійна мета у формуванні соціально-педагогічної готовності, а саме формування умінь соціалізуватися, а також соціалізувати особистість, з якою працюєш. Тому стає необхідним більш детально розглянути компоненти соціально-педагогічної готовності здобувачів вищої освіти.

Аналіз наукового фонду з проблеми соціально-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою засвідчує, що в більшості праць схарактеризовано соціально-педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, зокрема в роботах А. Капської, Г. Лактіонової, М. Лукашевича, Л. Міщик, В. Поліщук, Л. Завацької, Б. Кобзар, А. Тюплі, В. Шахрай та інших. Особливо детально у сучасних наукових дослідженнях представлені проблеми аналізу загальнотеоретичних аспектів підготовки майбутніх педагогів у ЗВО (І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Ліненко, Л. Міщик, Г. Нагорна, Л. Хомич та інші). Однак недостатньо висвітлена у науковій літературі проблема формування соціально-педагогічної готовності до професійної діяльності інших типів професій «людина-знакова система», «людина-техніка» та ін. Вивчення змісту підготовки майбутніх фахівців технічних, економічних та ін. спеціальностей у закладах вищої освіти України свідчить, що питання формування соціально-педагогічної готовності до професійної діяльності розглядаються частково та сприймаються як такі, що не потребують уваги в освітньому процесі.

Соціально-педагогічна наука виділяє такі основні риси соціалізованої людини, як усвідомлення себе членом суспільства, суб'єктом взаємодії з ним, з іншими людьми, з групами; свідоме виконання норм соціального буття, прийнятих даним суспільством; здатність прикладати особисті зусилля для усвідомлення соціальних цінностей; реалізація пізнавальної,

трудової, сімейної, дозвільної функції на основі гуманізму і духовності [4]. Узагальнюючи сказане, можна стверджувати, що соціалізована людина уміє впливати на світ, використовувати усі соціальні фактори для реалізації своїх інтересів та задоволення нагальних потреб як матеріальних, так і духовних на основі гуманних цінностей суспільства. У сучасному суспільстві для фахівця будь-якої професії замало бути майстром своєї справи, потрібно уміти ще на основі своїх знань, умінь успішно функціонувати та самореалізуватися як особистість і вирішувати життєві проблеми.

Це потребує підсилення у формуванні соціально значущих знань та умінь. Звертаючись до досвіду відомого науковця О. Безпалько, ми визначаємо такі компетентності, як організація діяльності, що спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку власної особистості, задоволення культурних, духовних та інших потреб чи відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності людини [2].

До соціально-педагогічної готовності здобувачів вищої освіти також відносимо практично-діяльнісний компонент, який відображує рівень оволодіння студентами методами, методикою, технологіями організації процесів соціалізації. У свою чергу це потребує сформованості відповідних груп професійних умінь: визначати соціалізаційний потенціал навколишнього середовища та індивідуальний потенціал кожної особистості, у тому числі і власний (здібності, хобі, цілі, таланти, бажання, прагнення, все те, що є позитивним у житті); аналізувати процеси, що відбуваються у соціумі та особистому середовищі, співвідносити їх, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; структурувати, планувати, розподіляти види професійної діяльності.

Наступною складовою соціально-педагогічної готовності ми визначили соціальну активність здобувачів вищої освіти.

Завдяки активності особистість позбавляється повної залежності від соціальних вимог і установок, набуває нових здібностей, можливостей вирішення соціально-психологічних, професійних протиріч, переконується у правильності своєї позиції, в її адекватності життю [1].

Здобувачі вищої освіти мають можливість брати активну участь у міжнародних та вітчизняних проектах, організаціях, об'єднаннях студентів. Наприклад, AIESEC – молодіжний рух лідерів; Enactus – міжнародна організація, що об'єднує студентів,

викладачів та представників бізнесу; Global Nest – міжнародна асоціація вчених, технологів, інженерів та інших зацікавлених груп; «Граніт», що працює в рамках проєкту «Школа молодого тренера»; Організація «Фундація Регіональних Ініціатив» (ФРІ) та ін. Задля формування соціально-педагогічної готовності у здобувачів вищої освіти до професійної діяльності доцільним є введення до освітніх програм таких освітніх компонентів соціально-педагогічного циклу, наприклад, «Соціальна педагогіка», «Соціалізація особистості» та ін.

Отже, підсилюючи соціально-педагогічну готовність здобувачів вищої освіти, можливо забезпечити формування конкурентно спроможного фахівця, здатного діяти в екстремальних умовах, що характеризуються підвищеним психологічним тиском на особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончар І. Г. Волонтерська діяльність як засіб соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*: наук. журнал. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2022. № 2 (139). С. 22–29.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
3. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціологія соціальної роботи. *Психологія і суспільство*. 2014. № 1. С. 107–149.

ПРОБЛЕМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ

Моляко В. О.

*Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ)
creativity.psylab@gmail.com*

Ускладненість умов, у яких протікає практично будь-яка діяльність й саме повсякденне існування (життя) сучасної людини, стали вже, як це не є парадоксально, своєю нормою. Зростаючий ритм самої діяльності та його проявів у навколишньому середовищі, зростання потоків інформації, дефіциту часу, необхідного для прийняття рішень, а іноді й на «нормальне» виконання звичайної роботи, конфлікти з оточуючими, практично хронічно поступаючі відомості про аварії, катастрофи, військові конфлікти, нещасливі випадки, загрозливій екології та багато іншого – усе це створює реальний

фон повсякденного життя якщо не кожної людини, то, принаймні, усіх тих, хто живе у містах, особливо – у великих, хто виконує певні різновиди складної діяльності (або будь-якої діяльності в складних умовах), хто вступає у конфліктні стосунки з іншими людьми, перебуває в умовах натуральної або штучної небезпеки (стихійні лиха, аварії, стресові впливи та ін.).

Як це визнано, людський організм, людська психіка визначаються досить суттєвими запасами біологічної, фізичної, психічної «міцності», а окрім того характеризуються можливостями адаптації, що дозволяє розвивати цю натуральну міцність, підвищує можливості людини в подоланні різноманітних труднощів. Разом з тим, такі запаси міцності й надійності завжди мають індивідуальні характеристики, вони не однакові, а окрім того, вони не завжди, так би мовити, розраховані, чи достатні на дуже сильні впливи, проти яких у конкретних людей немає ніякого імунітету, ніякого захисту, чи то фізичного, чи психологічного.

Саме тому з усією певністю та невідволіканням постає, – а по суті воно вже постало, – питання про перспективи, так би мовити, поєдинку, єдиноборства кожної окремої людини, і вже зовсім скоро й усього людства, з різноманітними й надекстремальними ситуаціями. Звичайна річ, у якомусь плані це питання зовсім не нове – воно по суті є класичним, оскільки протягом усього свого розвитку людям повсякчас доводилося долати різноманітні труднощі, часом невідольні для них. Це, скажімо, війни, стихійні лиха, хвороби. Але принципова різниця між такими періодами й тим періодом, який наступив порівняно недавно – умовно кажучи, десь в останні 20-30 років ХХ сторіччя, полягає в тому, що нині людина має справу не з епізодами, не з періодами, які все ж мають початок і кінець (хоча деякі й тривали по 20-30 і більше років), а з повсякденною, систематичною війною зовсім нового типу. Це війна, окрім того, що вже стало певною мірою звичним, з інформацією, війна з новим світом, який створила вже не Природа чи Бог, а війна з усім тим, що створено руками самої людини. Це машини, прилади, транспорт, комп'ютери, засоби масової комунікації, побутова техніка та ін. Й усе це до того ж представлено, як вже вище відзначалося, не у статиці, а в динаміці, причому нерідко у динаміці своєрідній – швидкості, шуми, комбінації рухливих об'єктів, – це все стало настільки різноманітним, енергетично зарядженим, насичуючим простір, що сучасній людині, фактично без спеціальних захисних

пристроїв, без спеціальних захисних технологій їх просто неможливо подолати: людина або відсторонюється від діяльності, або захворює, або навіть гине.

Немає ніякого сумніву, що тут не потрібні якісь дуже вже масштабні, чи екзотичні прилади. Досить, скажімо, уявити собі людину без спеціальних навушників, яка довгий час перебувала поруч з працюючими реактивними двигунами, або людину, що опинилася на проїжджій частині широкої міської магістралі в непередбачуваному для цього місці, або навіть перебуваючи дуже довгий час у дискотеці, де гучно звучить так звана авангардна або популярна музика, а може навіть класична, але занадто голосно... Неважко зрозуміти і стан такої людини й можливі наслідки для її здоров'я, або навіть для життя взагалі.

Інакше кажучи, мова йде про хронічне перебування людини в своєрідному лабіринті різноманітних з різною інтенсивністю діючих шкідливих впливів.

Ми спробуємо в подальшому дати більш конкретні й спеціальні пояснення з приводу розроблюваного нами підходу, а тут лише в загальних рисах окреслимо загальні контури того справжнього конгломерату проблем, з якими необхідно мати справу як в комплексних, так само й одногалузевих, і в першу чергу, як ми переконані, саме психологічних дослідженнях.

Як це видається на нинішньому етапі розвитку наших уявлень, вузловими можна вважати наступні проблеми:

- загальний психологічний, в тому числі також інтелектуальний, емоційний й суто творчий потенціал людини; це дослідження розв'язання нових задач, емоційно-вольової стійкості, надійності при виконанні різноманітної діяльності протягом більш чи менш тривалого часу, пошуки оригінальних розв'язань та ін.;

- творча свідомість та творча поведінка людини (конкретного професіонала зокрема);

- діяльність і поведінка людини в складних, кризових, екстремальних умовах (в тому числі й творча поведінка);

- загальне психологічне, а також інтелектуальне, творче здоров'я людини;

- інформаційно-психологічна безпека творчої особистості та творчих процесів;

- можливості стимулювання творчої діяльності без серйозних шкідливих наслідків для здоров'я;

– адаптація людини до нових умов, нової техніки, принципово нових ситуацій (в тому числі ускладнених, кризових, екстремальних та ін.).

Ціла низка проблем, як нам видається, може бути віднесена до приведених вище в якості підпроблем та окремих суттєвих складових (наприклад, здібності, обдарованість, їх розвиток та ін.).

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Гриньова М. В., Яланська С. П.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
grinovamv@gmail.com, yalanskasvetlana@gmail.com*

В умовах воєнного часу пріоритетною є проблема ментального здоров'я кожної особистості. За визначенням ВООЗ, ментальне здоров'я – це стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя [5]. Під час війни надзвичайно важливою є психологічна підтримка кожного учасника освітнього процесу вищої школи.

На основі теоретико-психологічного аналізу визначено, що значну роль для розуміння ефективності психологічних засобів, психологічних умов забезпечення ментального здоров'я у вищій школі відіграють дослідження щодо: відчуття гармонії та щастя І. Білої [1]; феномену психологічного благополуччя особистості як інтегрального утворення, що виражається в ступені її орієнтації на реалізацію основних компонентів свого позитивного функціонування, яка суб'єктивно сприймається як задоволеність собою та своїм життям. Л. Сердюк підкреслює, що психологічне благополуччя особистості пов'язане із ціннісно-смысловими орієнтаціями (життєвими цілями, процесом життя, результативністю життя) та життєстійкістю особистості розглядає [7]; загальної теорії здоров'я та здоров'язбереження Ю. Бойчука [3]; психологічних засобів розвитку творчих здібностей Шандрука С. [8]; створення сприятливих психолого-педагогічних умов, та врахування засобів з розвитку креативності особистості в умовах вищої школи О. Власової, В. Семиченко [6]; ресурси креативності для підтримки ментального здоров'я С. Яланської [4] та ін.

Важливими для підтримки ментального здоров'я людини є саморегулятивні процеси. За М. Гриньовою, саморегуляція поведінки і діяльності є однією з важливих функцій психіки людини. Корисно засвоїти деякі принципи ставлення до життя, які сприятливо впливають на мотиваційну саморегуляцію. До них належать: 1) уміння відрізнити головне від другорядного; 2) збереження внутрішнього спокою в різних ситуаціях; 3) емоційна зрілість і стійкість; 4) знання засобів впливу на події; 5) уміння підходити до проблеми з різних точок зору; 6) готовність до будь-яких неочікуваних подій; 7) сприйняття дійсності такою, якою вона є, а не такою, яку хотілося б бачити; 8) намагання шукати нові, змістовніші мотиви життєдіяльності; 9) розвиток спостережливості; 10) уміння бачити перспективу життєвих подій; 11) намагання зрозуміти інших; 12) уміння вибирати позитивний досвід з подій, які сталися. Це надзвичайно важливі принципи ставлення до життя, які можуть допомогти людині в складних життєвих ситуаціях [2, с. 74].

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, за ініціативи ректорки М. Гриньової, у 2023 році активну діяльність розпочав факультет психології і соціальної роботи. Його потужними структурними підрозділами є кафедри: психології, кризової психології, соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації. На факультеті здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти за актуальними освітніми програмами «Психологія», «Практична психологія», «Кризова психологія», «Кризова психологія. Соціально-психологічна реабілітація» спеціальності 053 Психологія, «Соціальна робота», «Соціальна робота (Соціальна педагогіка)» спеціальності 231 Соціальна робота.

На факультеті забезпечується фахове надання психологічної допомоги засобами практичної психології, психологічного розвантаження, арт-терапії. У межах I Міжнародного науково-практичного форуму «Психологія і соціальна робота у XXI столітті» здійснено відкриття навчальної лабораторії кафедри кризової психології «Центру саногенної психології» зі спеціальним обладнанням, де можуть надаватися послуги, а саме: психологічне розвантаження; індивідуальні консультації; психологічні тренінги; розвивальні заняття; формування навичок саморегуляції; формування навичок стресостійкості; корекційні заняття; психологічна діагностика; формування та розвиток навичок Soft Skills.

Функціонує Україно-Австро-Німецький центр поведінкової економіки, що є науковим підрозділом кафедри психології, який створено для проведення наукових досліджень, виконання фундаментальних та прикладних науково-дослідних робіт з метою розв'язання актуальних наукових проблем, надання наукових послуг, впровадження інноваційної діяльності.

Тренінговий центр «Соціальне становлення особистості» функціонує на базі кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації. На базі центрів постійно організовуються заходи зорієнтовані на підтримку ментального здоров'я учасників освітнього процесу. Модераторами заходів виступають як теоретики так і практики. Важливим є врахування досвіду із забезпечення ментального (психічного) здоров'я вітчизняних та зарубіжних учених.

Під час підготовки завдань із загальної психології, психології здоров'я та здорового способу життя, індивідуального консультування та психотерапії, здійснення тренінгових екозанять є можливість працювати зі здобувачами вищої освіти в кампусі університету виконуючи ряд арт-екопрактик в «зелених аудиторіях». Важливим є спілкування учасників освітнього процесу в екопросторі Ботанічного саду.

На засіданнях психологічної студії «Шлях до успіху» у студентів є можливість поділитися власним досвідом з гармонізації психоемоційного стану. Вправи, що сприяють забезпеченню ментального здоров'я, студенти виконують під час вивчення освітніх компонент «Загальна психологія», «Психологія здоров'я», «Психологія творчості», «Вікова фізіологія з основами медичних знань» та ін.

Отже, у закладах вищої освіти мають створюватися всі умови для забезпечення ментального здоров'я, творчої реалізації учасників освітнього процесу. В умовах війни надзвичайно важливо, щоб кожна особистість відчувала психологічну підтримку, могла активно протистояти життєвим стресам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біла І. М. Аналогія як засіб розвитку творчої діяльності. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ. Т. IV, 2002. р. 3.
2. Гриньова М. В. Теоретичні основи дослідження змісту саморегуляції діяльності людини. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки.* 2010. Вип. 7. С. 73-77. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2010_7_14

3. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С.Г., 2017. 488 с.
4. Максименко С.Д., Яланська С.П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку: монографія. Київ: «Видавництво Людмила», 2021. 513 с.
5. Ментальне здоров'я: як подбати про себе? URL: <https://prozdorovia.in.ua/statti/mentalne-zdorov-ia/>
6. Психологія вищої школи : підручник / О. І. Власова, В. А. Семиченко, С. Ю. Пащенко, Я. Г. Невідома / за ред. О. І. Власової. К. : ВПЦ «Київський університет», 2015. 405 с.
7. Сердюк Л. З. 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, 2017. С. 124-133.
8. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей: монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2015. 358 с.

**АНАЛІЗ НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ ДЛЯ НАСЕЛЕННЯ,
ЩО СПРИЧИНЯЛИСЯ ВІДКЛЮЧЕННЯМИ
ЕЛЕКТРОПОСТАЧАННЯ ПІД ЧАС АТАК НА ЕНЕРГЕТИЧНУ
ІНФРАСТРУКТУРУ УКРАЇНИ
(осінь-зима 2022-2023 рр.)**

Кокун О. М.

*Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ)
kokun@ukr.net*

Відмітною особливістю Російського збройного вторгнення в Україну, що почалося 24 лютого 2022 року, стало цілеспрямоване руйнування агресором енергетичної інфраструктури України через масовані ракетні обстріли та атаки дронів. Особливої активності це набуло у період жовтень 2022 р. – лютий 2023 р., що призвело до руйнування близько 50% енергетичної системи країни [2]. Наслідком цього стали регулярні відключення електропостачання для населення, тривалість яких складала до декількох діб. У зв'язку з цим нами було проведено Всеукраїнське опитування «Як Ви адаптуєтесь до відключень електроенергії». Нижче ми представимо частину результатів цього дослідження, пов'язаних з аналізом негативних наслідків для населення, що спричинялися відключеннями електропостачання.

Опитування проводилося 23-30 листопада 2022 р. з використанням docs.google.com/forms. В ньому взяло участь 1659 респондентів (92% жінок і 8% чоловіків) віком від 18 років зі

всіх регіонів України. Залучення респондентів здійснювалося за допомогою інструментів Facebook. Використаний в дослідженні опитувальних складався з 12 питань, розподілених на п'ять частин. У першій, демографічній частині (три питання) респонденти зазначали свою стать, вік та регіон. Друга частина (два закриті питання) стосувалася середньої частоти і тривалості відключень електропостачання. Третя (три закриті питання) була присвячена використаним організаційно-технічним способам адаптації до відключень електропостачання (зміни розпорядку дня та роботи, придбання обладнання для автономного електроживлення). Четверта присвячена негативним наслідкам відключень електропостачання – впливу на самопочуття (одне закриті питання) та загальним психологічним, побутовим, фінансовим та іншим наслідкам відключень електропостачання для респондента та його сім'ї (одне відкрите питання). П'ята (два відкриті питання), пов'язана з порадами, що респонденти можуть, спираючись на власний досвід, надати іншим щодо практичного та психологічного адаптування до відключень електропостачання.

У таблиці 1 наведено дані щодо поширеності і ступеню вияву серед населення такого найбільш розповсюдженого негативного наслідку відключень електропостачання як погіршення самопочуття.

Таблиця 1 – Вплив на самопочуття населення відключень електропостачання

Вплив на самопочуття	n	%
Самопочуття не змінилося	530	31,9
Самопочуття дещо погіршилося	554	33,4
Самопочуття погіршилося	300	18,1
Самопочуття істотно погіршилося	275	16,5

Згідно до вищенаведених у таблиці результатів, самопочуття внаслідок відключень електропостачання не змінилося у 530 (31,9%) респондентів; 554 (33,4%) вказали, що самопочуття в них дещо погіршилося; 300 (18,1%) – що самопочуття погіршилося; та 275 (16,5%) – що самопочуття істотно погіршилося.

Кореляційні зв'язки (за Спірменом) показника погіршення самопочуття з частотою та тривалістю відключень електропостачання, а також з віком наведені у таблиці 2.

Таблиця 2 – Кореляційні зв'язки показника погіршення самопочуття з частотою і тривалістю відключень електропостачання та з віком

Показники	1	2	3
1. Погіршення самопочуття	–		
2. Частота відключень електропостачання	0.21***	–	
3. Тривалість відключень електропостачання	0.30***	0.28**	–
4. Вік	–0.06**	–0.05*	–0.01

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Отримані дані свідчать, що частота та тривалість відключень електропостачання достовірно пов'язані з погіршенням самопочуття внаслідок таких відключень ($r = .21-.30$; $p < .001$). З віком погіршення самопочуття виявилось пов'язано дуже слабко ($r = -.06$). Також зазначимо, що наведені в таблиці показники достовірно у респондентів-чоловіків та жінок не відрізняються ($p > .05$).

Узагальнення найчастіше названих наслідків відключень електропостачання для респондентів (траплялися у не менше, ніж у 30% відповідей), дозволило виділити чотири групи негативних наслідків для респондентів та їхніх сімей: побутові, професійні та навчальні, фінансові, а також психологічні.

Основними побутовими наслідками відключень електропостачання стали: відсутність опалення, водопостачання, псування продуктів в холодильнику, непрацюючі ліфти в багатоповерхівках, неможливість приготувати їжу у будинку з електроплитами, неможливість планування свого життєвого розпорядку, відсутність телефонного та Інтернет-зв'язку з близькими.

Професійні та навчальні наслідки полягають у неможливості працювати та вчитися для людей, які працюють та вчаться дистанційно.

Серед негативних фінансових наслідків можна назвати вимушені витрати на придбання приладів автономного електроживлення, освітлення та палива, вихід з ладу електроприладів.

В якості основних несприятливих психологічних наслідків відключень електропостачання відчутного прояву набули

порушення сну, депресивні тенденції, підвищення дратівливості та агресивності.

Аналізуючи отримані результати, слід зважати на те, що у нашому попередньому дослідженні [1, 4]. було встановлено, що більш ніж у 80% населення України в результаті війни істотно погіршилося матеріальне становище. І цей відсоток у подальшому продовжував зростати, оскільки необхідність для населення забезпечити себе джерелами автономного живлення лише посилювалася внаслідок продовжуваних російських обстрілів.

Окремо, на наш погляд, слід відзначити, що більш, ніж 50% респондентів при відповідях на відкриті питання висловили думки, що вони завжди пам'ятають, що українським військовослужбовцям, які їх захищають і знаходяться в зоні бойових дій, набагато важче, ніж їм, і що вони готові перетерпіти викликані війною труднощі заради перемоги України у цій війні. Про стійкість населення України та його віру в перемогу у війні, зокрема, свідчать й результати опитування, проведеного International Republican Institute [3].

Респонденти, спираючись на власний досвід, надали співгромадянам широкий спектр рекомендацій щодо практичного та психологічного адаптування до відключень електропостачання. Основними порадами щодо *практичного адаптування* до відключень електропостачання стали: придбання приладів автономного електроживлення, опалення та освітлення, створення запасів води та їжі, що не потребує термообробки, наявність продуманого плану дій, як на час відключення електропостачання, так і під час його включення. Основні поради щодо *психологічного адаптування* зосереджені на винайденні цікавих та корисних занять на час відключення електропостачання (саморозвиток, самоосвіта, хобі, господарська робота в домі, фізичні вправи).

У майже 70% респондентів, як наслідок відключень електропостачання, встановлено погіршення самопочуття (від незначного до істотного). Також встановлено достовірну залежність погіршення самопочуття від частоти та тривалості відключень електропостачання. Крім погіршення самопочуття, відключення електропостачання також призвели до широкого спектру негативних побутових, професійних, навчальних, фінансових та психологічних наслідків для респондентів та членів їхніх сімей.

Одним із найважливіших способів психологічного адаптування, на думку більшості респондентів, має бути віра в Перемогу України над ворогом. А загалом, важливою складовою

висловлених респондентами психологічних порад можна вважати ствердження необхідності зважати на те, що військовослужбовцям, які їх захищають і знаходяться в зоні бойових дій, набагато важче, ніж ним, і що вони готові перетерпіти викликані війною труднощі заради перемоги України у цій війні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кокун О.М. *Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни»*: препринт. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2022. 46 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731505>
2. Радіо свобода. *Ракети проти світла. Наскільки сильно Росія може зруйнувати енергетику України*. 2022. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/enerhetyka-blekaut-ataky-rosiya/32152319.html>
3. International Republican Institute. *IRI Ukraine poll shows strong confidence in victory over Russia, overwhelming approval for Zelensky, little desire for territorial concessions, and a spike for NATO membership*. 2022. URL: <https://www.iri.org/news/iri-ukraine-poll-shows-strong-confidence-in-victory-over-russia-overwhelming-approval-for-zelensky-little-desire-for-territorial-concessions-and-a-spike-for-nato-membership>
4. Kokun O. The Ukrainian population's war losses and their psychological and physical health. *Journal of Loss and Trauma*. 2023. Vol. 28. № 5. P. 434-447. URL: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2136612>

FEATURES OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL WELLBEING OF STUDENTS DURING THE WAR

Mireia Canals-Botines

University of Vic – Central University of Catalonia (Spain)

Iryna Kohut

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

February 24, 2022 influenced not only on the history of Ukraine and its territory. This date has changed the whole world. It has changed dramatically and will change in the future. We've all changed ourselves as well. Ukrainian children have also changed themselves. We all have different facial expressions and inner state, because every day we go through destruction, darkness, cold, death, loss. We cannot live as before. We can't smile like we used to. We cannot be the same people as it was before, because this war plays with our destinies. Now we and our children are getting a difficult experience of war, which brings another worldview and values.

According to the UN, more than 18.5 million Ukrainians have suffered from the war. Tens of thousands of Ukrainians died from Russian aggression; the number of victims is growing daily. About 8.5 million Ukrainians have gone abroad. About 13 million are forced to move from the combat zone to other territories of Ukraine.

The group of risks that with the complex mental states and feelings which Ukrainian students experience during the war. These are the risks: 1) destruction of previous ideas about the world and the system of moral values; 2) fear of dangers and severe trials; 3) gradual emotional exhaustion such as mental instability, emotional reduction, etc; 4) unpreparedness for perception of prolonged stressful situations during the war time; 5) painful experience of being separated from family, relatives, friends; 6) being out of the safety and comfort zone.

Hence the question arises – is it possible to enhance the psychological well-being during the war? Can psychotrauma be treated if the war has not yet ended and student's experience more and more trauma every day? Maybe we should wait for the end of the war, and then begin to work on enhancing student's psychological well-being?

We must use effective technologies and methods to enhance the psychological well-being of students in conditions of prolonged instability of society. Art therapy is one of the ways to enhance the psychological well-being of Ukrainian students during the war, and then after the war – as a means of combating post-traumatic phenomena.

In order to resist war, it is necessary to find appropriate resources. Of course, the important resource is energy (electricity, heat, water), military (weapons), but no less important is the resource of emotional value, which can give Ukrainian students art. Therefore, art therapy contains a great potential for enhancing the psychological well-being of students.

In January-February 2023, a year after the war began, we conducted a survey among students from different regions of Ukraine, which allows us to trace certain trends and problems in the process of enhancing the psychological well-being of children affected by the war. The survey involved 3547 students from 8 regions of Ukraine: Kherson, Dnipropetrovs'k, Luhansk, Kyiv, Poltava, Zakarpattia, Khmelnytsky and Lviv regions. Based on B. Bloom's taxonomy, we developed a questionnaire for Ukrainian students. There were 18 questions in total.

The main goals of the questionnaire are:

1) to determine how the war in Ukraine (a factor of destabilization in global and local aspects, a cause of physical and psychological trauma) has affected the worldview and internal state of Ukrainian students;

2) to identify the emotional and value-based needs of Ukrainian students during the war;

3) to determine the potential and main directions of art therapy for enhancing the psychological well-being of students affected by the war.

The survey was anonymous, with students providing only their first name and the first letter of their surname, age, place of residence before the war, and place of residence now. The survey was written, self-administered, and voluntary. Students filled out the questionnaires themselves on a computer, any gadget, or by hand on a sheet of paper.

Let's review some results of the survey. The majority of Ukrainian students said that their lives had changed dramatically. All students recognize the significant changes that have occurred to them as a result of the aggression and can roughly estimate the extent of these changes with regard to their personal well-being (73%). The vast majority of students believe that the war is caused by Russia's attempts to destroy Ukraine's independence (98%). Most of the students' answers were about helping others in difficult circumstances, as well as the ability to survive in dangerous conditions (26%). According to the survey, the biggest problem for most students is their own fear (68%), and they consider overcoming fear to be their biggest challenge. Other difficulties, according to the students, are losing their home and/or school and studying in unfavorable conditions (14%). Adapting to another territory is also difficult for many students (3%).

Despite the difficult conditions and the ongoing war, Ukrainian students recognize the importance of art for them. They are drawn to art, love art, and seek moral support from it (16%). According to most students, art primarily helps to overcome fear (78%).

Based on a survey, we found that even in war the students appeal to art, they are interested in books, films and they give them strength to life. In addition, students themselves tend to be engaged in art, create art products (draw, sing, etc.). During the war, students expect from works of art not so much entertainment and escape to another fictional world as value orientations, spiritual support, positive examples of overcoming trials, confidence in moral norms as opposed to an abnormal world.

Art therapy as a method of enhancing the psychological well-being of students during the war has the following tasks: 1) reduce the level of anxiety and fear of danger in students; 2) support emotional

well-being, give students an energy (spiritual) charge, increase their stress resistance in conditions of instability; 3) demonstrate to students and record positive examples/opportunities (in works of art) to overcome difficult trials; 4) emphasize the priority of humanity, moral values as opposed to death, chaos, absurdity; 5) comprehend the modern world within the scope of historical and spiritual experience taken from different countries and peoples; 6) promote students' search for answers to complex ideological and moral questions; 7) give students in wartime confidence and faith in the future.

When working with students during the war, it is necessary to adhere to the principles of non-violent communication: 1) not retraumatizing students who have suffered psychological trauma during the war; 2) not isolating them from real life and society; 3) not asking (intrusively, deliberately) students about the war and at the same time listen carefully and discuss issues important to students if they want to share their own feelings or experiences of war; 4) not evaluating critically, categorically and unequivocally (from the point of view of «right» or «wrong») the statements and actions of children during the war, recognizing their right to their own opinion and position; 5) not evoking aggressive emotions in students, not causing affective states in them; 6) not humiliating or degrading the child's personality, treating students as equal partners in the process of communication; 7) create a zone of maximum psychological comfort, shelter, trust and interaction.

In times of horrific war events, it is very important to teach students to look for a positive trajectory. Book therapy is very useful during the war. When there is not enough electricity in Ukraine, when the Internet is often down, books have returned to the range of Ukrainian students' interests. Reading aloud and to oneself, alone and together, reading, thinking and discussing is very important. S. Zhadan wrote, «Of course, books are not able to end the war. But books can help us stay ourselves during the war. And it is books that will prevent us from losing ourselves and disappearing».

The following types of books are especially relevant for children who have suffered during the war: 1) works about the Second World War, which provide examples of physical and spiritual survival, as well as resistance to violence; 2) contemporary works about the war in Ukraine; 3) works about heroes and heroines who save others; 4) works about overcoming difficulties and obstacles, etc.

Our partner, the rector of the University of Heidelberg, Hans Werner Huneke, gave a lecture to Ukrainian teachers and children

about M. Ende's book, where he told them about the good country Lummerland and the bad country Kummerland. The latter resembles modern countries that threaten the whole world with weapons.

Ukrainian students found positive examples of people who are not afraid of anyone or anything in the characters of Jim Button and Luke the engine driver. Today, Ukrainian children play with them to overcome challenges.

Ukrainian youth read and sing the works of S. Zhadan. He created the rock band «Zhadan and the Dogs». Zhadan's poem «Metro» about people hiding from missile attacks became a popular song.

Continue to investigate the Ukrainian students' perception of the war, as well as their emotional needs during and after the war; to conduct surveys according to B. Bloom's taxonomy in different regions of Ukraine at least once every six months.

Thus, the use of art therapy during war is a powerful way to promote and restore the psychological well-being of students. We plan to further introduce art therapeutic technologies to ensure the well-being of Ukrainian students, invite art therapy specialists for online meetings, and organize a space to ensure well-being during the war.

REFERENCE

1. Moon Bruce L. Existential Art Therapy. The Canvas Mirror. Springfield, Illinois : Charles C Thomas Publisher, 2009. 255 p.
2. Rappaport L. Focusing-Oriented Art Therapy. Accessing the Body's Wisdom and Creative Intelligence. London : Jessica Kingsley Publishers, 2008. 256 p.

POSTTRAUMATIC GROWTH AS THE BASIS OF PERSONAL WELL-BEING IN A STRESSFUL SITUATION

Batsylyeva Olga

*H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
olga.wrh@gmail.com*

Astakhov Volodymyr

*Donetsk National Medical University
astvlad7@gmail.com*

Considering the conditions of modern life, it can be noted that today a person constantly falls into stressful situations and remains influenced by various stressogenic factors, and traumatic events occur not only with individual individuals, but also with entire groups and

even countries. It should also be emphasized that the war currently taking place in our country has led to a change in the structure and nature of stressogenic factors, when, along with strong physical stressors, a large number of psycho-emotional factors of varying degrees of intensity appear, which act on a person almost continuously, are layered each other and potentiate their pathological effect.

Today, many people receive psychological injuries, and their psyche undergoes significant negative changes, the consequences of which are various disorders, in particular, the development of posttraumatic stress disorder (PTSD), as an extreme reaction to a strong stressor. PTSD usually manifests itself as a long-term reaction to stress and can begin to manifest itself long after the traumatic event; however, if the stressor has a powerful and long-lasting effect, the probability of rapid development of PTSD increases [2].

Therefore, the issue of timely diagnosis of the presence of psychological injuries and their consequences, in particular, posttraumatic stress disorders, is more timely than ever, as it allows not only to detect the problem in the early stages, but also to respond to it in time, carrying out appropriate preventive, corrective and therapeutic measures.

Based on the above, the question of finding effective ways and reserves for post-crisis recovery of the individual becomes relevant. As such a reserve, in our opinion, we can consider the phenomenon of posttraumatic growth, which is defined as the experience of positive changes that occur to a person as a result of encountering difficult life circumstances [4].

Being not a new idea in psychology, the very term «posttraumatic growth» was introduced into scientific circulation only at the end of the last century, however, today, this topic is in high demand and is actively researched. At the same time, attention is focused on the resources and ability of the psyche to adapt, cope with adversity and turn it into a potential for change, which will contribute to the emergence of a number of additional positive consequences.

The analysis of research results shows that there are certain sex-age characteristics of post-traumatic personality growth [3]. So there are also age-related features of rethinking the meaning of life. It has been established that young people more easily transform negative emotions into positive life experiences, adapt to changes faster, while life priorities and changes are most difficult to rethink in late adulthood.

Taking into account the importance of posttraumatic growth as a prerequisite for personal well-being in stressful situations, our study aimed to identify the characteristics of post-traumatic growth in young people. We selected this group because it is young people who are considered as the development potential of any society.

The research was conducted in the form of a survey, using a google-form; the form of research is remote. 178 students of the H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University and the Donetsk National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine were involved in the study. The age of the subjects is 17-28 years. All participants were informed about the purpose of the study and gave consent to participate. The Posttraumatic Growth Inventory was used as an instrument [1].

The obtained results indicate the following features of post-traumatic growth. Thus, according to the «Personal Strength» scale, 17.4% of the subjects demonstrated high scores, signifying an improved understanding of how to navigate life's challenges, along with increased feelings of strength and confidence. Low scores on this scale were found in 28.7% of the subjects, which indicates that they do not feel strong and able to survive crisis situations.

According to the «New Possibilities» scale, 18.0% of the subjects scored high, suggesting that they have developed new interests, increased self-confidence, and a sense of empowerment to influence their lives. On the other hand, 31.5% scored low on this scale, indicating that they do not feel confident in themselves and in their lives, after experiencing a crisis situation they feel confused.

According to the «Improved Relationships» scale, 19.7% of the subjects scored high, which indicates that they began to feel closer to others, are able to openly express their emotions, in particular to empathic response, and feel the need for support from relatives. Low scores were found in 25.2% of the subjects, which indicates a lack of desire to establish close relationships with people, an inability to express one's own emotions, a tendency to rely only on oneself.

Based on the «Spiritual Growth» scale, 18.5% of the subjects displayed high indicators, suggesting that they began to better understand spiritual problems. Conversely, 16.3% of the subjects exhibited low indicators, signifying absence of qualitative spiritual changes, their inability to understand spiritual problems.

According to the scale «Appreciation for Life», 28.7% of the subjects scored high, which indicates a change in their life priorities, valuing their time and life in general. Conversely 29.2% of the subjects

scored low, which indicates the absence of qualitative changes in their life priorities, lack of desire to live their own lives meaningfully.

Upon assessing the posttraumatic growth index using the Posttraumatic Growth Inventory results, it was observed that 23.0% of the subjects exhibited high values of the index, while 46.4% displayed average values, and 30.9% had low values. It can be concluded that only a fourth of the individuals surveyed have sufficient internal resources for recovery and post-traumatic growth, and are able to adapt to changes quite easily and feel confident in their own abilities to solve their life problems. Other subjects who showed low results need special attention, because they are at risk of developing complications during the experience of traumatic events, in particular, PTSD.

Thus, we can say that experiencing a traumatic experience can not only cause negative consequences, but can also be a powerful resource for personal development, and posttraumatic growth actively influences symptom relief, a person's physical condition and post-traumatic adaptation. This raises an important question about expanding the possibilities for promoting post-traumatic growth and supporting it in the process of providing psychological support and psychotherapeutic assistance.

Looking ahead to future research, there is a need to identify the factors contributing to the development of high levels of post-traumatic growth in young individuals. Additionally, the creation and implementation of psychological support programs for young people facing stressful situations is considered.

REFERENCE

1. Бацилева О.В., Астахов В.М. Посттравматичне зростання як передумова благополуччя особистості в умовах стресу. Вектори соціальної, організаційної та економічної психології [Електронне видання] : тези доп. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 17 лют. 2023 р.) / відп. ред. С. М. Миронець. Київ : Держ. торг.-екон. ун-т, 2023. С. 39-43.
2. Міністерство охорони здоров'я України. 2019. URL: <https://moz.gov.ua/article/health/scho-treba-znati-pro-posttravmatichnij-stresovij-rozlad>
3. Климчук В. О. Посттравматичне зростання та як можна йому сприяти у психотерапії. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 46-52.
4. Dell'Osso L., Lorenzi P., Nardi B. et al. Post Traumatic Growth (PTG) in the Frame of Traumatic Experiences. *Clinical Neuropsychiatry*. 2022. 19(6). P. 390-393.

РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ З ДЕПРЕСИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Бочелюк В. Й.

*КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР
vitalik.psyhol@ukr.net*

Ризик виникнення психічних розладів серед дітей та підлітків збільшується внаслідок переживання кризи в українському суспільстві. В умовах постійної небезпеки для життя, внутрішньої міграції населення та потреби соціально-психологічної адаптації до нових умов життя, дестабілізація економічної ситуації діти є найбільш незахищеною верствою населення, оскільки на мають готовності до подолання кризових і стресових ситуацій та мають недостатньо сформовані копінг-стратегії. Збільшення актуальності проблематики дитячої та підліткової депресії, потреба у психологічній реабілітації дітей та підлітків, що постраждали внаслідок воєнних дій сприяють створенню фундаментальних праць та розробки методології соціально-психологічної реабілітації дітей та підлітків із депресивними порушеннями.

Мета – здійснити аналіз сучасних наукових досліджень та визначити особливості психологічної реабілітації дітей та підлітків із депресивними порушеннями.

Методи – втручання як основу соціально-психологічної реабілітації дітей та підлітків з депресивними порушеннями. Основними завданнями терапевтичного втручання передбачаються такі: корекція депресивної симптоматики, первинна і вторинна профілактика прогресування депресії, відновлення соціально-психологічного функціонування.

Підліткова депресія характеризується такими симптомами: зниження фону настрою, дратівливість, тривога, соматологічні симптоми, розлади сну, когнітивні дисфункції, агресія, схильність до ризику, вразливість до пошкоджень і травм, порушення правил і вікова регресія. Компонентом психопатології депресивного розладу поведінки у підлітків є агресія.

Симптомокомплекс підліткової депресії має не універсальний, а унікальний характер, зумовлений індивідуально-психологічними особливостями підлітка. В індивідуальних депресивних переживання знаходять вияв внутрішнє екзистенційне наповнення підлітка, життєвий досвід, феноменологічний світ, усвідомлення свого буття, відчуття власної самоцінності, автентичності [2].

Серед факторів, які підвищують імовірність виникнення депресії у підлітків виділяють такі: негативний образ тіла, підвищена здатність до критичного осмислення особистістю, що розвивається, свого майбутнього, дисфункція родини або проблеми психічного здоров'я батьків, подружні розлучення і таке інше.

Однією із причин розвитку депресій у підлітковому віці також є порушення процесів рольового переходу. Рольовий перехід є невід'ємною частиною розвитку особистості підлітка та являє собою формування життєвих умінь, що вимагають виконання нової ролі. У підлітковому віці такими переходами є: перехід у період статевого дозрівання, зрушення від групових відносин до парних, початок сексуальних відносин і прояв бажань, відділення від батьків і родини для досягнення незалежності, прагнення зайти роботу, щоб забезпечувати себе фінансами, прийняття на себе відповідальності за своє майбутнє, планування кар'єри.

Вагому роль як у виникненні депресії, так і в її подоланні відіграє родина. Дослідження підтверджують, що більшою мірою від депресій страждають діти із неблагополучних сімей, родин з високим рівнем психопатологій, схильністю батьків до депресії, наявністю міжособистісних конфліктів в сім'ї тощо.

Нами запропоновано психоосвітній метод втручання як основу соціально-психологічної реабілітації дітей та підлітків з депресивними порушеннями. Основними завданнями терапевтичного втручання передбачаються такі: корекція депресивної симптоматики, первинна і вторинна профілактика прогресування депресії, відновлення соціально-психологічного функціонування. Зазначена модель реабілітації та психопрофілактики депресивного розладу поведінки у підлітків має багаторівневу структуру та включає стратегію первинного рівня втручання, спрямовану на сім'ю і найближче оточення підлітка (сімейна психотерапія, психоосвітня програма для батьків) і три рівні стратегії, орієнтовані на хворого підлітка (визначення зони дії психотравматичного фактору в сферах мотивації, психологічних установок і поведінкового реагування). Завданням первинного рівня є вирішення стресової ситуації в сім'ї. Заходи цього рівня передбачають залучення батьків до психопрофілактичних програм – набуття теоретичних знань і навичок ефективного управління поведінкою в стресових для

дитини ситуаціях, зміну патерну внутрішньосімейних відносин батьки – дитина, батько – мати, участь у спеціальних програмах, що дають змогу батькам та іншим членам сім'ї, залученим до виховання дитини, діяти в рамках єдиної рольової моделі, надання емоційної підтримки (формування атмосфери, що дає змогу поважати потреби та інтереси дітей та батьків).

Другий рівень, орієнтований безпосередньо на підлітка, передбачає корекцію депресивної поведінкової симптоматики методами психотерапії: арттерапія, когнітивно-поведінкова терапія, метод десенсибілізації. Заходи третього рівня мають на меті профілактику рецидивів захворювання та передбачають освіту пацієнтів у контексті – якість життя, копінг-поведінка, локус контролю, мотивація та модифікація неадекватних форм поведінки; досягнення в галузі освіти, залучення в освіту порівняно з минулим, пропущення через призму свідомості змін в групі однолітків (спілкування, терпимість співпраця, дружба); зміни в сімейних відносинах (спілкування, терпимість, співпраця, глибокі і теплі взаємини). Перевагами даної технології є не лише ефективне комплексне лікування депресії у підлітків без використання психофармакотерапії, а також профілактика як рекурентної депресії, так і деструктивної поведінки.

Н. Бігун наголошує на важливості діагностичного етапу для ефективного лікування підліткової депресії, а саме дослідниця вважає доцільним вивчення індивідуального образу депресії підлітка. Метод включає визначення фізичного, афективного, поведінкового, асоціативного образу депресії. Аналіз індивідуальних образів депресії дає змогу виявити механізми, причини виникнення депресії в кожному конкретному випадку, а також стане в нагоді психологу для встановлення емоційного контакту з підлітком, допоможе проникнути у світ його переживань і почуттів. Вивчення індивідуального образу депресії має важливе діагностичне та терапевтичне значення, адже саме на його основі має базуватися індивідуальний план психокорекції розладу. Цей діагностичний прийом допомагає відшукати своєрідний внутрішній депресивний стимул, ірраціональні моменти у світобаченні та самосприйнятті дитини [1].

Другим етапом моделі є лікувально-реабілітаційний. На цьому етапі відбувається психологічна корекція, психотерапевтична допомога, медикаментозна терапія та соціальна адаптація.

Психологічна корекція має складатися з програми на 10-12 занять, метою якої є редукція тривоги у дітей. З цією метою можуть бути застосовані методи арт-терапії, ігрової терапії, казкотерапії. Психотерапевтична допомога на цьому етапі включає роботу з сім'єю. Сімейна психотерапія має бути спрямована на усунення сімейних конфліктів, неадекватних форм реагування, спілкування і поведінки членів сім'ї, формування довірливих стосунків з дитиною, покращення емоційної атмосфери в сім'ї.

Завершальним етапом моделі соціально-психологічної реабілітації дітей та підлітків із депресивними розладами є профілактичний. На цьому етапі передбачено первинну та вторинну профілактику. На первинному рівні здійснюється робота з сім'єю, де було виявлено фактори, що сприяють виникненню депресії. Вторинна профілактика проводиться після реабілітаційного лікування дитини з метою попередження загострення наявної психопатології. На відміну від попередніх етапів, профілактичний не має обмеження у часі, він триває поки продовжують діяти фактори, які сприяють виникненню депресивного розладу у дитини. На цьому етапі здійснюється психоосвіта батьків і дітей (інформування про фактори формування, розвитку і реабілітації дитини з тривожно-депресивним розладом); психоосвіта лікарів первинного рівня надання медичної допомоги щодо діагностики, лікування, реабілітації та профілактики депресій у дітей; психологічна корекція та соціальна адаптація.

Описана вище модель соціально-психологічної реабілітації дітей та підлітків із депресивними розладами безумовно є фундаментальними та комплексними. Втім не можна оминати увагою той факт, що такий комплексний та підхід має певні труднощі у реалізації на практиці. Оскільки у зазначених моделях передбачається залучення фахівців різних сфер: психології, медицини, шкільної освіти тощо, їх діяльність має регулюватися на державному рівні.

Депресія у дітей та підлітків є дуже розповсюдженим явищем, а у періоди соціально-політичної, економічної нестабільності та найголовніше – постійної небезпеки для життя внаслідок війни ризику виникнення дитячих депресій збільшуються. Однак, більшість дитячих та підліткових депресій залишаються недіагностованими через специфічні вікові особливості прояву.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігун Н. Суб'єктивні образи депресії підлітків як предмет психологічної рефлексії. *Психологія і суспільство*. 2007. №3. С. 108-114.
2. Рябоконт Н.О. До проблеми реабілітації дітей зі змішаними тривожно-депресивними розладами та коморбідною соматичною патологією. *Охорона здоров'я дітей та підлітків*. 2020. №2. С. 14-17.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ДЕЗАДАПТАЦІЯ ЯК ПРЕДИКТОР ФОРМУВАННЯ СТРЕС-АСОЦІЙОВАНИХ РОЗЛАДІВ

Герасименко Л. О., Ісаков Р. І.

*Полтавський державний медичний університет
larysaherasymenko@gmail.com*

Розповсюдження стрес-асоційованих розладів продовжує посідати провідні місця серед усіх груп психічної патології та не втрачає своєї актуальності через початок повномасштабної війни в Україні. Найпотужнішим психосоціальним стресом, що впливає на всі верстви сучасного українського суспільства, є війна. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, 16,2% населення світу страждає через наслідки війни, а 12,5% має травмованих війною родичів. Для українців основним чинником виникнення стрес-асоційованих розладів останнім часом була війна на Сході України, а протягом останніх років додалася пандемія COVID-19. На превеликий жаль, зараз в житті українців серед основних травматичних подій: масові вбивства під час війни, тортури, терористичні акти, взяття у полон, сексуальне насильство, бомбардування. Також в житті людей присутні раптові та неочікувані соціальні зміни – численні людські втрати, вимушене переселення, відсутність звичних умов життя. Все це асоціюється з підвищеним ризиком виникнення психосоціальної дезадаптації, психічних розладів, пов'язаних з дією стресу, та є передумовою формування стрес-асоційованих розладів в Україні. Соціально-психологічна ситуація, що склалася в Україні в умовах війни, спричинила психоемоційне перенапруження, дезадаптацію, хронічний соціальний та особистісний дистрес. Під час таких подій цивілізаційний розвиток має наслідком необхідність постійно мобілізувати адаптивні ресурси особистості, підлаштовуватись під вимоги все більш виснажливішого ритму життя, до чого не всі виявляються готовими. Людство продовжує еволюціонувати, і у рамках пошуку механізмів адаптації постійно народжуються нові та модифікуються традиційні механізми

психологічного захисту від впливу інформаційних стресорів. Далеко не завжди цей процес відбувається гармонійно і приносить бажаний ефект. Поняття адаптації лягло в основу так званої адаптаційної концепції, що є перспективною лінією розвитку комплексного підходу до вивчення психіки людини. Під *адаптацією* мається на увазі цілісна, багатовимірна і самокерована функціональна система, спрямована на підтримання сталого балансу між гомеостазом організму і середовищем, в процесі задоволення актуальних потреб індивіда. Зі змістовної точки зору процес адаптації являє собою розробку суб'єктом стратегій і способів оволодіння ситуацією на різних рівнях саморегуляції.

Психічна адаптація – процес встановлення оптимальної відповідності між особистістю і довкіллям у ході здійснення властивої людині діяльності. Реалізація адаптації запускається появою змін у системі «індивід-середовище», а показником її успішності є можливість виконання основних завдань діяльності. Відповідно, у адаптивній діяльності виділяють дві паралельні тенденції: пристосувальну і перетворюючу. Перша прилаштовує потреби індивіда до навколишнього, а друга навпаки, пристосовує середовище до потреб людини. Результатом пристосувальної чи перетворюючої діяльності є *адаптованість* – реалізація індивідумом значимих цілей, максимально гармонійна інтегрованість до системи соціальних зв'язків і відносин, при збереженні власної ідентичності, психічного і фізичного здоров'я. Адаптованість особистості ділиться на внутрішню, зовнішню і змішану. Внутрішня адаптованість характеризується перебудовою функціональних структур у відповідь на зміни середовища. Зовнішня адаптованість характеризується гармонійними стосунками із середовищем, що досягаються за умови збереження власної ідентичності без внутрішньої змістовної перебудови. Змішана адаптація характеризується частковою модифікацією як внутрішніх структур, так і середовища. У медицині ж психічна адаптація як системне явище розглядається переважно у рамках трьохкомпонентної моделі: психофізіологічна адаптація, власне психічна адаптація та психосоціальна адаптація. Такий підхід добре узгоджується із уявленням про три рівні функціонування особистості: біологічний, психологічний і соціально-психологічний. Адаптаційна активність здійснюється завдяки взаємодії багатьох підсистем, і ураження кожної з них може

призводити до порушень діяльності всієї функціональної системи, тобто до стану психосоціальної дезадаптації. Оскільки взаємодія із середовищем є перманентним і динамічним процесом, то кожна значуща зміна ключових параметрів екологічної системи викликає необхідність мобілізації компенсаторних механізмів організму і психіки. Якщо ж ці механізми не спрацьовують, то виникає дисфункція, обумовлена накопиченням нездоланих для системи адаптації перешкод та формується дезадаптація.

Дезадаптація – порушення пристосування людини до змін навколишнього середовища, що проявляється неадекватними характеру подразників реакціями. Існує велика група клінічно різнобарвних станів, що обумовлені порівняно неглибокими психотравмуючими обставинами і призводять до легких порушень соціального функціонування та викликають душевні страждання. На ранніх історичних етапах наукових досліджень вони розглядалися як захисні механізми, спрямовані на активну боротьбу психіки задля усунення найбільш обтяжливого переживання. Вживались наступні терміни: синдром психоемоційного напруження, преморбідні форми емоційного напруження, донозологічні стани, непатологічні невротичні прояви.

Психосоціальна дезадаптація – збій у механізмах психічного пристосування при гострому або хронічному емоційному стресі, внаслідок чого виникає часткова або повна нездатність пристосовуватись до умов соціального середовища і виконувати звичайну для власного статусу роль у суспільстві через обмеження функціональності психіки. Дезадаптація, як один із проміжних, хоча і максимально близьких до хвороби, станів здоров'я людини в континуумі від норми до патології. Оскільки початкові етапи порушення психічної адаптації виникають у субклінічній, донозологічній формі, то в рамках концепції «преморбиду» часто розглядаються як перехідний стан між практичним здоров'ям (непатологічною адаптацією) та конкретною нозологічно оформленою нервово-психічною чи психосоматичною патологією. При дезадаптації порушується нормальне функціонування, але ще немає підстав для постановки нозологічного діагнозу.

Стрес-асоційовані розлади – група психічних розладів, де стресовий вплив виступає основним етіологічним чинником та суттєво впливає на патогенез захворювання. У відповідності до

МКХ-10, стрес-асоційовані розлади можна розподілити на дві великі групи: стрес-асоційовані розлади із прямим впливом стресу (як психоемоційного, так і фізичного) та стрес-асоційовані розлади з непрямим впливом стресу (вторинні – стрес є лише тригером декомпенсації). До стрес-асоційованих розладів із прямим впливом стресу (як психоемоційного, так і фізичного) відносять: F43 – реакція на тяжкий стрес і порушення адаптації; F23 – гострі та транзиторні психосоматичні розлади; F9 – розлади поведінки та емоцій, які зазвичай розпочинаються в дитячому та підлітковому віці (в молодшому віці); F10 – психічні та поведінкові розлади, спричинені вживанням психоактивних речовин. До групи стрес-асоційовані розлади з непрямим впливом стресу (вторинні – стрес є лише тригером декомпенсації) відносять: депресивні розлади; інші невротичні розлади; поведінкові синдроми, пов'язані з фізіологічними порушеннями та фізичними факторами; розлади поведінки та емоцій, які зазвичай розпочинаються в дитячому та підлітковому віці; розлади особистості та поведінки в зрілому віці. Нозологічна ж структура стрес-асоційованих розладів представлена тривожно-депресивними розладами, посттравматичним стресовим розладом (ПТСР) та розладами адаптації (РА), а клінічна картина включає: емоційні порушення (депресія, немотивована тривога, внутрішнє напруження з неможливістю розслабитися, дратівливість, ангедонія); когнітивні порушення (таких як труднощі при плануванні, організації та концентрації уваги, проблеми з пам'яттю), вегетативні пароксизми, психогенний біль, астенію, інсомнію, сексуальну дисфункцію; психосоціальну дезадаптацію (сімейну, інформаційну, професійну, економічну, батьківську та міжособистісну).

Таким чином, можна стверджувати, що виникає замкнене коло, у рамках якого недосконалість механізмів адаптації робить людину вразливою щодо впливу інформаційних факторів, стресових впливів та дії психотравми, що і призводить до розвитку психогенної патології, а психопатологічний процес, у свою чергу, іще більше погіршує адаптивні механізми психіки та формує стрес-асоційовані розлади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герасименко Л. О. Психосоціальна дезадаптація (сучасні концептуальні моделі). *Український вісник психоневрології*. 2018. № 1. С. 62-65.

2. Скрипніков А. М., Герасименко Л. О., Ісаков Р. І., Кидонь П. В. Лікар і пацієнт у діагностичному процесі (психологічні аспекти). *Практикуючий лікар*. 2021. Т. 10, № 1. С. 73-77.

3. Животовская Л. В., Шкидченко А. И. Механизмы психосоциальной дезадаптации у больных с метаболическим синдромом. *Світ медицини та біології*. 2015. № 3 (51) С. 132-135.

ПСИХОСЕМАТИЧНІ ВИМІРИ СУБ'ЄКТИВНИХ СТАНІВ УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ПЕРЕЖИВАННЯ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ

Савелюк Н. М.

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

nsavelyuk@ukr.net

Повномасштабна війна істотною мірою вплинула на психоемоційні стани всіх українців, незалежно від регіону проживання. Це пов'язано з перманентними переживаннями гострих і хронічних стресових станів, травматичним впливом воєнних дій на психіку, пролонгацією негативних аспектів ситуації невизначеності назагал. За останні роки з'явилася низка відповідних наукових публікацій [1; 3; 4; 5]. З усім тим, більш поглибленого вивчення потребують психосемантичні структури відповідних станів як суб'єктивні орієнтири для надання індивідуальної психологічної допомоги.

Мета дослідження – описати та проінтерпретувати психосемантичні структури самооцінювання власних психічних станів респондентами з різних регіонів України та вимушених емігрантів.

Основним методом у дослідженні стало опитування респондентів за допомогою «Методики самооцінки функціонального стану (САН)» В. Доскіна та ін. [2, с. 91-92]. Вона має 30 шкал:

- 1) «Самопочуття добре/погане»,
- 2) «Почуваюся сильним/слабким»,
- 3) «Пасивний/активний»,
- 4) «Малорухливий/рухливий»,
- 5) «Веселий/сумний»,
- 6) «Гарний настрій/поганий»,
- 7) Працездатний/непрацездатний»,
- 8) «Повний сил/знесилений»,
- 9) «Повільний/швидкий»,
- 10) «Бездіяльний/діяльний»,
- 11) «Щасливий/нещасливий»,
- 12) «Життєрадісний/похмурий»,

- 13) «Напружений/розслаблений»,
- 14) «Здоровий/хворий»,
- 15) «Апатійний/Захоплений»,
- 16) «Байдужий/небайдужий»,
- 17) «Натхненний/пригнічений»,
- 18) «Радісний/сумний»,
- 19) «Такий, що відпочив/втомлений»,
- 20) «Свіжий/несвіжий»,
- 21) «Сонний/збуджений»,
- 22) «Бажання відпочити/працювати»,
- 23) «Спокійний/схвильований»,
- 24) «Оптимістичний/песимістичний»,
- 25) «Стійкий/нестійкий»,
- 26) «Бадьорий/в'ялий»,
- 27) «Міркувати важко/легко»,
- 28) «Неуважний/уважний»,
- 29) «Сповнений надій/розчарований»,
- 30) «Задоволений/незадоволений».

Вибірка: 209 респондентів із Західних (I підгрупа – 86 осіб) та Східних (II підгрупа – 71 особа) областей України, а також вимушені в умовах війни емігранти (III підгрупа – 52 особи) віком від 15 до 65 років, серед яких 134 жінки і 75 чоловіків. На першому етапі дослідження (весна 2023 року) за допомогою використання гугл-форм були зібрані кількісні дані, які на другому етапі піддані первинній математико-статистичній обробці, а також процедурі факторного аналізу («SPSS», версія 17.0) – окремо для кожної підгрупи респондентів.

Узагальнені результати емпіричного дослідження у I підгрупі відображені на рис. 1:

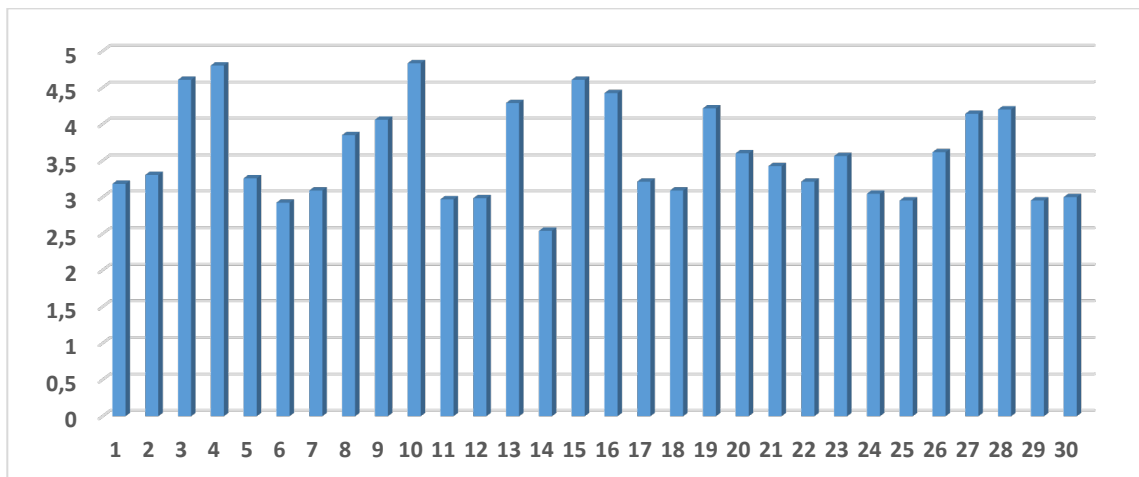


Рис. 1. Усереднені показники «САН» у західноукраїнській вибірці

Отже, виокремлюємо такі показники за «САН» як психологічні ресурси у підгрупі: «діяльний» (4,83), «рухливий» (4,80), «активний» (4,61), «захоплений» (4,61), а також «здоровий» (2,54), «гарний настрій» (2,92), «стійкий» (2,95), «сповнений надій» (2,95), «щасливий» (2,97), «життєрадісний» (2,98).

Результати факторного аналізу (у дужках – навантаження факторів і шкал, що входять до складу факторів): **F1 «Оптимістична життєрадісність»** (17,21%): «життєрадісний» (0,81), «щасливий» (0,75), «радісний» (0,71), «оптимістичний» (0,67), «натхненний» (0,67), «задоволений» (0,62), «веселий» (0,61), «гарний настрій» (0,52), «сповнений надій» (0,49); **F2 «Пасивна загальмованість»** (11,78%): «малорухливий» (0,72), «повільний» (0,71), «пасивний» (0,69), «бездіяльний» (0,66), «міркувати важко» (0,55), «апатійний» (0,47); **F3 «Захоплена працелюбність»** (11,60%): «бажання працювати» (0,77), «збуджений» (0,76), «такий, що відпочив» (0,65), «свіжий» (0,61), «розслаблений» (0,50), «захоплений» (0,42), «бадьорий» (0,42); **F4 «Відчуття сили»** (9,44%): «самопочуття добре» (0,67), «почуваюся сильним» (0,67), «свіжий» (0,47), «такий, що відпочив» (0,46), «працездатний» (0,46), «повний сил» (0,45), «бадьорий» (0,43), «гарний настрій» (0,42); **F5 «Працездатна зосередженість»** (8,44%): «уважний» (0,65), «працездатний» (0,61), «сповнений надій» (0,61), «небайдужий» (0,53), «діяльний» (0,50), «повний сил» (0,42); **F6 «Здорова стійкість»** (7,07 %): «стійкий» (0,68) і «здоровий» (0,62); **F7 «Розслаблений спокій»** (4,81%): «спокійний» (0,81) і «розслаблений» (0,46).

Узагальнені результати емпіричного дослідження у II підгрупі (рис. 2):

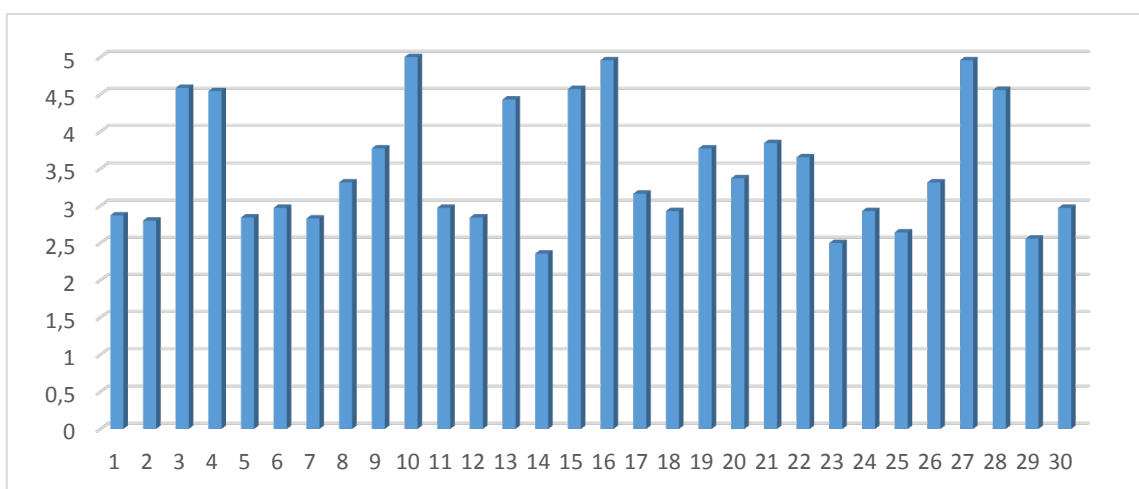


Рис. 2. Усереднені показники «САН» у східноукраїнській вибірці

Також виокремлюємо такі показники за «САН» як психологічні ресурси у підгрупі: «діяльний» (5,00), «небайдужий» (4,96), «міркувати легко» (4,96), «активний» (4,59), «захоплений» (4,57), «уважний» (4,56), «рухливий» (4,54), а також «здоровий» (2,36), «спокійний» (2,50), «сповнений надій» (2,56), «стійкий» (2,64), «почуваюся сильним» (2,80), «працездатний» (2,83), «веселий» (2,84), «життєрадісний» (2,84), «самопочуття добре» (2,87), «радісний» (2,93), «оптимістичний» (2,93), «гарний настрій» (2,97), «щасливий» (2,97), «задоволений» (2,97).

Результати факторного аналізу: **F1 «Оптимістична і сильна життєрадісність»** (29,10%): «життєрадісний» (0,81), «радісний» (0,79), «задоволений» (0,78), «сповнений надій» (0,77), «оптимістичний» (0,73), «веселий» (0,71), «самопочуття добре» (0,70), «стійкий» (0,69), «почуваюся сильним» (0,68), «щасливий» (0,67), «натхненний» (0,65), «працездатний» (0,65), «гарний настрій» (0,63), «бадьорий» (0,58), «повний сил» (0,58), «свіжий» (0,43), «небайдужий» (0,41); **F2 «Пасивна і слабка загальмованість»** (16,76%): «малорухливий» (0,84), «пасивний» (0,76), «повільний» (0,71), «бездіяльний» (0,65), «апатійний» (0,63), «в'ялий» (0,59), «сонний» (0,49), «байдужий» (0,47), «почуваюся слабким» (0,46), «знесилений» (0,45), «непрацездатний» (0,41); **F3 «Захоплена працелюбність»** (11,94%): «бажання працювати» (0,67), «збуджений» (0,65), «такий, що відпочив» (0,64), «свіжий» (0,61), «міркувати легко» (0,55), «повний сил» (0,49), «уважний» (0,42), «бадьорий» (0,40); **F4 «Активне здоров'я»** (7,74%): «здоровий» (0,70), «уважний» (0,56), «небайдужий» (0,50), «діяльний» (0,45); **F5 «Спокійна і свіжа розслабленість»** (6,76%): «розслаблений» (0,76), «спокійний» (0,58), «такий, що відпочив» (0,41), «свіжий» (0,41).

Узагальнені результати емпіричного дослідження у III підгрупі (рис. 3):

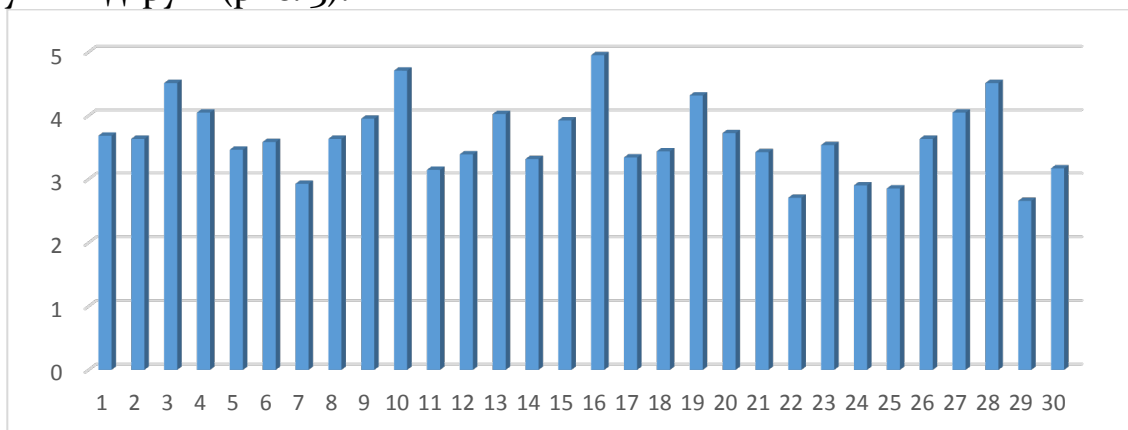


Рис. 3. Усереднені показники «САН» у вибірці емігрантів

Також виокремлюємо такі показники за «САН» як психологічні ресурси у підгрупі: «небайдужий» (4,95), «діяльний» (4,71), «уважний» (4,58), «активний» (4,51), а також «сповнений надій» (2,66), «бажання відпочити» (2,72), «стійкий» (2,85), «оптимістичний» (2,90), «працездатний» (2,93).

Результати факторного аналізу: **F1 «Песимістична загальмованість»** (15,24%): «бездіяльний» (0,80), «малорухливий» (0,80), «байдужий» (0,72), «повільний» (0,69), «непрацездатний» (0,66), «песимістичний» (0,61), «апатійний» (0,56), «почуваюся слабким» (0,49), «пригнічений» (0,47); **F2 «Щаслива радість»** (14,82%): «радісний» (0,87), «веселий» (0,81), «життєрадісний» (0,77), «щасливий» (0,77), «гарний настрій» (0,74), «самопочуття добре» (0,50), «захоплений» (0,43), «стійкий» (0,43); **F3 «Свіжа працелюбність»** (12,65%): «такий, що відпочив» (0,83), «бажання працювати» (0,77), «свіжий» (0,72), «повний сил» (0,64), «бадьорий» (0,62), «збуджений» (0,59), «натхненний» (0,55); **F4 «Легка зосередженість»** (8,53%): «міркувати легко» (0,80), «уважний» (0,76), «здоровий» (0,60), «оптимістичний» (0,45), «спокійний» (0,45); **F5 «Втомлена похмурість»** (7,67 %): «похмурий» (0,84), «бажання відпочити» (0,62), «сонний» (0,52), «хворий» (0,43); **F6 «Щаслива перспективність»** (6,74 %): «сповнений надій» (0,84), «щасливий» (0,48), «задоволений» (0,45); **F7 «Стійка працездатність»** (6,15%): «активний» (0,79), «працездатний» (0,51), «стійкий» (0,43); **F8 «Відчуття сили»** (4,66%): «самопочуття добре» (0,65) та «почуваюся сильним» (0,62).

За результатами емпіричного дослідження констатуємо значну спорідненість у психоемоційному переживанні війни респондентами із західних і східних областей України. В обох відповідних підгрупах загальної вибірки як домінуючу психосемантичну структуру вербалізації власних станів за методикою «САН» виокремлено «Оптимістичну життєрадісність» (яка, щоправда, для східноукраїнських респондентів має додаткову суттєву конотацію «сили»). Натомість у підгрупі вимушених українських емігрантів основною виявилася структура «Песимістичної загальмованості», яка потребує свого більш поглибленого вивчення та аналізу. Перспективи подальших наукових студій убачаємо у виокремленні та інтерпретації вікових, гендерних, професійних та інших порівняльних аспектів досліджених психосемантичних структур.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денефіль О.В., Наумова У.О., Хархаліс Ю.Ю. Психологічна адаптація студентів, які постійно перебували в Україні, та виїжджали за кордон під час війни. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2023. № 1. С. 101–106.
2. Кокур О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Малхазов О.Р. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
3. Тімченко О.В. Душевні рани війни (психологічна пам'ятка для роботи з українськими біженцями). *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2022. № 1. С. 159–164.
4. Хараджи М.В., Труніна Г.О. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка. Серія «Психологія». Серія «Медицина»)*. 2023. № 12. С. 793–801.
5. Шевченко В.В. «Синдром біженця» як психологічна проблема в умовах війни. *Габітус*. 2022. Вип. 42. С. 228–231.

ЧИ ВЖЕ Є ПСИХОЛОГІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНО ДОВЕРШЕНОЮ: СУБ'ЄКТИВНА ОЦІНКА ТА СВОБОДА ВИБОРУ ЯК РУШІ ПСИХІЧНОЇ ПРОЦЕСУАЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Соловйов О. В., Літвінова О. В.

*Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
oleg@iws.com.ua, Litvinova1992@gmail.com*

Чи вже є психологія такою, що відповідає запитам сучасного буремного людського буття? Чи не має вона бути вже деяким інтегралом своїх власних приватних теорій, пов'язаних чітким розумінням того, для чого і як її об'єкт дослідження – психіка – тотально супроводжує людське буття? Чи має вже психологія *дефініцію психіки*, щодо якої ми з легким серцем могли б, видихнувши, сказати: так, психіка є саме цим? Ні, ані першого, ані другого, ані третього ми ще не можемо стверджувати.

І дійсно, теоретична психологія, яка має бути локомотивом усього історично накопиченого психологічного досвіду, являє собою, поки що, іноді геть не інтегровані між собою, хоча вже і досить проникаючи у сутність та функціональність *психічного*, приватні теорії психологічного знання. Тож, перед *теоретичною психологією* у наші часи постає проблема формування такої узагальненої концептуальної схеми, такого загального, інтегруючого розуміння функціонування психічних феноменів у рамках виявлених історією психології закономірностей, які б

склали ядро психологічного знання і були б основою для наближення психології до своєї концептуальної довершеності. Звісно ж, не у сенсі довершеності класичної фізики (особливо механіки), яка вже навчилась передбачати поведінку своїх об'єктів дослідження з 100-відсотковою точністю. Коли ми кажемо про *довершеність психології*, йдеться лише про концептуальну (а не практичну) довершеність. Адже передбачувати поведінку людини (і навіть тварини з високорозвиненим мозком) в умовах тотального тиску невизначеності (К. Friston), новизни, дефіциту інформації у вигляді перманентних загроз життю та соціальних негараздів, принципово неможливо, зважаючи на факт наявності в людині фундаментальної психічної властивості вибирати та інтегрувати на континуумі власного досвіду ту інформацію, яка є суб'єктивно прийнятною під час формування своєї поведінки. Тут йдеться, говорячи мовою математики, про індетерміністську природу *суб'єктивного вибору* (Соловійов, Літвінова, 2023; Soloviov, 2022), тобто про принципову неможливість передбачати поведінку не тому, що нам іноді не вистачає знання, а тому, що сам внутрішньо здійснюваний *суб'єктивний вибір* на континуумі інформації, фіксованої в мозку того, хто його здійснює, є *terra incognita*, «black box». Хоча тут нас трохи виручає баєсівська математика, бо ми можемо звужувати, накопичуючи інформацію про «внутрішній світ людини», імовірнісний діапазон можливих поведінкових актів. Тут хороша новина полягає в тому, що ми не є роботами. «Погана» ж новина (але, на щастя, не критично), полягає в тому, що ми аніколи, що б ми не робили, якого б знання не досягнули, як би глибоко не досліджували мозок, який переробляє інформацію саме через дію в ньому *психічного*, не зможемо передбачати поведінку витонченої у своєму внутрішньому психічному бутті людини. Але навіть і при такому «негативному» прогнозі теоретична психологія має наближатись до свого концептуального ідеалу.

Тож, у чому може полягати, якщо не в математичній точності передбачень, концептуальна довершеність психології – науки, що досліджує *внутрішнє психічне буття людини*, науки, об'єкт дослідження якої знаходиться на принципово більш складному рівні розуміння, аніж будь-який об'єкт будь-якої гілки природничого знання, що фундує себе на *фізичному класичному детермінізмі*? Завдяки *психології* (а точніше, через одну з її гілок – *нейропсихологію*, бо саме вона одним своїм боком є повернутою

до гуманітарного, а іншим боком до природничого знання), ми, у даній роботі, і спробуємо проникнути у «свята святих» інформаційної активності людського мозку, що відбувається саме через дію в ньому психічних феноменів. Для цього ми повинні задати собі наступне питання, що приведе нас не тільки до «парадоксу», який, в свою чергу, змусить нас прийти до певних висновків щодо нашого бажання зробити психологію концептуально довершеною, але і має знайти концептуальні та категоріальні містки між «недолугим» гуманітарним знанням та «дуже вже освіченим, аж до точної математики» природничим знанням. Це питання формулюється наступним чином: чому наш, фізично існуючий та фізично функціонуючий мозок, якимсь «парадоксальним» чином, переробляє інформацію саме біологічно чи соціально доцільно? (Soloviov, 2022) Адже ми знаємо ще з шкільної парти (і сучасна фізика це, як мінімум, не заперечує), що ані жоден фізичний, об'єктивно функціонуючий, закон не є «прихильним» до внутрішнього, суб'єктивно здійснюваного, людського буття. Він не є «прихильним» до його «жагучої» суб'єктивності як внутрішньо-психічного оператора переробки інформації в нейронних мережах мозку (Соловійов, Літвінова, 2022, 2023), до його цінностей, смислів, картин світу, до його страху перед свободою, чи навпаки, до бажання свободи, до його здатності самоусвідомлювати себе, тим самим обмежуючи свої власні ступені свободи на користь соціальності (Соловійов, Літвінова, 2023; Soloviov, 2022).

Залишаючи по за увагою подробиці формування відповіді на це питання і його вирішені та невирішені колізії, тут ми лише викладемо в декількох твердженнях, результат наших міркувань щодо концептуального ядра майбутньої теоретичної психології, яке більш-менш завершено є описаним у (Соловійов, Літвінова, 2022, 2023). Тож, *психікою* ми вважаємо віртуально функціонуючу сферу накопичення та інтеграції інформації (Тополі, 2008), яка розгортається, саме як інформаційний процес на матриці нейронних мереж мозку. У цій *віртуальності психіки* (її відносній причинній незалежності від фізичних чинників), діє як оператор переробки інформації фактор *суб'єктивної оцінки*, який, власне кажучи, і «змушує» фізично активні нейронні мережі діяти біологічно чи соціально доцільно, забезпечуючи психічну процесуальність. Крім цього, наша здатність *суб'єктивно оцінювати інформацію* є психічним феноменом, який забезпечує, при позитивному оцінюванні інформації про явища оточуючого

світу, мотиваційні потенції людини через психічний феномен *бажання*. Тож, через цей мотиваційний фактор *суб'єктивної оцінки у сфері психічного* відбуваються відповідні операції накопичення інформації (онтогенетичного досвіду), її збереження та інтеграції (об'єднання у більш «обізнані» психічні конструкти – образи, думки) аби людина (тварина) могла, через виявлення в сфері її *психічного закономірностей*, протистояти зовнішній невизначеності (новизні, дефіциту інформації, неможливості передбачити майбутнє) своєю біологічно/соціально доцільною поведінковою новизною.

Однак, *психіку* можна і необхідно охарактеризувати ще і так: *психіка* є тим, в *сфері* чого жива істота (і людина тут є найбільш вправною) може моделювати свої відносини з оточуючим її фізичним середовищем, а потім перевтілювати ці відносини із стану «*небажаного теперішнього*» у стан «*бажаного майбутнього*» (Мюллер, 2019) за посередництвом доволно здійснюваних розумних, інформаційно «насичених» (чи, як мінімум, біологічно/соціально доцільних) моторних актів. Тож, чим більший об'єм інформації (більший особистий досвід (Soloviov, 2023)) є фіксованим в мозку людини, і чим більшим оперантним досвідом володіє її «Я», як оператор переробки інформації в мозку, основною функціональною властивістю якого є діалогічна структура його *суб'єктивних цінностей* (Соловійов, Літвінова, 2022), тим більш ефективним буде трансформування «*небажаного теперішнього*» у «*бажане майбутнє*» на основі накопиченої інформації про минуле.

Але у рамках цієї конференції наша увага має, як нам здається, зосередитись саме на тому, що *психіка* є таким надбанням еволюції живого, коли живі істоти вперше стали здатними відповідати на середовищну новизну своєю поведінковою новизною, а не S-R-автоматизмами, що не передбачають застосування за життя накопичуваного досвіду та пов'язаної з ним *свободи вибору*. Фактично йдеться про принципову здатність живих істот бути творчими у широкому сенсі цього слова. І насправді, тільки якщо жива істота, яка, у своїй власній *сфері психічного*, через свій власний *суб'єктивний вибір бажаного нею*, незалежно від знаних нами фізичних законів, маніпулює фрагментами свого власного досвіду, ми можемо пояснити феномен адаптованості живих істот до новизни, до нових, несприятливих до існування умов. Тож, наша людська

здатність суб'єктивно оцінювати, яка забезпечує нам іншу нашу здатність, здатність за своїм бажання вільно маніпулювати фрагментами нашого досвіду у нашій власній сфері психічного, бо вільно вибрати можна лише те, що ти суб'єктивно оцінюєш як бажане, і забезпечує нам нашу резистентність, нашу стійкість по відношенню до новизни (у тому числі, і в першу чергу соціальної). Бо, будучи саме психічно активними живими істотами, ми майже завжди маємо бажання та здатність вільно вибрати те, що дозволяє нам виживати, відновлювати особистісні ресурси, та соціалізовуватись так, як ми того бажаємо. Тож, суб'єктивна оцінка, що збуджує в нас нашу мотивацію, у тому числі, наприклад, і мотивацію до посттравматичного зростання, та наша внутрішньо-психічно здійснювана свобода вибору, і є тим гарантом, що дає нам можливість, за своїм власним бажанням, виживати навіть і у тих умовах, в яких знаходиться більшість людей у нашій країні. Неодмінно виживати та зберігати в собі наші цінності та нашу суверенність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мюллер Р. Фізика часу. Усе відбувається зараз. Київ: Наш формат, 2019. 342 с.
2. Соловійов О., Літвінова О. Психічне оркеструє інформаційну активність мозку: від фізичного існування до психічно здійснюваного буття. *Психологія і особистість*. 2022. № 2. С. 41–84.
3. Соловійов О., Літвінова О. «Портрет» психіки на фоні фізичного світу: суб'єктивна оцінка та свобода вибору є рушіями інформаційного процесу в мозку. *Психологія і особистість*. 2023. № 1. С. 41–84.
4. Soloviov O. Biological expedience of hierarchical relations between neuronal networks of different brain structures explains how and why the mental orchestrates the physical during information processing. *A conference on mathematical approaches in the scientific study of consciousness*. Stanford University, CA USA, September 5-9, 2022. P. 43. URL: https://omcan.web.ox.ac.uk/sites/default/files/omcan/documents/media/moc3_conference-booklet_2022_v3.pdf
5. Soloviov O. Neuronal Cells Spontaneous Activity is One of the Key Functional Aspects of Brain Information Processing: Neurosurgical Case Analysis. *Mathews J Case Rep*. 8(6):112. DOI : <http://doi.org/10.30654/MJCR.10112>
6. Tononi G. Consciousness as Integrated Information: A Provisional Manifesto. *The Biological Bulletin*. 2008. №. 215 (3). P. 216–242. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19098144/>

Науково-практична платформа І
ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ
ТА ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО
СУПРОВОДУ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РАС

Андрієнко Г. В.

*Громадська організація «Інклюзія без обмежень»
a.krygina@gmail.com*

В сучасному світі все більше уваги приділяється дослідженню особливостей дітей з розладами аутистичного спектру, диференціації симптомів, визначенню шляхів гармонізації їхнього розвитку та соціалізації, організації психолого-педагогічного супроводу дітей з даною нозологією. У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі з даної проблематики активно дискутуються різні аспекти психофізичного розвитку дітей з РАС, зокрема: дослідження в галузі психіатрії, нейропсихології, когнітивної неврології, нейрофізіології, нейробіології навчання і розвитку аутичного спектра (РАС), пов'язані з наявністю генетичних мутацій за участю генів, що детермінують порушення нейронального розвитку (Lord C., Courchesne E., Dager S.R., Schmitz C., Schultz R.T.); вивчення зв'язку патологій мозку, що виникають на ранніх стадіях розвитку ЦНС (Gillberg, Minshew, Johnson), а також функціональних розладів і локальних уражень певних ділянок мозку (Rumsey, Ernst); вивчення гетерохронності розвитку, при якій різні частини мозку ростуть з різною швидкістю і з великою ймовірністю пояснюють конкретні неврологічні розлади при аутизмі (Carper, Courchesne, Sparks) [1].

Окрім досліджень механізмів появи розладів аутистичного спектру, існує окрема група робіт, в яких здійснюється пошук шляхів мінімізації проявів порушень, формування у дітей з РАС необхідних комунікативних, когнітивних, соціальних навичок, з

метою поліпшення їхньої адаптації в соціумі (Т. Пітерс, К. Лебединська, О. Нікольська, Д. Шульженко, Н. Базима, Т. Скрипник та ін.).

Приклади багатьох успішних представників науки, бізнесу, політики свідчать про те, що при застосуванні правильних підходів до навчання, виховання та корекції, люди з РАС можуть вести повноцінне життя і досягати успіхів у різних сферах. Проте, на даний момент не існує чітко визначеного діагностичного і корекційного маршруту для дитини з РАС. Крім того, при роботі з дітьми з РАС здебільшого увага приділяється розвитку соціальних навичок, комунікативної сфери, в той час як когнітивному розвитку приділяється недостатньо уваги.

Мета статті – дослідити основні підходи до організації психолого-педагогічного супроводу когнітивного розвитку дітей з РАС.

Когнітивний розвиток – це процес змін у способах мислення, сприйняття, розуміння і набуття знань, який відбувається протягом життя людини, зокрема в дитячому віці. Цей процес включає в себе розвиток таких когнітивних функцій, як увага, пам'ять, мовлення, мислення, сприйняття і уява. Він також пов'язаний із здатністю дитини навчатися, розвивати нові навички і адаптуватися до нових ситуацій [7].

Термін «розлади аутистичного спектру» (РАС, англ.: ASD – autism spectrum disorders) відноситься до групи станів, пов'язаних з особливостями нервової системи та характеризуються порушеннями у трьох сферах: соціальній взаємодії, комунікації (використанні вербального та невербального мовлення), а також обмеженими та повторюваними моделями в поведінці, інтересах та діяльності [8]. У даному визначенні рівень когнітивного розвитку не розглядається як показник наявності чи відсутності у дитини РАС. Тобто, когнітивний розвиток не вважають основним критерієм при постановці діагнозу, хоча показники когнітивного розвитку розглядають як диференційний критерій. Так, у новому МКХ-11 розлад аутистичного спектру ділиться на підтипи із зазначенням наявності/відсутності розладу інтелекту і вказівкою здатності людини використовувати «функціональне мовлення» [3].

До категорії РАС можуть відноситися розлади, при яких відзначається суттєве порушення когнітивних можливостей. В окремих випадках спостерігається нерівномірний розвиток когнітивної сфери або окремих її компонентів – відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви. В той час, як у одних

людей з РАС спостерігають гіперчутливість (гіперакузію або фотосенсибілізацію), у інших відзначається підвищення порогу відчуттів (наприклад тактильних), тобто зниження чутливості [6]. Нерідко підвищення порогу відчуттів розглядається як захисна реакція організму, оскільки мозок не справляється з високим навантаженням.

Люди з РАС можуть демонструвати вибіркові когнітивні здібності: розвинену пам'ять, або, навпаки, нездатність до запам'ятовування та тривалого утримання інформації; високий рівень концентрації уваги або, навпаки, її дефіцит; нестандартне мислення або інтелектуальну недостатність аж до глибокої розумової відсталості. Це може пояснюватися як наявністю органічних порушень, так і хибами при виборі стратегії корекції і розвитку.

Теорія регулятивної дисфункції розглядає аутизм як прояв первинного порушення здібності програмувати і контролювати поведінку. Теорією ослаблення центрального зв'язування стверджується, що когнітивна обробка інформації відбувається частинами, а не цілісно. Це зумовлює як багато поведінкових особливостей, так і особливостей когнітивних стратегій, якими характеризується аутизм [2].

У сучасній спеціальній педагогіці встановлено технології втручання, розвитку та навчання аутичних дітей, ефективність яких науково доведена. Серед них: поведінковий пакет (Behavioral Package); стратегія «Розвиток спільної уваги» (Joint Attention Intervention); моделювання (Modeling); натуралістичні (природні) стратегії навчання (Naturalistic Teaching Strategies); навчання опорним (базовим) реакціям (Pivotal Response Treatment, PRT); структуроване навчання з опорою на візуальну підтримку (елементи Програми ТЕАССН); стратегія «Самокерування» (Self-management); стратегія «Соціальні історії» (Story-based Intervention Package); стратегія «Ігровий час» (DIR/Floortime); комунікативна система обміну зображеннями (Picture Exchange Communication System (PECS) та ін. [5].

Вказані стратегії відрізняються різними підходами до організації роботи з дітьми з РАС. Так, поведінковий пакет (АВА-терапія) спирається на поведінковий підхід, який передбачає формування стійких навичок з використанням позитивного або негативного підкріплення. Обидва види підкріплення сприяють посиленню певних поведінкових реакцій, розширенню їхнього спектру, закріпленню основних побутових і навчальних навичок [9].

Стратегія «Розвиток спільної уваги» передбачає обмін діями (діалоговість), яка є фундаментальною (базовою) властивістю в галузі комунікації і соціальної поведінки, але у дітей з аутизмом ця здатність не розвивається автоматично. Розвиток спільної уваги у дітей з РАС сприятливо позначається на становленні комунікативних та навчальних умінь, здатності до міжособистісних контактів.

Стратегія «Моделювання» є дієвим засобом розвитку практичних умінь і навичок. Моделювання може бути віднесеним до групи практичних методів, завдяки якому можна навчити дітей такій важливій здатності в процесах розвитку, як наслідування. Дана стратегія сприяє розвитку важливих моделей поведінки, в тому числі: комунікативних навичок, вищих когнітивних функцій (пам'ять, увага, психомоторна координація, мовлення), а також – орієнтація, планування і контроль цих функцій; формуванню здатності до комунікації, особистої відповідальності, ігрових навичок, сенсорного і емоційного регулювання; вирішенню проблем поведінки.

Структуроване навчання з опорою на візуальну підтримку (ТЕАССН) – це комплексна програма допомоги людям з РАС, спрямована на досягнення ними максимально високого ступеню самостійності та інтеграції у суспільство. Програма є сукупністю вправ і рекомендацій, які охоплюють важливі сфери розвитку: імітацію, сприймання, загальну моторику, дрібну моторику, координацію руки й ока, пізнавальну діяльність, мовлення, самообслуговування, соціальні стосунки. Усі вправи в межах кожної сфери сприяння розвитку згруповано відповідно за рівнями розвитку.

Вітчизняна система психолого-педагогічного супроводу дітей з РАС в своїй практиці використовує підходи, які продемонстрували свою ефективність закордоном, проте, чітка система як на організаційному, так і на методичному рівні, відсутня. Спостерігається також нестача фахівців, які спеціалізуються на роботі з РАС, кількість центрів реабілітації, які фінансуються державою обмежена. Тому фахівцям ІРЦ, однією з функцій яких є робота з дітьми з РАС, складно скласти корекційний маршрут, надавати рекомендації батькам, рекомендувати їм заклади інклюзивного навчання. Можемо констатувати відсутність наступності освітнього процесу для дітей з аутизмом, а саме чіткої моделі: рання допомога – підготовка дитини до дошкільного навчального закладу,

адаптація дитини в ДНЗ (створення відповідних умов, передача напрацьованих матеріалів фахівцям, які будуть опікуватись нею в ДНЗ), навчально-виховний процес у ДНЗ, підготовка до входження в певний шкільний простір, послідовне навчання у шкільному закладі, фахівці якого, з опорою на попередній досвід психолого-педагогічної роботи з дитиною, вибудовують найдоцільнішу стратегію освітньої діяльності, щоби сприяти повноцінному навчанню, розвитку та соціальній адаптації дитини [4]. І якщо формуванню соціальних навичок і комунікації у дошкільних навчальних закладах приділяється достатньо уваги, то когнітивна сфера часто залишається за межами навчально-виховного процесу, оскільки діти з РАС для успішного навчання потребують дещо складніших технологій когнітивного розвитку, таких як сенсорна інтеграція, розвиток функції планування і контролю, програмування дій, абстрагування, формування висловлювань, концентрації уваги тощо. Вихователі в ДНЗ не можуть забезпечити всі вказані потреби дитини з РАС.

Таким чином, існує гостра необхідність розробки спеціальних програм психолого-педагогічного супроводу когнітивної сфери, що дозволить дітям з РАС продовжити навчання в загальноосвітніх закладах і бути успішними в соціальному житті. В основу розробки таких програм повинні увійти досягнення сучасної психологічної і педагогічної науки, а до їхньої реалізації залучені вихователі, батьки, медики, фахівці з психології і реабілітації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилова Л. Г., Мірошников О. О., Юзва О. О. Розлади аутистичного спектра в дітей раннього віку: еволюція поглядів та можливості діагностики (частина 1). *Міжнародний ендокринологічний журнал*. 2020. Т. 16. № 4. С. 37-42.
2. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом: навч. посіб. для вищих навч. закладів / В. В. Тарасун, Г. М. Хворова ; за наук. ред. Тарасун В. В. К.: Наук, світ, 2004. 100 с.
3. МКХ-11 Міжнародна класифікація хвороб 11-й перегляд – Глобальний стандарт для діагностичної медичної інформації. 2019 – URL: <http://icd11.ru/psihicheskierasstroistva-mkb11/> <http://www.psychiatry.ua/books/>
4. Моделювання інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: розлад аутистичного спектра / упорядник: Т.М. Холодова. Полтава: ПОІППО, 2020. 63 с. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/478>
5. Островська К.О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги. Навчальний посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 110 с.

6. Психологічний супровід дітей з розладами спектра аутизму: навчально-методичний посібник/ Т. М. Шкварська. Кам'янець-Подільський, 2017. 152 с.

7. Ренке С. О. Поняття про когнітивний розвиток і методи його дослідження [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/460/94/>.

8. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: Монографія. К.: Видавництво «Фенікс», 2010. 368 с.

9. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навчально-наочний посіб. / Уклад.: Скрипник Т. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 56 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Беседа П. С.

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

Сучасне суспільство протягом останнього десятиліття супроводжує глобальна ідея необхідності переоцінки своїх стосунків із навколишнім середовищем – ці питання набирають актуальності серед науковців і дослідників в галузі філософії, психології, соціології, психотерапії, культурології, зумовлюючи розвиток екопсихології як науки. Основоположними у вирішенні цього питання вважаються розвиток екологічної свідомості, екологічної поведінки та екологічної культури.

Особливості екологічної свідомості та екологічної поведінки знаходяться в центрі досліджень С. Дерябо, М. Іванчук, А. Литвинчук, А. Львовчкіної, В. Скребеця, О. Сорочинської, К. Романової, Р. Падалки, Ю. Швалба, С. Яланської, В. Ясвін та ін. [1; 2; 5].

За твердженнями науковців, що екологічно доцільна поведінка школярів – це система соціально обумовлених і свідомих вчинків і дій щодо довкілля при безпосередній взаємодії з ним з метою узгодження потреб суб'єкта з вимогами збалансованого розвитку суспільства [4, с. 12]. Ми погоджуємося з думкою О. Пруцакової, Н. Пустовіт та інших вчених, що екологічно доцільна поведінка віддзеркалює рівень екологічної культури і екологічної компетентності особистості, та зазвичай виявляється як у сфері безпосередньої взаємодії з природою та її об'єктами, так і через опосередковане споживання природних ресурсів під час щоденної побутової діяльності [3; 4, с. 11].

Мета – в аспекті вивчення екопсихологічної культури молодших школярів дослідити особливості їх екологічної

поведінки та визначити готовність до самовиховання у сфері екологічної діяльності.

У дослідженні брали участь – 216 молодших школярів. Враховуючи, що самооцінка є складовою виховання і розвитку особистості нами в рамках дослідження екопсихологічної культури молодших школярів, застосований опитувальник «Самооцінювання поведінки», розроблений українською вченою Н. Пустовіт. Методика дозволяє з'ясувати готовність учнів до самовиховання у сфері екологічної діяльності, зокрема розуміння впливу негативної поведінки людини на природу, емоції дітей у цьому випадку та оцінювання / передбачення своїх у такій же ситуації.

Методика Н. Пустовіт дозволила виявити ставлення дітей до ситуацій, в яких спостерігалися недбалі та халатні дії людини до природи.

На першу ситуацію **«Жінка пере килим миючими засобами на березі річки»** діти давали або нейтральну, або позитивну відповідь. У той же час відповіді на третє питання стосовно цієї ж ситуації засвідчили, що лише 5,5% дітей вчинили б так само. Отже, спостерігалась невідповідність між оцінкою та готовністю діяти відповідно у конкретній ситуації. Зазначимо, що така невідповідність спостерігалася у всіх ситуаціях, поданих в анкеті. Вважаємо, дані вказують на те, що молодші школярі намагаються регулювати свою поведінку в природі, однак розуміння шкідливості дій людини для природного середовища, а в подальшому – для власного здоров'я ще недостатньо розвинене.

Серед відповідей на питання анкети зустрічалося багато варіацій позитивної, негативної та нейтральної конотації – «сумно», «обурює», «байдуже», «злість», «50/50» і таке ін. З метою виявлення тенденцій у самооцінках досліджуваних нами було прийнято рішення щодо зменшення їх варіацій до трьох категорій – «позитивна оцінка», «негативна оцінка», «нейтральна оцінка». Обробка містила визначення відсоткової представленості позитивних, негативних та нейтральних відповідей за кожною ситуацією.

Серед перелічених ситуацій найбільш загрозливими для природи на думку дітей виступили ті, що були пов'язані із застосуванням хімії (№ 1), безконтрольним використанням електроенергії (№ 3) та забрудненням (№ 6). Найбільшу кількість негативних оцінок зазначених дій людини по відношенню до природи ми можемо пояснити тим, що саме ці питання найбільше

розглядаються на уроках з «Я досліджую світ» протягом навчання в початковій школі. Зазначимо, що емоційна оцінка цих же ситуацій також була представлена значною кількістю негативних відповідей (табл. 1).

Таблиця 1 – Представленість позитивних, негативних та нейтральних відповідей на питання опитувальника Н. А. Пустовіт «Самооцінювання поведінки»

Опис поведінки в ситуації	Вплив цієї поведінки на природу			Мої емоції з цього приводу			Якщо говорити відверто, чи зробив би так я?	
	«-»	«+»	«0»	«-»	«+»	«0»	«-»	«+»
1. Жінка перекилим м'якими засобами на березі річки	83,3%	2,8%	13,9%	83,3%	8,33%	8,33%	94,5%	5,5%
2. Сім'я в холодну пору обігріває квартиру, вмикаючи духовку у газовій плиті	44,44%	0%	55,56%	50,0%	22,22%	27,78%	69%	30,09%
3. Хлопець вмикає всі освітлювальні прилади в кімнаті, йому подобається, коли кімната яскраво освітлена	86,1%	0%	13,89%	80,56%	13,89%	5,56%	94,5%	5,5%
4. Сім'я ніколи не стискає паперову та пластикову упаковку перед тим, як викинути у смітник	55,56%	0%	44,44%	36,1%	0%	63,89%	91,21%	8,79%
5. У сусідів постійно неполаджена сантехніка: тече вода в унітазі та у крані	72,22%	0%	27,78%	69,90%	0%	27,32%	100%	-

6. Друзі після відпочинку на природі залишили після себе купу сміття	88,89%	0%	11,11%	88,89%	0%	11,11%	100%	-
7. Сусід постійно ставить своє авто на газон біля будинку	75,46%	0%	24,54%	83,33%	0%	16,7%	100%	-

Виявлено, що часто діти виказували своє нейтральне ставлення або взагалі не знали як реагувати. Ми звернули увагу на те, що у дітей сформована готовність не чинити подібним чином щодо довкілля, утім така готовність не завжди відповідала їх оцінкам і емоціям, які вони переживають у таких ситуаціях. Наприклад, у випадку нераціонального і, тим більше, небезпечного використання членами сім'ї газу для обігріву квартири в холодну пору року (№ 2) молодші школярі нерідко зазначали нейтральне ставлення (55,56%) та емоції з цього приводу (27,78%), паралельно більшість із опитаних (69%) вказувала на те, що подібним чином не робили б самостійно. Поряд із переважно негативним ставленням дітей (72,22%) до байдужого ставлення і неконтрольованого використання іншими води як головного природного ресурсу для життя людини зустрічаються нейтральні оцінки (27,78%) та емоції (27,32%) щодо такої поведінки суб'єктів господарювання. У той же час, всі опитані молодші школярі (тобто 100 %) вказали, що подібним чином ніколи б не діяли (табл. 1). Очевидно, перед нами ще один приклад того, що розуміння шкідливості буденної діяльності людини не завжди на потрібному екологічному рівні, хоч в силу теоретичних знань молодші школярі роблять спроби регулювати власну поведінку.

Отже, аналіз психолого-педагогічних джерел та результати емпіричного дослідження за методикою Н. Пустовіт «Самооцінювання поведінки» дозволили дійти висновку, що молодші школярі, незважаючи на загальну обізнаність із екологічними проблемами (зокрема свого регіону), все ж виявляються вразливими щодо формування цілісного бачення природної картини світу і ще недостатньо усвідомлюють причинно-наслідкові зв'язки між мало контрольованими споживацькими діями людини та зворотною реакцією природи на її діяльність (загибель флори і фауни, забруднення повітря, води, ґрунтів, скорочення природних ресурсів та ін.).

ЛІТЕРАТУРА

1. Жаркова І. І. Формування природничих знань дієво практичного характеру у молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 20 с.
2. Падалка Р. Г. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості молодшого школяра: дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 234 с.
3. Пруцакова О. Л. Проблема формування культури екологічної поведінки школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. 16. Т. 1. 2012. С. 251-259.
4. Пустовіт Н. А., Колонькова О. О., Пруцакова О. Л. Формування екологічно доцільної поведінки школярів : [наук.-метод. посібник]. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 140 с.
5. Рославець Р. М., Орлов С. І. Природничі поняття в учнів початкових класів, їх формування та психологічні особливості. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2012. Вип. 46. С. 66-69.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЮВЕНАЛЬНІЙ ПРЕВЕНЦІЇ

Гончарова Н. О., Юдіна Н. О.

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

У сучасному суспільстві однією із небезпечних тенденцій є зростання кількості правопорушень серед неповнолітніх. У підлітковому віці це спричинено перш за все різними формами девіантної поведінки та потягами до неї, що пов'язано з недорозвитком саморегуляції, зниженою здатністю критично осмислювати спосіб життя та прогнозувати наслідки власних вчинків.

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

Найважливішим органом, який здійснює протидію підлітковій злочинності та реалізує заходи щодо захисту дітей, є структурний підрозділ ювенальної превенції. Він здійснює реалізацію державної політики у сфері захисту прав і свобод дитини. Особливе значення в роботі такого підрозділу має саме психологічна складова, яка спрямована на удосконалення

практичних засад діяльності працівника ювенальної превенції, а також підвищення ефективності профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Важливою умовою ефективної психопрофілактики протиправної поведінки підлітків є організація медіації в роботі працівників ювенальної превенції. Так, О. Безпалова проаналізувала Програму використання трирівневої моделі профілактики правопорушень серед неповнолітніх за такими рівнями [1, с. 21-25]:

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

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

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

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

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпалова О. І. Особливості впровадження практики медіації в діяльність органів поліції щодо профілактики випадків насильства у дитячому середовищі. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2019. № 2. С. 21–25. DOI: 10.31733/2078-3566-2019-2-21-25.
2. Костенко Я. В. Ювенальна превенція як форма діяльності органів поліції України. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Юриспруденція»*. 2018. № 31. С. 75–77.
3. Романенко О.В. Психологічна складова в діяльності працівника ювенальної превенції. *Юридична психологія*. 2022. № 1(30). С. 29–34.
4. Свідовська В. Адиктивна поведінка підлітків як проблема наукового дослідження. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2020. Вип. 6. С. 108–114. DOI: <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-16>.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ У ВИБІРКОВІЙ ДИСЦИПЛІНІ «ТЕХНОЛОГІЇ ЕМОЦІЙНОЇ РІВНОВАГИ»

Грицук О. В.

*Горлівський інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
oxana.gri@gmail.com*

Горлівський інститут іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» є двічі вимушено переміщеним закладом освіти, що не припиняв своєї освітньої діяльності з часів оголошення урядом України проведення антитерористичної операції. Згідно з відповідними наказами Міністерства освіти і науки України, цей виш було переміщено спочатку до м. Бахмут, а через деякий час – до м. Дніпро. За цей період спостерігались звернення здобувачів освіти до Центру психологічної підтримки кафедри психології та практичного психолога інституту. Запити стосувались психологічної адаптації до кризових умов, стратегій психологічної допомоги та самопомоги у стресових ситуаціях, тощо. Гарантами освітньої програми «Практична психологія» на бакалаврському та магістерському рівнях вищої освіти, групами забезпечення, викладачами кафедри психології було прийнято рішення про запровадження в освітній процес вибіркової дисципліни «Технології емоційної рівноваги» для того, щоб сформувані у здобувачів навички самоконтролю, емоційної стійкості та особистісної самоорганізації в умовах воєнного стану.

Метою статті є представлення корекційно-розвивальних технологій регуляції психоемоційного стану у змісті програми вибіркової дисципліни «Технології емоційної рівноваги».

Застосовано описовий метод науково-теоретичного дослідження. Проаналізовано методи навчання та контролю, навчально-методичне забезпечення вибіркової дисципліни.

Предметом вивчення «Технологій емоційної рівноваги» є специфіка прояву та динаміка психоемоційних станів особистості, методи регуляції психоемоційних станів. Курс допомагає формувати у здобувачів освіти навички психологічної самодопомоги і взаємодопомоги в умовах кризових ситуацій, стійкість до стресових впливів, здатність контролювати власну поведінку, соціальні навички, почуття відповідальності за власні дії та спосіб життя.

Під час лекційних, семінарських та практичних занять активно використовуються інтерактивні методи навчання: кейс-стаді, дискусія, мозковий штурм, діалогове навчання, спільна діяльність, групова і індивідуальна форма роботи, індивідуальна консультація. У навчальному процесі використовується платформа MOODLE, де розміщено усі необхідні матеріали з навчальної дисципліни, завдання для самоконтролю та самостійної роботи.

Для здобувачів пропонуються наступні види самостійних робіт: аналіз навчальних ситуацій, складання кросвордів, опорних схем, розробка проектів, підготовка доповідей, розробка тестових завдань. Застосовуються такі методи контролю якості результатів засвоєння матеріалів навчального курсу, як усне та письмове опитування, тести, бесіда, фронтальне опитування.

З метою надання психологічної та методичної допомоги в опануванні практичними прийомами і технологіями, підвищення стресостійкості у міжособистісній взаємодії викладачами ГІІМ ДВНЗ «ДДПУ» видано навчально-методичний посібник [1], що містить теоретичний матеріал зі стрес-менеджменту, опис технологій довгострокового та короткострокового стрес-менеджменту, методичні матеріали для самостійного опанування навичками стрес-менеджменту.

На лекційних заняттях здобувачі вищої освіти опановують багаторівневі психологічні феномени психічних станів особистості, засвоюють методи підвищення рівня емоційної культури, знайомляться з вітчизняними та зарубіжними підходами до надання психологічної допомоги у кризових ситуаціях.

Під час семінарських занять у здобувачів формуються навички самоконтролю, емоційної стійкості та особистісної

самоорганізації, вони засвоюють стратегії самопомоги та психологічної допомоги особистості в екстремальних та стресових ситуаціях. Увага приділяється характеристиці компонентів емоційної компетентності особистості як життєвого ресурсу та емоційному лідерству.

Впродовж практичних занять у здобувачів вищої освіти формується свідоме ставлення до сутності та соціального значення емоційного інтелекту у процесі життєдіяльності, а також навички успішної особистості. За допомогою різноманітних методів навчання здобувачі опановують технології подолання психологічних наслідків пандемії, технології емоційної регуляції професійної та життєдіяльності, технології формування емоційної компетентності особистості, технології формування стресостійкості, технології емоційної підтримки міжособистісних відносин. Вони вчаться знаходити власні опори та ресурси у повсякденному житті керувати власною позицією сприйняття складних ситуацій, створюють програми вибору емоцій, виробляють правила керування емоційним фоном спілкування, засвоюють техніки психологічного захисту від маніпуляцій та психологічного айкідо. Зазначена тематика навчальних занять розвиває здатність здобувачів освіти до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

У результаті проведеного теоретичного дослідження можна зробити наступні висновки:

– протягом курсу здобувачі опановують здатністю до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків, аналізу отриманої інформації, формулювання аргументованих висновків, особистісного та професійного самовдосконалення;

– представлені корекційно-розвивальні технології допомагають регулювати психоемоційний стан особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стрес-менеджмент: практичні технології / Уклад.: Борозенцева Т. В., Грицук О. В., Муратова О. В. Краматорськ: Тираж-51, 2021. 110 с.

МОРАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Єріна В. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
violetta19t28@gmail.com*

Розглядаючи феномен моральності та моральної спрямованості в існуючих нині соціально-економічних умовах життя українців неможливо залишити осторонь контекст воєнного стану. Війна завжди виправдовується певними великими цілями, такими як мир, справедливість, свобода та спасіння. У цьому сенсі моральні цінності відіграють важливу роль у легітимізації війни. Як агресори, так і захисники повинні розуміти, заради чого вони вступили в конфлікт і що вони оберігають чи захищають.

Війна завжди порушує існуючий порядок цінностей та переписує його. Це може означати, що поняття цінностей та їх значення в суспільстві змінюються під час війни. Те, що було важливим у мирний час, може стати несуттєвим, і навпаки. Війна також ставить питання про сенс страждань і смерті. Вона розкриває ілюзії, які існують в суспільстві, такі як егоїзм і самодостатність, і наголошує на необхідності долати їх. Важливо відзначити, що навіть у воєнний час багато людей не відмовляються від своєї релігійної віри і не виражають протест проти зла чи страждання через війну. Вони прагнуть зберегти свою надію, віру та довіру, впевнені в присутності Бога як таємниці існування [1].

У підсумку, воєнний стан створює новий контекст для розгляду моральних цінностей та вимагає глибшого розуміння сутності цінностей в цих умовах. Моральна спрямованість може виступати як невід'ємна частина самореалізації, допомагаючи особистості визначити її цілі та дії в цьому складному контексті.

Метою нашого дослідження є теоретичний огляд проблеми моральної спрямованості особистості в умовах війни як чинника успішної самореалізації.

Військові дії завжди створюють виклики для моральних цінностей та вимагають глибшого розгляду їх ролі у житті людей. В екстремальних ситуаціях, де загроза життю та безпеці постійно присутня, моральна спрямованість може стати вирішальним фактором, який визначає поведінку та вибори особистості.

Моральна спрямованість – стійка суспільна позиція особистості, що складається на світоглядній основі мотивів поведінки, пріоритетів та переконань і виявляється в різних умовах як властивість особистості [2].

Війна перетворює звичні моральні пріоритети та змінює ієрархію цінностей. Так, у мирний час суспільство може віддавати перевагу матеріальним цінностям, комфорту та розвагам. Однак в умовах війни, коли під загрозою стає безпека та життя, ці матеріальні аспекти можуть втратити свою важливість. В процесі переживання стресу та тривоги можливі різні варіації зміни моральної спрямованості, від бажання зберегти життя до конфлікту моральних цінностей. Також військові конфлікти примушують людей ставити на перший план цінності, які пов'язані з гідністю людини, моральною відповідальністю перед іншими і прагненням запобігти стражданню.

Важливо враховувати вплив громадської думки на моральні переконання під час війни. Сприйняття того, що є морально прийнятним, може змінюватися під впливом інформаційних кампаній, засобів масової інформації та політичних рішень. Громадська думка також може вплинути на моральне самоствердження, бажання підтримувати певні цінності та виступати за них у громадськості [3].

Війна перетворює моральні цінності, робить їх більш видимими та актуальними, і водночас створює складні моральні ситуації. Люди стикаються з внутрішніми конфліктами, намагаючись зберегти свою гідність та відповідати моральним вимогам в умовах, які часто вимагають надзвичайних рішень та взаємодії.

Ці цінності служать орієнтиром для самореалізації, оскільки вони визначають, що для людини є найважливішим у житті. Самореалізація полягає у прагненні жити відповідно до цих цінностей та розвивати себе в напрямку, який відповідає їхній сутності.

Моральна спрямованість може підштовхнути особистість до допомоги іншим людям, особливо тим, хто потерпів від війни. Це включає в себе надання медичної допомоги, підтримку біженців, захист прав людини тощо. Дії, спрямовані на допомогу іншим, можуть сприяти самореалізації через відчуття важливості та здатності внести позитивні зміни в світ.

Також важливо пам'ятати, що внутрішні переконання допомагають особистості залишитися стійкою, навіть коли

навколишні обставини дуже важкі. Віра в свої цінності і переконання можуть надихати на подолання труднощів, що є вирішальним у процесі самореалізації [4].

Умови, коли навколишність перебуває в стані кризи, можуть випробувати міцність цих переконань. Однак саме вони можуть бути джерелом внутрішньої сили та надихати особистість подолати труднощі та відповідати вимогам своїх моральних переконань навіть у найважчих обставинах. Внутрішні переконання та моральна спрямованість можуть разом впливати на самореалізацію, допомагаючи особистості залишатися стійкою та відповідати своїм моральним орієнтирам, навіть у найважчих обставинах.

У війні, яка завжди виправдовується великими цілями, моральні цінності стають ключовим фактором легітимізації конфлікту. Вона перетворює звичні моральні пріоритети, надаючи пріоритет безпеці, гідності та захисту життя. Війна також порушує існуючий порядок цінностей та вимагає глибшого розуміння їх сутності. Важливо враховувати вплив громадської думки на моральні переконання під час війни, а також пам'ятати, що внутрішні переконання можуть бути джерелом внутрішньої сили, надихаючи особистість подолати труднощі та відповідати своїм моральним переконанням навіть у найважчих обставинах. Моральна спрямованість та моральні цінності відіграють важливу роль у визначенні поведінки особистості та її самореалізації в умовах війни.

Узагальнюючи, моральна спрямованість допомагає особистості визначити, хто вона є, і діяти відповідно до своїх цінностей та переконань, що сприяє її самореалізації, навіть у важких та надзвичайних обставинах, таких як воєнний стан.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лучанінова О. П. Патріотизм в умовах воєнного стану: духовне становлення студентів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. № 2 (104). С. 64-72.
2. Олексюк О. М. Національна ідентичність в університетській культурі: зовнішні виклики та внутрішні резерви. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. № 2 (104). С. 75-82.
3. Фоміна Л. В. Духовні цінності майбутніх лікарів у період війни. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнародний періодичний збірник наукових праць*. За заг. ред. В. П. Бабица, Ю. Д. Бойчука, Л. С. Рибалко, О. М. Хвостиченка. Харків : ВННОТ, 2022. Вип. 4. С. 136-139.
4. Христенко О. М. Цінності української молоді в часі війни: до питання громадянського виховання майбутніх лікарів. *Медична освіта*. 2022. № 2. с. 100-103.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ – ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Калюжна Ю. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ukaluzna154@gmail.com*

Підготовка майбутнього фахівця в умовах вищої школи передбачає його успішну адаптацію до процесу опанування професією.

У сучасній психолого-педагогічній літературі термін «адаптація» вивчається водночас як складний процес змін у поведінці особистості у ході освоєння нею нової діяльності чи нових умов існування і як закономірний наслідок цього процесу. На практиці обидва аспекти неможливо розглядати окремо. Кожний досягнутий особистістю результат обов'язково вплітається у контекст подальшого процесу, змінюючи динаміку його перебігу [2; 3; 5; 6]. Актуальність проблеми дослідження пов'язана з чинниками, які ускладнюють цей процес в умовах воєнного стану [1; 4].

Метою дослідження є виявлення особливостей різних аспектів психологічної адаптації студентів першого курсу до освоєння майбутньої професії під час війни, основних труднощів та перешкод при цьому та шляхів їх подолання.

У психологічних дослідженнях цього процесу можна вирізнити форми адаптації студентів до навчання [6, с. 61-63].

1. Формальна адаптація пов'язана, передусім, з пристосуванням до умов навчального закладу, нових вимог та нових для студентів життєвих реалій. Вона включає і фізіологічний аспект, який стосується входження у новий режим праці і відпочинку та зміни звичного для особистості алгоритму життєдіяльності.

2. Соціально-психологічна адаптація передбачає входження першокурсників у новий студентський колектив, освоєння нової соціальної ролі, утворення референтної групи. Її об'єктивними критеріями є реальне положення особистості в колективі, професійно кваліфікаційне зростання, успішність виконання професійної діяльності, а також авторитет, що відображає стійке визнання членами групи пріоритету особистості у певному виді діяльності. Суб'єктивними критеріями соціально-психологічної адаптації є задоволеність особистості, відношення до різних аспектів і умов спілкування, а також до самої себе.

3. Дидактична адаптація, яка може мати ознаки виробничої і передбачає засвоєння нових навчальних дій та суттєве зменшення часових витрат на їх виконання. Окрім цього, вона пов'язана з подоланням вже напрацьованих навичок, недоцільних у нових умовах та здатністю до уникнення труднощів і помилок у виконанні основних видів діяльності та їх корекції.

Опитування студентів – психологів першого курсу та спостереження за їх діяльністю протягом 2022/2023 навчального року дозволяє стверджувати:

– студенти тією чи іншою мірою мають тенденцію до переживання специфічного кризового періоду, серед причин якого знаходяться, насамперед, переважно фізіологічні чинники. Це переважно труднощі, пов'язані з організацією розумової та фізичної активності протягом робочого дня. Так, близько половини студентів групи скаржились на порушення режиму відпочинку, а третина – на втому від інтенсивних навчальних занять та порушення сну. При цьому близько 75% опитуваних першокурсників зазначали дестабілізуючий вплив непередбачуваних повітряних тривог та ситуацій перебоїв із забезпеченням електроенергією, які є серйозними перешкодами раціональної організації режиму праці та відпочинку. Проте переважна більшість студентів групи відзначали, що ці труднощі можуть бути ефективно подолані з часом шляхом розвитку навичок самоорганізації діяльності, але в той – же час наголошували на необхідності інформації консультативного характеру з цього приводу, зважаючи на необхідність саморегуляції поведінки у цьому аспекті (особливо у ході дистанційного навчання);

– вивчення практичного аспекту адаптації до навчання дозволило встановити, що він є дуже значимим для першокурсників. Вони стикаються з необхідністю засвоювати широке коло знань, умінь і навичок, з якими раніше були або зовсім не знайомі, або знайомі лише побіжно. Студенти відчують утруднення у розумінні навчального матеріалу, використанні допомоги з боку викладачів та перенесенні засвоєного способу виконання навчальних дій на нові завдання. Протиріччя між новими для них вимогами переважно навчального характеру та наявним рівнем розвитку навчальних умінь (недостатньою підготовкою до роботи з першоджерелами, конспектування, реферування, тощо) є основою їх негативних

переживань, які викликають невпевненість, орієнтацію на формальну задачу предмета. Окрім цього, деякі ускладнення виникали при застосуванні навчальних платформ у ході дистанційного навчання, особливо у ситуації енергетичної кризи в країні. Так, 55% опитуваних відзначали обмеженість доступу до мережі Інтернет, низьку якість зв'язку та відсутність достатнього досвіду самостійного освоєння електронних освітніх платформ. Процес дистанційного навчання передбачає також зростання ролі та обсягу самостійної роботи при обмежених можливостях безпосередніх консультацій з викладачами, що утруднює адаптацію для 65% опитуваних. Тому із студентами здійснювалася консультативна робота з цього приводу як у ході кураторських годин, так і індивідуально, у режимі відеозв'язку;

– що стосується соціального аспекту адаптації, то для даної вибірки першокурсників він виявився складним через невеликий проміжок часу, відведений для очної форми навчання. При цьому проблемою є інтеріоризація професійних норм і цілей, притаманних професійному соціальному середовищу в умовах переважно опосередкованого спілкування як з викладачами, так і з одногрупниками. Студенти групи акцентують увагу на взаємовплив цього аспекту адаптації та проявів таких психоемоційних станів, як короточасні емоційні зриви, фрустрація, стрес, пов'язаних з реаліями воєнного стану. Проте вищевказані складнощі поступово коректуються за рахунок організації роботи групи на платформі Zoom, взаємодії через вайбер тощо. Варто зазначити, що позитивний вплив на цей процес спричиняє ефективна попередня шкільна професійна орієнтація, яка забезпечує реалістичне уявлення старшокласника про основні аспекти освоєння майбутньої фахової діяльності та труднощі на шляху її реалізації, пов'язані з воєнним станом в Україні;

– умови вищої школи сьогодні дозволяють забезпечити застосування різноманітних методичних прийомів, спрямованих на психологічну підтримку студентів у вирішенні складних питань особистісного розвитку. Це, насамперед, словесні та наочні методи навчального та виховного впливу, спрямовані на пояснення суті різних аспектів адаптації, їх причин та специфіки реалізації в умовах воєнного стану (консультації, бесіди, інструктажі і т.п.) [2; 5; 7]. Цьому можуть сприяти заняття, які дозволяють опанувати нові для студентства способи самоорганізації (лабораторні, практичні заняття, різні форми

семінарських занять, тощо), а також включення студентів у різні форми громадської діяльності (волонтерську роботу, художню самодіяльність, тощо). Особливої уваги потребують також питання вдосконалення навичок володіння комп'ютерними технологіями першокурсників, введення спеціальних курсів та інструктажів з цієї проблематики та надання необхідних консультацій спеціалістами психологічних служб у закладах вищої освіти.

Таким чином, проблема адаптації першокурсників до навчання в умовах воєнного стану має розглядатися в контексті цілісної системи психологічного супроводу студента, яка, з одного боку, передбачає вивчення суті труднощів у цьому процесі та шляхів їх подолання, а з іншого – застосування комплексу засобів їх вдалої корекції для забезпечення ефективної професіоналізації молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березяк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни *Перспективи та інновації науки*. (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). № 10 (15). 2022. С.401–411.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи . Київ, 2006. 384 с.
3. Калюжна Ю.І. Особливості кризи особистості студента у процесі адаптації до навчання у вищій школі. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 1. С. 56–61.
4. Левченко М., Феденько С., Форостян Ф. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 52, том 2, 2022. С. 185–192.
5. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / Заг. ред.. З.Н. Курлянд. – Київ, 2005. 399 с.
6. Подоляк Л.Г. Юрченко В.І Психологія вищої школи. Київ, 2006. 320 с.
7. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. Київ, 2000. 210 с.

ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ САМОРЕГУЛЯЦІЇ БАТЬКІВ ДІТЕЙ ІЗ ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Кононова М. М., Кучма Т. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
meershaum@ukr.net, tkucma71@gmail.com*

Психологічний стан батьків та проблеми, з якими вони стикаються при вихованні дитини з психофізичними порушеннями, були і залишаються предметом науково вивчення спеціалістів різного профілю (соціологів, психологів, спеціальних

педагогів, економістів, юристів, вихователів та ін.). Впродовж свого функціонування така сім'я переживає різні стресові ситуації, не завжди маючи можливість справитися з ними самотійно, що нерідко переходить у стан стресу пролонгованого характеру. Зокрема, ключовими є кілька кризових періодів: постановки діагнозу; кризи явних проявів відставання в розвитку; у випадку виявлення обмежених здібностей дитини до навчання; в період настання повноліття [3].

Встановлено, що характерними ознаками пролонгованого стресу батьків з дітей із психофізичними порушеннями можуть бути: стійкі порушення сну, апетиту; брак позитивних емоцій, депресія, апатія; раптові напади гніву, виражена агресивність по відношенню до членів родини; тривале почуття провини; проблеми всіх членів сім'ї, пов'язані з доглядом і вихованням хворої дитини, в поєднанні з трудовим навантаженням на батьків, як наслідок – почуття безсилля, емоційного, фізичного, інтелектуального виснаження; відчуття непотрібності інших дітей в родині через недостатність уваги від батьків, відчуженість від проблем сім'ї тощо. Ці симптоми виражають напругу, у якій перебувають батьки і хворі діти. У певні періоди вони знижуються або розвиваються з новою силою, але без допомоги і підтримки з ними впоратися складно [4; 5]. Саме тому актуальними нині залишаються питання способів боротьби батьків зі стресом, визначення рівня і джерел їхньої стресостійкості, зокрема особливостей застосування копінг-стратегій та саморегуляції як провідного і визначального психічного процесу будь-якого виду життєдіяльності особистості.

На переконання науковців, саморегуляція – це той механізм, завдяки якому забезпечується активізація та певне спрямування позиції суб'єкта. Вона здійснює оптимізацію психічних можливостей, компенсацію недоліків, регуляцію індивідуальних станів відповідно до завдань і умов діяльності (М. Гринців, М. Гриньова) [1; 2].

Історична ретроспектива показує, що дослідженням та вивченням різних аспектів саморегуляції займалися такі вчені-психологи, як-то: І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, М. Гриньова, І. Дубровіна, І. Кон, Н. Кононец, М. Кононова, О. Конопкін, Г. Нікіфоров, А. Осницький, С. Рубінштейн, В. Татенко, І. Трофімова, В. Ядов, R. Baumeister, A. Boone A. Duckworth, M. Gottfredson, T. Hirschi, W. Mischel, M. Seligman, Y. Shoda, P. Peake, J. Tangney та ін. Однак проведений аналіз наукової

літератури демонструє, що саморегуляція батьків, які виховують дітей із психофізичними порушеннями, – аспект зовсім не вивчений.

Мета дослідження – емпіричне вивчення та порівняння особливостей показників саморегуляції батьків дітей із психофізичними порушеннями.

До емпіричної вибірки увійшли дві групи батьків: 1) батьки, які виховують дітей із розумовою відсталістю (РВ) (104 особи); 2) батьки дітей із сенсорними порушеннями (СП) (27 осіб). З метою дослідження особливостей розвитку саморегуляції (компонентів: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності) батьків дітей із психофізичними порушеннями використано методику В. Моросанової «Стиль саморегуляції поведінки – ССПМ».

Рівневі показники усіх емпіричних даних, отриманих у ході дослідження, представлені в таблиці 1.

Таблиця 1 – Порівняльний аналіз рівневих показників стилю саморегуляції батьків, у %

Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
РВ n=104	СП n=27	РВ n=104	СП n=27	РВ n=104	СП n=27
«Загальний рівень саморегуляції»					
38,46% (40)	0% (0)	27,88% (29)	22,22% (6)	33,66% (35)	77,78% (21)
«Планування»					
0% (0)	0% (0)	79,81% (83)	22,22% (6)	20,19% (21)	77,78% (21)
«Моделювання»					
13,46% (14)	0% (0)	46,15% (48)	74,07% (20)	40,39% (42)	25,93% (7)
«Програмування»					
33,65% (35)	0% (0)	58,65% (61)	100% (27)	7,7% (8)	0% (0)
«Оцінка результатів»					
21,15% (22)	0% (0)	29,81% (31)	22,22% (6)	49,04% (51)	77,78% (21)
«Гнучкість»					
33,65% (35)	0% (0)	66,35% (69)	81,48% (22)	0% (0)	18,52% (5)
«Самостійність»					
24,04% (25)	74,07% (20)	52,88% (55)	25,93% (7)	23,08% (24)	0% (0)

Отже, як свідчать емпіричні дані (табл. 1), батьки, які виховують дітей із СП, найчастіше (більше 70%) оцінювали свою саморегуляцію високими балами, тобто вони достатню самостійні, гнучкі та вміють адекватно реагувати на зміну умов, усвідомлено вирішують проблемні питання незалежно від ситуації та особистісних особливостей.

За шкалою «Планування» значну представленість високого рівня було виявлено у групі батьків, які виховують дітей із СП – 77,78% (табл. 1). Отже, вони мають розвинену потребу і навички аналізу та планування своїх дій і поведінки, контролю емоцій з метою подальшого раціонального вирішення тієї чи тієї життєвої ситуації. Емпіричні дані дозволяють вважати, що батьки дітей із РВ теж цілком здатні до планування поведінки, але потреба в цьому розвинена в них порівняно менше, ніж у батьків дітей із СП, тому інколи поставлена мета може не досягатися.

За шкалою «Моделювання» найбільша кількість високих показників зустрічалася у досліджуваних, які виховують дітей із РВ (40,39%), а середні показники домінували в групі батьків дітей із СП (74,07%). Отже, у порівнянні друга група досліджуваних значно вище оцінювали свої навички виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям.

За шкалою «Програмування» увагу привернула виражена наявність низьких показників у групі батьків, що виховують дітей із РВ (33,65%) на фоні відсутності таких у іншій групі (табл. 1). Можна припустити, що навички продумувати послідовність своїх дій у цих батьків недостатньо розвинені, або ж батьки свідомо не бажають їх застосовувати. У групі батьків дітей із СП абсолютна кількість встановлена за середнім рівнем розвитку здатності до програмування, тож у них є помірна потреба продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення поставлених цілей, що допомагає бути готовими до мінливих життєвих обставин і залишатися в емоційно-психологічному ресурсі.

За шкалою «Оцінка результатів» батьки дітей з СП, на відміну від інших, зовсім не показували наявність низьких показників, а високі показники в них значно перевищували такі у групі батьків дітей із РВ – 77,78% проти 49,04% (табл. 1). Отже, уміння критично ставитися до себе, адекватно оцінювати результати діяльності і аналізувати помилки у відповідності до поставленої мети і очікуваного результату більш розвинене в батьків дітей із СП.

За шкалою «Гнучкість» (табл. 1) визначено, що здатність проявляти вміння перебудовувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов під час розв'язання життєвих проблем більшою мірою виражена у групі досліджуваних, які виховують дітей із СП, оскільки низький рівень у них не виявлено взагалі, а було домінування середнього (81,48%) та високого рівнів (18,52%). Натомість у батьків дітей із РВ не виявлено показників високого рівня та привернула увагу значна відсоткова кількість показників низького рівня – 33,65%.

За шкалою – «Самостійність» група батьків дітей із СП оцінила власну самостійність найменшими балами: у 74,07% рівень розвитку даної якості виявився на низькому рівні та взагалі не було показників високого рівня. Очевидно, батьки даної групи відчують нагальну потребу в допомозі (ствердження, схвалення тощо) при плануванні діяльності та поведінки, більш залежні від думок та оцінок оточення, ніж батьки дітей із РВ, де встановлено домінування середніх показників (52,88%), а низькі та високі показники розподілилися майже однаково (табл. 1).

Отже, узагальнені результати показують, що група батьків, які виховують дітей із сенсорними порушеннями, відрізняється високими показниками за всіма шкалами, крім шкали «Самостійність», що свідчить про їх вразливість, а в групі батьків дітей із розумовою відсталістю за всіма показниками домінує середній рівень, окрім здатності до моделювання та оцінки результатів. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розгляді інших груп батьків із порушеннями психофізичного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринців М. Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2013. Вип. 4. С. 238-245.
2. Гриньова М. В. Саморегуляція. Полтава: АСМІ. 2006. 256 с.
3. Кононова М. М., Кучма Т. В. Специфіка копінг-поведінки в сім'ях, що виховують дітей з психофізичними порушеннями. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 33 (72) №4 2022. С.60-64.
4. Кучма Т. В., Кононова М. М. Особливості психоемоційного стану батьків дітей з психофізичними порушеннями. *Міжнародна науково-практична конференція «Традиції та новації у сфері педагогіки та психології» – Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського*. 2022.
5. Кучма Т. Особливості пролонгованого стресу в сім'ях з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку [Електронний ресурс]. *Психологія і особистість : наук. журн.* 2021. № 1 (19). С. 72-83.

РОЛЬ ГРУПОВОЇ ГЛИБИННОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЇ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ

Кононова М. М., Рейзман І. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
meershaum@ukr.net, innareizman@gmail.com*

Питання розвитку особистісних ресурсів та відкорегованості людини особливо чітко було поставлено у гуманістичному напрямку, який визначив перспективи соціальної самореалізації суб'єкта шляхом актуалізації власного особистісного потенціалу та у численних роботах психоаналітичного напрямку, орієнтованих на глибинне пізнання психіки з метою особистісного зростання людини.

Метою статті є висвітлення особливостей психокорекційної роботи у психодинамічному підході з ціллю пізнання особистісної проблематики суб'єкта та розвитку й відновлення особистісних ресурсів.

У статті ми акцентуємо увагу на застосуванні психокорекційної роботи, що передбачає втручання в ситуацію клієнта з метою: корекції чи усунення порушень адаптації (усунення депресії, апатії тощо), поведінкових трансформацій у соціально-психологічному контексті; узгодження потреб індивіда з нормами, цінностями та звичаями соціуму; формування усвідомленої життєвої позиції та відповідальності за свої вчинки перед собою та тими, хто оточує (рідні, близькі, друзі); формування активної життєвої позиції і навчання інтегрувати свій негативний досвід для особистісного зростання і саморозвитку, самореалізації.

Означене питання в цьому теоретичному дослідженні ми розкриємо в контексті одного із дієвих методів самопізнання і самокорекції – методу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), розробленого академіком НАПН України Т. Яценко у ракурсі психодинамічної теорії.

Розглянемо погляди на особистісну проблему людини у контексті глибинної психології та психокорекції. Особистісна проблема людини виражається в різноскерованості просоціальних поривів до самореалізації і глибинних ініціатив активності, що мимоволі протидіє просоціальним цілям. Останнє імпотує психіку, породжуючи відчуття нереалізованості, неспроможності. Це і представляє «особистісну проблему» (внутрішньо стабілізоване протиріччя), витоки якої суб'єкту

невідомі. Тому їх необхідно розкрити, пізнати і навчитися розпізнавати їх прояви в реальному житті, для внесення психокорекційних змін у поведінку. Такий процес має враховувати індивідуалізованість кожного учасника групової глибинної психокорекції. Як відомо, енергія переживань сприяє переходу внутрішнього у зовнішнє. Енергетичним стимулом є ланцюг: задоволення-незадоволення. Емоція, відповідна принципу задоволення призводить до розслаблення, тоді як невдоволення зберігає потенціал – спонуки до активності та необхідності повтору дії. Умовно можна позначити задоволення як зниження енергії, а невдоволення, як підвищення енергії, що «проситься» реалізуватися в дії [1]. Витіснені осередки Ід, з пріоритетом емотивно-слідових домінантностей, синтезуються в позадосвідне, що й пояснює збереження в ньому потенціалу енергії невдоволених потреб людини. Тому об'єктивування несвідомого в глибинному пізнанні супроводжується оживленням негативних, а інколи й драматичних, слідових ефектів, які знаходять символічно-образне втілення в процесі створення візуалізованих презентантів. При цьому, як зазначає Т. Яценко, важливо пам'ятати, що кожна емоція, яка вийшла на авансцену, наповнена своєю історією життя [3].

Розвиток і відновлення особистісних ресурсів неможливі без урахування психологічних захистів, які підтримують невидимість викривлень реальності для суб'єкта, створюючи можливість збереження відчуття сили «Я» та власної гідності. При цьому психологічні захисти не лише сприяють викривленню, але й маскують цей процес від свідомості суб'єкта. Неусвідомлюваність суб'єктом наявності власних викривлень зумовлює соціальну дезадаптацію та психологічну незахищеність. Специфіка індивідуально-неповторних викривлень залежить від індивідуальності конкретного суб'єкта, характеру його особистісної проблематики, внутрішніх суперечностей та способів ідеалізації «Я».

Метод АСПП акцентує увагу на методології пізнання психічного у його цілісності (свідоме-несвідоме). Як зазначає Т. Яценко, у пізнанні цілісності психічного необхідно виходити з того, що наше знання постійно має зв'язок зі свідомим, тому пізнати несвідоме ми можемо лише одним шляхом – перетворенням його у свідоме [2]. З. Фрейд наголошував на важливості актуалізації «зорового мислення», особливо в

практиці психоаналізу сновидінь. Разом з тим, самих лише зорових образів замало для пізнання несвідомого – необхідно виявити взаємозв'язки між символами, які є багатозначними, та вербальними аспектами мислення [1].

Мистецтво глибинного пізнання спрямоване на об'єктивування інформаційних еквівалентів. Останнє означає пошук чогось третього (тобто посередника) між сферами «свідоме-несвідоме» [2]. У даному контексті важливим є зауваження З. Фрейда, що шлях психоаналітичного пізнання прокладений «через поєднання із відповідними словесними уявленнями» [1].

Результати багаторічної роботи наукової школи академіка Т. Яценко за методом АСПП неодноразово підтверджували тезу Тамари Семенівни про те, що «психіка знає все», включаючи й те, чого не знає свідоме Я суб'єкта. Крім того, психіка наділена мудрістю передавати у візуалізованій формі через психомалюнок високі матерії психологічного змісту.

Завдяки аналізу психологом вербально-невербального поведінкового фактажу людині надається допомога в адекватному усвідомленні власної особистісної проблеми (внутрішнього стабілізованого протиріччя), яка йому була невидима, і в цьому позначається вплив пралогічного мислення [1].

Виходячи з того, що після процесу витіснень доступ Я до передсвідомого блокується механізмом опорів за збереження інформаційного обміну із Супер-Его та Ід, *вербум* може співвідноситись лише з тією сферою, яка сформувалась внаслідок незреалізованості потягів Ід через дію цензури Супер-Его. Це один із аспектів формування передсвідомого [2].

З огляду на це, в діагностико-корекційному процесі задається лінія спонтанної візуалізації психічного самим респондентом, що полегшує можливості асимілювання та поглиблення свідомого осягнення тенденцій, яким підкорена його власна поведінка, що суперечить раціональним намірам.

За К. Левіном, незавершений намір створює поле напруги. Беручи це до уваги, стає зрозумілим, що візуалізовані презентанти здатні латентно втілювати в собі інформаційні еквіваленти, що несуть семантику пережитих суб'єктом невдоволень та емотивних напружень. Звідси висновок, що процес трансформації змісту із несвідомої сфери у свідому торкається чуттєвої та емотивно-енергетичної сфер [2].

Психодинамічна парадигма спирається (в емпіричній її частині реалізації) на архетипну здатність психічного до візуалізації, тобто перекодування ідеальних реалій зі збереженням «інформаційних еквівалентів». При цьому важливо зауважити, що саме порушення взаємозв'язків між свідомим і несвідомим створює передумови для формування стабілізованої внутрішньої суперечливості психічного, що охоплює поняття особистісна проблема. Саме це пояснює відсутність у глибинному пізнанні традиційної для деяких практик вербалізації учасником власної особистісної проблеми, яку він бажає вирішити [3]. Особистісна проблема людини пізнається в діагностико-корекційному процесі.

До поля дослідницької уваги, в межах психодинамічного підходу, потрапляє тільки той різновид несвідомого, який пов'язаний із механізмами витіснень та чинниками заборони (за участю механізмів опору) на повернення слідів до свідомості. Глибинне пізнання передбачає інтерпретацію спонтанно-поведінкового матеріалу з метою визначення в ньому логічних взаємозв'язків.

На психокорекційних заняттях учасники АСПП, через об'єктивування несвідомих чинників (висвітлення внутрішніх суперечностей психіки та захисних заходів для їх маскуванню для свідомості), через рефлексивне опрацювання матеріалу отримують нову особистісно-значущу інформацію, яку іншим шляхом не можливо пізнати. Групова глибинна психокорекція сприяє розвитку і відновленню особистісних ресурсів життєстійкості та оптимізації емоційного благополуччя людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Яценко Т. С. Методологические и практические проблемы глубинного познания психики / Електронний збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції «Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи», м. Полтава, 27-28 квітня 2020 року. С. 197-235.
2. Яценко Т. С., Бондар В. І., Євтушенко І. В., Кононова М. М., Максименко О. Г. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова. 2015. 280 с.
3. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро: Інновація, 2019. 284 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ

Краснова І. Р.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
violetta19t28@gmail.com*

Дослідження психологічних особливостей ставлення молоді до здоров'я має надзвичайну актуальність у сучасному світі. Здоров'я молоді є важливим елементом для забезпечення сталого розвитку суспільства. Молодь – це майбутнє, і їхнє ментальне та фізичне благополуччя визначає можливості і перспективи розвитку країни загалом. В умовах війни молодь може стати однією з найбільш вразливих категорій населення. Молоді люди можуть бути прямими учасниками конфлікту або свідками насильства та втрат, що безпосередньо впливає на їхнє психічне та фізичне здоров'я.

Саме тому психологічне благополуччя молоді в умовах війни є ключовим аспектом їхнього загального стану. Діти та молодь, які пережили насильство, втрати та інші травматичні події, можуть розвивати посттравматичний стресовий розлад та інші психічні проблеми. Розуміння та дослідження цих станів можуть служити основою для розробки програм та ініціатив, спрямованих на покращення фізичного та психічного здоров'я молоді, яка пережила війну.

Мета дослідження полягає у теоретичному огляді психологічних особливостей ставлення молоді до здоров'я в умовах військового стану.

Проблема здоров'я і його збереження завжди була предметом вивчення та аналізу для медиків, психологів, філософів, соціологів та педагогів. У медицині, здоров'я розглядається як наявність або відсутність патологічних симптомів в людини, у філософії, визначається як гармонійне поєднання біологічних і соціальних аспектів [1]. Соціологія тлумачить здоров'я як стан організму, в якому він гармонічно взаємодіє з оточуючим середовищем і не має патологічних змін. Психологія розглядає здоров'я як стан внутрішнього комфорту і психічної рівноваги особистості, який проявляється в гармонійних відносинах з оточуючим світом та задоволенні власним життям [2].

У сучасних дослідженнях поняття здоров'я визначається в рамках різних наукових напрямків і дисциплін, що призводить до різноманітних тлумачень основних термінів та факторів, які

впливають на нього. Зазначене різноманіття визначень та підходів до здоров'я свідчить про відсутність загальноприйнятої типології ставлення особистості до свого здоров'я в психологічній науці. Різні вчені запропонували власні тлумачення цього ставлення, базуючись на особливостях своїх досліджень. Наприклад, ставлення до здоров'я може бути оцінене як «адекватне чи неадекватне» (Л. Августова, О. Васильєва, Ю. Давигора, Л. Коробка); «самозберігаюче» або «саморуйнівне» (О. Камакіна, Г. Козіна), «усвідомлене чи неусвідомлене» (О. Кравченко), «відповідальне чи безвідповідальне» (Л. Бутузова, В. Зимівець, Д. Колесов, І. Степаненко); «ціннісне» (Р. Березовська, Г. Зайцев, Л. Овчиннікова, М. Тимофієва); «раціональне чи емоційне», «активне чи пасивне» (О. Башмакова, В. Кабаєва); «позитивне чи негативне» (О. Лазуренко, О. Левченко, В. Осадько) [2, 3].

Отже, розроблення та обґрунтування факторів, які визначають ставлення особи до її здоров'я, може послужити підставою для створення механізмів зміни такого ставлення та корекції поведінки молоді з метою формування адекватного ставлення до власного здоров'я.

Міністерство охорони здоров'я попереджає, що повна масштабна війна в Україні призведе до серйозних наслідків для здоров'я населення. Згідно з В. Степаненком, ті, хто виживуть перші місяці війни, можуть стати жертвами серйозної фізичної та психологічної виснаженості внаслідок постійного перебування в умовах війни [4]. Це також може негативно позначитися на психічному та фізичному здоров'ї громадян.

За словами Н. Соболева, війна в Україні суттєво впливає на психічне благополуччя населення, і оскільки конфлікт триває, поширеність психічних проблем буде зростати, а психологічні травми, спричинені війною, заглиблюватимуться. За даними МОЗ, психологічні наслідки війни, включаючи посттравматичний стресовий розлад, будуть відчутні у психічному стані українців, принаймні, протягом 7–10 років. Це може призвести до збільшення кількості психічних порушень, включаючи дітей, а також збільшення випадків алкогольної та наркотичної залежності, сімейних проблем, розлучень і економічних втрат через збільшення кількості людей, які не зможуть працювати в повному обсязі [5].

Соціальні уявлення грають ключову роль у розкритті ставлення молоді до свого здоров'я, вони є важливими компонентами міжособистісних відносин. За висловом науковців

із вітчизняних та зарубіжних досліджень, соціальні уявлення відтворюють навколишню реальність у вигляді когнітивної структури. Між соціальною реальністю та уявленнями людей існує глибокий взаємозв'язок: з одного боку, навколишній світ формується на основі таких уявлень, а з іншого боку - соціальні уявлення формуються у реакції на соціальні події та процеси. В структурі соціальних уявлень виділяють такі елементи: інформація, межі уявлень, настанова на позитивне чи негативне ставлення до об'єкта. Умови нестачі інформації (когнітивний дисонанс) або неясного обсягу уявлень можуть надати емоційного забарвлення настанові. З нашої точки зору, ці дані підкреслюють важливість проведення серед молоді соціально-психологічних заходів, спрямованих на формування свідомого ставлення до власного здоров'я, з особливою увагою до когнітивного аспекту цього ціннісного ставлення [5].

Узагальнюючи, проблема здоров'я і його збереження завжди була об'єктом дослідження для різних наукових дисциплін, включаючи медицину, психологію, філософію, соціологію та педагогіку. Кожна з цих галузей має власний погляд на здоров'я та способи його збереження.

У сучасних дослідженнях поняття здоров'я трактується з різних наукових підходів, і це призводить до різноманітних тлумачень термінів та факторів, що впливають на здоров'я. Важливою частиною цього є розуміння ставлення людей до свого здоров'я. Різні вчені визначають це ставлення по-різному, враховуючи свої специфічні дослідження.

Особливу увагу потребує питання ставлення молоді до здоров'я в умовах війни. Війна має серйозний вплив на фізичне та психічне здоров'я людей, особливо тих, хто переживає її на передовій. Посттравматичний стрес та психологічні травми стають актуальними проблемами у військових конфліктах. Також війна може змінити ставлення молоді до ризикової поведінки, включаючи вживання наркотиків та алкоголю. Попередження ризикової поведінки та підвищення цінностей здоров'я стають важливим завданням у військових умовах.

Загальноприйнятої типології ставлення особистості до свого здоров'я в психологічній науці немає, і різні дослідники запропонували свої варіації цього поняття. Це вказує на необхідність подальших досліджень і розробки програм, спрямованих на формування усвідомленого та позитивного ставлення молоді до їхнього здоров'я в умовах війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойченко Т. Здоров'я як категорія валеології, медицини і педагогіки. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. № 3. С. 25–29.
2. Данильченко Т. Суб'єктивне соціальне благополуччя: психологічний вимір: монографія. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Чернігів: Десна Поліграф, 2016. 543 с.
3. Согоконь О. Формування здоров'язберезувальної компетентності студентів сучасного закладу освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 27. С. 115-120.
4. Степаненко В. Суспільний досвід і смисли російсько-української війни: соціологічні інтерпретації. Українське суспільство в умовах війни: колективна монографія. За ред. Є. Головахи, д. соц. н. С. Макеева. Київ: Інститут соціології НАН України, 2022. С. 25-35.
5. Столяренко О., Куриця А. Психологічні особливості ставлення молоді до збереження здоров'я в умовах російсько-української війни. *Журнал «Перспективи та інновації науки»* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») No 8(26) 2023. С. 483-496.

СПЕЦИФІКА МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ З РІЗНОЮ ІНТЕРАКТИВНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ

Кукса Ю. В.

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

Сьогодні винятково гострим для фахівців різних галузей, зокрема, і технічної сфери, є вирішення проблем соціально-психологічної природи, породжених збільшенням кількості та інтенсивності контактів між людьми. Оскільки актуалізується потреба у високому рівні комунікативних навичок, міжособистісної взаємодії та організації сумісної діяльності, фахівці технічної галузі нерідко виявляються неготовими до цього.

Узагальнення низки досліджень, в яких здійснені спроби вивчення міжособистісної взаємодії (М. Аргайл, Е. Берн, Л. Велитченко, Є. Гусарова, Л. Журавльова, Т. Коломієць, В. Маралов, О. Молчанюк, В. Перевалов, Л. Романюк, К. Седих, Г. Скиба, А. Хараш, Є. Хоменко та інші) дає змогу констатувати несформованість єдиного підходу до визначення поняття міжособистісної взаємодії і, відповідно, до розуміння ролі особистісної спрямованості у побудові міжособистісної взаємодії.

За цих обставин метою статті є порівняльний аналіз специфіки побудови міжособистісної взаємодії студентами технічного профілю з різною інтерактивною спрямованістю.

Аналіз специфіки міжособистісної взаємодії майбутніх фахівців технічного профілю складає особливий інтерес у практичному плані, тому було проведене емпіричне дослідження, яке охоплювало 120 студентів закладів вищої освіти технічного профілю. До програми дослідження було включено методику «Суб'єктивна оцінка міжособистісних стосунків» С. Духновського, спрямовану на визначення дисгармонії міжособистісних відносин, та методику «Діагностика інтерактивної спрямованості особистості» (Н. Щуркова), призначену для вивчення вектора інтерактивної спрямованості особистої соціалізації.

На першому етапі дослідження було проаналізовано особливості дисгармонії міжособистісних відносин, присутні у студентів. За шкалою «Напруженість відносин» більшість досліджуваних (45%) демонструють середній рівень прояву, тобто їм притаманна помірно виражена напруженість у відносинах з оточуючими. Дещо менша частина студентів (40%) мають низький рівень прояву напруженості відносин, тобто зазвичай не замислюються, як складаються їхні відносини. Найменша частина опитаних (15%) мають високий рівень прояву напруженості у відносинах, тобто їм притаманна зайва поглиненість думками про відносини.

За шкалою «Відчуженість у відносинах» переважна більшість студентів (44%) демонструють середній рівень прояву, тобто прагнуть встановлювати близькі та довірчі стосунки з іншими людьми. Високі значення відчуженості у відносинах мають 29% студентів технічного профілю. У них виражене прагнення дистанціюватися від інших людей. Низькі значення відчуженості у відносинах притаманні для 27% досліджуваних. Їхня поведінка характеризується конформністю з метою уникнути самотності та «непотрібності».

За шкалою «Конфліктність у відносинах» половина студентів (50%) мають середній рівень прояву, тобто зазвичай у конфліктах вони орієнтовані на пошук рішення, що задовольняє інтереси всіх сторін. Низькі значення конфліктності у відносинах властиві для 40% опитаних. Їм притаманна компромісна поведінка, нерішучість, уникнення конфронтації. Найменша частина опитаних (10%) мають високий рівень прояву конфліктності у відносинах, тобто їм притаманна наявність протиріч, протистояння.

За шкалою «Агресія у відносинах» переважна більшість студентів технічного профілю (60%) демонструють середній рівень прояву, тобто у відносинах у них виражене прагнення зайняти позицію «на рівних». Високі значення агресії у відносинах мають

20% опитаних. Їм властива тенденція домінувати серед інших. Низькі значення агресії у відносинах, які властиві для 20% опитаних, є демонстрацією їхнього альтруїзму та гіперсоціальності.

За індексом дисгармонійності відносин більше половини студентів технічного профілю (51%) демонструють середні показники, тобто їхні відносини здебільшого досить гармонійні і носять стабільний характер. Близько третини опитаних (32%) мають низький рівень індексу дисгармонійності відносин. У них надмірно виражені почуття, які зближують, що також говорить про дисгармонію у відносинах. Ще 17% опитаних мають високі показники індексу дисгармонійності відносин, що свідчить про ослаблення позитивних емоційних зв'язків.

Отже, за усіма характеристиками дисгармонії міжособистісних відносин та за сукупним індексом дисгармонійності відносин студенти технічного профілю демонструють здебільшого середні показники.

Результати дослідження інтерактивної спрямованості особистості студентів технічного профілю засвідчили, що у них орієнтація на особисті інтереси представлена здебільшого на середньому рівні (44%). Цими досліджуваними інтереси і цінності інших людей чи груп найчастіше ігноруються або розглядаються виключно в практичному контексті. Ще 29% досліджуваних мають високий рівень орієнтації на особисті інтереси. У взаємодії з іншими людьми ці студенти переслідують виключно цілі задоволення особистих потреб і домагань. 27% студентів демонструють низький рівень прояву особистих інтересів. У них мотиви власного благополуччя не є визначальними.

Орієнтація на взаємодію і співпрацю у студентів технічного профілю представлена здебільшого на середньому рівні (45%). Це говорить про їхню потребу в емпатії та про інтерес до спільної діяльності. 40% студентів демонструють низький рівень прояву орієнтації на взаємодію і співпрацю, тобто не зацікавлені у спільній діяльності з іншими. Ще 15% досліджуваних мають високий рівень орієнтації на взаємодію і співпрацю. Їм притаманний оптимальний показник соціалізації та адаптації.

Серед студентів технічного профілю маргінальна орієнтація представлена здебільшого на високому рівні (42%), тобто їм притаманні прояви інфантилізму, неконтрольованості вчинків. Ще 38% досліджуваних мають середній рівень маргінальної орієнтації, їм властива схильність іноді поводитися імпульсивно. Водночас 20% студентів демонструють низький рівень прояву маргінальної орієнтації, тобто є виваженими та продуманими.

Отже, більшість студентів технічного профілю мають середній рівень орієнтації на особисті інтереси та орієнтації на взаємодію і співпрацю, а також високий рівень маргінальної орієнтації.

Визначення особливостей побудови міжособистісної взаємодії студентами технічного профілю з різним типом інтерактивної спрямованості за коефіцієнтом лінійної кореляції r_{xy} . Пірсона [1] подано у табл. 1.

Таблиця 1 – Показники кореляції між інтерактивною спрямованістю та особливостями побудови міжособистісної взаємодії студентами технічного профілю за коефіцієнтом лінійної кореляції r_{xy} . Пірсона

Інтерактивна спрямованість	Орієнтація на особисті (егоїстичні) інтереси	Орієнтація на взаємодію і співпрацю	Маргінальна орієнтація
Характеристики дисгармонії міжособистісних відносин			
Напруженість відносин	0,106	0,025	0,512*
Відчуженість у відносинах	0,059	0,133	0,325*
Конфліктність у відносинах	0,625**	0,102	0,126
Агресія у відносинах	0,226	-0,085	0,195
Індекс дисгармонійності відносин	0,201	0,125	0,201

Була виявлена статистично значуща кореляція ($p \leq 0,01$) між конфліктністю у відносинах майбутніх фахівців технічного профілю та їх орієнтацією на особисті інтереси (0,625), тобто чим вищий рівень прояву конфліктності у відносинах демонструють студенти, тим більше вони орієнтовані на переслідування виключно власних цілей, і навпаки, задоволення студентами тільки особистих потреб і домагань у взаємодії з іншими спричиняє підвищену конфліктність.

Крім того, було виявлено статистично значущу кореляцію ($p \leq 0,05$) між напруженістю відносин та маргінальною орієнтацією студентів технічного профілю (0,512), тобто чим більше досліджувані студенти демонструють поглиненість думками про відносини, тим більше їм притаманні прояви інфантилізму, неконтрольованості вчинків, наслідування, і навпаки, чим більш неконтрольованими є вчинки досліджуваних, тим більше вони схильні демонструвати підвищену стурбованість відносинами, які є нестійкими.

Також було виявлено статистично значущу кореляцію ($p \leq 0,05$) між відчуженістю у відносинах та маргінальною орієнтацією майбутніх фахівців технічного профілю (0,325), тобто чим більше у студентів виражене прагнення дистанціюватися від інших людей, тим імовірніше у них проявляється схильність просто підкорятися обставинам і поводитися імпульсивно, і навпаки, імпульсивна та неконтрольована поведінка здатні ще більше поглибити дистанцію з оточуючими людьми.

За результатами емпіричного дослідження було виявлено, що студентам технічного профілю притаманний певний рівень дисгармонії у міжособистісних відносинах. Переважна більшість студентів мають середній рівень орієнтації на особисті інтереси та орієнтації на взаємодію і співпрацю, а рівень маргінальної орієнтації здебільшого є високим.

Було виявлено, що чим вищий рівень прояву конфліктності у відносинах демонструють студенти, тим більше вони орієнтовані на переслідування виключно власних цілей; чим більше студенти демонструють підвищену стурбованість відносинами, тим більше їм притаманні прояви інфантилізму та неконтрольованості вчинків; чим більше у студентів виражене прагнення дистанціюватися від інших, тим імовірніше у них проявляється схильність просто підкорятися обставинам і поводитися імпульсивно. Отже, майбутнім фахівцям технічного профілю з різним типом інтерактивної спрямованості притаманна відмінна специфіка побудови міжособистісної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики. Київ: Слово, 2012. 460 с.

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ЗБЕРЕЖЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Курова А. В.

*Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
nastusha-k@ukr.net*

В контексті нашого дослідження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності саме технологічний підхід є провідним способом добору здоров'язберезувальних технологій та їхньої реалізації в різних сферах життєдіяльності: комунікації, набутті освіти, долатті стресових наслідків невизначеної ситуації

тощо [2]. Своєчасність звернення до парадигми психологічного здоров'я в соціальній психології підтверджується численними випадками порушень саме у цій сфері під час проведення військових дій, перебування громадян в окупації або прифронтовій зоні, коли поряд з фізичними стражданнями, відчуваються психологічна незахищеність та психологічна небезпека, нервово-психічна та емоційна нестабільність, зниження загальної життєстійкості особистості та її адаптивних можливостей тощо.

Отже, основною метою даного дослідження є вивчення можливостей використання технологічного підходу, зокрема, онтогенетичної рефлексії, як, частини цієї технології, для збереження психологічного здоров'я молоді в умовах воєнного стану.

В даному дослідженні ми розглядаємо технологію як особливу категорію діяльнісного підходу завдяки якій збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності стає можливим через визначення специфіки: самого суб'єкта, мети, процесуальних особливостей, засобів та способів досягнення мети, отриманих результатів та ін. [3]. Технологізація процесу збереження психологічного здоров'я можлива за рахунок залучення деяких особистісних феноменів, зокрема, онтогенетичної рефлексії, яка, як частина цієї технології, допомагає відповісти на питання щодо способу досягнення певної мети з залученням аналізу попереднього досвіду. Отже, у парадигмі технологічного підходу психологічне здоров'я молоді є психологічним конструктом, який має два головних виміри, які були нами визначені як пластичний та ригідний компоненти [4]. Пластичний компонент відповідає за здатність людини на протязі певного відрізка часу підтримувати основні здоров'язбережувальні властивості особистості, незважаючи на несприятливі та невизначені умови життєдіяльності. Пластичність цього компоненту реалізується в тому, що він «запускається» саме в несприятливих життєвих обставинах. Крім того, психологічне здоров'я молоді містить ригідний компоненти, який забезпечує психологічний зміст попереднього.

Емпіричне дослідження онтогенетичної рефлексії молоді та її ригідного компоненту досліджувалося за допомогою опитувальника «Самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії» М. Фетіскіна, В. Козлова та Г. Мануйлова, спрямованого на

вивчення здатності до аналізу минулих помилок, успішного та неуспішного досвіду життєдіяльності та чотирьохмодального опитувальника Л. Рабінович, спрямованого на виявлення домінуючих емоційних станів особистості на тлі яких розгортається онтогенетичне рефлексування.

За показником онтогенетичної рефлексії нами було здійснено порівняльний аналіз показників двох вікових груп молоді: 17-24 та 25-30 років. Віковий розподіл пояснюється тим, що з позиції соціальної психології молодь – це прошарок людей, які активно проживають період соціалізації, яка у більш зрілому віці буде створювати умови для успішного виконання професійних, освітніх, культуральних та інших соціальних функцій.

Емпіричним шляхом встановлено, що за параметром онтогенетичної рефлексії як пластичного компоненту психологічного здоров'я молоді між віковими підгрупами статистично значущих відмінностей не виявлено ($p < 0,05$) (таблиця 1). Тобто, рівень онтогенетичної рефлексії у студентської та працюючої молоді не розрізняється за віковим критерієм.

Таблиця 1 – Описові характеристики онтогенетичної рефлексії молоді

Показник	M		SD		F	p
	17-24 роки	25-30 років	17-24 роки	25-30 років		
Рівень онтогенетичної рефлексії	57,288	58,714	20,532	13,489	0,217	0,644

Примітка: M – середнє арифметичне відхилення; SD – стандартне відхилення; F – критерій Фішера; p – рівень статистичної значущості.

Необхідно відмітити, що в обох вікових підгрупах респондентів констатовано здатність молодих людей до аналізу власних помилок у минулому, адекватного оцінювання дій або вчинків, які були успішними або, навпаки, зазнала поразки. Констатовано, що в обох вікових підгрупах зафіксована тенденція до перебільшення значення власних помилок, а занадто критичне ставлення до них може гальмувати процеси реалізації актуальної мети та заважати досягненню успіхів.

В контексті дослідження психологічного здоров'я молоді в ситуації воєнного стану (тобто, в ситуації невизначеності) актуалізується проблема добору здоров'язбережувальних технологій та їхньої реалізації в різних сферах життєдіяльності:

комунікативній, освітній, стрес-долаючій тощо. Нагальна потреба звернення до парадигми психологічного здоров'я підтверджується суттєвими навантаженнями на психологічний та фізичний стан громадян в зонах проведення бойових дій, перебування громадян в окупації або прифронтовій зоні, коли поряд з фізичними стражданнями, люди переживають психологічну незахищеність та небезпека, нервово-психічну та емоційну нестабільність, зниження загальної життєстійкості та ін. Саме технологічний підхід є провідним та інноваційним інструментом долання стресових наслідків невизначеної соціальної та індивідуальної ситуації.

В контексті проведеного дослідження технологію в галузі соціальної психології можна розглядати як особливу категорію діяльнісного підходу, завдяки якій збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності стає можливим через визначення особливостей: самого суб'єкта, мети, процесуальних особливостей, засобів та способів досягнення мети, отриманих результатів та ін. Технологізація процесу збереження психологічного здоров'я можлива за рахунок залучення деяких особистісних феноменів, зокрема, онтогенетичної рефлексії, яка, як частина цієї технології, допомагає відповісти на питання щодо способу досягнення певної мети з залученням аналізу попереднього досвіду. Тобто, онтогенетична рефлексія може не тільки уточнювати мету, але й визначати зміст технології збереження психологічного здоров'я в умовах невизначеності та формувати схему поведінки в умовах невизначеності: індивідуальний досвід – онтогенетична рефлексія – усвідомлення – соціальний досвід застосування у ситуаціях невизначеності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дерябін В.С. Почуття, потяги та емоції: про психологію, психопатологію та фізіологію емоцій. К.: Наукова думка, 2018. 254 с.
2. Кригер Є. Е. Ситуації невизначеності та проблемні ситуації: спільне та особливе. *Сучасні проблеми науки та освіти*. 2014. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12030>
3. Курова А.В. Технології збереження емоційної стійкості в структурі психологічного здоров'я. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72) № 2. С. 87-91.
4. Курова А.В. Невизначеність як соціально-психологічна проблема особистості. *Габітус: наук. журн.* Одеса: Гельветика, 2021. Вип. 32. С. 198-202.

5. Титаренко Т. Постмодерні концептуалізації понять «особистість» та «життєвий шлях». *Психологія і суспільство* : український науково-економічний та соціально-психологічний часопис. Тернопіль, 2009. №4. С. 83-96.

6. Черноіваненко В.Д. Проблема конструювання картини світу особистості в контексті технологічного підходу. *Наука і освіта*. 2012. № 6. С. 11-15.

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Кушнір Н. С.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
n.s.kushnir@cuspu.edu.ua*

Війна в Україні в поєднанні із глобальною пандемією призвели до порушення нормального життя людей та внесли зміни у здатність забезпечення особистих базових життєвих потреб, невизначеності, постійної тривоги та стресу. Довготривалий стрес зазвичай виступає провокатором життєвих криз, впливаючи на адекватність відображення небезпеки у свідомості осіб та конструктивного прогнозування майбутнього, реагування на них, їх переживання та подолання.

Проблема формування конструктивної поведінки особистості в сучасних реаліях невизначеності, важких життєвих обставин та кризових ситуацій під час воєнних дій, є надзвичайно актуальною.

Тому, метою нашого дослідження стало вивчення копінг-стратегії, як засобу подолання невизначеності в умовах війни. Адже, як показують наукові дослідження, копінг-стратегії, в основі яких лежить долаюча, адаптивна поведінка, сприяють відновленню соціально-психологічних ресурсів особистості, покращенню життєздатності людини та виконують реабілітаційну функцію.

Провівши аналіз трактування копіngu в наукових розробках присвяченим психоаналітичному, диспозиційному, трансакційному та ресурсному підходам, визначаємо поняття копінг-стратегії як відносно стійкі реакції людини на ситуацію, які корелюють з особистісними особливостями [1].

Незважаючи на значну індивідуальну розмаїтість поведінки у стресових ситуаціях, що пов'язані із проблемою невизначеності, дослідниками було визначено проблемно- та емоційно-сфокусовані копінг-стратегії її подолання [2].

Раціональний аналіз проблеми передбачає проблемно орієнтований (problem-focused) стиль, який пов'язаний із розробленням та реалізацією алгоритму подолання стресової ситуації. Формами поведінки при проблемно-сфокусованому підході може виступати як самостійний аналіз проблемної ситуації, так і звернення по допомогу до інших.

В умовах невизначеності основними копінг-стратегіями можуть виступати: планове розв'язання проблеми, пошук інформації та конфронтація. Необхідно підкреслити, що перелічені стратегії є взаємопов'язаними та взаємодоповнючими.

Копінг-стратегія «пошук інформації» тісно пов'язана зі стратегією конфронтації, адже сам процес пошуку інформації свідчить про ґрунтовний аналіз ситуації, який здійснила особа, а також про зібрані необхідні відомості про альтернативні способи виходу з неї [3, 4]. Конфронтація, в свою чергу, передбачає зусилля людини на подолання проблемної ситуації через гнів та агресію, спрямовані на стрес чинники.

При застосуванні суб'єктивних (емоційно-сфокусованих) копінг-стратегій, людина зменшує негативні переживання, контролює власні емоції, а також може змінити своє емоційне ставлення до стресорів.

Емоційно-сфокусовані копінг-стратегії проявляються у вигляді особистих установок ігнорування проблеми невизначеності, залучення інших у свої переживання, бажання швидше заснути і не думати про це, компенсування негативні емоції вживанням алкоголю, наркотиків або їжі.

Емоційно-експресивні форми подолання невизначеності полягають у вираженні почуттів, нестримуванні гніву та образ.

При застосуванні копінг стратегії в подоланні стресу спровокованому невизначеністю важливо дотримуватись алгоритму:

1) первинне оцінювання, здійснюється з метою визначення суб'єктом характеру стресора – загроза або прихильність долі (відповідь на запитання: «А що це значить для мене особисто?», «Який масштаб загрози чи ушкодження?»). Після визначення та оцінювання стресора виникають навантажувальні емоції (злість, страх, пригніченість, надія більшої або меншої інтенсивності).

2) вторинне когнітивне оцінювання вважають основним (виражається в постановці запитання: «А що я можу зробити в цій ситуації?» «Які власні ресурси в мене є для вирішення

завдання?». Вторинне оцінювання доповнює первинне і визначає, якими методами можна впливати на негативні події, їхній результат і вибір ресурсу для подолання стресу.

Отже, можна стверджувати, що копінг-стратегії в подоланні стрес факторів, добре показали себе на практиці в напрямі адаптації людини до вимог ситуацій (в т. ч. невизначеності під час війни), дозволяючи їй оволодіти ними, послабити або пом'якшити. Копінг-стратегія «розв'язання проблем» є найбільш раціональною та адекватною в стресовій ситуації подолання невизначеності, адже передбачає вивчення складної ситуації, яка виникла, її аналіз, пошук оптимальних рішень та альтернатив.

ЛІТЕРАТУРА

1. Endler N., Parker J. Assessment of Multidimensional Coping Task, Emotion and avoidance Strategies // Psychological Assessment, 1994. Vol. 6. P. 50–60.
2. Lazarus R. S. The concept of coping / R. S. Lazarus, S. Folkman // Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping. – New York, 1991. – P. 189–206.
3. Rodrigue J., Jackson S., Perri M. Medical coping models questionnaire: Factor structure for adult transplant candidates // International Journal of Behavioral Medicine, 2000. Vol. 7 (2). P. 89–11.
4. Terelak J. Człowiek i stres: koncepcje, źródła, reakcje, radzenie sobie, modyfikatory. Bydgoszcz-Warszawa: Branta, 2008.

ФУНКЦІОНУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ

Латиш Н. М.

*Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ)
natalilatysh31@gmail.com*

Сучасні умови життєдіяльності кожного українця характеризуються як складні, небезпечні, оскільки з початком повномасштабного вторгнення людина кожного дня стикається з загрозою для життя та здоров'я як фізичного, так і психологічного. Ефективність подолання несприятливих впливів залежить від психологічних ресурсів людини, її психологічного здоров'я.

Психологічний ресурс – це наявність тих життєвих можливостей, які людина використовує для вирішення будь-яких життєвих завдань. Життєстійкі люди сприймають загрозу (кризу) як випробування, можливість проявити свої найкращі

властивості. Такі люди здатні перетворити несприятливі обставини в можливість для особистісного зростання та розвитку.

Як свідчать дослідження [1], коли людина потрапляє в екстремальні, стресові обставини, відбувається психологічна деформація, в результаті чого можуть знижуватися або збільшуватися життєві ресурси людини, тобто людина може продовжувати здійснювати діяльність на тому ж рівні, як і виконувала її в звичних умовах, чи відбувається зниження (негативний вплив) або підвищення (позитивний вплив) продуктивності виконуваної діяльності. Щоправда, позитивний вплив зустрічається значно рідше. У разі негативної реакції на несприятливі фактори, стрес знижується працездатність, пригнічується нервова та імунна системи, людина може почати хворіти. Чи навпаки, людина починає проявляти гнучкість, пересилює свій страх, невпевненість і починає робити те, чого раніше не робила, адаптуючись до нових умов.

Вивчаючи адаптаційні можливості людини до несприятливих чинників, ряд дослідники концентрують увагу навколо явища резильєнтності (англ. *resilience*) – сучасного наукового концепту, яким у широкому розумінні позначається здатність людини або соціальної системи вибудовувати нормальне, повноцінне життя, зберігати цілісність і стабільність свого фізичного і душевного стану в складних життєвих обставинах, пристосовуватися в позитивному ключі до актуальних і потенційно травматичних подій (G. Bonanno, J. Ledesma, M. Westphal, F. Luthans та ін.), використовуючи при цьому нові форми поведінки, що сприятимуть успішному існуванню в соціумі.

Важливим кроком для розвитку та відновлення особистісних ресурсів є залучання людини до творчої діяльності, розвитку її творчого потенціалу. Адже творчо розвинена особистість, як зазначає академік В. Моляко, «володіє» стратегіями розв'язання нових задач, реалізує ці стратегії, здатна внести відповідні зміни у свою діяльність залежно від конкретних умов та власних можливостей. Здатність дітей до творчої діяльності під впливом цілого ряду ускладнюючих факторів обумовлює необхідність оволодіння ними такими мисленевими прийомами, які б забезпечили подолання різного роду ускладнень та несприятливих впливів, а отже, оволодіння творчими мисленевими прийомами.

Відомо, що процес творчості починається з вміння помічати протиріччя, проблеми, що існують в навколишній дійсності, самостійно вирішувати нові задачі. Говорячи про творче мислення, виділяють такі його якості, як спостережливість, вміння зіставляти і аналізувати, комбінувати, знаходити подібності, зв'язки і залежності, закономірності. Творчість є найбільш змістовною формою психічної активності дітей, яку можна розглядати як універсальну природню здібність, яка забезпечує ефективне виконання дітьми різних видів діяльності.

Розвиток творчого мислення дітей починається зі спостереження за предметами і явищами оточуючого середовища, які можуть бути змінені, вдосконалені чи перебудовані. Тому варто пропонувати дітям завдання придивитися навколо і відмітити те позитивне, що необхідно зберегти і те, що вимагає виправлення, зміни чи вдосконалення.

Психологи зазначають, що творче життя і освоєння нових сфер діяльності поліпшують якість життя, наповнюють його радістю і бадьорістю духу. Встановлено, що переживання позитивних емоцій, сміх активізує ділянки головного мозку, які відповідають за розвиток творчості та креативності. Чим більше позитивних емоцій відчуває дитина, тим гармонійніше вона розвивається та почувається щасливою. Яскраві позитивні емоції – основа формування потреби дітей в творчості.

Важливою умовою розвитку творчого ставлення до діяльності молодших школярів є, як ми вважаємо, формування конструктивного мислення молодших школярів. В процесі конструктивної діяльності в дитини з'являється можливість спробувати себе в чомусь, створюється можливість здійснювати пробні практичні дії з елементами конструктора, в результаті чого учень отримує продукт власної діяльності. При цьому відбувається активізація мислення, фантазії, стимуляція до творчих пошукових дій.

Розв'язування задач на конструювання дозволяє розвинути в учнів навички управління власними діями, здійснення цілеспрямованих, а не випадкових і хаотичних спроб при розв'язуванні задач. Така особливість цього виду мисленнєвої діяльності полягає в тому, що предмети (елементи конструктора) можна брати в руки, маніпулювати ними, змінювати просторове їх розміщення. Оскільки, працюючи з предметами, дитині легше спостерігати за власними діями щодо їх зміни, то в цьому випадку легше управляти діями, припиняти практичні спроби, якщо їх результат не відповідає вимогам задачі, чи навпаки, допомагає

довести спроби до кінця, до отримання певного результату, а не кинути її виконання, не дізнавшись результат.

В процесі конструктивної творчості в учнів формується здатність діяти цілеспрямовано, свідомо управляти і контролювати свої дії. Це дозволяє розробляти різноманітні плани для досягнення мети, мислено узгоджувати ці плани, щоб знайти найкращий варіант розв'язку. Тому метою розвитку конструктивного мислення є також формування вмінь розглядати різноманітні шляхи, плани, різні варіанти досягнення мети, різні способи розв'язування задач; оперуючи предметами в мисленнєвому плані, уявляючи різні варіанти їх зміни можна швидше знайти потрібний результат.

В процесі роботи з геометричними формами у дітей удосконалюються сенсорні навички, розвивається мислення, оскільки розкладаючи складні фігури на прості і, навпаки, створюючи із простих фігур більш складні, школярі закріплюють і поглиблюють свої знання про геометричні фігури, вчать розрізняти їх за формою, величиною, кольором, просторовим розміщенням. Такі заняття відкривають можливості для розвитку творчого конструктивного мислення учнів та дозволяють активізувати їх творчий потенціал.

В результаті емпіричного дослідження впливу ускладнюючих умов (обмеження в часі) на конструктивне мислення молодших школярів було визначено такі *типи реакувань* учнів: перший тип – *депресивний*, такі учні знижують свою активність, конструкція будується шляхом випадкових підстановок або поєднанням декількох структурних елементів, спостерігаються прояви тенденції до випадкових підстановок та мисленнєвих тенденцій аналогізування, що зумовлює прояви першого (найнижчого) рівня конструктивного мислення; другий тип – *активно-панічний*, конструкція будується здебільшого шляхом комбінування елементів конструктора, які є аналогами структур. На фоні відсутності видимої тривожності з приводу впливів несприятливих факторів має місце орієнтація на реалізацію власних вподобань та об'єктів, які є аналогами з минулого досвіду, в процесі розв'язування запропонованих задач спостерігаються прояви мисленнєвих тенденцій аналогізування, конструктивне мислення учнів реалізується на першому рівні; третій тип – *індиферентний*, конструктивне мислення реалізується на рівні більш цілеспрямованої розробки задумів, спостерігається деталізація конструкції, проявляються мисленнєві тенденції аналогізування та комбінування, що зумовлює прояви другого рівня

конструктивного мислення; четвертий тип – мобілізаційний, в процесі конструювання здійснюється спроба нейтралізувати зовнішні несприятливі впливи, які виступають якоюсь мірою як стимули до вдосконалення створюваної конструкції. Творче мислення реалізується на рівні знаходження досить складних конструкцій [2].

Важливою особливістю дитячої творчості є те, що основна увага приділяється самому процесу, а не результату. Хоча важливим є сам процес творчості, проте діти відчують великий емоційний підйом, якщо відзначається оригінальність і самотність творчої роботи дитини.

Систематичне виконання дітьми творчих розвивальних завдань дозволить підвищити якість психологічної роботи з підтримання, збереження та відновлення психічного здоров'я, загальної психологічної адаптації, психологічної життєстійкості людини на основі розвитку її творчих здібностей, забезпечить здатність відновлюватися у несприятливих умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Творча діяльність в ускладнених умовах / В.О. Моляко, А.Б. Коваленко, Л.А. Мойсеєнко, Т.М. Третяк та ін. За загальною редакцією В.О.Моляко. К., 2007. 308 с.
2. Латиш Н.М. Особливості конструктивного мислення молодших школярів в процесі розв'язування творчих геометричних задач: дис. ... канд.. психол. наук: 19.00.07., К., 2013. 204 с.

РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ КІНОМИСТЕЦТВА

Мельничук М. М.

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

Вивчення психологічного впливу творів мистецтва на особистість дозволяє зрозуміти закономірності розвитку особистості у процесі її соціалізації як входження у культуру. Сучасний культурно-історичний підхід у психології (С. Максименко, М. Коул та ін.) визначає вплив культури на особистість як необхідний та багатоплановий процес, дія якого залежить також від активності самої особистості. Освоєння культури відбувається у процесі соціалізації особистості як інтеріоризація зовнішньої соціальної діяльності за допомогою різноманітних засобів (знаків). Кінофільми, що є важливими феноменами, артефактами культури, можуть виступати, таким

чином, знаряддями (знаками-символами), за допомогою яких відбувається соціалізація особистості. Символічний зміст мистецтва сприяє формуванню певних цінностей та смислів особистості, спричиняючи глибокий вплив на процес соціалізації.

Мета – теоретично вивчити формування толерантності особистості засобами кіномистецтва.

Наступні особливості кіномистецтва, на нашу думку, є перевагами кіно перед іншими виховними засобами: документальна (фотографічна) достовірність; наочність; доступність; синтетичність (фільм впливає комплексно: словом, зображенням, звуком); просторово-часові особливості (розвиток сюжету у часі та просторі, динамічні художні образи); залучення глядача в реальність екрану (інтеріоризація життєвого досвіду через ідентифікацію з героями, співчуття, співпереживання їм).

Толерантність – інтегративна якість особистості, яка сьогодні, під час зростання зовнішньої та внутрішньої агресії в суспільстві, піддається великим випробуванням. На нашу думку, зміст роботи з розвитку толерантності у молоді доцільно буде розглянути через структурні компоненти цієї морально-етичної якості особистості. Системний підхід до вивчення толерантності дозволяє виокремити три рівні цього інтегрального особистісного феномену: психофізіологічний, індивідуально-психологічний та соціально-психологічний (М. Мельничук). Психофізіологічний рівень чи аспект розгляду толерантності, який включає стійкість до зовнішніх впливів, зокрема, до нервово-психічної «парціальності» (за В. Небиліциним) властивостей різних індивідів, здатність зберігати стан нервово-психічної рівноваги, стабільність при дії стресорів і чинників, що фруструють (Г. Солдатова, Л. Шайгерова, О. Шарова) пропонується назвати *витривалістю*. Одним з найбільш релевантних репрезентантів відповідної складової толерантності є нервово-психічна стійкість, що пов'язана з емоційною рівновагою і стійкістю, здатністю зберігати успішне виконання діяльності в емоційно складних умовах. Індивідуально-психологічний аспект вивчення толерантності (С. Братченко, І. Шкуратова, О. Скрябіна), який включає психологічні особливості, що допомагають особистості розбудовувати позитивні конструктивні стосунки як з оточуючими, так і з самою собою визначаємо як *поблажливість*. Показано, що дивергентне мислення, емпатія, і, більш широко, емоційний інтелект, низка поведінкових умінь і здібностей можуть розглядатися як

когнітивні, емоційні й поведінкові неконгруентності індивідуальностей, що складають індивідуально-психологічний рівень детермінації толерантності. До соціально-психологічного виміру толерантності (О. Бенькова, Л. Рюмшина) належить насамперед певна ціннісно-сенсова система визнання іншості суб'єктів міжособистісної взаємодії, у якій центральне місце посідають цінності поваги людини як такої та її права вибору світогляду й життєвої позиції. Цей рівень толерантності, який є вищим стосовно всіх інших рівнів і може розглядатися як «системоутворюючий фактор», що інтегрує й регулює дію всіх інших «периферійних» психологічних складових толерантності, пропонуємо назвати, *прийняттям*. Отже, зріла толерантність поєднує в собі компетентність у толерантній поведінці, когнітивну складність у сприйнятті суперечливого світу, емпатійну готовність до «іншості», особистісні сенси, цінності, установки на співіснування зі світом. Для вивчення цього феномену потрібно системно враховувати його психофізіологічні, когнітивні, емоційні, поведінкові та ціннісно-сміслові аспекти.

Когнітивний компонент толерантності полягає в усвідомленні й прийнятті людиною складності, багатомірності – як самої життєвої реальності, так і варіативності її сприйняття, розуміння й оцінювання різними людьми, а також відносності, неповноти й суб'єктивності (щонайменше – часткової) власних уявлень і своєї картини світу. Толерантність у когнітивному «вимірі» найяскравіше проявляється саме в ситуаціях протиріч – при розбіжності думок, зіткненні поглядів – і дозволяє розглядати цю розбіжність як прояв плюралізму, багатства індивідуального сприйняття та інтерпретацій, не зводити розбіжності у думках (когнітивний дисонанс) до міжособистісного конфлікту. Основними напрямками діяльності педагога для розвитку та виховання толерантності у молоді, на нашу думку, мають бути розширення культурного кругозору та руйнування негативних стереотипів по відношенню до інших. Для того щоб бути толерантним до «інакших», розуміти та визнавати їх право бути іншими, людина повинна мати певну освітньо-культурну базу. Зокрема, володіти хоча б елементарними знаннями (етнічного, культурологічного, релігійного, медичного змісту тощо) про об'єкти інтолерантного відношення. Кіно як засіб масової комунікації та як мистецтво несе глядачу найрізноманітнішу інформацію. Оскільки саме необ'єктивні, неповні, спотворені знання про меншинства, що дискримінуються (етнічні, релігійні,

сексуальні, хворі на СНІД, психічні захворювання та інші категорії) можуть ставати причиною інтолерантності, яка ґрунтується на забобонах, міфах та стереотипах, гіпертрофованого відчуття власної цінності, зарозумілості та агресії проти несхожих на тебе, «інших». Отже, освітній компонент може сформувати у молоді широкі та різнобічні знання про об'єкти інтолерантного відношення, збагатити культурну базу й, тим самим, зруйнувати забобони, міфи та стереотипи по відношенню до інших.

Багато дослідників відмічають, що найбільш дієвим засобом руйнування негативних стереотипів по відношенням до «інших» є можливість «наживо» спілкуватися з представниками інших етносів, конфесій, культур. Кіномистецтво за допомогою комунікативної функції, які наближені до «живого» спілкування, створює ефект присутності й змінює менталітет, знаходить те загальне, що є у різних людей. Ідентифікуючись з героєм, глядач спілкується з ним, стає на його місце, бачить світ його очима. Все це, у свою чергу, розвиває у того, хто сприймає фільм, здібності до емпатії, емоціонального розуміння інших, співчуття – **емоційний компонент** толерантності. Роль емпатії у толерантних стосунках досить вагома.

Однією з головних функцій емпатії в системі толерантності є компенсація як можливих розбіжностей між співрозмовниками в когнітивній або поведінковій площинах (індивідуально-психологічний рівень), так і недостатньої нервово-психічної стійкості (психофізіологічний рівень), що перешкоджає нетерпимості. Через екранні зразки, через емоційне сприймання, яке включає психологічні механізми емпатії та ідентифікації, молоді люди ефективно засвоюють норми, цінності, ідеали, іноді кардинально змінюючи свій світогляд, своє відношення до себе і до інших, а, отже і свою поведінку. Таким чином, кіномистецтво сприяє розвитку **поведінкової** толерантності індивіда: здатність до толерантного висловлення й відстоювання власної позиції як точки зору (Я-висловлювання тощо); готовність до толерантного ставлення стосовно висловлювань інших (сприйняття думок і оцінок інших людей як вираження їх точки зору, що має право на існування – незалежно від ступеню розбіжності з власними поглядами); здатність до «взаємодії різномислячих» і вміння домовлятися (узгоджувати позиції, досягати компроміс і консенсус); толерантна поведінка в напружених й ексквізитних ситуаціях (при відмінностях в точках зору, зіткненні думок або оцінок). Допомогти придбати такі уміння може не тільки перегляд

кінофільму, але й дискусія після нього під час обговорення картини. Якщо такі обміни стануть регулярними, то поступово у молоді буде формуватися культура ведення дискусії, повага до думки іншого.

Вивчення толерантності як стійкої позиції повинно проводитись через дослідження особистісних установок, цінностей і змістів, тому що саме вони визначають, з одного боку, внутрішній світ особистості, її відчуття й переживання, а з іншого боку – є мотиваційно-регулюючими корелятами, що впливають на реальну поведінку особистості. Говорячи про освітньо-виховний потенціал кіномистецтва, ми перш за все маємо на увазі пізнавально-виховний потенціал творів мистецтва, їх вплив, що збагачує духовний та життєвий досвід кіноглядачів. У даному випадку пізнання світу та людей, соціального життя у всіх його проявах, глибин людської психології здійснюється через художню комунікацію (контакт глядача з фільмом). Створюючи умови для такого спілкування, кінофільми гуманного спрямування сприяють задоволенню різноманітних соціальних та духовних потреб своїх учасників, зокрема потреб пізнавальних, моральних та естетичних. Узяті всі разом, вони визначають спрямованість особистості на засвоєння таких загальнолюдських цінностей, як істина, добро та краса, що, зокрема, має наслідком і підвищення рівня розвитку толерантності глядачів.

Кіномистецтво володіє виховними можливостями, які доцільно використовувати для формування морально-етичних якостей особистості у підростаючого покоління, зокрема толерантності. Ця обставина спонукає до спеціального дослідження змісту і форм розвитку та виховання молоді. Потенційні можливості кіномистецтва не тільки доповнюють, але й багато в чому перевершують традиційні методи виховання. За кілька годин біля екрана можна «пережити» багато інших доль, збагатитися досвідом інших людей, певною мірою «присвоїти» його, що є аналогом процесу накопичення власного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мельничук М.М. Проблема впливу кіномистецтва на свідомість та підсвідомість особистості глядача. *Психологія і особистість*. Науковий журнал. Полтава, 2017. № 1 (11). С. 268–279.
2. Мельничук М.М. Становлення індивідуальності особистості в контексті міфів та символів культури. *Психологія і особистість*. Науковий журнал. Полтава, 2018. № 2 (12). С. 51–63.

САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПОПЕРЕДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Метельська Н. Й.

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

Сьогодні нестабільність у суспільстві пред'являє підвищені вимоги до емоційної стійкості особистості, зокрема, при здійсненні нею професійних функцій. Діяльність педагога можна вважати однією з найбільш емоційно напружених, оскільки вона тісно пов'язана з міжособистісною взаємодією. Це висуває проблему емоційного вигорання на перший план при вивченні особистості працівників освіти.

Узагальнення низки досліджень, в яких здійснені спроби вивчення феномену емоційного вигорання у працівників освіти (М. Амінов, О. Грицун, Т. Котлунович, М. Кузнецов, О. Марусенко, А. Мудрик та ін.) засвідчило, що вчені не доходять єдиної точки зору щодо визначення самого поняття «вигорання», виділення його структури та основних чинників виникнення.

Метою статті є аналіз самоствавлення як чинника попередження емоційного вигорання у професійній діяльності педагогів.

Вигорання визначають як стан фізичного, емоційного та розумового виснаження, що виявляється у професіях соціальної сфери, і тлумачать здебільшого як результат професійних проблем, а не як психіатричний синдром [3]. Розглядаючи вигорання як процес, Д. Етціон вказує на те, що воно починається без попередження, до конкретного моменту розвивається повільно, латентно, а потім раптово й несподівано у людини з'являється відчуття виснаження [2].

Як чинник, що протидіє емоційному та професійному вигоранню, розглядають позитивне самоствавлення. Самоствавлення – психологічне утворення, що взаємодіє із компонентами самосвідомості (самопізнанням, саморегуляцією та самоконтролем) і проявляється у самооцінці особистості та емоційному ставленні до себе. Воно є одним із внутрішніх чинників, що сприяє або протидіє формуванню емоційного вигорання [1].

Проте, незважаючи на посилену увагу дослідників до проблеми емоційного вигорання педагогів, її не можна вважати

повністю вирішеною, оскільки до цього часу не проведено ґрунтовних досліджень впливу професійної самосвідомості працівників освіти чи її компонентів на схильність до формування емоційного та професійного вигорання.

З метою вивчення особливостей самоставлення як чинника попередження емоційного вигорання у професійній діяльності педагогів було використано «Методику діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка, метою якої є діагностування емоційного вигорання у професіоналів, що пов'язане з психічним стомленням, дефіцитом мотивації та пригніченими емоційними реакціями щодо різних виробничих ситуацій. Також був використаний «Тест-опитувальник самоставлення» В. Століна, С. Панталеєва, що дозволяє виявити три рівні самоставлення, відмінні за ступенем узагальненості: глобальне самоставлення; самоставлення, диференційоване за самоповагою, аутосимпатією, самоінтересом і очікуванням ставлення до себе; рівень готовності до конкретних дій відносно свого «Я». Вибірка дослідження становила 275 педагогічних працівників (вчителів-предметників, вчителів початкової школи, вихователів ДНЗ, логопедів і шкільних психологів).

Результати дослідження особливостей емоційного вигорання працівників освіти (за методикою В. Бойка) свідчать, що фаза «Напруження» (33%) у досліджуваних працівників освіти не сформована, так само, як і фаза «Виснаження» (36%). На стадії формування перебуває фаза «Резистенція» (середній показник – 56%). Це є свідченням певної емоційної закритості, відстороненості та байдужості працівників освіти, що може бути показником їх емоційного виснаження. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ і комунікацій може викликати у педагогів відчуття надмірної перевтоми, згортання професійної діяльності, прагнення якомога менше часу витратити на виконання своїх професійних обов'язків та бажання припинити будь-які комунікації.

Вивчення особливостей самоставлення працівників освіти засвідчило, що середній показник глобального самоставлення по вибірці складає 80,18%. Такий результат є свідченням загального позитивного самоставлення педагогічних працівників та високого рівня їх самооцінки.

Високий показник за шкалою «Самоінтерес» (77,20%), дозволяє говорити про наявність у респондентів інтересу до

власних думок і відчуттів. За шкалою «Самоповага» виявлено середні показники (70,28%), що свідчить про тенденцію до високого рівня саморозуміння, а також віру педагогічних працівників у свої сили, здібності, енергію. За показниками 64,28% за шкалою «Аутосимпатія» можемо говорити про схвалення досліджуваними себе в цілому і в істотних частинах, довіру до себе і позитивну самооцінку. За шкалою «Очікуване ставлення від інших» були отримані показники середнього рівня (61,47%), що є свідченням можливого очікування досліджуваними як позитивного, так і негативного ставлення від оточуючих.

Аналіз шкал, спрямованих на вимірювання вираженості установки на ті або інші внутрішні дії відносно «Я» досліджуваних, показав, що найвищі показники отримані за шкалою «Самоприйняття» (72,41%). Це констатує наявність у досліджуваних почуття симпатії до себе, прийняття себе такими, якими вони є. За шкалою «Самоінтерес» були виявлені середні показники (69,56%). Така картина свідчить про існування у досліджуваних тенденції до самозміни, а також може вказувати на наявність внутрішніх ресурсів для досягнення успіху у професійній діяльності педагогічних працівників.

За шкалою «Саморозуміння» були діагностовані показники середнього рівня (67,40%), що є відображенням цінності власної особистості для працівників освіти. Значення такого ж рівня за шкалою «Самокерівництво, самопослідовність» (66,65%) вказують на недостатню здатність педагогічних працівників до контролю власного життя. За шкалою «Самовпевненість» були виявлені показники середнього рівня (63,53%), що є свідченням ставлення досліджуваних до себе як до вольових та надійних.

Шкала «Самозвинувачення» має досить невисокі показники (52,80%), що говорить про відсутність у педагогів схильності до висловлювання необґрунтованих звинувачень на власну адресу. Вони не схильні вважати себе причиною неприємностей, що трапляються з ними та іншими людьми.

Показники за шкалою «Ставлення інших» є найнижчими серед шкал, які розкривають рівень конкретних дій відносно свого «Я», і складають 49,77%. За результатами дослідження можемо зробити припущення, що педагогічні працівники не вважають власну особистість цікавою для інших. Проте ця шкала фіксує не стільки реальне ставлення інших до індивіда, а швидше те, що прогнозується ним самим. Отримані результати вказують на певну суперечність в оцінках самоствавлення працівників

освіти, що підтверджують показники, виявлені за шкалою «Очікуване ставлення інших» у диференційованому самостваленні, яка описувалась попередньо.

Для виявлення характеру зв'язку між самостваленням працівників освіти та чинниками, що можуть призводити до емоційного вигорання, був здійснений аналіз статистично значущих кореляційних зв'язків між змінними. Було виявлено, що самоствалення працівників освіти знаходиться у статистично значущій кореляції із такими симптомами емоційного вигорання: «Переживання психотравмуючих обставин» ($r=-0,210$, $p<0,01$), «Незадоволеність собою» ($r=-0,227$, $p<0,01$), «Тривога і депресія» ($r=-0,391$, $p<0,01$), «Розширення сфери економії емоцій» ($r=-0,244$, $p<0,01$), «Редукція професійних обов'язків» ($r=-0,179$, $p<0,01$), «Емоційний дефіцит» ($r=-0,316$, $p<0,01$), «Особистісне відчуження» ($r=-0,310$, $p<0,01$), «Психосоматичні та психовегетативні порушення» ($r=-0,256$, $p<0,01$). Коефіцієнти кореляції негативні, тобто чим вищий рівень позитивного самоствалення педагога, тим менш імовірний прояв зазначених симптомів у його професійній діяльності. Це свідчить, що педагогічним працівникам із позитивним самостваленням менше притаманне нівелювання професійних досягнень, незадоволення собою як професіоналом, сприйняття умов професійної діяльності та міжособистісних стосунків у професійній сфері як психотравмуючих.

Проаналізувавши кореляційні зв'язки самоствалення із фазами розвитку емоційного вигорання досліджуваних, можемо говорити про статистично значущі кореляції із фазами «Напруження» ($r=-0,329$, $p<0,01$), «Резистенція» ($r=-0,212$, $p<0,01$), «Виснаження» ($r=-0,332$, $p<0,01$). Коефіцієнти кореляції негативні, тобто чим вищим є рівень позитивного самоствалення педагога, тим менше зазначені фази виявляються у професійній сфері. Це означає, що працівникам освіти із позитивним самостваленням менше властиве відчуття емоційного виснаження, втоми, спустошеності, яке викликане професійною діяльністю.

Отже, за результатами проведеного дослідження можемо говорити про те, що високий рівень позитивного самоствалення педагогів співвідноситься із низьким рівнем прояву симптомів та фаз вигорання у їх професійній діяльності. Отримані результати вивчення емоційного вигорання та його зв'язку із

самостваленням працівників освіти вказують на загальний високий рівень самоствалення, проте не виключають сформованість у них професійних деформацій. Виявлені особливості можуть бути свідченням початкових етапів формування емоційного вигорання фахівців та вимагають здійснення корекційних впливів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колтунович Т.А. Як не згоріти в полум'ї професії: корекційна програма для вихователів дошкільних навчальних закладів. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2012. 200 с.
2. Etzion D. Burnout: The hidden agenda of human distress, IIBR series in Organizational Behavior and Human Resources. Israel: The Israel Institute of Business Research, Faculty of Management, Tel Aviv University, 1987. P. 16-17.
3. Maslach C., Schaufeli B. Historical and conceptual development of burnout. *Professional burnout: Recent developments in the theory and research*. Washington D.C.: Taylor & Francis, 1993. P. 1-16.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Міщенко Д. В., Давидова О. В.

*Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
diana240240@gmail.com, 71kseniya@gmail.com*

Актуальність дослідження на тему психологічних аспектів адаптації осіб з порушенням зору в умовах війни має велике значення у сучасному світі з зростаючими воєнними конфліктами і збільшенням кількості осіб із порушеннями зору.

Світова ситуація характеризується різноманітними воєнними конфліктами і військовими діями, що впливають на фізичний і психологічний стан населення, включаючи осіб з порушеннями зору. Особи із порушеннями зору в умовах війни стикаються зі значними труднощами у доступі до інформації, медичних послуг, освіти та різних соціальних можливостей. Це може призвести до погіршення їхнього психічного стану та якості життя. Сприяння адаптації осіб з порушеннями зору в умовах війни є важливим аспектом інклюзивного суспільства. Дослідження може сприяти розробці політик і програм, спрямованих на полегшення умов для цієї групи населення. Розуміння психологічних аспектів адаптації осіб з порушеннями зору у воєнних умовах дозволить розробити більш ефективні психологічні інтервенції та підтримку для цієї групи населення.

Отже, теоретичне дослідження на цю тему може внести важливий внесок у розуміння та поліпшення якості життя осіб з порушеннями зору в умовах війни.

Мета дослідження полягає в теоретичному дослідженні психологічні аспекти адаптації осіб із порушенням зору в умовах війни та механізми її оптимізації.

Методики та організація дослідження була побудована на аналізі, синтезі, порівнянні, систематизації та узагальненні наукової літератури з проблеми дослідження.

За даними Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я (ВОЗ), можна запобігти або лікувати до 80% всіх випадків сліпоти у дорослих. Україна налічує близько 65 тисяч осіб із втратою зору. Загалом у світі приблизно 314 мільйонів осіб стикаються з порушеннями зору, які викликані різними причинами. Із них приблизно 45 мільйонів сліпі. Оцінки також показують, що від 1,4 мільйона до 1,4 мільйона дітей у віці до 15 років стикаються з порушеннями зору. Більше 85% осіб із різними порушеннями зору проживають у країнах із низьким та середнім рівнем доходу [2, с. 6].

З позицій клінічної психології, В. Семке виділяє два основних стани психічної адаптації особистості в соціальному оточенні: психоадаптаційний та психодезадаптаційний.

Перший з них вважається відносно стабільним станом, в якому індивід діє в змінному соціальному середовищі, використовуючи свої особистісні механізми психосоціальної адаптації. Психоадаптаційний стан характеризується наявністю в людини добре розвинених здібностей блокувати дестабілізуючі психогенічні впливи. Важливо зазначити, що цей стан не вважається «нормою», але скоріше «передпатологією», оскільки психогенний вплив все одно впливає на функції психіки. Однак завдяки збереженню компенсаторних і саногенних механізмів, перехід до патології не відбувається.

Другий стан, психодезадаптаційний, також є відносно стабільним симптомокомплексом, який включає в себе різні психосоціальні розлади. Цей стан розвивається протягом тривалого періоду (близько півроку і більше) і може приймати три різновиди: астеничний, дистимічний та психовегетативний. Основними його ознаками є втрата звичайної пристосувальної реакції особистості та її невідповідність актуальній ситуації; порушення механізмів психологічного захисту та зосередження уваги на обмеженому колі афективно заряджених уявлень;

ізолюваність окремих емоційно-вольових реакцій, які мають абортивний, рудиментарний та недоцільний характер; поява тривожності, ригідності, а також динамічних нейрофізіологічних, нейрогуморальних та імунологічних зрушень [4, с. 10].

Для вирішення актуальних проблем соціалізації осіб із порушеннями зору необхідно створити систему соціально-реабілітаційної роботи, яка б включала в себе психолого-педагогічну підтримку як у спеціальних дошкільних та шкільних закладах, так і в соціальних службах.

Існує загальний потенціал для того, щоб інваліди з порушеннями зору могли адаптуватися до вимог життя. Проте рівень адаптації значною мірою залежить від розвинених у них адаптивних навичок та впливу вищезазначених психологічних факторів.

Законодавство України передбачає три головні аспекти адаптації особистості, яка брала участь у бойових діях, в тому числі осіб з порушеннями зору та тих, хто втратив зір під час бойових дій.

Психологічна адаптація включає в себе процес оволодіння цінностями, нормами, установками та патернами поведінки, які існують у цивільному середовищі, з метою відповідності вимогам та очікуванням, що існують у цивільному житті.

Правова адаптація передбачає засвоєння правових норм, які регулюють соціальний і правовий статус осіб, звільнених з військової служби, та членів їх сімей. Вона визначає їх права, обов'язки та можливості, а також передбачає засвоєння інформації про державні органи, установи та організації, які можуть надавати допомогу у реалізації цих норм і прав.

Професійна адаптація варіюється залежно від професії та включає в себе подальше вдосконалення наявних професійних знань, навичок і умінь або навчання новим, що може бути важливим для успішного працевлаштування [5].

У дослідженні О. Кокуна виділено дві категорії факторів, які впливають на успішність адаптації. Перша група - це суб'єктивні фактори, які включають професійну кваліфікацію та досвід людини, її особистісні особливості, потреби, загальні та професійні інтереси, мотивацію, світогляд, переконання та установки, життєвий досвід, особливості психічних функцій, нейродинамічні якості, емоційні та вольові компоненти, задоволеність роботою, психофізіологічні можливості та психофізіологічний стан, працездатність та інше.

Друга група – це об'єктивні фактори, які включають умови діяльності людини, вид, характер та обсяг навантаження, психологічний клімат, соціально-побутові умови тощо [3, с. 32].

Варто відмітити точку зору дослідника Ю. Бриндікова, який стверджує, що успішна адаптація залежить не лише від зовнішніх умов, соціального оточення та фізіологічних процесів, але також від особистості самої людини, включаючи її особистісні структури, властивості та характеристики [1, с. 74].

Травматичні події та обставини радикально змінюють звичний спосіб життя людей, впливаючи на їхній побут, стосунки, мрії, цінності та пріоритети. Це вимагає постійної адаптації до кризових умов. Існування кризи може мати як негативний вплив на умови життя, так і стимулювати пошук нових можливостей, втілення нереалізованого потенціалу та прихованих людських ресурсів, а також розвиток ефективних психологічних стратегій адаптації.

Висновок: аналіз теоретичних досліджень соціально-психологічної адаптації особистості з порушенням зору в умовах війни розкриває цей процес як складний та багатогранний, де взаємодіють різні аспекти. Ця взаємодія призводить до формування нової позитивної соціальної ідентичності, яка відповідає соціальним змінам, включаючи наслідки військового конфлікту. Водночас, це є процесом позитивного розвитку особистості, її підвищення потенціалу в контексті взаємовідносин і можливостей для самоповаги та самореалізації. Результати адаптації можуть бути викликані різними факторами, які варіюють в своєму впливі на особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бриндіков Ю. Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: дис. доктор пед. наук: 13.00.05. Хмельницький, 2018. 559 с.
2. Гребенюк Т. М. Вивчення проблеми соціально-психологічної адаптації інвалідів по зору в студентських інтегрованих групах. Міжнародний семінар «Інформаційні технології у соціально-трудоцій реабілітації інвалідів». К., 2014. 98 с.
3. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія. К.: Міленіум, 2004. 265 с.
4. Лубовский В. І. Спеціальна психологія: навч. посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів. 2-е вид. К.: Либідь, 2015. 313 с.
5. Про схвалення Концепції Державної цільової програми соціальної і професійної адаптації військовослужбовців, які підлягають звільненню, та

осіб, звільнених з військової служби, на період до 2017 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 18 грудня 2013 р. № 1068-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1068-2013-%D1%80#Text> (дата звернення: 29.10.2023)

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ТА ГЕНДЕРНА ПОВЕДІНКА СТУДЕНТІВ

Мирошник О. Г.

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

Орієнтація на розвиток особистості фахівців в системи професійної підготовки у закладах вищої освіти є актуальним завданням психології та педагогіки вищої школи. Розробники багатьох освітніх програм підготовки бакалавра та магістра до переліку soft skills включають навички розуміння власних емоцій, емоцій іншої людини та вміння управляти своїми емоційними станами у складних ситуаціях соціально-психологічної взаємодії. Ці навички є складовими емоційного інтелекту особистості.

Проблема особливостей емоційного інтелекту в студентському віці стала предметом вивчення у дослідженнях О. Власової, В. Зарицької, О. Лящ, О. Мирошник, О. Милославської, М. Шпак та ін. Емоційний інтелект досліджується як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища та механізм впливу на успішність життєдіяльності особистості. Саме цим пояснюється актуальність нашого дослідження.

У психологічній науці склалися основні підходи до вивчення емоційного інтелекту. Д. Карузо, Дж. Мейер, П. Селовей розглядають цей феномен як сукупність когнітивних здібностей до ідентифікації, розуміння та управління емоціями [10]. Р. Бар-Он, Д. Гоулман визначають емоційний інтелект як складне своєрідне поєднання когнітивних здібностей та особистісних рис [9]. К. Петрідес, Е. Фернхем обґрунтовують взаємозв'язок особистісних рис із рівнем розвитку емоційного інтелекту та емоційним функціонуванням особистості загалом [11]. І. Андреева трактує емоційний інтелект як сукупність інтелектуальних здібностей до розуміння емоцій та управління ними, а також знань, вмінь і навичок, операцій та стратегій інтелектуальної діяльності, пов'язаних із обробкою і перетворенням емоційної інформації [5, 7]. О. Лящ, в рамках метакогнітивного підходу, розглядає емоційний інтелект як метакогнітивне утворення,

ієрархізовану систему здібностей людини до обробки емоцій як інформації, що передбачає функціональну єдність емоційних та інтелектуальних процесів щодо постановки та вирішення задач сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей, управління емоційними виявами та зумовлює більш високу адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності [4]. Є. Карпенко обґрунтовує триангуляційну модель емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості у складі інтернального, екстернального й інтегративного модусів [2]. Однак мало вивченим залишається питання щодо зв'язку властивостей особистості, що визначають її ціннісно-сміслові аспекти міжособистісної взаємодії з емоційним інтелектом [6].

Гендерні орієнтації розглядають як установку особистості по відношенню до прийнятих моделей поведінки жінки та чоловіка прийнятих у суспільстві.

Мета дослідження полягала у вивченні особливостей емоційного інтелекту студентів із різними гендерними орієнтаціями.

Проблема гендерних відмінностей аналізувалася в працях як зарубіжних, так і вітчизняних авторів. Так, досить змістовно її розглядали С. Бем, Ш. Берн, Т. Говорун, О. Кікінежді, А. Пиз, Б. Пиз.

Р. Столлер першим запропонував використовувати термін «гендер». Дж. Мани запропонував синонімом до гендеру термін «статеврольова поведінка». Поняття гендер визначають як соціально-психологічну характеристику, набуту у процесі соціалізації, яка формує людину як чоловіка чи жінку і значною мірою детермінована особливостями культури, виховання, соціальними очікуваннями [1, с. 23].

Отже, використовуючи поняття «гендер», мають на увазі соціальний аспект відносин статей, поширені в суспільстві статево рольові стереотипи, культуру жіночої та чоловічої поведінки, систему взаємин між жінкою і чоловіком, обумовлених соціальними, економічними і політичними чинниками. Гендер охоплює проблеми статусу, самопочуття, самореалізації чоловіків та жінок у конкретному суспільстві, соціально-психологічних відмінностей статей, їхньої взаємодії у різних сферах людського буття. Гендерна роль є публічним ототожненням за статтю, виявом гендерної ідентичності.

Програма нашого дослідження включала такі завдання: формування вибіркової сукупності, збір інформації за допомогою

діагностичних методик, кількісний аналіз та перевірку на статистичну достовірність, узагальнення результатів та формулювання висновків.

До вибіркової сукупності увійшли 60 студентів психолого-педагогічного факультету (53 дівчини та 7 хлопців). Гендерні орієнтації студентів визначались за методикою С. Бем. Розвиненість складових емоційного інтелекту вимірювалась за допомогою методики Д. Люсіна. Статистична обробка включала процедуру порівняльного аналізу та статистичну перевірку за критерієм χ^2 – Пірсона.

Узагальнені результати дослідження показали, що студенти із різними гендерними орієнтаціями відрізняються розвиненістю складових емоційного інтелекту. Зокрема, для маскулінності більш властиві – спроможність до керуванню емоціями (28%), самомотивація до діяльності (46%). Сформованість цих складових відображає достатню зрілість механізмів саморегуляції особистості здобувачів. Водночас студенти з даним типом орієнтацій мають низькі показники емпатії (58%) та здатність до розпізнавання емоцій інших (55 %). Іншими словами, вони проявляють емоційну відстороненість від переживань інших, мають проблему із розумінням емоційних станів співрозмовника.

Студенти із домінуючою фемінною гендерною орієнтацією мають більш розвинені складові емпатії (42%) та розпізнавання станів іншого (38%). Вони достатньо чуйні, більш чітко розрізняють зміни емоційних переживань, демонструючи при цьому підтримку та емоційне прийняття оточуючих людей. Однак встановлено, що носіям фемінного партерну складно керувати власними емоціями (низькі показники мали 81% респондентів) та управляти своїми мотивами (низькі показники мали 56% респондентів).

Зважаючи на високі відсоткові показники відповідності гендерної ідентичності статевим ознакам респондентів (77% маскулінності у хлопців, та 76% фемінності у дівчат), не було здійснено окремий аналіз для проміжного типу гендерної ідентичності.

Для перевірки визначених тенденцій було застосовано критерій χ^2 – Пірсона (табл. 1)

Таблиця 1

Складові емоційного інтелекту	2- емпіричне
Емоційна обізнаність	1,245
Керування емоціями	6,147 (p≤0,05)
Самотивація	7,245 (p≤0,05)
Емпатія	6,217 (p≤0,05)
Розпізнавання емоцій	6,147 (p≤0,05)
Емоційний інтелект (загальний показник)	1,245

Результати статистичного аналізу підтвердили раніше встановлені зв'язки. Студенти із домінуючими маскулініними гендерними орієнтаціями мають більш розвинений регулятивний компонент емоційного інтелекту, а студенти з фемінними орієнтаціями – емоційно-експресивний.

Результати проведеного дослідження засвідчили наявність зв'язку між гендерними орієнтаціями студентів та особливостями розвитку складових інтелекту. Так у студентів з маскулініними орієнтаціями краще розвинений регулятивний компонент емоційного інтелекту. Натомість студенти із фемінними орієнтаціями характеризуються переважанням здатності до розпізнавання емоцій інших та до емпатії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: Навчальний посібник. К.: Академія, 2004. 308 с.
2. Карпенко Є.В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості : дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2020. 497 с.
3. Котлова Л.О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія і педагогіка*. 2013. №19. С.95-99.
4. Лящ О.П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2020. С. 95–96.
5. Милославська О.В. Емоційний інтелект як складова комунікативної компетентності : дис., канд. психол. наук: 19.00.01. Х., 2011.190 с.
6. Мирошник О.Г. Рефлексивні процеси та емоційний інтелект в ранньому юнацькому віці. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 5. С.143-147.
7. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. Вип. 10 (55). С. 125–134.

8. Bar-On R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual. Toronto : Multi-Health Systems, 1997. 150 p.
9. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
10. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence. New ability or eclectic traits? American Psychologist. 2008. September. P. 503–517.
11. Petrides K.V., Furnham A. On the dimensional structure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences. 2000. Vol. 29. P. 313–320.

**«ПРИНИЗИТИ НЕ МОЖНА ПІДТРИМАТИ», або
ПСИХОПРОФІЛАКТИКА МЕНШОВАРТОСТІ УКРАЇНЦІВ
ПІД ЧАС ВІЙНИ**

Моргун В. Ф.

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

У психології і в житті існує відома порада – не приймати рішень у стані афекту, бо надзвичайні емоції затьмарюють розум і тоді рішення може виявитися не найкращим. Ще небезпечніша ситуація афекту, в якій опиняється вся нація, як це сталося з Україною після повномасштабного вторгнення рашиської держави-терориста 24 лютого 2022 року. Особливість цієї війни в її гібридному характері, де збройні дії супроводжуються (а часто і випереджаються!) потужним впливом на свідомість ще й психологічної війни, яка зомбіює і робить потенційними жертвами ледь не все людство планети Земля [2].

Одним із елементів психологічної зброї рашиського диктатора є його теза про неіснування (!) української держави. Україна у справедливій боротьбі на психологічному фронті прийняла, зокрема, два споріднених закони, що відомі як закони про декомунізацію (2015) та деколонізацію (2023) [1]. Але деякі регіони у їх виконанні на місцях, що пов'язані з дискредитацією видатних українців, де-факто підіграють путлеру, мовляв, в Україні немає ні держави, ні достойних українців.

Мета даної статті, користуючись соціально-психологічним методом увімкненого спостереження, по-перше, діагностувати небезпеку приниження гідності / підсилення меншовартості українського народу, по-друге, надати психопрофілактичні поради і вказати шляхи подолання цього ганебного явища, яке аж ніяк не сприяє покращенню морально-психологічного стану нації ні на фронті, ні в тилу.

Звернемося до спостережень. На фініші президентських перегонів 2019 року в Полтаві проходив обласний актив, де з

промовами виступають колишні керівники Полтавщини. В історичних фрагментах їх виступів згадувалося багато достойних імен, окрім двох постатей, які принесли не тільки славу нашому краю, але й світову славу всій Україні – ім'я видатного письменника Миколи Гоголя та ім'я видатного педагога, психолога і письменника Антона Макаренка. Можна, слідом за відомою І. Фаріон, картати їх за російську мову, але відлучати геніїв України від України, справедливо заперечувала в своїх блискучих блогах навіть ця шанована пані.

Велика подяка і низький уклін полтавцям, які в 2001 році на честь 100-літнього ювілею міста назвали вулицю, на якій проживав відомий агроєколог, державний діяч і письменник-публіцист Федір Моргун (9.05.1924-7.07.2008), його іменем. Але після закону про декомунізацію виникла пропозиція про... перейменування, бо Моргун протягом 15 років (1973-1988) очолював Полтавський обком компартії України. Автор 2 березня 2016 р. був на зустрічі з керівництвом і громадськістю області тодішнього директора Українського інституту національної пам'яті пана В. Вятровича, який (у присутності тодішнього очільника ОДА В. Головка) на питання про долю назви вул. Ф. Моргуна дав таке роз'яснення.

Постать Ф. Моргуна не підпадає під дію закону про декомунізацію, принаймні, з двох причин. По-перше, виключенням із закону є учасники бойових дій II Світової війни, пов'язані з «вигнанням нацистських окупантів з України», до яких належить і Моргун.

По-друге, виключенням із закону є діячі, які зробили вагомий внесок у «розвиток української національної державності, науки і культури», і Вятрович навів приклад такого внеску – книгу Ф. Моргуна «Сталінсько-гітлерівський геноцид українського народу» [3], 3-тє видання якої вийшло друком за підтримки інституту національної пам'яті. За її випуск полтавське видавництво «Дивосвіт» нагороджене Дипломом Полтавської обласної ради II ступеню за краще патріотичне видання. За вагомий внесок у підвищення родючості ґрунтів Полтавщини, за вказану книгу та цикл патріотичних праць із новітньої історії України («Безсмертна душа України», «Переорані покоління», «Хто і де зірвав бліцкриг?», «Прокляття війни», «Керівники держав, не бійтеся бути святими», «Куди йдеш, Україно?», «Вибір України – порятунок природи і села») Ф. Моргун удостоєний Міжнародного ордену Миколи Чудотворця «За примноження

добра на Землі» (1999) та високої державною нагороди – ордену Ярослава Мудрого V ступеня (2004) [4]. (Див. також формулювання виключень із Закону про деколонізацію: «...Крім подій, пов'язаних із опором і вигнанням нацистських окупантів з України або із... розвитком української національної державності, науки, культури... [1, с. 17]»).

Дивно, що після прийняття закону про деколонізацію, який має ті самі виключення, що і про декомунізацію, вулицю Моргуна таки перейменували на Кірхівську. Хіба ініціатори не розуміють, що принизивши Ф. Моргуна, проігнорувавши букву закону, не прислухавшись до порад директора Українського інституту національної пам'яті, вони ллють воду на путлерівського млина меншовартості українців?! Представники трьох поколінь мого роду – за часів царської імперії, за часів радянської імперії, за часів незалежності – зі зброєю в руках боронили і боронять Україну. Мені соромно перед пам'яттю свого діда Трохима Моргуна, ветерана I Світової війни, який в часи колективізації отримав 10 років каторжних робіт у сталінських таборах (на будівництві Біломор-каналу), мені соромно перед пам'яттю мого батька Федора Моргуна, який підлітком рятував під час фашистської окупації на донецьких хуторах дідів, жінок і дітей України, а юнаком отримав три поранення, звільняючи в 1943-1944 роках Україну від Донбасу до Карпат. Мені соромно перед своїм сином Максимом Моргуном, який не чекаючи виклику, з'явився у Полтавський територіальний центр і вже другий рік боронить Україну на північно-східному фронті від навали рашистів. Мабуть і синові Максиму соромно за свого батька Володимира, який уклав три книги на захист його діда Федора («На захист батька», «Психохірургія наклепів», «Правда про кривду»), але достойну людину від приниження так і не захистив. (Відсилаю ще до однієї книги Ф. Моргуна: «Мертва хватка сталінізму. Кому і навіщо це потрібно?»).

У чергову опалу ініціаторів цькування видатних українців знову потрапив Антон Макаренко, бо працював у НКВС. НКВС знищувало людей, зараз воно «мертвою хваткою сталінізму» знищує ім'я Макаренка. А де подівся, шановні громадяни перейменовувачі, наш здоровий глузд? Чому ми робимо вигляд, що не знаємо – а що такого поганого чинив у НКВС особисто Макаренко? Та рятував від голоду і холоду, вчив і виховував українських дітей, безпритульних, безбатченків, неповнолітніх злочинців – жертв червоного і білого терору Громадянської війни початку ХХ століття! Хіба за це порядні люди карають таку

людину?! ЮНЕСКО кваліфікує Макаренка як кращого світового педагога, його бестселер «Педагогічна поема» перекладено 40 іноземними мовами, Українська асоціація Антона Макаренка (УААМ), колектив Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка публічно благають не принижувати ім'я великого педагога, а ми цькуємо й цькуємо... [5]. В Україні прийнято закон про булінг-цькування школярів. Цього замало, треба негайно приймати закон проти булінг-цькування дорослих – «і мертвих, і живих»!

Великої шкоди українській освіті і науці, українській діаспорі може нанести і огульна заборона цитування літературних російськомовних джерел. Тут перелякана практика випереджає навіть переляканих чиновників від науки. Наприклад, класики української психології – одесит С. Рубінштейн, полтавець Д. Ельконін, харків'янин П. Гальперін – багато років працювали в рф і писали праці російською. Заборона цитувати ці праці представників української діаспори збіднить українську психологічну науку і знову штовхне нас до комплексу меншовартості.

Для того, аби діяча вважали українським, достатньо хоча б однієї з названих ознак:

– **народився в Україні** (наприклад, класики психології – одесит С. Рубінштейн, полтавець Д. Ельконін, харків'янин П. Гальперін);

– **мав досягнення в Україні** (наприклад, співзасновниками Харківської психологічної школи в 30-ті роки ХХ століття в Україні були психолог із білорусі Л. Виготський, психолог із росії Л. Божович);

– **публічно визнає своє українське походження** (наприклад, американські кінозірки Л. Ді Капріо, С. Сталлоне, Д. Духовни, Вайнона Райдер, Віра Фарміга та ін., а видатний натураліст світу Володимир Вернадський, який народився і помер за кордоном, мав видатні досягнення в українські періоди діяльності, є автором статті з промовистою назвою: «Я – українець»!).

Отже, проведений аналіз, дозволяє зробити такі *висновки і рекомендації*.

1. Щодо вирішення долі національних святинь, зокрема, постатей та спадщини видатних українців, слід **категорично заборонити внесення у списки на вилучення будь-яких постатей із історії України без узгодження з відповідними**

державними, науковими та громадськими інституціями. На прикладі Макаренка, зокрема, необхідно запросити експертну оцінку, принаймні, в Українському інституті національної пам'яті, Міністерстві освіти і науки України, в НАПН України та в УААМ.

2. Навіть ворога, аби його перемогти, треба знати з перших джерел. **Тому заборона на вільний доступ до певних праць повинна стосуватися змісту праць, а не мови.** Фашисти книги палили, рашисти вилучають і знищують українські книги з бібліотек... Невже дурний приклад такий заразний?

Ніхто ж не закликає позбутися трофейної зброї, навпаки, ми підсилюємо нею свою військову міць і обертаємо проти ворога! Мова – це теж зброя! Наші бійці розуміють перемовини ворога без перекладу, а ворог, який не володіє українською, може бути дезінформований і переможений набагато швидше! Ідеальним рішенням був би переклад праць класиків діаспори українською, і тільки після цього слід забороняти посилання на оригінали російською.

Особливо небезпечним є відчуження видатних людей від країни за однією ознакою: або народження, або проживання, або самоідентифікації особистості. Узагальнюючи, підкреслимо ще раз: **слід відмовитися від недолугого ототожнення видатних і пересічних українців із тією імперією, під п'ятою якої їм не пощастило жити. Їхнє і наше щастя полягає у тому, що вони є видатними українцями, які приносять Батьківщині-ненці світову славу в усі періоди історії (колоніальної та незалежної) і заслуговують визнання не тільки іноземців, але і своїх земляків!**

А тепер, шановний читачу, прошу повернутися до першого рядка назви цих тез і самому поставити знак пунктуації (кому) – справедливо!

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про засудження та заборону пропаганди російської імперської політики в Україні і деколонізацію топонімії». Верховна Рада України. Київ: 21.03.2023 р. 25 с. URL : <http://www.golos.com.ua/documents/z-3005-ix.pdf>

2. Моргун В. Ф. Психопрофілактика вірусу дезінформації. *Психологія і педагогіка у протидії пандемії COVID-19*. Інтернет-посібник / за наук. ред. В. Г. Кременя; координатор проекту В. В. Рибалка. К.: ТОВ «Юрка Любченка», 2020. С. 194-203 / 243 с.

3. Моргун Ф. Т. Сталінсько-гітлерівський геноцид українського народу. Факти і наслідки. 3-є вид., скорочене. Полтава: Дивосвіт, 2008. 288 с.

4. Писаренко П. В., Лебедик М. П. Кобзар переораних поколінь Федір Моргун / з передмовою і за ред. В. Ф. Моргуна. Полтава: РВВ ПДАА, 2010. 59 с.

5. Чи варто торгувати національними святинами?! Лист-звернення педагогічної громадськості України / М. Гриньова, Ю. Бойчук, А. Ткаченко, А. Самодрин, В. Рибалка, В. Моргун, М. Шакоцько. *Учитель* (газета). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. № 3-4 (304-305). 30 квітня 2022 р. С. 2.

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Самілик В. І., Хлонь Н. В.

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

samilykvalentina@gmail.com, nkhlon@gmail.com

Пандемія COVID-19 стала викликом для багатьох країн світу. Фахівці різних спеціальностей були вимушені в короткий термін адаптуватися до нових умов роботи. Зокрема це стосується освітньої галузі. Раптовий перехід на дистанційний формат змусив педагогів опановувати нові для себе навички. Зросла і тривалість перебування педагогів перед монітором комп'ютера та інших гаджетів, що забезпечують віддалену комунікацію. Як наслідок, це посилювало психоемоційне напруження, обумовлювало зниження рухової активності. Зарубіжні та вітчизняні психологи неодноразово звертали увагу на корелятивні зв'язки між фізичною активністю та ментальним здоров'ям. Малорухомий спосіб життя негативно впливає на психоемоційний стан особистості. Окрему групу складають ті, хто перехворів на COVID-19, і мали при цьому супутні хвороби. Відновлення не завжди проходило під наглядом фахівців, що затягувало цей процес. Ще одним стресором у цей період була паніка, нав'язана різними поглядами на потребу у вакцинації. Після зниження кількості хворих, коли світова спільнота почала працювати над оптимізацією ситуації та шляхами попередження подібної небезпеки, українці зіткнулися ще з одним лихом – повномасштабним вторгненням російський військ на територію країни. Все це детермінувало посилення тривожності, загострення психосоматичних проявів. Відтак освітяни вимушені працювати в екстремальних умовах: обстріли, планове вимикання світла, освітні реформи в новій українській школі та ін. Разом з цим ускладнюється виконання не тільки професійної соціальної ролі, а й ролі батьків, чоловіка чи дружини, що також посилює напруження. Переконані, що в умовах сьогодення турбота про

фізичне та ментальне здоров'я в освітньому просторі потребує особливої уваги.

Мета нашого дослідження полягала в дослідженні впливу низької рухової активності та тривалої роботи перед монітором на фізичний та психологічний стан, а також формування рекомендацій щодо гармонізації психоемоційного стану педагогів.

Аналіз закордонних наукових розвідок з цієї проблеми засвідчує, що існує зв'язок між педагогічною роботою, стресом, відпочинком, фізичною активністю та погіршенням життя педагогічних працівників. Pereira de Azevêdo D., Leão dos Santos E., De Novais Souza R., Henrique Cerqueira Barros J., Barreto Silva K., Vitória Lima Ferreira A. наголошують на важливості впровадження політики заохочення практики рухової активності на робочому місці педагогів. [2]. Дослідження постковідних наслідків, висвітлені Edson Leão dos Santos, Denize Pereira de Azevêdo, Ana Vitória Lima Ferreira, Tâmara Verdino Moraes Assunção, João Henrique Cerqueira Barros, констатують, що фізична активність може полегшити симптоми стресу, підтримувати здоров'я працівників [1].

За результатами наших наукових розвідок можемо зробити аналогічний висновок про погіршення фізичного та ментального здоров'я викладачів. Анкетування проводилося на базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, який територіально наближений до кордонів країни агресора. Вибірку склали респонденти віком від 21 до 68 років. 90% учасників опитування зазначили, що з переходом на дистанційний формат роботи їхній рівень рухової активності зменшився, 5% відповіли, що змін не відбулося і така ж кількість (5%) зазначила, що навпаки збільшився. У 60% опитаних за цей період збільшилася маса тіла, в 20% спостерігаються незначні зміни, змін у масі тіла не спостерігається в 15% респондентів. 5% відповіли, що не слідкують за своєю масою. 70% викладачів зауважують про погіршення сну, відзначають проблеми засинання, часте пробудження. 30% опитаних висловилися, що особливих змін не спостерігають. Більша половина опитаних (55%) часто відчувають погіршення самопочуття після тривалої роботи за комп'ютером, 35% інколи мають такий стан і лише 10% дуже рідко відчувають погіршення після робочого дня перед монітором. Щодо

виконання релаксаційних вправ респондентами маємо такий відсотковий розподіл: 70% не виконують їх і 30% час від часу можуть виконати кілька вправ на зняття м'язового та психоемоційного напруження. Звідси можемо зробити висновок про домінування негативної тенденції серед освітян закладу вищої освіти й нагальну потребу оптимізації ситуації. Зокрема, вважаємо ефективним упровадження тренінгових занять та майстер-класів для викладачів, орієнтованих на підвищення рівня здоров'язбережувальної культури та, найголовніше, опанування навичками релаксації. Для посилення ефекту самоконтролю особистості за систематичністю виконання, дієвістю вправ, покращення чи погіршення стану рекомендуємо до впровадження щоденник самоконтролю та підтримки здоров'я. Обов'язковими елементами щоденника мають бути трекери корисних звичок, що дозволяють контролювати виконання вправ упродовж певного періоду, можливі варіанти вправ з чіткою інструкцією щодо виконання та врахування протипоказів. Вправи можна візуалізувати за допомогою додавання QR-кодів на відеоматеріал, а також додавати таким чином музичний релаксаційний контент. Практика показує, що додавання в щоденник сторінок з антистрес-ілюстраціями має позитивний ефект. У момент підвищення рівня тривоги це допомагає переключитися на інший вид діяльності, відволікатися від тригерних чинників, гармонізувати свій стан.

У підсумку хочемо зазначити про важливість збереження здоров'я педагогічних працівників, які мають забезпечувати якість освітнього процесу в умовах реформ та надзвичайних обставин. Вважаємо, що відповідні заходи мають стати одним із пріоритетних складників внутрішньої політики будь-якого закладу освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Edson Leão dos Santos, Denize Pereira de Azevêdo, Ana Vitória Lima Ferreira, Tâmara Verdino Morais Assunção, João Henrique Cerqueira Barros. Physical Activity and Stress in employees of a public university in Bahia during the COVID-19 pandemic. <https://doi.org/10.56238/emerrelcovid19-031>.
2. Pereira de Azevêdo D., Leão dos Santos E., De Novais Souza R., Henrique Cerqueira Barros J., Barreto Silva K., Vitória Lima Ferreira A., Verdino Morais Assunção T. Mental health and physical activity in leisure time in teachers of a higher education institution. *International Seven Journal of Health, São José dos Pinhais*, v.2, n.4, Jul./Aug., 2023.

ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ: ПОНЯТТЯ, КРИТЕРІЇВ ТА ФАКТОРИ ВПЛИВУ

Тесленко М. М., Перетятко Л. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Teslenkommm@gsuite.pnpu.edu.ua, Lara.bilin19@gmail.com*

Сьогодні, коли виснажлива війна призвела до численних болісних втрат, усі ми опинилися в суб'єктивно складному гострому стресовому стані з хронічною невизначеністю. Велика частка населення країни вже потребує і потребуватиме в майбутньому психологічної підтримки і допомоги, оскільки внаслідок тривалої травматизації суттєво знизилися соціально-адаптивні можливості людей. Психічне здоров'я (mental health) є важливими складовими здоров'я загального.

Чи може людина підвищити рівень власного психічного здоров'я? Безумовно, так, хоча це нелегке завдання, що потребує великого бажання і щоденної самодисципліни. Спробуємо розібратися, що саме бажано робити тим, хто в результаті тривалої травматизації нарешті зрозумів значення здорового способу життя і власні помилки. Для тих людей, хто має односторонній погляд у цій сфері, цілком реально зробити всі ці кроки самостійно. Іншим потрібна професійна допомога і велика підтримка близького оточення.

Мета – аналіз науково-практичних і теоретичних напрацювань із проблеми психічного та психологічного здоров'я особистості, його поняття, критеріїв та факторів впливу

Результати емпіричного дослідження, проведеного в Україні О. Луценко (2018), дає нам можливість побачити важливі нюанси складної боротьби з порушеннями здорової поведінки [3].

З'ясувалося, що яскраво виражені порушення здорової поведінки свідчать про усталену звичку нехтувати сигналами свого тіла щодо зниження працездатності, рухливості, зникнення внутрішнього комфорту, появи різноманітних вегетативних симптомів (біль, кашель, нудота, задишка). Людина не робить вчасно належних висновків, не посилює турботу про своє тіло, не підвищує фізичну активність, не бореться зі шкідливими потягами. Вона може справляти враження легковажної, веселої, інфантильної, а може бути агресивною і конфліктною. В обох випадках маємо знижений вольовий контроль та нерозвинену здатність до прогнозування.

Що більше людина нехтує здоровою поведінкою, то менший у неї мобілізаційний потенціал, тобто здатність швидко опанувати небезпеку і протягом тривалого часу витримувати високі навантаження. А зниження загальної мобілізаційної енергії призводить до зриву адаптивності.

Щодо здоров'я психічного, то найбільш конструктивним, на наш погляд, є підхід колишнього президента Всесвітньої і Європейської психіатричних асоціацій, директора відділу охорони психічного здоров'я ВООЗ Норман Сарторіус. На його думку, психічне здоров'я передбачає: по-перше, відсутність явних психічних порушень; по-друге, наявність у людини певного резерву сил, завдяки яким вона може долати несподівані, неочікувані стресові ситуації; по-третє, стан рівноваги людини з навколишнім середовищем, суспільством.

Слід підкреслити, що в розумінні психічного здоров'я останнім часом відбуваються важливі зміни. Межі предмета психічного здоров'я розширюються, особливо в Європі та Америці. Щоб побачити динаміку цих змін у США, порівняймо два визначення. Перше прийняте американським Департаментом здоров'я та соціальних послуг у 1999-му, а друге – сформульоване у 2017 р. Відповідно до першого визначення психічне здоров'я розглядалося як стан, що характеризується успішними проявами розумових функцій, продуктивною активністю, стосунками з людьми, здатністю адаптуватися до змін та справлятися з нещастями (Keyes, 2002, р. 208). А в пізнішому, визначенні 2017 року, психічне здоров'я вже поєднує емоційне, психологічне та соціальне благополуччя; воно впливає на те, як ми думаємо, відчуваємо і діємо. Певний його рівень дає змогу визначити, як ми справляємось зі стресами, ставимося до інших людей та робимо вибори [1].

Оцінюючи рівень психічного здоров'я людини, використовують різноманітні критерії. Найбільш інформативними, на думку більшості авторів, є такі:

- 1) відповідність суб'єктивних образів відображуваним об'єктам дійсності, а характеру реакцій – зовнішнім подразникам;
- 2) адекватний віку рівень зрілості особистості, зокрема емоційно-вольової та пізнавальної сфер;
- 3) адаптивність у мікросоціальних стосунках, здатність до свідомого планування життєвих цілей і підтримання активності в їхньому досягненні.

Критеріями психологічного здоров'я як складової частини психічного здоров'я натомість є добре розвинута рефлексія, стресостійкість, уміння знаходити власні ресурси у складних ситуаціях (І. Дубровіна), повнота емоційних та поведінкових проявів особистості (В. Хомик), опора на власну внутрішню сутність (А. Созонов, Ф. Перлз), самоприйняття і вміння справлятися зі своїми емоційними труднощами без шкоди для оточуючих, «самооб'єктивність» як чітке уявлення про свої сильні і слабкі сторони, наявність системи цінностей, що містить у собі головну мету і надає сенсу всьому, що робить людина (Г. Олпорт).

Таким чином, психологія здоров'я особливу увагу приділяє визначенню «ціни», яку платить людина в ситуаціях підвищених вимог, психічних навантажень і перевантажень.

На основі теоретичного аналізу та попередніх емпіричних досліджень нами було встановлено, що головними детермінуючими особливостями, що визначають величину психічного навантаження та позначаються на здоров'ї, яка впливає на організм та психіку людину є:

- інформаційна складова – новітні види комунікативного зв'язку (радіо, телебачення, інтернет, мобільний зв'язок);
- ситуативна складова – стрес, фрустрація, конфлікт, криза;
- особистісна складова – емоційна роздратованість, образливість, чутливість, невпевненість у собі, вимогливість до себе, сором'язливість [2].

До чинників психологічного здоров'я належать також установки й очікування, пов'язані з майбутніми подіями. Узагальнено їх можна розділити на позитивні (оптимістичні) установки, які виражаються в очікуванні позитивних подій, і негативні (песимістичні). Перші допомагають успішно подолати стрес, другі чинять деструктивну функцію.

Не менш важливим чинником психологічного здоров'я особистості є задоволеність результатами своєї діяльності. Почуття успішності асоціюється з переживанням високого суб'єктивного значення особистісних прагнень, а також із високою ймовірністю досягнення поставлених цілей. Свідомий вибір цілей і позитивна оцінка можливостей їх досягнення мають вирішальне значення у процесах саморегуляції. При цьому зростає переконання в тому, що обрані цілі можуть бути досягнуті навіть в умовах зовнішніх перешкод.

У ситуаціях гострих соціальних, економічних, політичних змін, що зараз відбуваються в Україні виразно проявляється

додатковий чинник ризику порушення психічного здоров'я – травматичний досвід, пов'язаний із війною.

Що ж таке здоров'я психічне? Насамперед це здоров'я не організму, не психіки, не соціуму, а особистості. Хоча і тіло, і психіка, і людське оточення на психологічне здоров'я впливають. Це не відсутність у житті людини складних проблем, що заважають гармонійному життєконструюванню, а радше наявність ресурсу для їх розв'язання. Це здатність знов і знов знаходити себе у великих і малих групах, відчувати підтримку і прийняття з боку професійної, сімейної спільноти, з боку друзів, сусідів, знайомих. Це здатність легко адаптуватися до очікувань соціуму, здатність продуктивно навчатися і працювати. Це впевненість у тому, що життя має певний сенс, а не є просто машинальним функціонуванням чи зароблянням на прожиття. Саме психологічне здоров'я стає фундаментом професійної і сімейної самореалізації, теоретично забезпечуючи високу якість життя та суб'єктивне благополуччя.

Психічне здоров'я – це перш за все готовність до змін, це пошуки нового і несподіваного, це повернення втраченої рольової пластичності, здатності інтегруватися в різні соціальні групи. Це прийняття власної оновлюваної, змінюваної ідентичності. Це пошук нових смислів, готовність бачити життєві перспективи, оживляти інтерес до життя як такого. Це бажання усвідомлювати те, що відбувається у власному житті і житті країни, це здатність шукати нові способи поведінки, більш ефективні форми контактування зі світом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лазоренко Б.П. Психотравма як ресурс соціально-психологічної реабілітації проблемної молоді, яка переживає наслідки повоєнної прсихотравматизації. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. статей. Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка.* № 4 (29). 2018. С. 110–115.
2. Перетяцько Л.Г., Тесленко М.М. Дослідження особливостей психічного здоров'я студентів у закладах вищої освіти різного спрямування. *Психологія і особистість.* 2018. № 2. С. 108–121.
3. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практичний посібник / [Т.М. Титаренко, М.С. Дворник, В.О. Климчук та ін.] ; за наук. ред. Т. М. Титаренко / *Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології.* Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

СВІТОГЛЯД ЯК ФАКТОР ЦІЛІСНОСТІ ТА СИСТЕМНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Тітов І. Г.

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

Актуальність дослідження зумовлена сучасними екзистенційними викликами, що вимагають від кожної людини вироблення продуктивної життєвої позиції, якнайповнішого розкриття здатності «вибудувати» власне буття, збереження цілісності внутрішнього світу та його вдосконалення у гармонії із собою, іншими людьми, життям у цілому та апелюють до пошуку відповідних психологічних ресурсів, які б уможливили продуктивне вирішення цих проблем.

Мета – розкрити організуючу роль світогляду у забезпеченні цілісності та системної стійкості особистості.

Будемо виходити із розуміння цілісності особистості як міри її якісної визначеності, інтегрованості, самодостатності та автономності, а її системної стійкості – як оптимального співвідношення та рухливої рівноваги її складників, що виявляється, з одного боку, у протидії дестабілізуючим впливам, а з іншого – у потенційній відкритості до інформаційного та інших видів обміну з оточуючим середовищем, що уможлиблюють особистісний розвиток. Указані параметри особистісного модусу буття людини визначаються наявністю функціональних зв'язків світогляду зі спрямованістю, когнітивною сферою, системою регуляторики, досвідом та характером людини (рис. 1).

Світоглядні інстанції утворюють вищі щаблі спрямованості особистості, забезпечуючи у разі виникнення боротьби мотивів, суперечності між цінностями і смислами, мотивами і цілями, цілями та засобами їхнього досягнення акти вибору з-поміж конфліктуючих між собою спонукань, внаслідок чого утворюється більш-менш центрований та стійкий ієрархічний контур субординаційно-координаційних відносин між провідними мотиваційно-ціннісними утвореннями особистості. В такий спосіб світоглядні переконання та ідеали визначають характер спрямованості особистості: утворюють той полюс абсолютних, кінцевих причин, цілей, цінностей та смислів, «відносно якого особистість здійснює відлік власної поведінки та ладу думок як належність, обов'язковість, справедливість, правоту тощо» [2, с. 77], що, своєю чергою, уможлиблює продуктивне здійснення тактичних та стратегічних життєвих виборів [1].



Рис. 1. Функціональні зв'язки світогляду в структурі особистості

Зв'язок світогляду з когнітивною сферою особистості виявляється при розв'язанні людиною життєвих задач, де світоглядні структури, опосередковуючи процес вироблення особистістю пізнавального ставлення до конкретної життєвої задачі, беруть участь у метакогнітивній регуляції процесу її розв'язання з подальшою втіленням прийнятого рішення у життєвій стратегії. Вибудовування останньої пов'язане з актуалізацією відповідних елементів життєвого досвіду, їхнім переведенням із абстрактного змісту свідомості до конкретної структури проектованої життєдіяльності. Засобом такого переведення виступають світоглядні переконання, котрі задають ціннісно-сміслові параметри життєвої програми – моделі наміченого особистістю життєвого шляху – та визначають спектр можливих варіантів її реалізації [3]. Здійснення особистістю життєвої програми відбувається у формі свідомої саморегуляції, в межах якої світогляд визначає (1) унікальність, граничну з точки зору вищих людських цінностей осмисленість, а відтак – позаситуативну спричиненість дій, тобто їхній вчинковий характер; (2) можливість вільно змінювати критеріальні основи здійснюваних вчинків; (3) специфічні механізми зворотного зв'язку, що виявляються у ґрунтованому на відповідальності контролюванні наслідків вчиненого [6].

Насамкінець, систематично спонукаючи людину вчиняти певним чином, світогляд викристалізовується у характері особистості, її індивідуально-стильових особливостях життєздійснення, що визначають варіант життя, в якому об'єктивуються її світоглядні орієнтації – ідеали, переконання, моральні імперативи та смисложиттєві цінності.

Описана специфіка функціональних взаємозв'язків світогляду з основними компонентами особистісної структури дозволяє зробити припущення про його організуючу роль у забезпеченні продуктивної реалізації індивідом основних особистісних функцій: усвідомленні та реалізації власного Я в єдності всіх його проявів (фізичного, психологічного, соціально-рольового, екзистенційного тощо); зміні співвідношення та спрямованості детермінаційних впливів та побудові на цій основі вільної та відповідальної поведінки; забезпеченні довільності та вольової регуляції різних видів соціальної активності; позиціюванні себе відносно свого минулого, теперішнього та майбутнього з наступним вибудовуванням часової перспективи власного життя; забезпеченні продуктивного входження у діалогічно-творчу взаємодію з культурою як її генеративне, формотвірне начало [4].

Світогляд, задаючи за допомогою системи генералізованих смисложиттєвих орієнтацій функціональні межі ставлення особистості до світу, встановлює тим самим і границі її *цілісності* – міру інтегрованості, самодостатності та автономності, якісної визначеності та своєрідності. Разом із тим, сформований світогляд визначає *системну стійкість особистості*, що виявляється в її здатності виходити в процесі побудови та реалізації життєвого шляху із власної системи цінностей і смислів, протистояти тиску зовнішніх впливів, що суперечать її поглядам та переконанням, перетворювати ситуацію та свою поведінку відповідно до намічених цілей, розвивати свої внутрішні потенціали, не дивлячись на зміни біологічної, психологічної, соціальної сторін буття [5].

Отже, світогляд утворює тісні функціональні зв'язки зі спрямованістю особистості, її когнітивною сферою, системою регуляторики, досвідом та характером, істотно впливає на процеси здійснення життєвих виборів, вирішення життєвих задач, вибудовування та реалізацію стратегії власного життя, визначаючи цілісність особистості та системну стійкість її психологічної структури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. А. Выбор в жизни человека как предмет системологического и психологического анализа. *Мир психологии*. 2010. №1. С. 197-208.
2. Иванов В. П. Мировоззрение как форма сознания, самоопределения и культуры личности. В кн.: Мировоззренческая культура личности: философские проблемы формирования. К. : Наукова думка, 1986. С. 10-88.
3. Сохань Л. В. Искусство жизнотворчества. Предназначение. Жизнотворчество. Судьба: Социологические очерки, социально-психологические эссе, интервью, глоссарий. К. : Издательский Дом Дмитрия Бураго, 2010. 576 с.
4. Тітов І.Г. Інтегративна модель структурно-функціональної організації особистості. *Психологія і особистість*. 2016. №1(9). С.18-30.
5. Тітов І. Г. Психологія світогляду: особистісний контекст. *Психологія і особистість*. 2017. №1(11). С.13-24.
6. Тітов І. Г. Співвідношення світогляду зі структурними компонентами особистості. *Психологія і суспільство*. 2019. №1(75). С.60-66.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Тітова Т. Є.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Адаптація студентів до навчання у вищому навчальному закладі є складним та багатограним процесом, а його успішність залежить від ряду зовнішніх та внутрішніх чинників. Безліч досліджень свідчать, що чим успішніше студент адаптується до нових соціальних умов, колективу, його норм та цінностей, тим більше в нього можливостей накопичити досвід для подальшої професійної діяльності, що, в свою чергу пов'язано з черговим етапом адаптації. Виникнення тих чи інших ускладнень у процесі адаптації може суттєво впливати як на навчальну діяльність студентів, так і на соматичний та психоемоційний стан. Особливого значення ця проблематика набуває у контексті воєнного стану. Так, науковці зазначають, що адаптація студентів до навчання є значно ускладненою через ізоляцію та впровадження дистанційного навчання, розвиток негативних емоційних станів, зміною видів навчальної діяльності, втратою мотивації тощо.

Науковці зазначають, що студент є суб'єктом адаптаційного процесу, що активно змінює та розвиває особистість, формує нові адаптаційні поведінкові стратегії у взаємодії з освітнім середовищем, у тому числі в умовах воєнного стану. При цьому важливо враховувати рівень розвитку адаптаційного потенціалу особистості, який вказує на ступінь відповідності психічного стану

загальноприйнятими нормами, а також дозволяє виявити ступінь стійкості людини до впливу психоемоційних стресорів та прогнозувати ефективність діяльності.

Зазначене вказує на необхідність здійснення психологічного супроводу адаптації студентів до навчання у виші та на необхідність застосування терапевтичних інтервенцій з метою оптимального розвитку адаптаційного потенціалу особистості, що дозволить ефективно долати негативні переживання в ситуації стресу та сприятиме розвитку психологічного здоров'я в цілому.

На нашу думку, робота із внутрішнім конфліктом особистості, що є джерелом переживань тривоги та невизначеності, потребує активізації рефлексивних процесів які забезпечують усвідомлення її цілісності, конгруентності та визначення власних меж. Зазначене сприятиме розвитку саногенного потенціалу особистості та розвитку її адаптаційних можливостей студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизаціїб монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 2018. 160с.
2. Фурман А.В., Надвичина Т. Л. Психологічна служба університету: від моделі до технології. *Психологія і суспільство*. 2013. №2. С.80-104.
3. Грушевський В. О. Особливості соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. № 2.12. С.67-72
4. Березняк К. М., Накорчевська О. П., Васильєва О. А. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина») №10 (15) 20. с.401-411.

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Тумко М. Д., Бочковська В. В.

*Опорний заклад «Яреськівська загальноосвітня школа I-III ступенів імені Ф. П. Борідька» Шишацької селищної ради Полтавської області
tumkomarina20@gmail.com, bochkovska.victoria@gmail.com*

Сумні сучасні умови життєдіяльності людини пов'язані з особливостями, які ставлять високі вимоги до індивідуально-психологічних властивостей і психічних функцій організму. Результати досліджень останніх років свідчать про максимальне зростання навантаження на нервову систему та психіку людини.

Мета статті – дослідити стан ментального здоров'я дітей підліткового віку в умовах воєнного стану.

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, ментальне, або психічне здоров'я – це стан благополуччя, при якому людина може реалізувати свій власний потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, робити внесок в життя своєї спільноти.

Визначають ознаки психічного (ментального) здоров'я, а саме:

1. Здатність любити. Здатність залучатися до відносин, відкриватися іншій людині.

2. Здатність працювати. Це в першу чергу про здатність створювати і творити.

3. Здатність грати. Йдеться як про дитячі ігри у прямому сенсі, так і про здатність людей «грати» словами, символами. Це можливість використовувати метафори, гумор, символізувати свій досвід і отримувати від цього задоволення.

4. Безпечні відносини. На жаль, часто люди перебувають в насильницьких, загрозливих, залежних – нездорових відносинах.

5. Автономія. Люди часто роблять не те, чого насправді хочуть. Вони навіть не встигають «вибрати» (прислухатися до себе), чого ж їм хотіти.

6. Сталість себе або концепція інтегрованості. Це здатність залишатися в контакті з усіма сторонами власного Я: як хорошими, так і поганими, як приємними, так і з тими, що не викликають бурхливої радості [2].

Згідно періодизації вікового розвитку Савчина М. підлітковий або середній шкільний вік припадає на 5-9 класи (від 11 до 14 років) у дівчаток, 6-10 класи (від 12 до 15 років) у хлопчиків [2]. Протягом усього періоду дорослішання самопочуття та психічне здоров'я підлітка чи не найбільшою мірою залежать від батьківської турботи та безперервного виховного процесу. Добрі стосунки з батьками та опікунами – ключовий фактор нормального розвитку та психічної рівноваги неповнолітньої людини. Ментальне здоров'я значною мірою залежить від атмосфери у сім'ї, дитячого досвіду, соціального оточення. Особливо важливим є сприятливе середовище зростання для підлітків, у яких психіка лише формується. Так певні умови виховання можуть формувати в дорослому віці відчуття незахищеності, ненависть до суспільства.

На нашу думку, позитивне ставлення до себе і правильне сприйняття дійсності – одні з основних ознак ментального здоров'я дітей. Дуже необхідна також адаптація до навколишнього середовища та взаємовідносини з оточуючими людьми, самоаналіз і самоактуалізація.

Важливими критеріями ментального здоров'я підлітків є стійкість до стресів та вміння адаптуватися під нові обставини, проводячи своєчасні зміни всередині і поза собою. В сучасних реаліях, на жаль, спостерігається порушення ментального здоров'я дітей цієї вікової категорії. Постійні стресові ситуації негативно впливають на їх психічний стан.

До головних ознак порушення психологічної рівноваги у дітей за даними ВООЗ належать: фізичні (порушення сну, больові відчуття у будь-якій частині тіла); емоційні (постійне відчуття страху, тривоги, журби); когнітивні (труднощі з чітким мисленням, порушення пам'яті, патологічні переконання); поведінкові (агресія, зловживання алкоголем чи наркотиками, неспроможність виконувати повсякденні функції); перцептивні (наприклад, дитині здається, що вона бачить або чує те, чого не помічають інші) [4].

Для визначення рівня ментального здоров'я дітей підліткового віку на базі ОЗ «Яреськівська ЗОШ І-ІІІ ст. ім. Ф. П. Борідька» нами було проведено соціально-психологічне дослідження методом опитування в рамках Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?» [1]. Участь в дослідженні взяли учні 6-10 класів, загальною кількістю 55 дітей.

За результатами дослідження дівчата-підлітки найчастіше помічають у себе наступні ознаки стресу: 71% – не можуть зосередитися (вік 11 років), легко дратуються – 80% дівчат віком 12 років, 70% – віком 13 років та всі віком 14 років. 60% дівчат віком 13 років у стресових ситуаціях плачуть. У хлопців-підлітків відмічені такі ознаки стресу: не можуть зосередитися – 57% віком 12 років та 30% віком 13 років, 67% – спостерігають втому (вік 14 років), 40% – легко дратуються і не можуть всидіти на одному місці (вік 15 років).

Серед способів подолання стресу у дівчат відмічені такі варіанти: 42% – не думають про це та звинувачують себе (вік 11 років), 57% дівчат віком 12 років часто сваряться, 40% – залишаються в ліжку (вік 13 років). Всі дівчата 15-річного віку у стресових ситуаціях уникають людей. 43% хлопців при виникненні неординарних ситуацій кричать (вік 12 років), 40% – уникають людей (вік 13 років), 50% – не думають про це (вік 14 років). Хлопці віком 15 років зазвичай виявляють емоції у формі крику, залишаються в ліжку або звинувачують себе. На жаль, у результаті переживання стресу в 23% підлітків – 11% дівчат і 12% хлопців – з'явилися шкідливі звички (тютюнопаління, вживання алкоголю та заборонених речовин).

Для підтримання ментального здоров'я підлітків на належному рівні слід акцентувати увагу на розвиток їх емоційного інтелекту (сприйняття і розуміння своїх емоцій допоможе їм у дорослому віці вправніше керувати своїм станом); організацію здорової атмосфери в родині, налагодження режиму дня; соціальну підтримку різних верств населення, особливо незахищених (наприклад, дітей, що втратили батьків в результаті російської агресії, внутрішньо переміщених, дітей, що постраждали від насильства, дітей з інвалідністю); почати активне впровадження державних та локальних програм з підтримання психічного здоров'я (наприклад, у школах).

Психічне здоров'я завжди йде поруч із соціальним, а воно, своєю чергою, – з економічними чинниками. Отже, ментальне здоров'я підлітка значною мірою залежить від стану суспільства загалом та економічно-політичної ситуації в країні. Проте починати варто завжди з себе, адже, саме ми творці свого Я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?». – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://center.diia.gov.ua/blog/vseukrainska-programa-mentalnogo-zdorova-ti-ak-za-iniciativou-oleni-zelenskoj>
2. Костева Т.Б. Вплив ментального здоров'я на життєдіяльність особистості. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukraci/pedagogika/2018/311-299-6.pdf>
3. Савчин М.В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Академвидав, оригінал-макет, 2005. 62 с.
4. Седова Н. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Здоров'я і суспільство в умовах війни*: зб. наук. статей. Кропивницький, ЦІРО, 2022. С. 18–27.

ДІАГНОСТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИЗНАЧЕННЯ ТИПІВ ОБРАЗУ «Я»-СПЕЦІАЛІСТ В ДІЯЛЬНІСТНІЙ СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Чайкіна Н. О.

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

Професійна діяльність завжди висуває особливі експектації до адаптації спеціаліста. Такі особливості професійної діяльності передбачають чіткі вимоги до адаптивних ресурсів суб'єкта, що позначається на його образі «Я». Доречним є застосування диспозиційно-рефлексивного підходу, який дає змогу проаналізувати співвідношення між «Я»-базовим і «Я»-

ситуаційним, що обумовлює особистісні компоненти змісту адаптивної поведінки у типовій, соціально-нормативній професійній ситуації.

Диспозиційно-рефлексивний підхід дозволяє розглядувати вищі рівні образу «Я»-спеціаліст через аналіз рівня розвитку когнітивно-інтелектуальних навичок, фахового потенціалу і рефлексивних можливостей оптанта, які сприяють емоційному та особистісному задоволенню діяльністю. Ми розглядаємо диспозиційно-рефлексивну концепцію адаптації спеціаліста через співвідношення структурних компонентів професійної адаптації, що утворюють інваріантно організовану систему, в якій базові компоненти визначають стійкість поведінки, почуттів і відношень з людьми; посередні компоненти визначають збалансовану систему узагальнених соціально-психологічних настанов на різноманітну взаємодію з ринковим середовищем у виробничих ситуаціях; ситуаційні компоненти визначають готовність до оцінки і дії у конкретних (мікроекономічних і соціальних) умовах професійної діяльності (Н. Чайкіна 2012, 2015, 2017). Це положення координується з даними, які отримані по валідизації розробленого нами опитувальника для діагностики рівня адаптованості і діяльнісної структури професійної адаптації фахівця (ДСПА).

У результаті такого підходу до аналізу професійної адаптації, завдяки концепції багатовимірного розвитку особистості В. Моргуна [1] і виділення якісно своєрідних типів образу «Я»-спеціаліст, співвіднесених між собою і принципово відмінних один від одного за методикою «ДСПА» В. Моргуна-Н. Чайкіною [2], з'являється можливість проаналізувати ступінь впливу образу «Я»-спеціаліст на адаптивну стратегію фахівця в різних виробничих ситуаціях. Опитувальник містить у собі 27 питань, в яких відображені п'ять інваріантів онтологізації діяльної структури особистості. Усі питання проранговані по двом шкалам. Права шкала оцінок вказує на відношення оптанта до діяльності («Я»-базове), а ліва шкала оцінок вказує на ступінь зайнятості в діяльності («Я»-ситуаційне). Відповіді досліджуваних відображають домінуючий образ «Я»-спеціаліст у діяльнісній структурі професійної адаптації.

Типи образу «Я»-спеціаліст визначалися за п'ятьма параметрами:

1. Змістовна спрямованість діяльності:

а) **«Я»-діловий:** спеціаліст спрямований на предметно-знаряддево-результативне перетворення виробничого середовища. В основі такого типу лежить система вподобань до чітко регламентованої роботи, яка описана у посадових інструкціях. В професійній діяльності такий фахівець, як правило, керується постулатом економії власних енергетичних витрат (фізичних, емоційних, інтелектуальних, тощо), проявляє акуратність, пунктуальність і практичність. Рішення виробничих проблем відбувається виключно на основі набутого досвіду, з використанням вже вироблених раніш, алгоритмів рішення професійних задач, проблем, ситуацій, які перетворені в шаблони, штампи, стереотипи. Вони орієнтуються на матеріальні предмети, факти, і докази та не люблять пояснювати причину своїх вчинків. Зазвичай такий спеціаліст прагне до збільшення продуктивності праці, тому часто це самостійна, рішуча, вольова, вперта і інтравертована особистість;

б) **«Я»-комунікатор:** спеціаліст спрямований на суб'єктно-знакове пізнання і прагнення здійснювати активний вплив на співробітників. В основі такого типу лежить система, яка пов'язана з мовленнєвими засобами, живою мімікою, інтересом до людей. В професійній діяльності спеціаліст легко включається у комунікативний супровід праці, який визначається писаними і неписаними правилами, системою ділових і міжособистісних стосунків членів колективу. Йому притаманна легкість, доступність у спілкуванні і вміння налагодити систему взаємостосунків з партнерами по роботі. Він прагне симпатії і дружби, а тому залежний від групи і не має достатньої автономності при виконанні виробничих завдань;

в) **«Я»-екзистенціоналіст:** спеціаліст спрямований на саморефлексію. Такий тип характеризується здатністю вийти за формальні межі, побачити власну працю в цілому і перетворити її в предмет професійного саморозвитку. Це дає можливість бути самоорганізатором, який конструює своє теперішнє і майбутнє, що дозволяє внутрішньо приймати, усвідомлювати і оцінювати складнощі і протиріччя різних сторін професійної діяльності, самостійно і конструктивно їх вирішувати, у відповідності з власними ціннісними орієнтаціями, розглядаючи певні труднощі як стимул для самодіяльності. Їм подобається процес перетворення, управління та організації діяльності, а коли мета досягнута, то з'являється нова «ідея-фікс». Вони люблять зміни і їх не цікавлять чужі правила і стереотипи поведінки. Такий

спеціаліст цілеспрямований, інтроспективний, бачить у діяльності можливість задовольняти свої домагання і тому незалежний від відношення до себе колег.

2. Рівні опанування професійної діяльності:

а) **«Я»-учень:** спеціаліст прагне опанувати рішення виробничих завдань за чиєюсь допомогою або по зразку – через отримання досвіду від колег. Такий тип прагне інтеріоризувати нормативну професійну модель шляхом присвоєння сукупності знань, вмій і навичок умов, цілей, результатів і способів реалізації діяльності в рамках певної професії;

б) **«Я»-виконавець:** спеціаліст прагне опанувати виробничими завданнями, які мають стандартне рішення. Такий тип прагне інтеріоризувати професійну модель через «механічне» її виконання по інструкції чи по готовій схемі, через відтворення нормативних вимог до діяльності. Спеціаліст любить встановлений порядок, стандартні справи, добре організовану діяльність, тому винятково відчуває натхнення;

в) **«Я»-творець:** спеціаліст прагне самостійно опанувати нестандартні рішення виробничих задач нового класу. Такий спеціаліст спрямований на нешаблонний аналіз проблеми, виконання складної творчої задачі, що проявляється у таких формах поведінки, як «корисна зміна вже відомого» (не завжди усвідомлюється). Такий тип проявляє розвинуті аналітико-синтетичні здібності, інтелектуалізм, незалежність і оригінальність мислення, креативність, здатність генерувати нові ідеї.

3. Форми реалізації особистістю діяльності:

а) **«Я»-перетворювач:** спеціаліст виконує виробничі операції у моторно-руховій, практичній формі. Такий тип спрямований на реалізацію безпосередньої взаємодії з фізичним (предметним) середовищем, що вимагає силу, вправність, добру координацію рухів. Вони активні, надають перевагу діяльності яка пов'язана з енергійними діями;

б) **«Я»-атрібуціоналіст:** спеціаліст прагне до схематично-образного відтворення виробничих ситуацій у перцептивній формі. Такий тип спрямований на реалізацію чітких й конкретних дій через образне, синтетичне, інтуїтивне прийняття рішення на основі загальних вражень, увага обмежена значущими об'єктами;

в) **«Я»-перфекціоніст:** спеціаліст прагне до теоретико-рефлексивного обмірковування плану діяльності у мовленнево-

розумовій формі. Такий тип буде спрямований на її виконання самим найкращим чином, непомірно витрачаючи час. Фіксуючись на змісті і результаті діяльності, спеціаліст прагне надмірно й ретельно, ідеально й досконало. педантично точно виконувати професійні функції, що часто призводить до перенапруження. Спеціалісти залежні від зовнішніх факторів: чим вище похвала чи визнання результатів їхньої професійної діяльності, тим вище у них рівень самооцінки і задоволеністю працею.

4. Просторово-часові орієнтації особистості:

а) **«Я»-досвічений:** спеціаліст орієнтується на минулий досвід, який модифікує пам'ять про минуле новими завданнями. Такий тип намагається розробити траєкторію свого професійного розвитку повертаючись до засвоєних стратегій, які дають емоційну свободу і базуються на ідеї про багатетапність життєвого шляху людини;

б) **«Я»-кон'юктурник:** спеціаліст орієнтується на «тут» і «зараз» при виконанні діяльності. Спеціалісти, відчуючи унікальність свого «Я», прагматично діють у реальних виробничих ситуаціях. Такий тип намагається контролювати і керувати власним часом і ситуацією в цілому з максимальною користю для себе;

в) **«Я»-прогнозист:** спеціаліст орієнтується на перспективні шляхи професійного росту. Система індикації професійних орієнтацій у них буде уявляти собою «злет на хвилі сьогодення», вміють вдало змінювати власну кар'єрну траєкторію. Самоактуалізація власного образу вимагає рівноваги між ресурсами і ризиками, що досягається завдяки осмисленому прогнозу майбутнього.

5. Емоційне ставлення до діяльності:

а) **«Я»-песиміст:** спеціаліст постійно відчуває почуття незадоволеністю виконаною професійною діяльністю. У песимістів таке ставлення є наслідком емоційного реагування на виробничу ситуацію, що проявляється у скутості, загальмованості і напруженості при виконанні роботи. Такі спеціалісти прагнуть звільнити себе від відповідальності за наслідки виконання діяльності через негативні і критичні оціночні судження, які часто виступають захисною реакцією на особистісну незадоволеністю працею;

б) **«Я»-поміrkований:** спеціаліст постійно відчуває почуття невизначеного ставлення до діяльності. Образ такого смислоутворення визначається особистісними інваріантами можливих стратегій поведінки в залежності від вимог виробничої

ситуації; відбувається опір виконання того, що визиває негативне почуття та виконання операцій, які визивають позитивні емоції;

в) «Я»-оптиміст: спеціаліст часто відчуває задоволеність від того, що обрана діяльність виконується якісно і результативно. У оптимістів таке ставлення є наслідком здатності наповнювати професійну діяльність особистісним смислом, на «Я»-базовому відношенні до дійсності і до самого себе. Такі спеціалісти виробничу ситуацію та її наслідки, вибір стратегії поведінки чи способу вирішення виробничих завдань, екстеріоризують у вигляді позитивних експектацій, що зумовлює зростання власної індивідуалізації і особистісно-професійної позиції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моргун В.Ф. (2003). Моністична концепція багатовимірного розвитку особистості. *Психолог.* № 20 (68). 32 с.
2. Чайкіна Н.О. (2012). Методичні засади співвідношення Я-базового і Я-ситуаційного у структурі професійної адаптації. *Практична психологія та соціальна робота: науково-практичний освітньо-методичний журнал.* № 6. Київ. С. 14-20.
3. Чайкіна Н.О. (2015). Роль образу «Я»-фахівець у діяльній структурі професійної адаптації. *Науковий журнал «Український психолого-педагогічний науковий збірник».* № 5 (05). Львів. С. 142-146.
4. Чайкіна Н.О. (2017). Модель адаптивної стратегії фахівця. *Психологія і особистість: науковий журнал.* № 2 (12). Київ-Полтава. С. 310-318.

МОДЕРНІЗАЦІЯ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИМ ДИСЦИПЛІНАМ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ

Чайкіна Н. О., Кравченко О. Д.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
nataliyachaikina@gmail.com, steps58@ukr.net*

Актуалізована на часі потреба надання освітніх послуг у вищій школі на основі студентоцентрованого, компетентнісного і технологічного підходів може бути зреалізована, зокрема, за рахунок впровадження інноваційних технологій здійснення освітнього процесу в умовах спеціальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачами та студентами у навчально-виховному процесі.

Новизна в практичній роботі викладача може виявлятися не лише в розробці нових навчальних методів, прийомів, засобів та їх оригінальних поєднань, але і в ефективному застосуванні

набутого досвіду в сучасних умовах, удосконаленні, раціоналізації, модернізації відомого – відповідно до нових завдань; у вдалій креативній імпровізації, на основі як точних знань і компетентного розрахунку, так і високорозвиненої інтуїції. Вміле трансформування методичних рекомендацій, теоретичних положень в конкретні дії – взаємопов'язані прояви педагогічної творчості.

Вища школа поступово перетворюється в повноправний суб'єкт ринкових відносин, що стимулює її кардинальні зміни. Ми є свідками того факту, що сформувався принципово інший контингент студентів, який потребує нових підходів та методики навчання психологічним дисциплінам, особливо в умовах воєнного стану. Заклади вищої освіти покликані готувати психологів з випередженням потреб практики, враховуючи перспективу повоєнної адаптації і реабілітації майже усього населення країни, що надасть *можливість підтримувати рівень їх конкурентоздатності в умовах реалізації ступеневої освіти.*

Тому навчальний процес у закладах вищої освіти повинен бути організований таким чином, щоб надати майбутньому психологу, окрім професійних знань і навичок, уміння орієнтуватися у постійно зростаючому потоці інформації, спроможність продуктивного спілкування, уміння працювати в команді, бути готовим до вирішення конфліктних ситуацій, до постійного поновлення та поповнення особистісних ресурсів, пошуку оригінальних рішень в умовах конкуренції та економічної нестабільності суспільства.

Проведення семінарських занять при викладанні психологічних дисциплін базується на суб'єктно-діяльнісному підході до використання форм організації і методів навчання, як важливого засобу розвитку не лише пізнавального потенціалу майбутніх психологів, а й їхнього особистісного ресурсу. Семінарське заняття виконує свої основні функції під час його підготовки та враховує ряд умов, що дозволяє узагальнити велике коло фактів, поглибити розуміння основних понять, закономірностей, розгорнути обговорення складних питань; навчитися встановлювати причинно - наслідкові зв'язки, вміння аргументувати свою думку, виділяти і формулювати проблеми та знаходити шляхи їх вирішення. Ефективність і результативність семінарських занять значно залежать і від рівня організації самостійної роботи студентів з навчальною літературою, накопичення необхідних знань для участі в дискусії. Це

обумовлює необхідність застосування таких конкретних видів організаційно-методичної діяльності, які оптимальною мірою сприяли б досягненню професійно зорієнтованої навчально-пізнавальної мети у процесі підготовки майбутніх фахівців.

Ми вважаємо за необхідне модернізувати методику проведення семінарських занять при викладанні психологічних дисциплін, яка б включала такі їх види: семінар запитань і відповідей; семінар – розгорнута бесіда (передбачає ґрунтовну підготовку студентів з питань, що розглядаються; активізує аудиторію); семінар – коментоване читання; семінар, що передбачає усні відповіді студентів із наступним їх обговоренням; семінар – дискусія; семінар, що передбачає обговорення письмових есе студентів та їх оцінку; семінар-конференція (проводиться у вигляді доповідей студентів, виступів опонентів, запитань до доповідачів, відповідей доповідачів на запитання); семінар – теоретична конференція в академічній групі або в декількох групах (тема семінару здебільшого не збігається з плановою, а формулюється як висновок важливої теми або розділу); семінар – вирішення проблемних завдань (проводиться з метою здобуття досвіду креативного мислення); семінар – прес-конференція (кілька студентів готують доповіді з питань, передбачених планом семінару. Після виступу доповідачам ставляться запитання, як це відбувається на прес-конференціях); семінар – «мозкова атака» (проводиться за зразком запропонованого в 1953 р. американським психологом А. Осборном колективного методу вирішення складних, недостатньо розроблених питань із ключових проблем психології. Семінар може готуватися і проходити у формі «потоків ідей» з метою виявлення максимуму пропонуваних можливостей для розв'язання проблеми і кристалізації найбільш оптимальної, а також як комбінований семінар та міжпредметний, інтегрований семінар.

Серед активних прийомів навчання, які підвищують результативність семінарських занять, можна виділити: методи інциденту – штучне створення екстремальної ситуації; студент повинен знайти з неї вихід, незважаючи на дефіцит інформації та певних навиків; метод «накопичення інформації» – студент отримує велику «порцію» інформації, а потім йому пропонують вирішити проблемну ситуацію, спираючись тільки на певну суму знань, а не на всю «порцію»; метод аналізу конкретної ситуації – формування груп студентів для вирішення певної проблеми;

правильне рішення виробляється рецензуванням варіантів, запропоновані групами; метод ділової гри – сприяє практичному застосуванню набутих знань і загалом творчій діяльності студентів; метод модерації – спосіб проведення заняття, який дозволяє швидко вийти на конкретні, бажані результати, оскільки дає можливість всім учасникам прийняти спільні рішення як свої власні.

Використання нетрадиційних видів семінарських занять активізує роботу студента протягом семестру, змушує його працювати систематично і самостійно, розширює можливості для всебічного розкриття пізнавального потенціалу студентів, розвиває їхнє творче мислення, індивідуалізує навчання, розширює межі самостійної роботи й докорінно змінює взаємовідносини в ланці викладач-студент, створюючи атмосферу співробітництва. Такі семінарські заняття сприяють розвитку пізнавальної активності, самодіяльності студентів більшою мірою, ніж будь-які інші форми організації навчання. Вони сприяють розвитку у студентів умінь висловлювати свої думки і критично аналізувати аргументи опонентів; обґрунтовувати власні аргументи; розвивають логічне мислення, спонтанне мовлення; сприяють глибшому засвоєнню фундаментальних психологічних знань, формуванню переконань і виробленню активної життєвої позиції; забезпечують оволодіння умінням ставити та вирішувати інтелектуальні проблеми, відстоювати свою точку зору; розвивають пізнавальну мотивацію студентів.

Таким чином, особливість проведення семінарських занять із психологічних дисциплін в тому, що вони орієнтують студентів не тільки на розвиток високого пізнавального потенціалу в навчальній діяльності, але й зумовлюють розвиток їх особистісного потенціалу. Викладач на семінарі лише керує колективною діяльністю студентів, гнучко поєднуючи ролі методиста, модератора, консультанта, організатора і заохочуючи студентів до партнерської взаємодії і співпраці. Модернізація навчання психологічним дисциплінам на семінарських заняттях повинна передбачати переважно взаємодію «студент-студент» (студент і навчається, і «навчає»). Особистісно зорієнтована освіта вимагає нестандартних підходів до проблем навчального процесу і, насамперед, до його активізації, творчих рішень та дій у роботі зі студентами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барчій М. Психологічні умови активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. №1. С. 123-130.
2. Осадченко І. Психодидактична готовність викладачів до застосування у ВНЗ креативних технологій навчання. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2017. Вип. 8. С. 111-120.
3. Яланська С., Ільченко О. Психодидактика проектування екопсихологічного освітнього середовища. *Наука і освіта*. 2018. № 5-6. С. 96-101.

СУЧАСНІ ВИМІРИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ: МАЙНДФУЛНЕС-ПІДХІД

Яновська Т. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
yanovska71@gmail.com*

Розширення масштабів технологізації та глобалізації суспільної світової мережі пришвидшує світовий прогрес людства, підвищуються його можливості та потреби. Проте внаслідок цього зростає і кількість людей, що мають різноманітні негативні психологічні стани і психічні розлади та потребують психотерапевтичної допомоги. Загроза терористичних атак і вторгнення в Україну російської агресії, що продовжується другий рік поспіль, спричиняє кризовий стан суспільства, відтак формує певний запит до психологічної науки та практики. Тож особливої актуальності набуває питання вивчення нових сучасних, дієвих, доступних та недовготривалих методів психологічної практики й аналізу досліджень їх результатів.

Серед них особливо цікавою течією є майндфулнес-орієнтована терапія, напрямок, який виріс з традиційної буддистської медитації, і в якому існує кілька розроблених програм для подолання психологічних труднощів та розладів (депресії, тривожних розладів, стресу, посттравматичного стресового розладу, тощо). Для багатьох майндфулнес є способом, засобом та інструментом боротьби зі стресом, здатністю щодня наводити лад у своїх думках і почуттях. Це стан свідомості, коли увага людини повністю присутня у поточному моменті, тут і зараз, безоцінно спостерігаючи за тим, що відбувається всередині неї та навколо. Цю практику визначають як перенесення теперішньої уваги без оцінки себе або оточуючої

дійсності. В той час, коли людина усвідомлює тривалість моменту теперішнього часу, вона повністю занурюється в нього і при цьому фокусується на своїх думках, почуттях і діях, не переходячи на автоматичні реакції, а просто усвідомлюючи, що вони є і навчається управляти своїм стресом і агресією, формуючи у себе психологічну гнучкість і життєстійкість.

Мета статті – проаналізувати поняття «майндфулнес» у психології та теоретично обґрунтувати майндфулнес-підхід як один із доказових психотерапевтичних методів у допомозі людям на сучасному етапі.

Майндфулнес трактується як повна зосередженість уваги на теперішньому моменті реальності, з повним її прийняттям, реєстрацією різних аспектів цієї реальності, але без спроб їх інтерпретації [2]. Усвідомленість виступає як одна із форм переживання реальності, що дозволяє переживати власні емоції, думки, не піддаючи їх аналізу та критиці. Практика майндфулнес акумулює певну теоретично обґрунтовану та емпірично підтверджену програму, що складається із медитативних технік, які можуть використовуватися з метою психотерапевтичного, релаксаційного і розвивального ефектів.

Адаптуючи буддистські медитативні практики до офіційної медицини, Дж. Кабат-Зінн створив «майндфулнес-орієнтовані програми зменшення стресу», що мали за мету допомогти людям, які потерпають від хронічних соматичних недуг. Дослідження показали, що особи, які брали участь у цих програмах, мали суттєво нижчі показники депресії і тривоги. Ці програми набули великої популярності й пропонувалися для широкого кола людей з метою зниження показників стресу та покращення якості життя. Основним їх компонентом є застосування технік концентрації уваги та розширення поля свідомості. Практики майндфулнес навчають: бути повністю присутнім «тут і тепер»; помічати звичні стани свідомості; допомагають вчитися приймати життя таким, яким воно є; скеровують до настанов доброзичливості, відкритості, цікавості. На відміну від когнітивної-поведінкової терапії, майндфулнес-підхід намагається змінити зміст негативного мислення людини. Він заохочує пацієнтів змінити своє ставлення до думок, почуттів й відчуттів у тілі так, щоб вони могли зрозуміти, що цей досвід є тимчасовим, який можна прийняти або ні. Прийняття є важливим компонентом майндфулнесу, який передбачає визнання та відкритість до

наявного переживання себе та свого стану, й також свідомого вибору щоразу переживати відчуття, почуття та думки такими, якими вони є [4].

Компонент прийняття у підході майндфулнес є найважливішим, ніж розвиток навичок уваги та усвідомлення, які також є суттєвими для цього напрямку. Учасники програми розвивають здатність дозволяти емоціям, думкам і відчуттям, які приносять дистрес, приходити та зникати без відчуття того, що вони їх придушують, втікають від них чи борються з ними. Поєднання майндфулнес-практик та базових концептів когнітивно-поведінкової терапії дає змогу учасникам програми спостерігати процеси виникнення та існування певних розладів через усвідомлення ключових проблем власного досвіду. Ці програми продемонстрували високий рівень ефективності у зниженні повторного епізоду депресії в осіб після її проходження. Наукові дослідження дали поштовх до застосування майндфулнес-практик при інших розладах, зокрема тривожних, посттравматичному стресовому розладі та ін., вони гарантують ефективний захист від подальшого рецидиву депресії для людей, що зазнали травми в дитинстві й зменшення суїцидальної поведінки при межовому розладі особистості [4].

Відповідно до проведених досліджень Національного інституту охорони здоров'я в США (2013) встановлено, що медитація позитивно впливає на фізичне здоров'я: призводить до зниження смертності на 30% від серцево-судинних захворювань, на 49% – від онкологічних захворювань.

Наукові розвідки підтверджують позитивний вплив майндфулнес-практик на різні сфери психіки людини:

1) перебіг хронічних захворювань та розладів полегшується через збільшення толерантності до болю, підвищення рівня загальної протидії стресу та емоційної врівноваженості та зростання показників одужання й загальної якості життя;

2) підвищення рівня імунної системи;

3) покращення інтерперсональних стосунків (зростає рівень емпатії);

4) зменшуються депресивні та тривожні симптоми [3].

Ефективність цього підходу Д. Сігел пояснює тим, що під час медитації спостерігається підвищення активності та утворення нових нейронних зв'язків у середній частині префронтальної кори головного мозку, яка відповідає саме за функції емоційної регуляції, планування, усвідомленого вибору, інсайту, емпатії. Вчений припускає, що середній ланці

префронтальної кори головного мозку властива ціла низка важливих якостей, які проявляються саме за умови систематичної активації цієї сфери [5]:

1. Регуляція тілесних функцій відбувається за допомогою балансу гальмівних та збудливих впливів.

2. Емоційна врівноваженість і гнучкість реакцій відбувається через те, що середня частина префронтальної кори головного мозку здатна відслідковувати і гальмувати активність лімбічної системи, яка має здатність запускати імпульсивні емоційні реакції.

3. Модуляція страху можлива завдяки збільшенню кількості нервових волокон між префронтальною корою та підкіркою, тому легшим стає процес усвідомлення сприйняття загрози.

Підкреслюється, що практика усвідомленості сприяє зменшенню об'єму мигдалевидного тіла в головному мозку, яке є частиною лімбічної системи, виконує провідну роль у формуванні емоцій, бере участь у формуванні як негативних емоцій (страху), так і позитивних відчуттів (задоволення). Такі стани, як тривожність, депресія, посттравматичний стресовий розлад, фобії пов'язані з функціонуванням мигдалевидного тіла. У людей, які практикують майндфулнес, спостерігається активізація цієї частини мозку, що опрацьовує больове і температурне сприйняття та виконує інтегруючу функцію стосовно сенсорних і вегетативних імпульсів, які поступають від внутрішніх органів [1].

М. Вільямс та Д. Пенман, узагальнюючи результати наукових досліджень інших учених, стверджують, що практика усвідомленості суттєво підвищує емоційну стійкість особистості, тобто її здатність протистояти різноманітним важким життєвим ситуаціям. Після проходження програми майндфулнес її учасники не тільки мають вищі суб'єктивні показники щастя та енергії, менше підлягають стресу, але також відчують, що можуть мати контроль над своїм життям, швидше знаходять у ньому сенс, а до проблем починають ставитись як до нових можливостей, а не загроз [4; 5].

Майндфулнес розглядається як зосередженість уваги на теперішньому моменті реальності, як новий психотерапевтичний підхід, що первинно був розроблений як втручання для профілактики рецидивів депресії. Він поєднує класичну когнітивно-поведінкову терапію із медитативними практиками. Майндфулнес навчає фокусуванню на поточному досвіді замість оброблення та аналізу думок про минуле та майбутнє, а також –

ставленню до думок як до психічних явищ, а не як до дійсного відображення реальності, вчить присутності теперішнього моменту, що знижує когнітивне та практичне уникнення. Результати наукових досліджень констатують, що майндфулнес-підхід сприяє зменшенню депресивних і тривожних розладів, зростанню толерантності до болю, підвищенню рівня загальної протидії стресу, розвитку емоційної регуляції та зростанню показників загальної якості життя.

На нашу думку, перспективи подальшого вивчення питання нових сучасних методів психологічної практики, зокрема майндфулнес-підходу, потребують систематичних емпіричних досліджень в Україні на її сучасному етапі розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гера Т. І. (2014). Майндфулнес-техніка на заняттях із психології як елемент психологічного супроводу майбутніх педагогів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Вип. 2. Т. 1. Херсон: ВД «Гельветика». С. 174-179.
2. Романчук О. І. (2012). Майндфулнес-орієнтована КПТ – новий ефективний метод попередження рецидиву депресії. *НейроNews*. № 3. С. 40-45.
3. Христук О. Л. (2018). Сучасні виміри психологічної практики: майндфулнес-підхід. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Вип. 1. С. 153-161.
4. Kabat-Zinn, J. (2009). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hachette Books.
5. Segal, Z.V., Williams, M., & Teasdale, J. (2018). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression*. New York: Guilford Publications.

Науково-практична платформа II
ГАРМОНІЗАЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ
ОСОБИСТОСТІ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ
УМОВАХ

ПІСОЧНА ТЕРАПІЯ У РОБОТІ
З ПСИХОЛОГІЧНО ТРАВМОВАНИМИ ДІТЬМИ

Атаманчук Н. М.

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

Сьогодні сповнене стресових подій, які надають сильний психотравмуючий вплив на дітей. Олена Зеленська, спираючись на дослідження проведене аналітичною компанією Gradus наголошує, що три чверті українських дітей (75%) демонструють симптоми травматизації психіки. Психотравма – це значущі для даної людини події, які викликають тривалі емоційні переживання і мають тривалий психологічний вплив [2].

У дітей психіка ще не сформувала захисні механізми, як у дорослої людини, і вплив війни ними переживається болючіше. Проте, дитяча психіка адаптивна. Навіть за травмуючої події – якщо вчасно надати допомогу та підтримку дитині, ризики шкоди значно зменшуються.

Пісочна терапія є одним із методів терапії, який використовується для роботи з психологічно травмованими дітьми. Цей метод дозволяє дітям виразити свої почуття, емоції та досвід, використовуючи пісок, фігурки і іграшки. Пісочна терапія передбачає глибинну роботу з почуттями як дітей так і дорослих людей, дає можливість проаналізувати особистісні, поведінкові прояви, зменшити біль, страх, тривогу, змінити стан на краще, розслабитися [1]. Важливо зазначити, що цей метод не є заміною інших психотерапевтичних підходів, але може бути корисним як частина комплексної терапії.

Дора Калф, основним принципом пісочної терапії вважала, створення вільного та захищеного простору, в якому людина може виражати та досліджувати свій внутрішній світ,

перетворювати власний досвід і переживання в образи, до яких можливо доторкнутися і побачити. Страхи, конфлікти, бажання стають осяжними і доступними перетворенню [3].

Пісочна терапія – це спосіб спілкування дитини з навколишнім світом і самою собою, а також засіб зняття внутрішньої напруги. У пісочниці дитина створює те, що відбувається в її реальному житті або ж те, що вона хоче в нього додати. Вибудовуючи на піску сюжет, дитина відтворює власну картину життя і має можливість подивитися на історію про себе саму. У такі моменти, оцінивши ситуацію з боку, дитина перестає її боятися. Пісочна техніка допомагає висловити переживання, біль від втрат та почуття, про які важко розповідати. Створювані картини на піску допомагають біль і страждання перенести у зовнішній простір. Пісочний простір дає ресурс психологічно травмованим дітям.

Пісочна терапія допомагає у роботі з психологічно травмованими дітьми включають наступне:

Безпечний простір. Психолог або терапевт створює безпечне середовище, де дитина може вільно виразити свої почуття та думки.

Зниження тривожності. Робота з піском допомагає знизити тривожність і напругу в психологічно травмованих дітей. Вони відчують певний спокій, коли створюють і маніпулюють пісочними об'єктами.

Розвиток самосприйняття. Пісочна терапія допомагає дітям краще зрозуміти себе, свої почуття і реакції на травматичні події. Вони мають можливість створювати сцени та образи, які відображають їхній досвід та переживання.

Вираження та обробка травматичних подій. Діти використовують пісок і фігурки, щоб відтворити та пережити травматичні ситуації у контрольованому середовищі. Це сприяє обробці травматичних досвідів і полегшенню їхнього перетравування.

Розвиток копінг-стратегій. Пісочна терапія допомагає дітям розвивати копінг-стратегії та навички управління стресом, щоб вони могли краще справлятися зі своєю травмою та її впливом на життя.

Спостереження. Фахівець спостерігає за тим, як дитина використовує пісок і іграшки, та аналізує творчість для отримання поглибленого розуміння її потреб та проблем.

Рефлексія і діалог. Психолог підтримує дитину в розмові про те, що вона створила в піску, допомагаючи їй зрозуміти власні

почуття і думки, а також розвивати здатність адаптуватися до стресових ситуацій.

Після того, як дитина виразила свої почуття і думки, психолог допомагає їй знайти шляхи подолання травми та забезпечити покращення її психологічного стану.

Пісочна терапія може бути особливо корисною для дітей, яким важко висловлюють свої почуття словами. Вона також сприяє розвитку креативності, самовиразу та співпраці. Важливо, щоб цей вид арт-терапії проводився кваліфікованими спеціалістами, що мають досвід у роботі з дітьми.

Для прикладу подаємо опис пісочної техніки, яку використовуємо у роботі з психологічно травмованими дітьми та дорослими.

Пісочна техніка «Маяки»

Матеріал: зошит, ручка, серветка, 1 кг манки, контейнер для манки (аркуш паперу А3, піднос, картонна коробка тощо), 30 іграшок розміром з кіндер сюрприз, пензлик, 10 різних гудзиків, 10 різних камінців не більше грецького горіха, 1 цукерка.

Опис техніки. Зараз, щоб налаштуватися на процес, який буде відбуватися, виконаємо мотиваційні ігри з піском. Для цього, візьміть манку в руки і зробіть дощик. Спочатку невеликий, потім більший і зовсім великий. Зараз подумайте, як можна занурити руку в манку (наприклад: на правій руці мізинець, а на лівій великий палець, а зараз спробуйте занурити по черзі то зовнішню частину долоні то внутрішню). Зробіть з манки максимально велику гірку.

Отже, ми познайомилися з матеріалом (піском).

Уявіть, що подихом вдуваєте у саму вершину гірки цілюще повітря життя, Ви вдуваєте і тонкий простір оживає. А зараз, гірку перетворіть на рівнину товщиною в мізинець. На цій рівнині кісточками пальців зробіть відбиток предмету Вашої кімнати, так, щоб було зрозуміло який це предмет (книга, вікно чи щось інше). Зараз, якщо є потреба, витріть серветкою руки від манки.

Напишіть/скажіть, як можна позначити одним словом Ваш стан (спокій, рівновага, подив, бажання тощо).

Зараз подумайте та виберіть людину чи ситуацію для вибачення. Це може бути ситуація вибачення самого себе/самої себе. Згадайте ситуацію, яку довго носили чи носите на серці. Ви не будете про неї нікому розповідати, тільки собі.

На чистій, рівній пісочниці створіть картину під назвою «Мое життя до цієї події» (рис. 1-2). Можна використовувати для створення пісочної картини будь-які елементи приготовлені Вами (фігурки, камінці, гудзики, пензлик).

Працюємо.

Зараз вносимо в наше життя сліди тієї події руками, пензликом, чим завгодно. Відтворимо на пісочному просторі сліди болю, несправедливості, образи, з якими Ви зіштовхнулися.

Зробіть пісочницю чистою від фігурок, рівною.



Рис. 1-2. Моє життя до події

Прийшов час і після неприємної ситуації, пережитих неприємних подій день за днем, рік за роком пісочний простір відновлювався. Будь ласка, на чистій пісочниці створіть картину, яка буде відображати стирання слідів неприємного, ніби сліди трагедії, втрати, болю чи образи стали згладжуватися часом.

І ось починається період відновлення. Будь ласка, спробуйте зараз у пісочниці за допомогою рук побудувати доріжку, шлях до джерела ресурсу. Використовуйте камінці, гудзики, все що є. Будь ласка, створіть шлях до джерела ресурсу. Дійте так, що все складеться! Вірте у те, що саме зараз усе складеться найкраще! І коли вибудуєте шлях, створіть якийсь знак, який буде означати «Старт», початок нового шляху (рис. 3-4).

Зробіть пісочницю чистою від фігурок, рівною.



Рис. 3-4. Шлях до джерела ресурсу

І зараз, будь ласка, виберіть для себе три-п'ять маяків, три-п'ять людей – це можуть бути Ваші рідні, близькі, друзі, учителі. *Запишіть імена цих людей.* Якщо дитина не вміє писати, то імена записує психолог. Ці люди будуть тими маяками, які освітлюватимуть шлях, щоб не повернутися у ту ситуацію, де були біль, образа і неприємності. Виберіть фігури, які будуть асоціюватися з трьома чи п'ятьма людьми, і розташуйте їх у Вашому чистому пісочному просторі (рис. 5-6).

Зробіть пісочницю чистою від фігурок, рівною.



Рис. 5-6. Маяки

А зараз створіть у пісочному просторі свій намір «бути щасливим/щасливою». Задайте в пошуку Google (гугл) мудрі вислови. Відкрийте, знайдіть п'яту фразу, прочитайте її та запишіть. Якщо дитина потребує допомоги то психолог надає її. Про що б там не йшлося – це про ресурс. Створюємо в своєму пісочному просторі щось таке, що буде символізувати намір «бути щасливим/щасливою» (рис. 7-8).



Рис. 7-8. Намір «бути щасливим/щасливою»

Які почуття відчуваєте?

Візьміть цукерку в руки. Зарядіть її усім тим світлом, надією, теплом, яким можете. Покладіть цукерку в свою сумочку чи простір до якого дотичні кожного дня. Прийде такий час, коли відчуєте, що з Вами трапилася не зовсім приємна пригода. Я дуже Вас прошу, в хороші дні цукерку не відкривайте. Найвищим актом щедрості до себе самого/самої буде, коли не в кращий свій день Ви не просто згадаєте про цукерку, а й поділитесь нею з кимось.

Напишіть одним словом почуття, яке переживаєте (щастя, впевненість, легкість тощо).

Для психологічно травмованих дітей важливо створити умови, які допоможуть їм відновити внутрішню силу «Я». Пісочний простір дозволяє вивільнити жахливі почуття. Побудовану в піску картину можна легко змінювати. І це стимулює дитину до життя і розвитку. Проживаючи різні почуття під час побудови пісочних композицій у дитини відновлюється доступ до глибинних та ресурсних шарів психіки.

Досвід використання пісочної техніки у роботі з психологічно травмованими дітьми дає підстави виділити її ефективність, а саме: можливість «відіграти» або «програти» власні почуття та шляхи розвитку сценарію складних ситуацій; створити свій внутрішній простір, який допомагає впоратися з переживаннями творчо; контроль власних імпульсів; зниження тривожності, страху; гармонізація психічного стану; зняття психосоматичної напруги та інших труднощів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н.М. Психологічна підтримка дітям під час війни: ресурс арт-терапії. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти*: збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти; [відпов. секр. К. І. Демчик]. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2022. 252 с.
2. Лозінська Н.С. Психотравма як наслідок травматичного стресу в різних напрямках сучасної психології. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. № 2 (50). С. 65–73.
3. Dora M. Kalff, Barbara A. Turner PhD, Dr. Martin Kalff. Sandplay: A Psychotherapeutic Approach to the Psyche (The Sandplay Classics series) Publisher: Temenos Press. April 1, 2004. P.169.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТУДЕНТІВ

Білоус Р. М., Кременчуцька Л. В.

*Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
bilousru63@gmail.com*

Гостра необхідність у постійному саморозвитку, регулярному оновленні знань, висока конкуренція вимагає від студентів навичок раціонального управління своїм часом та ресурсами. Розуміння сприйняття часу та впливу часової перспективи на їхню навчальну і повсякденну діяльність є ключовим для впровадження сучасних підходів для оптимізації навчання та особистісного розвитку молодих людей. Дослідження психологічних особливостей часової перспективи студентів допомагає визначити ефективність використання власного часу для саморозвитку із наступним плануванням майбутньої кар'єри. З'ясування психологічних особливостей часової перспективи є нагальним питанням у процесі становлення психологічної науки та практики, вдосконалення освітньої сфери та запорукою розвитку успішного, ментально здорового молодого покоління, що зумовлює актуальність даної теми.

Метою роботи є дослідження та аналіз психологічних аспектів часової перспективи студентів, вивчення впливу часової перспективи на становлення психологічних якостей особистості, поведінку, формування ціннісних орієнтацій індивіда

Час є важливим ресурсом становлення особистості, необхідним для її успішного існування та соціалізації. У ситуації кризових змін, війни, невизначеності людина може по-іншому відчувати час унаслідок звуження часової перспективи. Психологічний час – конструкт самосвідомості, що відображає цілісність бачення індивідом свого психологічного майбутнього і психологічного минулого, а також спосіб, завдяки якому можна відчувати та інтерпретувати пройдений час. Поняття часової перспективи вперше було введено у науковий обіг Л. Франком як опис життєвого функціонування людини, що включає минуле, теперішнє і майбутнє. Часова перспектива може впливати на різні аспекти життя, включаючи прийняття рішень, планування, спосіб реагування на стрес тощо. Вона є важливою складовою існування людини, допомагає зрозуміти, як певні часові межі формують наше мислення і поведінку [1]. Часова перспектива студентів – це

специфічний спосіб сприйняття та розуміння часу у контексті їхнього навчання та планування майбутнього. Ця концепція відображає, як студенти сприймають та оцінюють час у відношенні до своїх академічних та особистих цілей.

Констатувальний експеримент було організовано на базі Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Вибірка досліджуваних склала 60 респондентів, серед здобувачів вищої освіти перших-шостих курсів, віком (18-25 рр.) різних спеціальностей. Експериментальне дослідження проводилося упродовж 2023 р. у декілька етапів. Задля отримання достовірних результатів було обрано комплекс валідних і надійних методик психологічної діагностики: опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (адаптація О. Сенік), опитувальник «Виявлення толерантності до невизначеності» С. Баднер (адаптація Л. Карамушки), методику «Діагностика індивідуальних цінностей» Ш. Шварца, в адаптації О. Тихомандрицької, Е. Дубовської.

У ході констатувального експерименту було встановлено, що домінуючим конструктом часової перспективи є «Позитивне минуле» (36%). Проведення аналізу дозволило з'ясувати: переважання фаталістичного теперішнього, яке наявне у 20% респондентів. Бали, отримані за шкалою «Майбутнє», говорять про існування такої тенденції у 15% досліджуваних; прояв спрямованості на негативне минуле спостерігається лише у 10% студентської молоді.

Аналіз розподілу домінуючих компонентів толерантності до невизначеності виявив, що домінуючою причиною виникнення інтолерантності до невизначеності серед групи студентів є складність розв'язання проблеми (46%). Такі студенти можуть відчувати тривожність із-за ситуацій, що вимагають творчого мислення чи знаходження альтернативних рішень, оскільки це може здаватися непередбачуваним, новим. Серед причин виникнення інтолерантності до невизначеності у студентів, новизна представлена в 32% випадків. Студенти можуть почувати дискомфорт, коли зустрічаються із незнайомими ситуаціями та не відчують упевненості в своїх діях; цей страх перед невідомим може привести до зниження рівня толерантності до невизначеності. У 22% респондентів причиною виникнення інтолерантності до невизначеності є нерозв'язаність проблем, що перешкоджає знаходженню рішення у складних ситуаціях. У результаті такі студенти можуть відчувати відсутність

можливостей для вирішення проблем, що сприяє появі низької здатності особистості до розв'язання несподіваних або невизначених ситуацій.

Результати дослідження індивідуальних цінностей студентів показали домінування цінностей високого досягнення (65%), прагнення безпеки (55%) та конформності (50%). Студенти, спрямовані на досягнення, акцентують увагу на результатах і виконанні конкретних завдань; прагнуть досягнути успішних результатів шляхом ретельного вивчення матеріалу, проходження додаткових занять та систематичної праці над завданнями. У студентів, які виявляють високий рівень прагнення до безпеки, спостерігається бажання відчувати себе впевнено та стабільно; вони уникають ризику та невизначеності, оскільки ці фактори можуть порушити їхню психологічну рівновагу. Висока конформність студентів свідчить про їхню готовність дотримуватися встановлених правил та традицій, проте може призводити до втрати індивідуальності та автономності.

Теоретичний аналіз та практичне дослідження засвідчили орієнтацію студентів на позитивне минуле. Небажання вирішувати проблеми може свідчити про спрямованість студентів віддавати перевагу вже відомим методам і відмовлятися від викликів невизначеності сьогодення. Націленість досліджуваних на минулий досвід перешкоджає успішному майбутньому та адаптації в мінливому світі. Отримані показники засвідчили потребу в збільшенні рівня гнучкості мислення, формуванні навичок управління невизначеністю та зумовили актуальність розвитку критичного мислення, а також використання засобів АСПН для подолання страху перед невизначеністю.

Вивчення особливостей часової перспективи студентів дозволило встановити різноманітність підходів до планування навчання та досягнення поставлених цілей. У процесі навчання важливим є використання індивідуалізованого підходу до навчання, який враховує різні часові орієнтації студентів, що дозволить оптимізувати навчальний процес та сприяти більш успішному особистісному розвитку. Розуміння власних психологічних особливостей часової перспективи може бути корисним та дозволить молоді планувати власні освітні та життєві цілі, а також визначати способи досягнення успіху, які найкраще відповідають їхнім індивідуальним потребам та особистісним властивостям.

ЛІТЕРАТУРА

1. Максим О. В. Особливості прогностичних умінь та ціннісних орієнтацій у контексті очікувань від майбутнього у підлітків з девіантною поведінкою. *Молодий вчений*. 2020. № 9(2). С. 120-124.

ГЛИБИННА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЯК МЕТОД САМОЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ

Галушко Л. Я.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
l.y.halushko@cuspu.edu.ua*

У період воєнного стану в Україні збереження психологічного здоров'я людини набуває особливого значення через збільшення стресових ситуацій, які впливають психоемоційне самопочуття. Основною метою є психокорекція наслідків психічних травм, допомога в адаптації до нових умов життєдіяльності і підтримка її ментального здоров'я. Тому зараз гостро відчувається необхідність об'єднання зусиль спеціалістів психологічної сфери, які б допомагали людині в адаптивному переживанні горя та супроводжували її в подальшій психологічній реабілітації. Глибинна психокорекція уможливорює гармонізацію особистості та нівелювання внутрішніх затисків і перешкод до самореалізації, що сприяє самозбереженню ментального здоров'я людини.

Глибинне пізнання передбачає інтерпретацію спонтанно-поведінкового матеріалу з метою визначення у ньому логічних взаємозв'язків. Континуальність виявів поведінки, як стверджує Т. Яценко, вказує на спрямованість енергетично потентних первинних джерел мимовільної активності суб'єкта. Розв'язання людиною внутрішніх проблем, як наголошував В. Франкл, призводить до становлення її унікальності та індивідуальної неповторності і розвиває здатність брати відповідальність за зміст та сенс власного життя. Якщо суб'єкт знаходиться у затисках деструктивності, то ним керують ненависть, злість, ревності, заздрощі, ірраціональні потяги. Саме це і є ознакою порушення ментального здоров'я, оскільки воно знаходиться у повній залежності від них і в підкоренні їм [1]. Ознакою психологічного здоров'я, відповідно до позиції А. Маслоу є здатність до самоактуалізації. Самоактуалізована особистість задовольняє базові потреби (оскільки визнає і приймає їх у собі) і

прагне до вищих потреб на засадах цінностей розвитку, а не регресу. Їй властиве спонтанне й енергетично збережене реагування у будь-яких життєвих ситуаціях, здатність робити конструктивний життєвий вибір; толерантність до розчарувань і страждань, уміння рефлексувати ситуації невдач, розмежовувати психічну та об'єктивну реальність; безкорисливе пізнання інших людей та світу; здатність прийняти об'єктивну реальність. Досягнення стану самоактуалізації потребує уміння відмовитися від інфантильної позиції та центрації на собі всього світу і прийняття зрілої позиції усвідомлення, що можливості енергетичної потентності людини закладені в ній самій. Такий підхід передбачає необхідність узяти на себе відповідальність за їх реалізацію, інтегруючи об'єктивну та психічну реальність. За таких умов людина набуває здатності радіти життю в аспекті адекватного відображення об'єктивно існуючої реальності і водночас бути уважною до власного внутрішнього світу, його рефлексії, що унеможлиблює занурення у стан емоційного вигорання. Незнання й нерозуміння себе, як наголошує Р. Ассаджолі, нівелює здатність керувати собою, зумовлює в людини самовідчуття «єдиного цілого» й одночасно «внутрішньої роз'єднаності» [1]. Тому пізнаючи власну несвідому сферу з її конфліктами й суперечностями, суб'єкт не лише пізнає себе, а й має змогу нівелювати страхи й почуття провини. Шляхом пізнання несвідомої сфери відбувається усвідомлення центру особистості – істинного Я, вивільнення психічної енергії, яка може бути спрямована на перебудову, оновлення особистості. Важливою передумовою такого процесу є формування уявлення про нову особистість відповідно до індивідуальної неповторності кожної людини. Така трансформація потребує напруження душевних сил і проходить критичні стадії, пов'язані з регресом і навіть деструктивними поведінковими проявами, які характеризують процес об'єднання частин дезінтегрованої особистості. Високий ступінь розуміння власної сутності та долання труднощів само становлення обумовлюють оновлення особистості. Таке оновлення відбувається шляхом перетворення та сублимації енергії несвідомої сфери, і як наслідок – розвивається почуття внутрішньої незалежності, стійкості, довіри до себе, самостійності.

Глибинне пізнання спирається на закони функціонування цілісної психіки в єдності свідомого й несвідомого незалежно від їхньої функціональної асиметрії [3]. Метод активного соціально-

психологічного пізнання (АСПП) підпорядковується закону позитивної дезінтеграції і вторинної інтеграції психіки суб'єкта на більш високому рівні його розвитку [2; 4]. Діагностико-корекційний процес спрямований на розв'язання особистісної проблеми учасника АСПП (внутрішньої стабілізованої суперечності). Структурно-семантичний аналіз емпіричного матеріалу передбачає виявлення системності в тексті стенограм комунікатів протагоніста та психолога. Семантичні одиниці позначаються цифрою та набувають значення внаслідок методологічних засад глибинної психології або з позиції вияву глибинно-семантичного формату опредмеченості (метафоричності) психіки респондента. Цей аналіз передбачає групування, класифікацію, порівняння та узагальнення семантики комунікатів, відповідно до методології глибинного пізнання. У контексті дешифрування латентних змістів психіки людини розроблено критерії структурно-семантичного аналізу стенограм АСПП Т. Яценко та доповнені Л. Драголою і становлять: функційне навантаження природніх образів (живих і неживих об'єктів (предметів)) метафоричних репрезентантів психіки суб'єкта (незалежно від форми матеріалізації (ліпка чи малюнок)); архетипність образно-символічного матеріалу; механізми символізації (згущення, зміщення, натяк, локалізація); специфіку вияву форм захисної системи: ситуативні чи базальні; особливості захисних механізмів – заміщення, проекція, перенесення, ідентифікація, інтроєкція тощо; вияв едіпальних залежностей у таких закономірностях як: амбівалентність почуттів до первинних лібідних об'єктів, «вимушене повторення», «об'єктні відношення», «хибне коло» холістичність психічного, підкореність та підпорядкування одним і тим законам духовних та матеріалізованих реальностей; виявлення інформаційних еквівалентів (смислів). Критерії дослідження порушення самозбереження узгоджуються з особливостями структурно-семантичного аналізу стенограм у наступних аспектах: а) виявлення деструктивних тенденцій психіки суб'єкта, детермінованих виною (самопокарання, самодепривація, почуття меншовартості, тривожність, агресивність тощо); б) об'єктивування суперечливості тенденцій психіки суб'єкта (винний від народження – без вини винний; тенденція до самонародження – тенденція до психологічної смерті; єднання з батьками – прагнення автономізуватися від батьків; до сили – до слабкості) [1].

Отже, глибинна психокорекція є одним із найбільш оптимальних та дієвих методів при самозбереженні ментального здоров'я людини, оскільки забезпечує високий ступінь розуміння власної сутності та сприяє подоланню труднощів самостановлення. Це обумовлює трансформацію особистості, яка здійснюється шляхом перетворення та сублимації енергії несвідомої сфери, і як наслідок – розвивається почуття внутрішньої незалежності, стійкості, довіри до себе, самостійності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Яценко Т. С., Аврамченко С. М., Іваненко Б. Б. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: навч. посіб. Київ : Вища школа, 2008. 342 с.
2. Яценко Т. С., Галушко Л. Я., Степашко В. О. Определені засоби репрезентації психіки суб'єкта – передумова глибинного пізнання. *Теорія і практика сучасної психології : збірник наукових праць*. 2018. №2. С. 47–56.
3. Яценко Т. С., Галушко Л. Я., Євтушенко І. В. Методологія ведення діалогу у глибинному пізнанні психіки. Вид-во Габітус, Видавничий дім «Гельветика», Випуск 42, 2022. С. 232–244.
4. Yatsenko Tamara, Halushko Lyubov, Ivashkevych Ernest & Kulakova Larysa. Dialogue in In-Depth Cognition of the Subject's Psyche: *Functioning of Pragmatic Referent Statements Psycholinguistics* (2022). Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav. 31(1). С.187–232.

ПСИХОЕМОЦІЙНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Гуменюк В. О.

Управління Державної служби якості освіти у Полтавській області
viktoriagumenyuk75@gmail.com

Війна в Україні стала стресом для усіх учасників освітнього процесу. Особливо гостро постає проблема підтримка осіб з особливими освітніми потребами як однієї з найбільш вразливих категорій. Це забезпечення можливості продовження навчання в онлайн форматі за місцем проживання або тимчасового перебування, надання їм необхідного психоемоційного та корекційно-розвивального супроводу.

Психологи закладів загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсних центрів, надають психологічну підтримку дітям, які переживають психологічну травму.

З огляду на це увага фахівців акцентується на наданні першої психологічної допомоги, особливостях застосування діагностичних технік у роботі з дітьми, які постраждали від

воєнних дій, розкритті способів створення ресурсного стану та ознайомлення із кроками для підтримання емоційної стабільності у дітей з особливими освітніми потребами.

Окрім того, варто звернути увагу, що педагогу важливо стабілізувати власний ресурс, в разі негативних переживань, щоб бути позитивним, відкритим, доступним, чуйним, а уже потім продовжувати роботу з дітьми ООП. Перебуваючи в екстремальних умовах, природно, що і діти відчують страх та паніку, а тому потребують розуміння, підтримки, відчуття безпеки.

Під час війни діти з ООП постійно перебувають у стані невизначеності. Звук повітряної тривоги та вибухів, дорога та незнайоме середовище у випадку евакуації – усе це викликає страх, розгубленість і тривогу. Оскільки ці діти мають обмежені можливості швидко реагувати та обробляти інформацію з навколишнього простору, важливо вчасно запроваджувати кроки підтримки, які допоможуть зменшити наслідки психологічної травми.

Дитина, котра перебуває у ступорі, може чути та бачити, її необхідно вивести із цього стану розмовляючи чітко, тихо та повільно. Можна зігнути пальці на обох руках та притиснути до основи долоні, великі пальці мають бути виставлені назовні; кінчиками великого та вказівного пальця масажувати точки, що розташовані на лобі, над очима рівно посередині між лінією волосся та бровами.

Якщо у стані страху дитина говорить, треба вислухати її, проявляючи інтерес, розуміння, співчуття поклавши руку дитини на своє зап'ястя так, щоб вона відчувала ваш спокійний пульс, це буде сигналом, що вона не одна; дихання повинно бути глибоким і рівномірним. Дитину, яку лихоманить і яка перебуває у нервовому тремтінні, треба взяти за плечі та сильно струсити протягом 10-15 секунд чітко та спокійно розмовляючи. Виконати вправу: упертися ногами в підлогу та рівномірно дихати: довгий вдих, довгий видих, повторити кілька разів. Легко постукати по грудях – один раз за секунду, зі словами: «Я є», «Я стою», «Зі мною все гаразд». По можливості огорнути дитину пледом, ковдрою та зав'язати спереду – дати тілу міцний, теплий каркас.

Варто бути поруч з дитиною, яка плаче, щоб вчасно покласти їй руку на плече, на спину, взяти за руку, обійняти, не перебиваючи дати їй можливість плакати та говорити, не ставити запитань, не давати поради, а використовувати засоби «активного слухання»: співчувати, повторювати фрагменти фраз, в

яких дитина висловлює свої почуття. По можливості перейти разом з дитиною у спокійне місце, де немає сторонніх людей, розмовляючи із нею впевнено короткими фразами, запропонувати випити води, вмити обличчя.

У дитини з ООП може виникнути рухове збудження. Зазвичай воно триває недовго і може перейти в інші стани: нервові тремтіння, плач чи агресивну поведінку. Фахівцям-педагогам, практичним психологам потрібно пам'ятати, що у такому стані дитина може завдати шкоди собі та оточуючим. Розмовляти про почуття, які дитина відчуває в цьому стані потрібно спокійно, уникаючи фраз з часткою «не» (наприклад: «Не біжи», а «Ходи повільно»). Можна використовувати техніку «захоплювання»: перебуваючи позаду, притиснути дитину до себе й злегка підняти.

Спалахи агресії у дитини можна корегувати з кумедними коментарями чи діями, при цьому бути доброзичливим, не звинувачувати дитину, дати їй можливість заспокоїтися, збільшивши фізичне навантаження та зменшивши кількість оточуючих.

Дитині у стані панічної атаки запропонуйте випити води, теплою напою або потримайте її руки під струменем теплої води. Також допоможуть дихальні вправи: рахувати та здійснювати вдих через ніс на рахунок 4, видих через рот на – 8 та заспокійливі техніки: назви 5 речей, які бачиш; 4 речі, до яких можеш доторкнутися; 3 речі, які можеш почути.

В умовах воєнного стану необхідно враховувати психологічний стан дітей з порушенням слуху і тому потрібно дотримуватися низки правил, зокрема: пояснювати, що відбувається, уникати інформаційного вакууму, адже не розуміючи (не чуючи), що відбувається, дитина здатна нафантазувати щось, що її злякає; коментувати свої дії, попереджувати про наміри; створити наскільки можливо комфортне місце (відгородити куточок для неї, ящиками, картоном, сумками), але не затуляти весь простір укриття; не залишати дитину саму; забезпечити відчуття захищеності й допомогти адаптуватися.

Дитину з порушенням зору важливо ознайомити з навколишнім середовищем (надати описову характеристику, можливість хоча б мінімально обстежити приміщення); залучайте до щоденних цікавих справ (грайтеся, читайте, обговорюйте), підтримуйте тактильний контакт із дитиною, обіймайте її, коли їй страшно, сумно.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку є особливо вразливими до надзвичайних ситуацій. Вони здригаються від вибухів, виявляють істерики під час повітряної тривоги, відчують постійний страх, повільно знайомляться із приміщенням у безпечному місці (укритті). Через це важливим є застосування необхідної підтримки та допомоги, враховуючи максимально їхні інтелектуальні можливості.

Також для зниження рівня тривожності та відновлення психоемоційного стану дітей з ООП фахівцям варто бути з дитиною поруч в одному приміщенні, де по можливості забезпечити їй фізичний комфорт. Крім того необхідно налагодити невербальний контакт із дитиною, говорити лише слова підтримки у яких проявляється любов і піклування. Формувати у дітей позитивне світосприйняття, запевняти, що ми повернемося до мирного життя, при цьому зберігати і транслювати власний спокій та впевненість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Допомога дітям з ООП під час війни. Поради для батьків. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/dopomoga-dityam-z-oor-pid-chas-vijny-porady-dlya-batkiv/>
2. Кірішко Л. Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану. Педагогічний вісник 2022. №1-2. С. 101-103
3. Психологічна підтримка дітей в умовах війни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=VUQFJSc0jOg>
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2022 р. № 493 « Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/493-2022-%D0%BF#Text>
5. Як працювати з дітьми з ООП та підтримувати їх під час війни [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=jSXDFVyb6_s&t=4s

ВІЗУАЛЬНА ПСИХОЕДУКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ В ТРАВМІ ВІЙНИ

Дзюба Т. М.

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

Проблема психологічної травматизації в Україні є досить гострою й актуальною в напрямі пошуку дієвих засобів та інструментів подолання наслідків травми війни. Психічна травма як наслідок травмуючих подій супроводжується почуттям високої інтенсивності в умовах неможливості перебороти обставини, які

загрожували життю та здоров'ю людини чи оточуючих її людей. Вона породжує почуття безпорадності, незахищеності, страху та призводить до погіршення якості життя людини й довготривалого потрясіння в розумінні себе та світу [1].

Нагальна потреба в розширенні засобі саморегуляції емоційних станів особистості зумовлює реалізацію ідеї застосування візуальної психоедукації, а також використання різноманітних технологій: профілактики деструктивних інформаційних впливів медіа; психологічної просвіти, опосередкованої візуальним матеріалом; самовідновлення й підвищення соціальної адаптивності.

У широкому розумінні термін «психоедукація» визначається науковцями як психологічна просвіта, загальною метою якої є пояснення і донесення до людей необхідної інформації про психічне здоров'я, психологічні негаразди та їх наслідки для особистості [2].

Візуальні психоедукаційні технології є одним з важливих засобів подолання травми війни і можуть виступати спеціальною частиною цілісного реабілітаційного комплексу. Такий комплекс поєднує низку важливих елементів:

1) *передача та візуалізація інформації* сприяє подоланню інформаційного дефіциту, запускає оптимальний вплив психоедукації на людину (отримання інформації, важливих знань щодо психологічних реакцій, порушень, їх проявів, пов'язаних із психічною травмою);

2) *емоційна розрядка* (вивільнення й опредмечення емоційних станів, котрі виникають з травматичного досвіду);

3) *навчання засобам психовпливу для подальшого використання ресурсних копінг-стратегій* (переключення уваги на рутину, дає змогу відновити відчуття контролю над життям та послаблює рівень тривоги);

4) *особистісне зростання засобами саморегуляції та рефлексії* (техніки роботи зі свідомістю – наповнення образами, рухами-діями, цінностями, значеннями і сенсами; з підсвідомим – проєктивні техніки малювання, психоаналіз тексту-нарративу тощо; з надсвідомістю – ієрархування цінностей через духовні практики тощо).

Медіапсихологічні ресурси такі як медіапристрої, медіаконтент, медіапсихологічні методики наразі можуть бути використані як перспективні інструменти в роботі з психічними травмами різного типу, посттравматичним стресом. Такі ресурси

орієнтовані на розвиток інструментальних якостей особистості для оптимізації взаємодії людини з медіа простором, технології саморозвитку. Вони дозволяють підвищити рівень психологічної культури особистості (що, в свою чергу, полегшує процес рефлексії, прийняття свого стану тощо) та поліпшити її психологічний стан на особистісному та груповому рівні.

Візуальна психоедукація полягає у посиленні раціональної інформації візуальним її відображенням, яке більш детально, зримо презентує психологічні ознаки розладів. Забезпечується такими медіапсихологічними ресурсами як медіаконтент, представлений навчальними відео, нарізками фрагментів фільмів, що за змістом ілюструють вияв того чи іншого психологічного стану (флешбекі, алкоголізм, агресія та ін.), а також спеціальними техніками сприймання й опрацювання сприйнятого медіаконтенту.

Важливою складовою візуальної психоедукації виступають знання й розуміння травмованою особистістю власних механізмів саморегуляції. Саморегуляція емоційних станів розглядається нами як один із рівнів регуляції активності особистості, які відтворюють специфіку моделювання нової дійсності, трансформаційних перетворень і рефлексії травмованого суб'єкта. Саморегуляція здійснює позитивний вплив на емоційні стани людини, яка проживає травмуючу ситуацію, перебуває в умовах пролонгованого стресу і, потребує відновлення чи розвитку здатності до регулювання власного психоемоційного стану.

Таким чином, візуальна психоедукація як інноваційна технологія відіграє важливу роль у підтримці та збереженні психічного здоров'я особистості та сприяє здатності індивіда до повноцінного існування у соціумі. Зважаючи на пролонгований характер розмаїтих стресорів у життєдіяльності, кожна особистість володіє необхідними ресурсами для їх подолання, які в свою чергу можуть бути латентні, але важливо, щоб людина вчасно і максимально ефективно їх використовувала відповідно до власних індивідуальних особливостей та здійснювала накопичення цих ресурсів для розвитку саморегуляції емоційних станів в травмі війни.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вознесенська О. Л. Можливості арт-терапії в подоланні психічної травми. Рекомендовано до друку вченою радою Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (протокол № 6/15 від 26 травня 2015 р.), 98.

2. Череповська Н., Дідик Н. Медіапсихологічні ресурси подолання травми війни : практичний посібник / уклад. Н. Череповська; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 210 с.

**СИНДРОМ ФАНТОМНОЇ СИРЕНИ:
ОБІЗНАНІСТЬ ТА ПРОТИДІЯ В УМОВАХ
ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ
Єфименко А. Р.**

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
artem.yefymenko03@gmail.com*

У сьогоднішні нас переслідують безліч різноманітних звуків, які ми намагаємося охарактеризувати й систематизувати, проте через постійний стрес, а особливо дистрес, робимо це не завжди правильно. Звуки побутової техніки ми починаємо ідентифікувати як сигнали сирени, наприклад, бойлер, що неочікувано починає гріти воду, або пральна машина на різних режимах роботи; рвучкий вітер стає схожий на ракету; грім – вибухи, мотоцикли та автомобілі без глушника – сирени, постріли, або БПЛА. Але все це лише квіточки [1]. У деяких випадках, за повної тиші сигнал «повітряна тривога» цілком реально почути, при чому навіть перебуваючи у безпечному місці й за умови його фактичної відсутності [2].

Проблематикою даної теми цікавились науковці Бондар К. та Шестопалова О. у своїй роботі «Синдром фантомної сирени або сімейна психотерапія онлайн під час воєнних дій» [3] та Пильгук О. з Сіліною Л. у дослідженні: «Синдром фантомної сирени як наслідок реакції організму в період військового часу» [4].

Актуальність нашої роботи характеризується тим, що рівні обізнаності та протидії щодо синдрому фантомної сирени, як стану людини, коли вона чує сирени, там, де їх немає, або звуки, схожі до них, які спричиняють ступор та паніку, є надзвичайно низькими, незважаючи на те, що Він є одним з найнебезпечніших та найпоширеніших наслідків хронічного стресу під час та після війни, саме тому знання щодо його розпізнавання, протидії ньому та відновленні особистісного ресурсу після взаємодії з цим станом є надзвичайно актуальними.

Метою нашої статті є визначити кількість здобувачів освіти першого курсу факультету психології і соціальної роботи груп КП-11, П-11, П-112, ПП-11 та СР(сп)-12 Полтавського

національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, як майбутніх працівників сфери психології та соціальної роботи, з першими проявами синдрому фантомної сирени та охарактеризувати шляхи його подолання й відновлення особистісного ресурсу після взаємодії з ним.

З метою проведення дослідження нами було організовано анкетування серед 100 студентів ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Питання анкетування:

1. Чи знаєте Ви що таке «Синдром фантомної сирени»?
2. Чи чули Ви колись звуки сирени, коли точно знали, що її не було?
3. Чи автомобіль, або мототранспорт без глушника, який проїжджав відносно далеко від Вас, асоціювався зі звуком сирени, БПЛА, або вибуху?
4. Чи здавалося Вам, що щось вибухає, або ж, наближається ракета (снаряд) чи БПЛА, коли був рвучкий вітер, блискавка та грім?
5. Чи ввижались Вам звуки сирени в тиші при «провалі» в сон?

Провівши опитування, аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію та математичну обробку даних ми отримали наступні результати анкетування: більшість студентів (92 опитаних здобувачі освіти) ПНПУ імені В. Г. Короленка доволі добре обізнані з поняттям «Синдром фантомної сирени», проте, все ж, не до кінця усвідомлюють його суть, зважаючи на відсоток тих, хто не знає основних характеристик даного симптомокомплексу (8 студентів). Щодо перших проявів даного синдрому, то кожен з опитаних здобувачів освіти мав відносно незначні його прояви в певних аспектах свого життя, тому ми розробили практичні рекомендації щодо обізнаності, протидії та відновлення особистісного ресурсу під час взаємодії з хронічним стресом, як основним фактором ризику розвитку синдрому фантомної сирени:

Техніки розслаблення:

1. «Заземлення»: перемкніть увагу, опишіть місце, де Ви перебуваєте.
2. «З емоцій до фізичних відчуттів»: глибоко й повільно подихайте, вмийтеся водою.
3. «Зарутинення»: поприбирайте в кімнаті, полийте квіти, потанцюйте, поспівайте.

Шляхи подолання хронічного стресу пов'язаного з війною:

1. Пийте 2-3 літри рідини щодня для регуляції водного балансу.
2. Спіть 7-9 годин.
3. Достатньо їжте.
4. Спілкуйтеся з близькими.
5. «Відлипайте» від гаджетів.
6. Ведіть щоденник.

У рамках нашого дослідження ми визначили загалом позитивну тенденцію щодо протидії та обізнаності про синдром фантомної сирени серед студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. В той же час, ми зрозуміли, що питання щодо подальшої підтримки та просвітницької роботи про даний симптомокомплекс серед здобувачів освіти нашого навчального закладу буде актуальним ще тривалий час. Серед можливих тем подальшого дослідження даного поняття – обізнаність, протидія та відновлення особистісного ресурсу серед різних груп населення м. Полтава: дітей, підлітків, дорослих, людей похилого віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Синдром фантомної сирени – як перестати скрізь чути сигнал тривоги та не нервувати? URL: <https://lifestyle.segodaya.ua/ua/lifestyle/wellness/sindrom-fantomnoy-sireny-kak-perestat-vezde-slyshat-signal-trevogi-i-ne-nervnichat-1609633.html> (дата звернення: 09.10.2023).
2. Phantom siren syndrome – how to stop hearing the alarm everywhere and not be nervous? URL: <https://globalhappenings.com/entertainment/129260.html> (дата звернення: 09.10.2023).
3. Бондар К. М., Шестопалова О. П. Синдром фантомної сирени або сімейна психотерапія онлайн під час воєнних дій. *Практична психологія в сучасному вимірі* : тези доповідей XIV Міжнародної науково-практичної конференції науковців та студентів (м. Дніпро, 21.03.2023 року) [Електронне видання] / Університет Альфреда Нобеля. Дніпро, 2023. С. 59-64.
4. Пильгук О. С., Сіліна Л. В. Синдром фантомної сирени як наслідок реакції організму в період військового часу. *Голова редколегії*. 2022. С. 267.

УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ В УСТАНОВІ

Журова Т. Л.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ZhurovaT@i.ua*

В історії розвитку людства конфлікти як форма прояву життєвої боротьби були явищем досить частим та звичним, майже повсякденним. З плином часу змінювалися умови життя – що вело до змін конфліктів, відрізнялися їх наслідки. Ідеї

боротьби і досягнення згоди та пошук шляхів безконфліктного спілкування вивчаються філософами, істориками, біологами, медиками, юристами, військовими, психологами.

Не дивно, що конфлікти вивчали вчені, які займалися різним спектром наук. Одні науковці бачать в конфлікті норму соціального життя, вважаючи, що безконфліктне суспільство так само немислимо, як, наприклад, суха вода. Для інших конфлікт – це небезпечна хвороба, соціальна патологія, яка раз і назавжди повинна бути виключена з суспільного життя, з усіх форм людського спілкування як чужорідний елемент. І, незалежно від того чи іншого розуміння природи конфліктів, усі дослідники одностайні в тому, що ці соціальні явища потрібно ретельно вивчати і розробляти чіткі рекомендації по їх регулюванню з метою запобігання їх руйнівних наслідків. Тому, дуже важливим є вміння запобігати виникненню конфліктних ситуацій, згладжувати їх негативні результати, вирішувати суперечки, вміння перетворити неприязнь людей у співпрацю і взаєморозуміння [1].

Конфлікти в установах мають свою специфіку, яка пов'язана з тим видом діяльності, яким займається конкретна організація. Значна частина конфліктів – це так звані «виробничі конфлікти».

Слід також погодитися із Д. Зеркіним, який вважав, що «управління конфліктами» вимагає врахування їх суперечливого впливу на суспільство: конструктивного (як стимулу творчої діяльності) та руйнівного (що дезінтегрує систему, витрачає ресурси на протиборство) [2].

Людина в установі зазнає управлінського впливу двох видів – з боку безпосереднього керівника і з боку неформальної групи. Якщо керівнику вдається спрямувати вплив групи на окремого працівника у потрібному руслі, то група стає його союзником. Якщо ж група чекає від свого учасника однієї поведінки, а керівник – іншої, то, зазвичай, виникає конфлікт. Суб'єктами конфлікту в даному випадку виступають керівник – з одного боку, і група – з іншого. Керівникові важливо зрозуміти, хто в неформальній групі є лідером. Якщо дії лідера підривають авторитет керівника, то тоді теж виникає конфліктна ситуація. Розгортання конфлікту буде залежати від багатьох чинників, зокрема, від особистих якостей керівника і лідера виробничого колективу.

Позиція керівника у випадку виникнення конфлікту полягає в тому, щоб самому не виявитися втягнутим в нього. Пряме втручання і надія на авторитет не завжди ведуть до вичерпання

конфлікту. Мудрість керівника полягає в тому, щоб підготувати сам колектив або його представників до вирішення конфлікту.

Завдання керівника – сформувані колективну думку або позицію представників колективу задля подолання конфлікту.

При виникненні конфліктних ситуацій, можна скористатися порадами, наведеними в таблиці (табл. 1).

Таблиця 1 – Поради до розв’язання конфлікту

ЗУПИНИТИСЯ	Непомітно для співрозмовника мовчки повільно полічити до десяти. Дихати глибоко, спокійно. Продовжувати слухати співрозмовника. Опанувати себе, приборкати емоції. Якомога спокійніше відповісти співрозмовнику.
ПОДУМАТИ, ОБМІРКУВАТИ	Спробувати подивитися на ситуацію очима сторонньої людини. Можливо, з гумором. Це дасть можливість розглянути події з іншої точки зору. Поміркувати, чи була можливість уникнути конфлікту. Може власна поведінка та емоції завадили правильно зрозуміти співрозмовника? Можливо не слід було гніватися?
ПРИЙНЯТИ РІШЕННЯ	Не зосереджуватися на негативних емоціях, образах. Не давати протилежній стороні негативних оцінок. Заспокоїтися. Намагатися владнати ситуацію в інший спосіб, чітко формулювати власну думку. Переконатися, що емоції не заважатимуть подальшому розвитку подій.
ДІЯТИ	Підкреслити важливість позитивного діалогу. Не затягувати розмову. Дати зрозуміти, що конфлікт вичерпано і не варто повертатися до нього. Зберігати спокій та упевненість.

Отже, головним завданням керівника в управлінні конфліктами є: вміння виявити конфлікт на початковій стадії, щоб запобігти виникненню більш важливих конфліктів в майбутньому; сформувані основну проблему конфлікту; визначити причини виникнення конфлікту, цілі та особливості поведінки конфліктуючих сторін; вибрати шляхи вирішення конфлікту; по можливості спрямувати конфлікт у позитивне русло і звести до мінімуму негативних наслідків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Конфліктологія: Конспект лекцій для студентів денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр. Полтава, 2021. 106 с.
2. Конфліктологія : навч. посіб. / Л. М. Герасіна, М. П. Требін, В. Д. Воднік та ін. Х. : Право, 2012. 128 с.

ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ УМОВ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ

Заїка В. М.

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

Сучасні умови існування людини ставлять її перед багатьма викликами, котрі потрібно негайно вирішувати аби зберегти психологічне здоров'я та відновити гармонійний стан та працездатність. Саме до таких викликів відносять кризові умови існування або, так звані, неприродні та ненормативні кризи, які важко передбачити і, які ламають звичну стратегію життя, зачіпаючи всі сфери життєдіяльності людини. Вони потребують вмінь долати таких ситуацій, які будуть залежати від власного досвіду, наявності ресурсів, особистісного потенціалу тощо.

Психологи, котрі досліджують проблему психологічного подолання, вказують про існування стійких механізмів психологічного подолання. Їх називають «функціональний орган», чи механізм переживання, котрий раз склавшись, може стати одним зі звичних засобів розв'язання життєвих криз в різноманітних ситуаціях.

Існує тривимірна психологічна модель процесу подолання життєвих криз за О. Донченко та Т. Титаренко. За нею *перший вимір* характеризує психологічний захист, що захищає індивіда від усвідомлення небажаних та небезпечних змістів, знімаючи таким чином тривогу та напругу. Людина, котра зупиняється на даному рівні починає боятися всього, що може змінити її становище та викликати почуття небезпеки. *Другий вимір* адаптації, потребує певного життєвого досвіду для пристосування до нових незвичних умов. Існування за таких умов потребує перебудови свідомості, критичного осмислення ситуації та задіяння певних особистісних якостей. *Третій вимір*, або справжнє оволодіння ситуацією визначається потребою в активній свідомій зміні кризової ситуації та включення творчого потенціалу особистості. Саме на цьому рівні відбувається розширення свідомості та якісна трансформація особистості.

Вчені виокремлюють так званий особистісний профіль подолання, котрий залежить від соціальної, професійної та вікової належності людини [3]. Він включає в себе такі компоненти: 1) орієнтованість, або локус подолання (на проблему або на себе), 2) сфера психічного, в якій розгортається подолання (зовнішня діяльність, уявлення, почуття), 3) ефективність (досягнення бажаного результату у вирішенні труднощів), 4) часова тривалість досягнутого ефекту (радикальне подолання ситуації чи створення умов для постійного повернення до цієї ситуації), 5) ситуації, які викликають (пробуджують, стимулюють) поведінку подолання (кризові, навчальні, професійні, буденні). Психологічне подолання запускається проблемною ситуацією та вважається завершеним тоді, коли ситуація втрачає свою значимість для суб'єкта і звільняється енергія для вирішення інших завдань життя. Критерієм ефективності форм подолання та їх завершенням вважається досягнення психічного благополуччя, зниження рівня невротизації особистості, зняття психосоматичної симптоматики, станів тривожності, дратівливості, депресії і ослаблення почуття особистої вразливості щодо стресу.

Вікові особливості форм психологічного подолання труднощів мають свої закономірності [2, с. 54]. Так у підлітковому та юнацькому віці переважають емоційні форми подолання. Проблемно-орієнтовані, інструментальні форми подолання складних ситуацій характерні переважно для зрілого віку. Специфічна риса подолання для людей похилого віку – духовно-релігійні форми опору життєвим випробуванням.

Статеві відмінності психологічного подолання обумовлені статево-рольовими стереотипами: жінки та фемінні чоловіки схильні до психологічного захисту та емоційного вирішення проблеми, а маскулінні жінки і чоловіки схильні діяти інструментальним чином, шляхом перетворення наявної ситуації. При цьому жінкам властиво у разі виникнення труднощів у будь-якій сфері (сімейних, виробничих, міжособистісних стосунках) шукати соціальної підтримки, а чоловіки прагнуть змінити конкретну ситуацію [3].

Типи (модальності) копінг-механізмів можуть проявлятися в *когнітивній* (відволікання або переключення уваги; прийняття кризи як чогось неминучого (прояв свого роду філософії стоїцизму); дисимуляція проблеми (ігнорування, применшення її серйозності); збереження «ідеального статусу», прагнення не

показувати іншим свого кризового стану; проблемний аналіз кризи і її наслідків; відносність в оцінці проблеми, порівняння з іншими, які знаходяться ще в гіршому положенні; релігійність, стійкість у вірі («зі мною Бог»); надання кризи значення і смислу; самоповага), *емоційній* (переживання протесту, обурення, протистояння кризи та її наслідкам; емоційної розрядки – відреагування почуттів, що викликані кризою; ізоляції – подавлення, недопущення почуттів, адекватних ситуації; пасивного співробітництва – довіри з передачею відповідальності спеціалісту; покірливості, фаталізму, капітуляції; самозвинувачення; переживання злоби, роздратування, пов'язаних з обмеженням життя кризою; збереження самовладання – рівноваги, самоконтролю) і *поведінковій* (відволікання; альтруїзм; активне уникнення; компенсація; конструктивна активність; усамітнення; активне співробітництво; пошук емоційної підтримки) сферах особистості людини [1, с. 103].

Вченими доведено, що рівень розвитку інтелекту значно впливає на подолання кризових станів особистості. Так, «досліджувані з високими показниками рівня інтелекту виступали в подіях власного життя активними суб'єктами, в той час, як діти з низьким частіше пасивними спостерігачами подій» [4, с. 187].

У будь-якому разі, в процесі подолання життєвої кризи в поведінковій стратегії здійснюється переосмислення цінностей і самої ситуації кризи, що дає можливість знайти в ній нове бачення проблеми і зробити крок в бік конструктивного розв'язання проблеми [2, с. 56]. Такі поведінкові стратегії пов'язані з активізацією вольових зусиль індивіда навіть тоді, коли вирішити проблему здається неможливим.

Особистість здійснює вибір відносно того чи іншого вектора розв'язання критичної ситуації: 1) *редукції критичного змісту ситуації*, коли особистість намагається усунути критичність ситуації за рахунок свідомої відмови від домагань зберегти свою індивідуальність, цілісність, сутнісну недоторканість; 2) *оптимального подолання критичної ситуації*, коли особистості вдається зберегти свій особистісний статус, не поступившись певним принципам діяння та поведінки, і зумівши при цьому розв'язати те протиріччя, яке зумовило виникнення даної ситуації; 3) *перевершення, трансцендентний вихід* особистості з критичної ситуації, коли їй вдається не тільки розв'язати протиріччя та зняти ознаки критичності у певній

ситуації діяння, а ще й здійснити якісний стрибок у власному розвитку через набування досвіду перетворення ситуації від деструктивного, негативного знаку до позитивного знаку «ініціації особистісного зростання» – або через підпорядкування змісту даної ситуації ситуативному утворенню більш високого, узагальненого рівня, де критичний зміст (або актуалізовані протиріччя) є необхідною складовою певного циклу становлення зростання особистості, набуття нею певних психологічних ознак тощо [5].

Загалом можна зазначити, що подолання кризових ситуацій особистістю відбуваються на таких рівнях: інтелектуальному (когнітивному), емоційному, поведінковому та соціально-психологічному та має свій особистісний профіль подолання. Існують також вікові, соціальні, етнічні та статеві (гендерні) відмінності психологічного подолання, які суттєво відрізняються між собою. В будь-якому разі людина застосовує різні стратегії і тактики при вирішенні проблеми, але всі вони зводяться чи до перетворення ситуації, чи до пристосування до неї (хоча існує і третій шлях – втечі, який, на нашу думку, не є конструктивним). Але, безумовно, людина не залишається такою, якою була до кризи, змінюється її внутрішній світ, адже в нього включається новий життєвий досвід, відбувається трансформація різних структур особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заїка В.М. Подолання кризових станів в умовах ініціювання особистісних трансформацій. *Соціальна психологія*. 2009. № 3. С. 101–110.
2. Заїка В.М., Клевака Л.П. Психологічні особливості динаміки переживання, подолання та особистісної трансформації людини в умовах життєвої кризи. *Humanitarium*. 2020. Т. 44. Вип. 1. С. 51–58. <https://doi.org/10.31470/2308-5126-2020-44-1-51-58>.
3. Коpecь Л.В. Психологія особистості: Навч. посібник. К.: Вид. дім Києво-Могилянська академія, 2007. 460 с.
4. Назарук О.М. Вікові особливості розуміння особистого досвіду. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. – вікова психологія, педагогічна психологія. Київ, 2004. 213 с.
5. Zaika V. Initiation of personal transformations as possibility of manifestation of man's freedom. *EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society*, 5(1), 2015. P. 233-241. doi: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2014.1.00>

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВИЩОЇ ШКОЛИ

Калашникова Л. В.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)*

L.V.Kalashnykova@cuspu.edu.ua

Суттєвими ознаками сьогодення України як незалежної держави є її інтеграція в світовий економічний і культурний простір та реформування системи освіти за рахунок впровадження трансформаційних змін, спрямованих на синхронізацію української освітньої системи з європейською.

В Стратегіях розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки закріплено курс на активізацію співпраці України та Європейського Союзу в сфері вищої освіти. Однією із ефективних тенденцій євроінтеграції системи вищої освіти України виступає впровадження компетентнісного підходу, який передбачає створення сприятливих умов для переорієнтації фахової підготовки на особистісний та соціально-орієнтований результат освітньої діяльності майбутніх фахівців, який розглядається з позицій потреб суспільства, забезпечення спроможності особистості успішно навчатися, самостійно діяти, вирішувати життєві та професійні ситуації.

Метою статті є висвітлення особливостей впровадження моделі становлення професійної компетентності під час навчання майбутніх психологів у вищих навчальних закладах.

Для досягнення означеної мети було здійснено теоретичний аналіз наукових доробок з означеної тематики, який відбувався на основі інтеграції ідей учених про сутність компетентнісного підходу та особливості його втілення в освітній процес вищого навчального закладу.

Методологічну основу дослідження склали наукові розвідки українських науковців, які були спрямовані на дослідження інтеграції компетентнісного (І. Драч, О. Ірба, О. Лозова, Р. Скірко та інші) та особистісно-орієнтованого (І. Бех) підходів. Відповідно першого у ролі бажаних результатів професійної підготовки майбутніх фахівців розглядаються ключові компетентності, які трактуються як новий, обумовлений ринковими відносинами, тип цілепокладання в освітній системі. Особистісно-орієнтований підхід передбачає толерантне ставлення до студентів як до рівноправних суб'єктів освітнього процесу та створення

сприятливих умов для формування та розвитку досвіду успішної реалізації професійних функцій та особистісних якостей майбутніх фахівців з урахуванням їх мотивів, здібностей, активності, інтелекту, індивідуально-психологічних та функціональних потреб. Йдеться про створення умов для вмотивованого набуття студентами професійно важливих знань, умінь і навичок, необхідних для реалізації себе в майбутній професії в умовах євроінтеграції;

Аналіз наукових розвідок у психології та педагогіці дозволяє констатувати, що біля витоків компетентнісного підходу стоять фундатори української педагогічної науки – В. Сухомлинський та А. Макаренко, які теоретично обґрунтували та експериментально підтвердили ідею поєднання процесу навчання з повсякденною практичною діяльністю, формування ціннісного ставлення до праці та розвиток соціальних навичок.

На сучасному етапі компетентнісний підхід вивчається науковцями як інноваційна ідея сучасної освіти. Аналіз наукової літератури засвідчує, що увага дослідників зосереджена не тільки на теоретико-методологічних засадах, але й на сутності його втілення у фахову підготовку майбутніх фахівців. Йдеться про наукові доробки О. Гулая, І. Драча, Ю. Бойчук, В. Лозової, О. Пометун, О. Савченко, в межах яких компетентнісний підхід розглядається дієвим засобом модернізації вищої освіти, в основі якого лежить спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) та предметних компетентностей особистості [1-4], які трактуються як складна система внутрішніх психічних станів і якостей, що лежать в основі теоретичної та практичної готовності майбутнього фахівця до успішного здійснення професійної діяльності.

Дослідженням професійної компетентностей психологів займаються Т. Здоровець, Т. Ільїна, С. Максименко, Р. Скірко та інші. До моделі професійної компетентності фахівця-психолога О. Кайріс включає універсальні професійні, поліфункціональні та функціональні компетенції. Якщо перші є бажаними для фахівців усіх спеціальностей, то другі включають особистісний блок (соціальна професійна спрямованість особистості), професійно важливі якості особистості студента (емпатія, толерантність, рефлексія, асертивність, самоконтроль), інтелектуальні та комунікативні здібності, професійне мислення та професійне спілкування. В мотиваційно-ціннісний блок поліфункціональних компетентностей входять загальнолюдські цінності,

альтруїстичні мотиви, сприйняття особистості як цінності, гуманістичні установки. Функціональні компетенції, на думку вченого, включають: діагностичну, коректувальну, розвивальну, просвітницьку, профілактичну, консультативну, науково-дослідну, експертну компетенції, в кожній з яких є: когнітивний (професійні знання) та діяльнісний (професійні уміння, навички та досвід) блоки [3, 86-87].

Узагальнюючи наукові розвідки, можна констатувати, що професійна компетентність психолога виступає інтегральною характеристикою, яка дозволяє судити про рівень підготовленості студента до майбутньої професії та здатності його успішно виконувати посадові обов'язки. В межах компетентнісного підходу в основу досліджень моделі професійної компетентності майбутнього психолога покладено модель особистості психолога, розроблену Н. Чепелевою та Н. Пов'якель [5], системоутворюючим компонентом якої є мотиваційно-цільова підструктура, складовими якої є позитивна мотивація до професійної діяльності психолога, до надання ним психологічної допомоги, прийняття себе та навколишніх. Система знань про себе та навколишніх, «Я-концепція» майбутнього фахівця та особливості його пізнавальної сфери лежать в основі когнітивної підструктури моделі практичного психолога. Операційно-технологічна підструктура моделі включає сформовану компетентність особистості майбутнього психолога. Йдеться про систему професійно важливих умінь та навичок, які лежать в основі успішного виконання виробничих функцій та вирішення типових професійних задач. Важливою складовою моделі є комунікативно-рольова підструктура, що включає комунікативну компетентність (соціально-когнітивні та комунікативні вміння) та особистісні якості майбутнього фахівця (організаційні, акторські та ін.), що дозволяють ефективно вирішувати професійні завдання. Регулятивна підструктура моделі забезпечує толерантність майбутнього психолога до фрустрацій, високу працездатність та саморегуляцію, відсутність схильності до збудження та швидкого виснаження [3, 38-39].

Процес формування професійних компетентностей у майбутніх психологів відбувається під час фахової підготовки студентів засобами змісту освіти; під впливом методів проблемного та розвивального навчання; компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів; принципів науковості, системності, професійної спрямованості та інших. Як наслідок у майбутніх психологів спостерігається становлення

теоретичної та практичної готовності до успішного здійснення професійної діяльності.

Узагальнюючи викладений матеріал, можна констатувати, що впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти в Україні є свідченням успішної модернізації системи освіти за рахунок зміщення акценту із знаннєвої парадигми освіти, що спрямована на накопичення студентами знань, умінь та навичок, до компетентнісної парадигми, в основі якої лежить здатність майбутнього фахівця успішно використовувати набуті знання в стандартних та нестандартних ситуаціях професійного спрямування. Компетентнісний підхід гарантує високий рівень та результативність підготовки майбутніх психологів та забезпечує їх спроможність відповідати новим запитам сьогодення.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці соціальнопсихологічного тренінгу, спрямованого на формування професійних компетентностей у майбутніх психологів під час фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Педагогічні науки*. 2009. №4. С.45-51.
2. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти. *Проблеми освіти: наук. зб.* К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. 2008. Вип. 57. С. 44-48.
3. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів : моногр. / авт. кол.: під наук. ред. Лозової О. М. Вінниця: Віндрук, 2014. 184 с.
4. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компонентнісного підходу у українській освіті.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
6. Чепелева Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: збірник наукових праць*. Вип. 3. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. С. 35-41.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЛЮДЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: РЕСУРС ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ

Кірячок Н. В., Атаманчук Н. М.

*Центр культури та розвитку «Горизонт»,
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
natagestaltterapist@gmail.com, nina.atamanchuk@gmail.com*

Психологічна підтримка людей в умовах воєнного стану є надзвичайно важливою, оскільки війни можуть призводити до серйозних травм та психологічного стресу військовослужбовців,

цивільних осіб та всього суспільства. Застосування технік гештальт-терапії при роботі з клієнтами в умовах воєнного часу розглядає важливий аспект використання гештальт-терапії в психологічній підтримці людей під час війни. Вона базується на принципах гештальт-психології, яка ставить акцент на усвідомлення, взаємодію, саморефлексію та відновлення цілісності особистості.

У ситуаціях воєнного стану, робота гештальт-терапевта набуває особливого характеру. Виклики, які стоять перед гештальт-терапевтом в умовах війни, включають в себе розуміння і відповідь на потреби і психологічні процеси клієнтів, встановлення контакту та створення простору безпеки, де важливі розуміння тепло і підтримка.

Зокрема, в контексті воєнного часу, фон навколишнього середовища надзвичайно мінливий. Саме тому гештальт-терапія стає дуже значущою, оскільки спрямована на розвиток усвідомлення тут і зараз, а також розуміння того, що відбувається в дану мить.

В реальності, де події розгортаються дуже швидко, гештальт-терапевти володіють унікальною здатністю повертати клієнта до його тілесних відчуттів, усвідомлення, можливості проживати і переживати свої почуття поряд з терапевтом.

Наведемо деякі аспекти, які можна враховувати при наданні психологічної підтримки в умовах воєнного стану з використанням гештальт-терапії:

– зорієнтованість на тут і зараз. Гештальт-терапія сприяє усвідомленню поточного моменту, допомагаючи людям відчувати та зрозуміти свої емоції, реакції на події в реальному часі. Це надзвичайно корисно для керування стресом та тривожністю під час воєнних подій;

– збереження цілісності особистості. Гештальт-терапія допомагає людям відновлювати свою ідентичність та з'ясувати, як вони ставляться до власного досвіду і втрат;

– відновлення внутрішнього ресурсу. Гештальт-терапія сприяє розвитку внутрішніх ресурсів людини, таких як рішучість, толерантність до несправедливості та стійкість;

– підтримка в міжособистісних відносинах. Гештальт-терапія розвиває навички спілкування та взаємодії, що допомагає у покращенні взаємин між людьми в умовах конфлікту;

– робота з травмами. Гештальт-терапія може допомогти в роботі з посттравматичним стресовим розладом та іншими психологічними наслідками війни.

Важливо пам'ятати, що психологічна підтримка в умовах воєнного часу вимагає компетентних фахівців, які розуміють особливості ситуації та мають досвід роботи з подібними ситуаціями. Також необхідно розглядати інші підходи та методи психотерапії для вибору найбільш ефективного для конкретної допомоги клієнту в складній життєвій ситуації, яка обумовлена війною.

САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ПОСТІЙНОГО ВПЛИВУ СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ

Ковальова М. Г.

*Полтавське районне управління поліції ГУНП в Полтавській області
kovalovamarina@ukr.net*

Умови, створені сучасністю, спонукають людину обирати право вибору жити в стресі чи справлятися із ним шляхом найбільш доступних ресурсів. Одним із таких шляхів є спосіб мислення саногенно, тобто розсудливо, що суттєво знижує вплив стресових факторів на людину.

Мета статті – показати ефект від саногенного мислення для можливості дорослої людини покращувати свій психоемоційний стан в умовах постійного впливу стресових факторів.

Як зазначає Гільман А., проблемі саногенного мислення присвячені роботи зарубіжних (Р. Бернс, К. Бютнер, Д. Джампольскі, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Е. Ле Шан, М. Раттер, З. Фрейд, К. Хорні та ін.) та вітчизняних вчених (Ю. Орлов, М. Александровска, А. Добровіч, І. Дубровіна, А. Захаров, М. Козлов, В. Леві, В. Семке та ін.). Загалом автори у своїх працях звертають увагу на окремі форми прояву саногенного мислення, а також конкретні прийоми формування його елементів. У вітчизняній психології найбільш помітною концепцією психічного і соматичного здоров'я, що оперує поняттями продуктивного мислення і поведінки, є теорія саногенного мислення Ю. Орлова [1]. Вплив застосування саногенного мислення для покращення психоемоційного стану дорослої людини в умовах постійного впливу стресових факторів є недостатньо висвітленою.

Сучасність створила умови для дорослої людини, в яких вона постійно перебуває під впливом стресових факторів. Загалом, кожна людина здатна реагувати на стрес по різному. У даній публікації піде мова про негативний вплив стресових

факторів на людину та пошук способів до покращення психоемоційного стану шляхом зміни стилю мислення.

У словниках і енциклопедіях часто наводять визначення, сформульовані Г. Сельє у книжці «Стрес життя»: «Стрес є неспецифічна відповідь організму на будь-яке пред'явлення йому вимоги». З погляду стресової реакції байдуже, приємна чи неприємна ситуація, з якою людина зіштовхнулася.

Щодо мислення, то можна чітко зазначити, що з психологічного погляду – це одна з функцій свідомого відображення, що продукує знання, які як продукт суб'єктивної діяльності входять до її будови, змінюючи характер реалізації інших психічних функцій – внутрішнього і зовнішнього мовлення, сприймання, пам'яті, уяви, свідомості в цілому [3].

Тобто, мається тісна взаємопов'язаність між впливом стресових факторів і мисленням людини, що впливає на інші психічні функції. Джерелом багатьох стресів є емоції людини, які провокують її на спонтанні реакції всупереч голосу розуму, що намагається спокійно та раціонально оцінити ту чи іншу ситуацію. Однак буває і так, що розум починає підігрувати почуттям, знаходячи для виправдання нелогічних вчинків людини «псевдологічні» пояснення.

По мірі освоєння середовища існування у свідомості кожної людини формується певна «віртуальна» картина оточуючого світу, яка описує та пояснює все, що відбувається з нею самою та іншими людьми, а також з усією природою. Якщо ж реальність вступає у протиріччя з нашими уявленнями про можливе та необхідне, то виникає стрес, причому досить сильний. Вперше це явище описав психолог Леон Фестингер, який ввів поняття когнітивного дисонансу – протиріччя між двома реальностями – об'єктивною реальністю світу та віртуальною реальністю нашої свідомості, яка описує світ. Якщо певну подію неможливо описати у системі існуючих у людини уявлень про світ, то людина вкрай рідко змінює модель світу. Набагато частіше людина створює додаткові конструкції, які закріплюють модель, або ж ігнорує реальність [2].

Тож напряму вплив стресових факторів на людину виражає назовні його світогляд про стан об'єктів навколо нього і спосіб реагування на них.

Юрій Орлов ще півстоліття назад відкрив спосіб досягнення гармонії між редагуванням людини на зовнішні об'єкти і її

особистим світоглядом. Він назвав це саногенне мислення – науково обґрунтована філософія повсякденного життя людини [1]. Він науково обґрунтував, що стиль мислення визначається філософією людини. І хоче чи ні сама людина, але стиль мислення як і філософія її повсякденного життя ,творюється нею відносно до обставин, якими вона озадачена. Хороша філософія трактується як розсудливість (в оригіналі – здоровомыслие).

Ю. Орлов говорить так, що хороша повсякденна філософія веде до благополуччя і до хорошої долі. Наше мислення може сприяти оздоровленню, якщо знімає емоційний стрес. Мислення він розділив на патогенне та саногенне (в контексті розумової поведінки). І пояснив, що людина, яка мислить саногенно теж може відчувати негативну реакцію на стресовий фактор, але це триває пару хвилин, поки вона не осмислить що відбувається в її світогляді, після чого відбувається повернення в стан рівноваги не входячи в емоційний стрес.

Саногенне мислення має накопичувальну дію, тобто людина відпрацьовує стійкість до стресових факторів та абсолютно позбавляється від тривалого стресу. Людина, що мислить саногенно може усвідомити всю послідовність актів мислення, які викликають певні відчуття та дає можливість собі самостійно припинити автоматично реагувати на стресовий фактор. Тобто вчиться керувати цією емоційною реакцією.

Отже людина, яка мислить саногенно покращує власний психоемоційний стан навіть перебуваючи в умовах постійного впливу стресових факторів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гільман А. Ю. Саногенне мислення як чинник протидії емоційного стресу в навчальній діяльності студента. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер.: Психологія і педагогіка. 2014. Вип.30. С.43-50.
2. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324с.
3. Пасічник І. Д. Мислення як предмет психології. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»*. Сер.: Психологія і педагогіка. 2013. Вип.25. С.3-9.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ЕКСПОЗИЦІЙНІЙ ТЕРАПІЇ (VRET) ДЛЯ ЗНИЖЕННЯ СИМПТОМІВ ПОСТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

Колбаса В. Л.

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

Посттравматичний стресовий розлад, як наслідок травматичних подій, пов'язаних з воєнними діями на території України – це проблема з якою стикається велика кількість українських військових та цивільних, але через те, що війна наразі ще триває дати точну кількісну оцінку розповсюдження ПТСР серед комбатантів та цивільних наразі не є можливим.

Тим не менше можна навести деякі оцінки розповсюженості ПТСР серед комбатантів за якими можна провести певну екстраполяцію. National Center for PTSD при U.S. Department of Veteran Affairs наводить, що до 29% ветеранів операцій «Свобода Іраку» та «Нескорена свобода» стикаються з проявами ПТСР хоча б раз у житті [2].

Схожі оцінки (20-30%) також надавало МОЗ України на своєму офіційному акаунті у фейсбуці у жовтні 2022 року.

У звіті «SCARS ON THEIR SOULS: PTSD and Veterans of Ukraine», складеному GLOBSEC Kyiv Office у 2023 році зазначається, що біля 80% учасників АТО та ООС мали відчутний стрес, викликаний участю у воєнних діях і у 25% з них це стало причиною у подальшому появи ПТСР різного ступеню [4]. Беручи ж до уваги більшу інтенсивність нинішнього конфлікту та часто довше перебування військовослужбовців безпосередньо у зоні бойових дій ніж це було під час АТО та ООС, можна з великою долею вірогідності припустити, що відсоток тих, хто матиме ПТСР у результаті повномасштабного вторгнення росії буде як мінімум не меншим.

Однією з методик лікування ПТСР є терапія експозиції. В основі її лежить концепція поступового впливу, згідно якої аби полегшити симптоми такого розладу, людина систематично і поступово вступаю із взаємодію з тригерами розладу у безпечному та контрольованому середовищі. Розвиток технології віртуальної реальності в свою чергу дав поштовх появі VRET (Virtual Reality Exposure Therapy), що має на меті підвищити ефективність терапії експозиції за допомогою імерсійного інтерактивного згенерованого за допомогою комп'ютера віртуального середовища,

яке дає змогу контрольовано занурити пацієнта у травматичний досвід.

Вперше терапія експозиції у поєднанні з засобами віртуальної реальності була використана для лікування ПТСР серед ветеранів в'єтнамської війни у США у 2001 році. Моделюючи досвід перебування у військовому гелікоптері часів в'єтнамської війни досягався ефект занурення пацієнтів у травматичний досвід. Замість уяви самого пацієнта використовувалася спеціально розроблений експірієнс у віртуальній реальності. Незважаючи на ще досить обмежені можливості технології у той час, було зафіксовано позитивну динаміку у більшості пацієнтів [6]. З новим витком розвитку віртуальної реальності у 2010-х роках поживав і інтерес до використання у терапії експозиції її нових можливостей, таких як трекінг позиції людини у шести вимірах одразу, що надало можливість створювати ілюзію руху у віртуальному просторі. Відомим прикладом є досвід Bravemind, розроблений Skip Rizzo в Університеті Південної Каліфорнії у якому у віртуальному ігровому просторі, що імітує різні бойові ситуації і де під контролем терапевта вводяться візуальні та звукові тригери [5].

Систематичний огляд Gonpalves, R [1] показує, що VRET сприяє позитивній динаміці у ветеранів, що страждають на ПТСР. Із досліджень видно що ефект від використання VRET є не меншим за ефект традиційної терапії експозиції. Однак перевагою VRET є те, що ця методика може застосовуватися до пацієнтів, які з якихось причин є резистентними до традиційного підходу. Також розвиток самої технології віртуальної реальності з часом надаватиме нові можливості підвищення імерсивності. У дослідженні Orgić D. [3] також проаналізовано 23 джерела де описано використання VRET для різних тривожних розладів і зазначено результати, які узгоджуються та ступінь зниження ефективності з часом з експозицією *in vivo*.

До тепер питання, що залишається недостатньо вирішеним є розробка стандартизованих протоколів та питання технологічної доступності методу. Також важливим є питання належного балансу персоналізації досвіду для пацієнтів та узагальненого підходу з набором імітації тригерів, що відповідають конкретному типу розладів.

Перспективою подальших наукових розвідок вважаємо адаптацію методики під українські реалії, експериментальне визначення сценаріїв та інтеракцій, які дадуть найбільш позитивний і довгостроковий ефект на симптоми ПТСР, спричиненого травмою війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Gonçalves, R., Pedrozo, A. L., Coutinho, E. S., Figueira, I., & Ventura, P. (2012). Efficacy of virtual reality exposure therapy in the treatment of PTSD: a systematic review. *PloS one*, 7(12), e48469. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0048469>
2. How Common is PTSD in Veterans? *U.S. Department for Veteran Affairs*. https://www.ptsd.va.gov/understand/common/common_veterans
3. Opriş, D., Pinteă, S., García-Palacios, A., Botella, C., Szamosközi, Ş., & David, D. (2012). Virtual reality exposure therapy in anxiety disorders: a quantitative meta-analysis. *Depression and anxiety*, 29(2), 85-93. <https://doi.org/10.1002/da.20910>
4. Osmolovska, I., Bostwick, M., Grant, L., Naperkowski, Sofovich, Y., Gershanov, O., Goldenberg, M., Čerkez, G., Lakić, B., Cadyrov, Postrelko, V., Myronets, S., Konovalova, O., Bogush, D., Poliačik, M., Bilyk, N., Havryley, M., Gaydabura, I. SCARS ON THEIR SOULS: PTSD and Veterans of Ukraine. *GLOBSEC Kyiv Office*. Kyiv, 2023. <https://www.globsec.org/sites/default/files/2023-09/GLOBSEC PTSD%20Report.pdf>
5. Rizzo, A., & Shilling, R. (2017). Clinical Virtual Reality tools to advance the prevention, assessment, and treatment of PTSD. *European journal of psychotraumatology*, 8(sup5), 1414560. <https://doi.org/10.1080/20008198.2017.1414560>
6. Rothbaum, B. O., Hodges, L. F., Ready, D., Graap, K., & Alarcon, R. D. (2001). Virtual reality exposure therapy for Vietnam veterans with posttraumatic stress disorder. *The Journal of clinical psychiatry*, 62(8), 617-622. <https://doi.org/10.4088/jcp.v62no8o8>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЖИВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ КРИЗИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Лавріненко В. А.

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

Дослідження проблеми протікання підліткової кризи та її вираження у смислових настановах молоді особистості є актуальним на часі, оскільки зумовлене істотними змінами у ставленні до життя сучасних підлітків, характері їх взаємодії з однолітками та стратегіях вирішення протиріч, що лежать в основі даної кризи (наприклад, шляхів доведення власної самостійності та незалежності, дистанціювання від батьків тощо). Останніми роками збільшилась кількість проявів неадаптивної та антисоціальної поведінки, погіршилися стосунки між дітьми і батьками під час подолання конфліктів, зумовлених протистоянням необхідності дитини довести свою незалежність та орієнтованості батьків сприймати підлітка, як дитину, яка не компетентна у вирішенні життєвих питань.

Особливу роль у протіканні кризи підліткового віку відіграє смислова сфера, котра відображає орієнтири реалізації намагань дитини довести свою самостійність та незалежність, компетентність у житті. У даному віці відбувається суттєва перебудова смислових настанов молоді, що залежить від особливостей її комунікативного досвіду, провідних інтересів, особливостей розумового розвитку тощо. Проте, більшість підлітків не мають достатнього соціального досвіду (який часто відображає незрілі моделі поведінки, притаманні більш ранньому вікові) та реалістичних смислових настанов для ефективного самовираження у різних сферах життя. Їх прагнення самореалізуватись не завжди приносить бажані результати і відображає неспроможність досягти поставленої мети, спираючись на притаманні до цього часу поведінкові патерни, що провокує знецінення особистісних смислів підлітків та перебудову їх смислових настанов. Перебуваючи у такому стані, дитина схильна переживати фрустрацію, відчуває труднощі у стосунках з оточуючими, оскільки діяльність на основі тих життєвих смислів, що були для неї важливими (незалежність, самостійність, самодостатність), не веде до окреслення провідного новоутворення даного віку – почуття дорослості.

Мета даної публікації – проаналізувати причини виникнення та перебіг проживання смисложиттєвої кризи у підлітковому віці.

Становлення особистості підлітка відображає наявність вираженої смисложиттєвої кризи, яка виступає різновидом психобіографічної кризи і породжується об'єктивно існуючими протиріччями у пошуці та практичній реалізації молодою особистістю смислу власного життя (В. Павелків [2]). Це виражається у намаганнях освоїти різні соціальні ролі та моделі взаємодії, довести власну самостійність та індивідуальність з боку підлітків, і супроводжує класичну картину підліткової кризи, зумовлену нестачею соціального досвіду для доведення власної дорослості дитиною [3].

При цьому важливою особливістю життєвих смислів підлітків є, з одного боку, їх залежність від умов соціальної взаємодії (принцип буттєвого опосередкування смислової реальності), з іншого – провідна роль смислових настанов підлітків у визначенні комунікативних орієнтацій та стратегій самовираження і самореалізації усвідомлення своїх життєвих смислів та спирання на них у життєдіяльності (Ю. Сошина [3]).

Підлітковий вік являє собою важливий, складний та критичний етап у процесі становлення особистості. Гостро протікаючий «психічний перелом» обумовлює його виключну складність і суперечливість, котрі проявляються у фізичній, психосексуальній, інтелектуальній, смисловій та соціальній сферах психіки підлітка [1]. Його особистість дисгармонічна: згортання встановленої системи інтересів, протестуючий спосіб поведінки поєднується зі зростаючою самостійністю; різноманітними і змістовними стосунками з іншими дітьми та дорослими; розширенням сфери діяльності, яка суттєво змінює свій характер внаслідок направленості на нові форми стосунків. Прагнення знайти своє місце у суспільстві, стаючи переважним у мотивації діяльності, породжує у підлітка намагання пізнати себе, критичне відношення до себе та інших людей у спілкуванні, перебудову смислових настанов та кризу у осмисленні життя.

Реалізуючи такі смислові настанови, як прагнення довести свою самостійність та незалежність, підліток часто відчуває нестачу необхідних для цього ресурсів (соціальних умінь, досвіду, освіти, матеріальної незалежності тощо) та обмежуюче ставлення з боку дорослих (коли дитині не завжди дають можливість самостійно здійснювати життєві вибори). Як наслідок, він переживає виражену смисловою кризу від неможливості у певний момент часу подолати такі протиріччя, ставить під сумнів наявність у себе якостей самостійності, незалежності та самодостатності; чи проявляє дезадаптаційну реакцію – конфліктує з оточуючими, намагається уникати контактів із однолітками, прогулює школу, вступає до асоціальних молодіжних груп тощо.

Виникаюча при цьому смисложиттєва криза блокує життєдіяльність дитини, руйнує позитивне самоствавлення. Досягнуті у життєдіяльності дитини результати, які у сукупності визначають продуктивність пройденого життєвого шляху, представляють об'єктивні підстави для зміни самоствавлення. При цьому ступінь суб'єктивної задоволеності реалізацією смислових настанов виконує функцію зворотного зв'язку, який корегує рівень задоволеності собою підлітка.

У період такої кризи підлітки гостро переживають з приводу непродуктивності своєї життєдіяльності, що виражається у їх смислових настановах, орієнтованих на втрату сенсу життя (наприклад, «життя для мене нічого не значить, адже я втратив друзів», «я дорослий, а батьки не дають мені змогу обирати своїх

друзів. Хіба можна так жити?», «такий одяг – стиль мого життя, якщо мені не дають так одягатись, мені не дають реалізуватись і жити взагалі»). Ці настанови підлітків, у свою чергу, можуть виразитись у феноменах філософської інтоксикації, реакцій опозиції чи емансипації.

Відчуваючи неспроможність виправдати вимоги, які висувуються дорослими, у підлітка знецінюються стосунки з ними і проявляється стратегія опозиції – протиставлення своїх інтересів і переконань уявленням дорослих (наприклад, «буду робити все не так, як кажуть батьки»). При занадто вираженій опіці у дитини знецінюються цінності самостійності та свободи, що провокує прояви емансипації – прагнення звільнитись від опіки та контролю старших. У поведінці такі настанови виражаються у прагненні робити все по-своєму, у крайніх випадках – уходи з дому [1].

Відчуваючи неспроможність виправдати вимоги, які висувуються дорослими, у підлітка знецінюються стосунки з ними і проявляється стратегія опозиції – протиставлення своїх інтересів і переконань уявленням дорослих (наприклад, «буду робити все не так, як кажуть батьки»). При занадто вираженій опіці у дитини знецінюються цінності самостійності та свободи, що провокує прояви емансипації – прагнення звільнитись від опіки та контролю старших. У поведінці такі настанови виражаються у прагненні робити все по-своєму, у крайніх випадках – уходи з дому [2].

Під час вираженої кризи підлітки відчують негативні емоції, перш за все розчарування з приводу самих себе; мучаться від сумнівів і невпевненості у собі та своїх можливостях [2]. Вони загострено сприймають власні недоліки, особливо ті, які заважають ефективній міжособистісній комунікації – зовнішня непривабливість; нерозвинуті уміння встановлювати контакт, шуткувати; сором'язливість; тривожність тощо.

При смисложиттєвій кризі, у підлітка змінюється модель самоставлення: від визнання цінності власної особистості через втрату смислових орієнтирів і відчуження від свого «Я» до незадоволеності собою, засудження і негативної оцінки себе. Проте, психологічна криза – це переломний момент, під час якого особистість набуває особливої пластичності і відкривається можливостям розвитку: самосвідомість звільняється від психологічних захистів і відбувається розгальмування особистісного зростання [1]. Саме у цьому корініться позитивний ефект смисложиттєвої кризи.

У процесі подолання останньої важливу роль відіграють наявні у дитини особистісні смисли та смислові настанови. На їх формування впливають індивідуально-типологічні особливості розвитку дитини, соціальні умови життя, смислові орієнтири, які задаються референтним оточенням, генетичні особливості та особистісна позиція самого підлітка.

Через наявні у підлітка протиріччя та нестачу досвіду для досягнення бажаних результатів у життєдіяльності виникає смисложиттєва криза. Суть її полягає у неможливості підлітка реалізувати власні смислові настанови через відсутність у нього необхідних для цього ресурсів (соціальних умінь, досвіду, освіти, матеріальної незалежності тощо), вплив з боку оточення чи неможливість подолати протиріччя між наявним у нього досвідом та новими задачами, котрі підліток сам собі визначає (довести власну незалежність, самодостатність, самостійність).

Під час переживання смисложиттєвої кризи підлітки схильні негативно оцінювати свої особистісні властивості, орієнтовані на самозвинувачення, самокритичність та розчарування у собі і своїх можливостях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврінченко В.А. Структурні та змістовні характеристики смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань. *Психологія і особистість*. 2020. № 1. С. 71–93.
2. Павелків В. Р. Психогенеза агресивної та деструктивної поведінки в підліткових субкультурах: дис. ... докт. психол. наук 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія», 05 – соціальні та поведінкові науки (053 – психологія). Рівне, 2019. 360 с.
3. Сошина Ю. М. Психологічні особливості формування ціннісно-смислових настановлень у підлітковому віці : дис. канд. психол. наук 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2016. 174 с.

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЖІНОЧОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Літвінова О. В., Фролова В. В.

*Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
Litvinova1992@gmail.com, V.V.FROLOVA@gmail.com*

Образ «Я» жінки представляє собою складний феномен, який складається з багатьох психологічних інтроєктів, які жінка запозичує через переконання батьків, вчителів, чоловіків як сталі соціально-психологічні експектації щодо її рольової поведінки в соціумі. Наявність таких установок, очікувань можуть шкодити

внутрішньому благополуччю жінки і в разі неузгодження очікувань та реального становища – викликати появу внутрішніх конфліктів. Сьогодні жінка поєднує безліч соціальних ролей, особливо під час війни, ми бачимо жінок-воїнів, жінок-захисниць, жінок, які при відсутності чоловіка беруть на себе традиційно чоловічі ролі, адже потрібно самостійно підтримувати домашнє господарство, виховувати дітей та й намагатися підтримувати власну жіночність. Таке подвійне навантаження забирає велику кількість енергії, тому актуальним завданням для психологів має стати запровадження груп психологічної підтримки для жінок, де в екологічному просторі жінка зможе усвідомити свої ролі, власну самоцінність, розвинути самоповагу та покращити психоемоційний стан. Таким екологічним, та водночас ефективним методом, особливо в умовах війни, може стати арт-терапія.

Арт-терапія – це форма психотерапії, в якій мистецтво і творчість використовуються для сприяння психічному здоров'ю та самопізнанню. Цей метод може включати в себе використання різних видів мистецтва, таких як образотворче мистецтво, скульптура, музика, танець, літературна творчість та інші форми виразу. Арт-терапію як метод зцілення досліджували велика кількість зарубіжних та вітчизняних науковців, таких, як: У. Кероул, Е. Крамер, М. Наумбург, А. Хілл, К. Юнг, О. Вознесенська, Н. Калька, З. Ковальчук та інші. Даний метод дозволяє експериментувати з почуттями, досліджувати й виражати їх на символічному рівні. Основна ідея арт-терапії полягає в тому, що використання мистецтва може допомогти людям виразити свої почуття, думки та емоції, які можуть бути важкими або навіть такими, що важко виразити словами. Арт-терапія може бути корисною для розробки навичок спілкування, покращення самопізнання, зменшення стресу і тривожності, а також для роботи з травмівним досвідом.

Жіноча ідентичність – це складний психологічний концепт, який визначає усвідомлення жінкою своїх соціальних ролей, відношення до них та реалізацію в своїй поведінці. На процес розвитку жіночої ідентичності впливають різні соціально-психологічні чинники, такі як культурні стереотипи, соціальні очікування, стиль виховання та особистий життєвий досвід. Арт-терапія – це той метод, який сприяє розвитку та зміцненню жіночої ідентичності, м'яко та екологічно дозволяє жінці проявити та усвідомити на рівні тіла, емоцій, образів усі свої ролі, побачити в них приховані сенси та визначити їхню

пріоритетність. Отже мета дослідження полягає у визначенні ролі терапії мистецтвом в розвитку складових жіночої ідентичності.

Арт-терапія надає жінкам можливість виразити свої емоції та думки шляхом мистецтва. Це особливо корисно для тих, хто звичайно стримує свої почуття або має труднощі у вербалізації своїх почуттів та емоцій [5]. Створюючи творчі роботи, жінки можуть краще розуміти себе та виражати свою унікальну ідентичність. Арт-терапія сприяє покращенню самосприйняття, адже робота з творчими матеріалами допомагає жінкам переглянути свої сильні та слабкі сторони, зрозуміти власні цінності та переконання, що сприяє збереженню та підтримці позитивного відношення до себе. В процесі арт-терапії жінки можуть створювати свої власні історії, виражаючи свої спогади, бажання та амбіції, що допомагає сформувати внутрішній наратив, покращує самоусвідомлення.

Існує цілий набір технік і методів, які використовуються у роботі з людьми з різними особливостями самоствавлення. Підбір методів та організація групової арт-терапії базується на меті роботи, яка полягає у розширенні свідомості, розвитку самопідтримки, допомозі людині в досягненні психологічної зрілості та відповідальності. Розширення усвідомлення призводить до більшого розуміння себе, розширює знання про себе, відкриває для індивіда багатство внутрішнього світу та пробуджує інтерес до нього, а також сприяє почуттю керованості та передбачуваності власного «Я».

Арт-терапевтичні оздоровчі практики сприяють розвитку творчих здібностей, здатності привносити щось нове в досвід, висувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або окреслення нових проблем, усвідомлювати недоліки, суперечності, формулювати гіпотези [4]. Арт-терапія стимулює креативність і допомагає розширити межі мислення, що є особливо важливим для жінок, які можуть відчувати себе обмеженими суспільними стандартами та очікуваннями. Шляхом творчості жінки можуть розвивати нові ідеї та рішення для власного життя. Як зазначає О. Вознесенська творчі здібності – це здатність вирішувати проблеми новим та оригінальним способом. Отже, всі риси творчої діяльності нерозривно пов'язані з уявою, оскільки творча діяльність передбачає різні підходи, варіанти рішення, розгляд предмета з різних сторін, уміння знайти оригінальний, незвичайний спосіб створення [2].

Особливої цінності набувають арт-терапевтичні групи, адже вони надають можливість жінкам обмінюватися досвідом та

підтримувати одна одну у процесі розвитку ідентичності. В групах пропрацьовують конкуренцію, лідерство, конформізм, групові ролі [1].

Арт-терапія використовує різні методи та техніки для розвитку жіночої ідентичності, наведемо деякі з них. Малюнок та живопис – жінки можуть виразити свої почуття та думки шляхом створення малюнків або картин і це дозволяє їм відкривати свої внутрішні переживання, відкривати нові аспекти своєї особистості. Скульптура – створення скульптур за допомогою пластичних матеріалів (глина, солоне тісто, або створення скульптур за допомогою рухів тіла) дозволяє жінкам відчутти матеріали та форми, а також зосередитися на фізичних аспектах власної ідентичності [3].

Музика та звуки – арт-терапія може включати в себе використання музики, співу або використання музичних інструментів для вираження почуттів та емоцій, що має сильний вплив на самоусвідомлення.

Поезія та письмо – жінки можуть використовувати словесне вираження, щоб описати свої думки та почуття. Поезія, літературна творчість (бібліотерапія) можуть стати способом вираження унікальної ідентичності. Тобто, в даному випадку можна говорити як про створення власного наративу (написання листів самої себе теперішньої, майбутньої або собі в минуле), або підбір арт-терапевтом відповідних проблемній зоні творів, які будуть піддаватися аналізу для знаходження відповідних стратегій поведінки для вияву складових ідентичності героїнь оповідань, віршів тощо.

Рольові ігри – розігруючи сценарії ігрових сюжетів жінки можуть досліджувати різні аспекти своєї особистості, прояву різних аспектів соціальних ролей, що допомагає їм краще зрозуміти себе.

Отже, арт-терапевтичні методи та техніки допомагають жінкам досліджувати свою ідентичність, виражати свої емоції та створювати більш повну та усвідомлену картину себе, підвищувати інтерес до себе, високу цінність своєї індивідуальності. Прийоми арт-терапевтичних технік надають позитивний вплив на динаміку самоствавлення жінок, знижується загальний негативний фон самоствавлення, стає більш адекватною оцінка своїх можливостей та якостей, підтримується високий рівень самоцікавості та цінності своєї особистості, а також, зверненість до своїх почуттів, переживань та визначення

унікальності своєї особистості. У результаті – у психіці виробляються різні адаптивні механізми, які дозволяють краще пристосовуватися до життя, бути більш успішною в постійно мінливому світі. Переживаючи створювані образи, жінка знаходить свою цілісність, неповторність та індивідуальність, відбувається досягнення певних цілей, таких як: вираз емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями своїх проблем; активний пошук нових форм взаємодії зі світом; підтвердження своєї індивідуальності, неповторності та значимості; підвищення адаптивності в постійно мінливому світі (гнучкості); зростання рівня толерантності свідомості особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової, Т. Шейкіної. Випуск 5. Київ-Тернопіль: ЕЕАТА, 2018. 200 с.
2. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми : практичний посібник. Київ: Золоті ворота, 2015. 148 с.
3. Ільченко І. С. Арт-терапія: навчальний посібник для студентів. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.
4. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч.1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
5. Коваль П. Арт-терапія – важливий засіб реабілітації. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2017. № 3 (58). С. 193–197.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ПРИ НЕВРОЗАХ

Панов М. С.

*КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР
nikita.psyhol@ukr.net*

Актуальність дослідження обумовлена збільшенням кількості людей із невротичними розладами на початку повномасштабного вторгнення в нашу країну. Поняття «невроз», актуальність цього концепту, що відображає самостійну форму невротичного розладу, зростає. «Діагноз «невроз» існуватиме, поки існує людина, розкриваючи сутність людини, її природу. Невроз – це вимушений спосіб існування людини у важкій, психотравмуючій обстановці, спосіб компенсації.

Мета дослідження – обґрунтувати доцільність психологічної реабілітаційної допомоги при неврозах.

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети, нами було застосовано методи теоретичного рівня (аналіз,

порівняння, узагальнення наукових та експериментальних даних).

Загальновідомим є той факт, що однією з ознак невроту як психогенного захворювання є психологічно зрозумілий змістовний зв'язок між ситуацією, особистістю та хворобою [1; 3]. Психотравмуюча ситуація при невротозах найчастіше не є суб'єктивно травматичною, з нею стикаються протягом життя мільйони людей. Однак, безумовно, існують специфічні особистісні особливості чи риси так званого «потенційного невротика», а також особистісні особливості, що протидіють розвитку невротичного конфлікту та розладів, тобто що характеризують свого роду «невротостійкість» особистості.

Таким чином, «невротична особистість» характеризується недосконалістю механізмів антиципації, і психологічної компенсації, що призводить до суб'єктивної нерозв'язності психотравмуючої ситуації, і тягне за собою розвиток невротичного розладу. Проте, проблематичність використання поняття «невротичний розлад» у тому, що чітко визначається поняття «розлад». Це ускладнює диференціацію невротичної симптоматики від психологічних феноменів, таких як переживання, що у свою чергу пов'язані зі стресом, і, як правило, є конфліктогенними, зачіпають особливо значні сторони життя і не включають невротичних порушень. Відповідно до МКБ-10 поняття «розлади» включає «клінічно певну групу симптомів або поведінкових ознак, які в більшості випадків завдають страждання і перешкоджають особистісному функціонуванню».

Важливою детермінантою прогнозу реабілітаційного процесу є лікувальна стадія зміни пацієнта. Так, чим далі він просунувся на стадіях зміни до початку психологічної реабілітації, тим швидше зможе прогресувати. Встановлено, що це правило спрацьовує, у тому числі, для хворих з панічним розладом [3]. Стадії зміни людини забезпечують наказ, а також забороняючу інформацію про лікування вибору.

Різновиди терапії, орієнтовані на дію (наприклад, поведінкова психотерапія), можуть бути дуже ефективними для хворих, що знаходяться на стадіях підготовки та дії [2]. Однак ті самі програми можуть виявитися неефективними для пацієнтів на стадіях попереднього обмірковування або обмірковування, для них найбільш продуктивні когнітивні та психоаналітичні підходи. Рівні зміни відображають ієрархічну організацію п'яти відмінних, але взаємопов'язаних психологічних рівнів проблем, до яких звертаються у психотерапії: симптомні/ситуаційні проблеми;

дезадаптивні когніції; інтерперсональні конфлікти у теперішньому; сімейні/системні конфлікти; інтраперсональні конфлікти.

Як зазначає М. Гришук [1], у разі втручання на різних рівнях змін, можуть бути використані три базові стратегії:

1. Першою є усунення рівнів. Це послідовне проходження через всі стадії зміни до тих пір, поки стан особистості не покращиться до достатнього ступеня або поки не буде проаналізовано найглибші, найменш усвідомлені та найбільш резистентні інтраперсональні конфлікти.

2. Другою стратегією є фокусування на ключових рівнях. Якщо наявні факти недвозначно вказують на один ключовий рівень каузальності (як у випадку з невротичними розладами), то психотерапевт може працювати насамперед і найбільше на цьому рівні втручання.

3. Третя альтернатива – стратегія максимального впливу. При максимальному впливі можна розробити інтервенції, які впливають на пацієнта на всіх рівнях зміни.

Тривалість реабілітаційного процесу при неврозах варіює залежно від стадії та рівня зміни, а також від того, наскільки успішно пацієнти працюють між сесіями.

Надання психологічної допомоги пацієнтам з невротичними розладами є значним завданням клінічного психолога у межах комплексних програм реабілітації. Основними способами надання психологічної допомоги в клінічній психології є психологічне консультування, психологічна корекція та психотерапія. Усі вони спрямовані різні сторони особистості, відмінність між ними є лише у меті та способах впливу [3].

Основними принципами при наданні психологічної допомоги пацієнтам із невротичними розладами та методичними підходами в їх реалізації мають бути: комплексність впливу на різні сфери цілісної особистості (когнітивну, емоційну та поведінкову); строга індивідуалізація кожного випадку; диференційований підхід залежно від діагнозу невротичного розладу та супутніх патогенних та екзогенно-органічних факторів. Програма психологічної реабілітації пацієнтам з невротичними розладами повинна складатися з таких блоків:

1. Психодіагностика – дослідження особистісних особливостей (індивідуально-типологічні особливості, захисний стиль поведінки), актуальний стан, особливості міжособистісної взаємодії, особливості сімейної системи тощо).

2. Психологічне консультування, що складається з таких напрямків:

– інформаційний – підвищення психологічної компетентності щодо проблем формування невротичних порушень;

– мотиваційний – створення мотивації на лікування та виявлення особистісних ресурсів у подоланні невротичних форм реагування.

3. Психокорекція – відновлення порушеної системи відносин хворого, поліпшення якості життя, відновлення соціальної адаптації.

Сучасна оцінка ефективності психологічної реабілітації при неврозах показує велику результативність та економічність методів когнітивно-поведінкового спрямування. У нашій країні хорошу ефективність показали індивідуальна та групова форми особистісно орієнтованої психотерапії [3]. Дослідження авторів особистісно орієнтованої (реконструктивної) психотерапії показують, що порушення системи відносин при неврозах носять ширший характер, включають порушення майже всіх значних відносин особистості [4]. В основі такого глобального порушення відносин лежить неадекватне, емоційно несприятливе ставлення до себе, пов'язана зі ставленням самооцінка. Це визначає необхідність корекції не тільки когнітивного аспекту відносин, яка досягається переважно за рахунок усвідомлення, а й емоційного компонента відносин. Що стосується поведінкового компонента, те, як пишуть автори особистісно орієнтованої (реконструктивної) психотерапії, її завдання фокусуються у трьох основних площинах: саморозуміння, відношенні до собі та саморегуляції [3].

Для нормалізації психоемоційних відхилень при невротичних розладах проводяться індивідуальні методики особистісно орієнтованої психотерапії, навчання методам самокорекції та вироблення копінг-стратегій або стратегій подолання, також проводиться сімейна психокорекція. Для роботи з пацієнтами з розладом особи на додаток до перерахованих вище приєднуються різні релаксаційні методики, навчання аутотренінгу, формування навичок конструктивної взаємодії. Особлива увага приділяється пацієнтам, які зазнали психогенного впливу. Реабілітаційна робота спрямована на відреагування емоцій, розвиток та зміцнення я-концепції пацієнта, усвідомлення виходу з психотравмуючої ситуації, пошуку компромісних ситуацій, дезактуалізацію конфлікту.

У сучасних умовах невротичні особистісні та пов'язані зі стресом розлади, а також напрями психологічної допомоги, питання психотерапії цих розладів залишаються важливими напрямками наукових досліджень. У зв'язку з патоморфозом невротичних розладів проведено аналіз динаміки клінічної картини, уточнено механізми етіології та патогенезу, описано вибір ефективної психологічної реабілітації. Підкреслено, що психологічна реабілітація, що включає психодіагностику, консультування, психокорекційне та психотерапевтичне втручання, незважаючи на активний розвиток психофармакотерапії, залишається основними методами в лікуванні неврозів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришук М.М. Психопрофілактика та психокорекція початкової невротизації дітей шкільного віку : автореф. дис. канд. психол. наук. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2010. 39 с.
2. Гулько Г.О. Невротичні властивості особистості як предмет психологічного вивчення. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 3 (28). С. 26–35.
3. Костикова О.В. До проблеми психотерапії неврозів. *Харківський осінній марафон психотехнологій* : матеріали III міжрегіон. наук.-практ. конф. (каталог психотехнологій; тези доп.), Харків, 26 жовт. 2019 р. Харків: Діса плюс, 2019. С. 146–147.
4. Мазяр О.В. Психофізіологічні умови невротичного розвитку особистості. *Сучасні педагогіка і психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 14-15 липня 2017 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 93–95.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФЕНОМЕНУ САМОДЕПРИВАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Піліпюнок О. М.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
3214715844@cuspu.edu.ua*

Феномен самодепривації особистості пов'язаний з відмовою суб'єкта від самоактуалізації, основи якої закладаються ще у дитинстві. Первинні об'єктні відносини виступають підґрунтям для розвитку індивідуальності особистості, її подальшого саморозвитку, тому у випадку, коли соціальний клімат не враховує актуальні потреби суб'єкта у нього формується «фіктивна ідентичність». Виникає внутрішній конфлікт, пов'язаний з блокуванням лібідної енергії і неузгодженістю між станами «Я-реальне» та «Я-ідеальне». Як наслідок у індивіда спостерігаються

відступи від реальності, які провокують дезорієнтацію у виборі життєвого шляху, дезадаптивні відносини з соціумом та викликають тенденцію до самознищення. У зв'язку з вищезазначеним наше дослідження звертає увагу на важливість розуміння феномену самодепривації особистості для попередження виникнення його проявів, що набуває особливої актуальності в умовах війни.

Мета статті – провести теоретичний аналіз проблеми самодепривації особистості у вітчизняній та зарубіжній літературі.

У психологічній науці і практиці феномен самодепривації розглядали А. Баканов, Д. Болен, Ф. Василюк, Є. Головаха, П. Гуревич, О. Кронік, С. Чебанов, Т. Яценко та інші [1]. Це явище можна охарактеризувати як потяг до смерті і саморуйнування (М. Кляйн, Г. Мюррей, Дж. Рейнгольд, І. Кант, Е. Фромм, З. Фрейд, К. Хорні, Т. Яценко), «соціальну смерть» (А. Дахіп, Дж. Морено); «соціальне відчуження» (А. Баканов, Є. Головаха, А. Кемпінський, О. Кронік); «психологічну травму» (З. Фрейд, І. Ялом); «програмовану поведінку» (Е. Берн, М. Джеймс, В. Джойнс, Я. Стюарт) [1].

Самодепривація характеризується специфічністю перцепції, запам'ятовування, адаптації у соціальному оточенні. Д. Бирюков, О. Алексеєнкова, Г. Бевз, В. Лебедев, Я. Гошовський та інші відзначають, що самодепривація зумовлює певний дисбаланс, що проявляється у:

- порушенні активності – гіперактивність або навпаки гіподинамія;

- функціональних порушеннях психічної регуляції – брак уваги, зменшення продуктивності діяльності, зміна тривалості робочих циклів та циклів відпочинку у діяльності мозку, зниження об'єму оперативної пам'яті, складність переходу інформації з короткочасної пам'яті у довготривалу, труднощі у зорово-моторній координації.

Теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових джерел вказує на те, що самодепривація особистості обумовлена депривацією пізнавальних психічних процесів [1-5]. Д. Хебб, Р. Шпиц та Дж. Боулбі використовують термін «збіднене середовище» для опису соціального оточення суб'єкта, у якому обмежено задоволення його основних фізіологічних та психологічних потреб, що і є причиною виникнення деприваційного стану. Тобто існує зв'язок неадаптивної поведінки суб'єкта з фрустрацією його базових потреб. При цьому слід відмітити, що дослідження, виконані у межах психоаналітичного

підходу (Дж. Боулбі, Д. Віннікотт, М. Кляйн, А. Фрейд, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні, Р. Шпіц, Т. Яценко та ін.), вказують на те, що фрустрація базових потреб вихідно зумовлена батьківським, перш за все материнським ставленням до дитини [2; 3]. Материнська депривація є найбільш розповсюдженою серед дітей-сиріт та дітей, що виховуються у неповноцінних сім'ях. Проте слід зауважити, що ця проблема може виникнути і у, на перший погляд, повноцінній родині.

На думку таких вчених як Д. Уїннікотт, М. Балінт, І. Залисіна, Й. Лангмейер, О. Захаров, В. Лебедев, І. Фурманов, З. Матейчек, А. Прихожан депривація дітей-сиріт насамперед проявляється у розладах тих функцій, які зазвичай розвиваються у малюків при взаємодії з матір'ю. Діти цієї групи сприймають навколишній світ по-іншому оскільки у їх підсвідомості відсутній образ матері, що зазвичай співвідноситься з такими поняттями як любов, турбота, увага, теплота і т.д.

Таким чином, ранній емоційний розрив з матір'ю провокує глибокі психічні зміни, що призводять до [2; 5]:

- гіперактивності і проблем з концентрацією уваги;
- упертості, низької самооцінки й агресії до навколишнього світу;
- безпричинних фобій;
- порушення психоемоційного балансу;
- замкнутості у власному світі;
- відставання від однолітків в інтелектуальному розвитку;
- відсутності вміння взаємодіяти з оточуючими людьми;
- порушення у розвитку когнітивних навичок;
- емоційної нестабільності, апатії, відсутності бажання змінювати своє життя на краще.

Наслідки материнської депривації досить складно компенсувати, у той час як наслідків інших видів депривації можливо уникнути за рахунок дії внутрішньоособистісних компенсаторних механізмів та за допомогою превентивних заходів сучасного суспільства.

Особливу роль у появі деприваційного синдрому, який передусім проявляється в самодепривованій поведінці і стані відіграють механізми психологічного захисту [5].

Самодепривація тісно пов'язана з категорією «активність». Активність є властивістю психіки, яка має безпосереднє відношення до формування у суб'єкта адаптаційних умінь, які допомагають йому пристосовуватися до мінливих соціальних умов. Представлена категорія притаманна індивідові ще від народження,

проте зовнішні фактори мають на неї вплив. При депривації потреб активність, що має бути орієнтована на адаптацію до соціуму змінює своє спрямування і набуває характеру аутоактивності. При цьому у індивіда спостерігаються відступи від реальності, помилкове її сприйняття, послаблюється здатність до критичного аналізу, що в цілому призводить до дезадаптації.

Таким чином, проблема самодепривації особистості, пов'язана з одного боку з соціально-батьківським вихованням, а з іншого – вона є самостійним психологічним явищем, результатом психологічного захисту, що приводить індивіда до відмови від самоактуалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононова М.М., Слюняєва Н.А. Проблема депривації і самодепривації в контексті функціональних взаємозв'язків «Я» суб'єкта з його психологічними захистами. Психологія і особистість. 2016. № 2 (10) Ч. 2. С. 166-174.
3. Максименко О.Г. Психологія самодепривації особистісного розвитку суб'єкта: автореф. дис. ...д-р психол. наук: 19.00.01. Київ. 2017, 44 с.
4. Максименко О.Г. Соціально-батьківське виховання та його вплив на формування тенденції самодепривації психіки суб'єкта. Вісник післядипломної освіти. 2013. № 9(2). С. 186-193.
5. Максименко О.Г. Проблема психологічної самодепривації особистості. Вісник післядипломної освіти. 2011. № 4. С. 206-212.
6. Яценко Т.С., Бондар В.І., Євтушенко І.В., Кононова М.М., Максименко О.Г. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта: монографія / К.: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. 280 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ

Радченко А. А.

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

У ХХІ столітті проблема використання військової сили у вигляді локальних або широкомасштабних військових конфліктів, при вирішенні тих чи інших спірних питань не дає підстав сподіватися на те, що кошмари і жахи війни залишаться лише в історії людства. Війна в Україні актуалізувала проблему посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Результати міжнародних досліджень у країнах, де відбувалась війни, показують, що поширеність ПТСР серед осіб, які перебували в зоні бойових дій (як військових, так і мирних жителів), зростає вдвічі і сягає 15-20% від загального числа [1]. При цьому, як

свідчать дослідження, більшість осіб, які пережили психотравмуючу подію, не матиме жодних проблем із психічним здоров'ям; значна кількість людей із ПТСР одужає спонтанно. Тож важливо не перебільшувати проблему, але водночас і не мінімізувати її. Важливо пам'ятати, що у осіб, які пережили психотравмуючу подію, проблеми можуть проявитися не лише як ПТСР, а й спричинити інші розлади, зокрема: зловживання психоактивними речовинами, депресії, тривожні розлади, порушення контролю, спалахах злості та ін.

У значної частини військовослужбовців Збройних Сил України, які постраждали в результаті участі в збройному конфлікті, спостерігаються психологічні розлади. Це вимагає оперативної оцінки їх стану, прогнозу розвитку розладів, проведення всіх можливих лікувальних і реабілітаційних заходів. Концепція адаптації є системою заходів, спрямованих на швидке і максимально повне відновлення фізичного, психологічного та соціального статусу клієнта з метою активної інтеграції особистості в суспільство з досягненням для неї максимально можливої соціальної та економічної незалежності. В умовах, постійного зростання числа учасників бойових дій, проведення комплексу заходів з відновлювального лікування і подальшої соціальної інтеграції військовослужбовців у суспільство має бути одним із пріоритетних напрямків соціальної політики держави [2]. Учасники збройних конфліктів є специфічним контингентом, який вимагає багатопрофільної реабілітації, а інваліди з їх числа можуть бути виділені в групу особливої соціальної значимості, оскільки серед ветеранів, які були вперше визнані інвалідами, понад половини – особи працездатного віку.

З огляду на те, що в організації психологічної, професійної та соціальної реабілітації учасників бойових дій на сьогодні немає єдиних методологічних підходів, а визначені тільки окремі напрямки теорії і практики з цієї проблеми, існує необхідність розробки оптимального варіанту проведення психологічних, реабілітаційних та профілактичних заходів. Психологічна реабілітація має бути спрямована на особистість військовослужбовця, його самооцінку, комунікативні здібності, потреби, психологічні механізми компенсації та захисту, способи поведінки в родині, в професійному колективі та в інших соціальних групах.

Особливістю системи психологічної реабілітації учасників бойових дій, поряд із виявленням та лікуванням психологічних

розладів, є спрямованість на відновлення боєздатності під час ведення бойових дій та працездатності при поверненні до мирного життя.

З метою діагностики готовності військовослужбовців до адаптації в умовах цивільного життя необхідно проводити бесіди, під час яких має плавно інтегруватися низка тестувань по спеціальних клінічних шкалах і психодіагностичних методиках. У ході роботи можна використовувати такий методичний інструментарій:

1. Шкала оцінки впливу травматичної події (ШОВТП).
2. Шкала оцінки інтенсивності бойового досвіду (ШОБД).
3. Анкета «Стрес-фактори».
4. Шкала для клінічної діагностики ПТСР (Clinical-administered PTSD Scale – CAPS).
5. Стандартизований багатофакторний метод дослідження особистості (СБМДО).
6. Міссісіпська шкала для оцінки посттравматичних реакцій (військовий варіант).

За результатами бесід, а також наявності повної інформації про особливості поведінки особового складу в районі виконання завдань за призначенням, пережитих ними екстремальних подій, можлива розробка і застосування різних методик спрямованих на відновлення, реабілітацію та адаптацію в умовах цивільного життя.

Наведено деякі психологічні особливості готовності військовослужбовців до адаптації в умовах цивільного життя, зокрема:

- ідентичність та самоусвідомлення: Важливо, щоб військовослужбовці зрозуміли, хто вони поза армією і як вони можуть знайти своє місце у суспільстві;
- психологічний стрес. Перехід до цивільного життя може супроводжуватися стресом і тривогою, особливо якщо військовослужбовці пережили травматичні ситуації;
- соціальна підтримка. Важливо, щоб військовослужбовці під час адаптації мали підтримку від своєї сім'ї, друзів і колег – це може допомогти їм легше впоратися зі змінами у житті;
- професійні навички і перекваліфікація. Військовослужбовці можуть стикатися з необхідністю перекваліфікації та здобуття нових професійних навичок для успішного інтегрування в цивільне життя;

– пошук роботи та кар'єрне планування. Військовослужбовці повинні мати можливість отримати підтримку при пошуку роботи та розвитку кар'єри в цивільному житті. Це може включати консультування з питань працевлаштування, розробку резюме і підготовку до співбесід;

– управління емоціями. Важливо вчити військовослужбовців ефективно управляти своїми емоціями, особливо стресом та тривогою, що можуть виникнути під час переходу до цивільного життя;

– самопідтримка і самодисципліна. Розвиток цих навичок важливий для досягнення успіху в цивільному житті;

– забезпечення психологічної підтримки та ресурсів для військовослужбовців під час їх адаптації до цивільного життя є важливим завданням, щоб успішно інтегрувати їх в суспільство та підтримати їхнє психологічне благополуччя.

Отже, дослідження психологічних особливостей військовослужбовців в адаптації до цивільного життя досить актуальна і вимагає підготовки до цього процесу, як на етапі проходження служби так і в їх перших кроках в процесі повернення до звичного життя. Для цього потрібна допомога психологів, командирів, товаришів по службі, членів родини та інших близьких людей. Переконані, дана проблема потребує більшої уваги як серед спеціалістів так і серед громадськості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кокурн О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Остапчук В.В. Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.

2. Кризові стани в сучасних умовах: діагностика, корекція та профілактика. Під ред. проф. Л. М. Юр'євої. К.: Видавництво ТОВ «Галерея Принт», 2017. 174 с.

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Рибалка О. Я., Корнілов О. В.

*Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
kybalka94@gmail.com, adjust@ukr.net*

На сьогодні в Україні забезпечення ментального здоров'я населення є пріоритетним. Збереження здоров'я – це безперервний процес, який відбувається протягом життя людини. Загальновідомо, що на здоров'я людини, її працездатність,

реалізацію творчого потенціалу, стосункам у колективі і сім'ї впливає її психоемоційний стан. І від того, які емоції будуть переважати в кожному дні життя людини і буде залежати також і її психічне здоров'я

За визначенням ВООЗ, психічне здоров'я це не тільки відсутність психічних захворювань та психічних розладів, але і психічне благополуччя, яке проявляється в задоволенні життям, стабільним емоційним станом, реалізацією життєвих задумів, гармонійними стосунками з оточуючими людьми.

У зв'язку з війною у людей часто виникають розлади психоемоційного стану такі як тривога, безпорадність, страх, ступор, плач, істерика, панічна атака, агресія, та ін. Невизначеність буття часто призводить до психологічної напруги яка в подальшому житті може стати причиною як розладів, так і захворювань психічної і соматичної сфери людини. До них відносяться неврози, неврастенії, інфаркт міокарда, інсульт, гіпертонічні кризи, гастрит, виразка шлунку і дванадцятипалої кишки, цукровий діабет та ін.

Для покращення психоемоційного стану людина повинна використовувати саморегуляцію, яка позитивно впливає як на стан психічного здоров'я так і на організм в цілому. Методи саморегуляції допомагають людині позбуватися негативних емоцій, покращувати свій психоемоційний стан. Саморегуляція – це здатність людини бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити оптимальні шляхи її вирішення [1].

Саморегуляція трактується як особливий рівень програмування діяльності на основі процесів передбачення; цілеспрямована зміна як окремих психофізіологічних функцій, так і нервово-психічного стану в цілому, а також характеру і способу дій. До видів саморегуляції відноситься: аутотренінг, самонавіювання, само переконання, медитація, йога, біологічний зворотній зв'язок та ін.[2].

Мета – з'ясувати засоби покращення психоемоційного стану викладачів і співробітників університету в реаліях сьогодення.

Дослідження проведено на базі кафедри кризової психології Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка серед викладачів та співробітників університету. Загальна кількість досліджуваних 112 чол. Була розроблена авторська анкета дослідження. Всі учасники ознайомилися з метою дослідження і дали згоду.

За результатами анкетування було з'ясовано що тільки 55% опитуваних ставлять своє здоров'я на одне із перших місць в ієрархії

життєвих цінностей, а 45%, на жаль, відповіли, що не завжди турбуються за своє здоров'я. Хоча всі добре розуміють, що здоров'я це головна життєва цінність. Виходить, що не сформована ще з юного віку мотивація на збереження і зміцнення свого здоров'я. Щодо відповіді на питання складових здорового способу життя то 82% опитаних відповіли, що дотримуються, а 18% не завжди.

Стосовно дослідження психоемоційного стану – 48% опитаних відповіли, що негативні емоції виникають дуже часто, майже кожного дня., а 52% рідко. На питання анкети «Як Ви їх позбуваєтесь?» – 42% відповіли, що виконують роботу, яка приносить задоволення, 36% – спілкуються з рідними і друзями, або ідуть на прогулянку, 22% – слухають музику, танцюють, співають, або виконують фізичні вправи. Покращенню свого психоемоційного стану досліджуваним допомагає 22% спілкування з друзями, 24% – хобі, 18% – домашні тварини, 28% – прогулянки на природі, 8% – музика.

З видів саморегуляції для підтримання свого психоемоційного стану 87% опитаних використовують самонавіювання, 6% – аутотренінг, 3% – читають молитву, 4% – займаються йогою.

Серед найбільш ефективних засобів збереження і зміцнення свого ментального здоров'я 72% досліджуваних вважають спілкування з позитивними людьми та фізичну активність, 11% – не дивляться новини, 7% – дотримуються чіткого розпорядку дня, 6% – займаються волонтерством, 4% – раціонально харчуються.

Згідно з проведеним дослідженням можна зробити висновки, що тільки незначна більшість досліджуваних відповідально ставиться до свого здоров'я, в тому числі і ментального. Переважна більшість назвала ефективні засоби для покращення свого психоемоційного стану та збереження свого ментального здоров'я. Однак, проведений аналіз дослідження свідчить про те, що опитані знають шляхи покращення свого здоров'я, але на практиці не завжди їх використовують. Основні причини - це брак часу і швидкий темп життя.

Отже, щоб підтримувати позитивний психоемоційний стан необхідна фізична активність, здоровий сон, спілкування з рідними і друзями, чіткий розпорядок дня, добрі справи і любов до життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриньова М.В. Саморегуляція. Монографія. Полтава. АСМІ. 2006, 264 с.
2. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини / За ред. І. Я. Коцана. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ СТАНІВ: ЦІННІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД

Савченко Т. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
savchenko_85_@ukr.net*

В останні десятиліття ми стикаємося зі значним зростанням кількості кризових станів серед населення. Ця тенденція викликана численними факторами, серед яких глобалізація. Завдяки глобалізації, інформації та комунікацій, події в одній частині світу можуть впливати на ситуацію в інших регіонах. Це призводить до поширення стресів, страхів та загальної нестабільності.

Враховуючи такі фактори, як економічна нестабільність, соціальна ізоляція, ментальне здоров'я, політичні конфлікти та війни, екологічні катастрофи та кліматичні зміни, актуальність вивчення кризових станів та шляхів їх подолання є величезною. Науковцям, психологам, соціологам та політикам потрібно об'єднати зусилля, щоб вивчати цю проблему та розробляти ефективні стратегії відновлення та підтримки населення.

Психологічне благополуччя особистості – це ключовий фактор, який впливає на якість життя, продуктивність роботи, відносини з іншими людьми та загальне здоров'я. Останнім часом через глобальні зміни, такі як технологічний розвиток, соціальні виклики, економічні кризи та пандемії, виникає потреба в розробці нових методів підтримки психологічного благополуччя.

Кризові стани у психології часто описуються як період відчуття безвихідності, коли звичайні методи адаптації стають неефективними. Це може бути викликано різними факторами, такими як травматичні події, особистісні кризи або різкі зміни у житті.

Ціннісно-орієнтований підхід вважається ефективним інструментом для подолання кризових станів у житті людини. Центральна ідея цього підходу полягає в тому, що кожна людина шукає сенс у своєму житті, і знаходження цього сенсу може допомогти їй пережити та адаптуватися до важких обставин.

Основна праця Віктора Франкла «Людина в пошуках справжнього сенсу» є відображенням його переконань, що найважливішою рушійною силою для людини є її пошук сенсу життя. Основними ключовими моментами, що стосуються цінностей як засобу самореалізації та самовдосконалення у працях Франкла є: 1) свобода вибору, 2) пошук сенсу є первинною

мотивацією людини, 3) відповідальність, 4) цінності як орієнтири. Франкл акцентував увагу на важливості знаходження сенсу навіть у найтяжчих обставинах, вірячи, що саме це дає людині силу продовжувати жити і реалізовувати себе [1].

Використання ціннісно-орієнтованого підходу в соціальній роботі та консультуванні є ключовим для створення ефективної взаємодії з клієнтом та сприяння його особистісному росту. Центральною фігурою в розробці цього підходу є Карл Роджерс, який розробив клієнт-центрований підхід у психотерапії. Основними ідеями ціннісно-орієнтованого підходу з праць Роджерса є: 1) умови росту, 2) емпатія, 3) автентичність, 4) безумовно позитивне ставлення. В умовах соціальної роботи або консультування, де основним завданням є допомога людям у вирішенні їхніх проблем, підхід Роджерса може бути надзвичайно корисним, оскільки він створює позитивний фундамент для взаємодії та роботи з клієнтом [2].

На основі численних досліджень та аналізу наукової літератури можна зробити висновок про важливість і ефективність ціннісно-орієнтованого підходу у подоланні кризових станів особистості. Цінності, що мають глибоке значення для особистості, можуть служити як опора у важких життєвих ситуаціях, вони дають змогу особистості знаходити зміст у труднощах та мотивують до активних дій з метою подолання кризи. У кризових ситуаціях людина часто переосмислює своє життя, свої цілі і цінності. Ціннісно-орієнтований підхід допомагає відкрити нові горизонти, сприяє гармонізації внутрішнього світу і відновленню психологічного комфорту. Людина, яка відчуває підтримку своїх основних цінностей в соціумі, легше переборює кризові стани. Тому підхід, який акцентує увагу на цінностях особистості, може служити важливим інструментом в роботі психологів, соціальних робітників та інших спеціалістів. Робота над особистісними цінностями допомагає розширити рамки сприйняття світу, зробити людину більш гнучкою та адаптивною до змін. Визначення, рефлексія та реалізація особистісних цінностей можуть підвищити задоволеність життям, зміцнити відчуття життєвого змісту та впевненості в собі.

Ціннісно-орієнтований підхід у психології та соціальній роботі визнає важливість особистих цінностей, мотивів та цілей особистості при формуванні діагностичних та лікувальних планів.

Отже, фахівці, які хочуть ефективно впровадити цей підхід у своїй практиці, перш ніж допомагати клієнту, мають пам'ятати, що необхідно проаналізувати власні цінності, переконання та стереотипи, адже розуміння власних цінностей може допомогти уникнути перенесення власних переконань під час спілкування з клієнтом; намагатися розуміти світогляд клієнта, його цінності та переконання. Це може допомогти зосередити увагу на поточних цінностях клієнта, з'ясувати, які цінності для нього є найважливішими зараз, що для нього є психологічним благополуччям. Це може бути ключем до його мотивації та допомогти в подоланні кризи; визначити, які дії та зміни у поведінці можуть допомогти клієнту жити відповідно до його цінностей; допомогти клієнту розуміти, що його цінності можуть змінюватися з часом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків, КСД, 2023, 160 с.
2. Роджерс К. Становлення особистості: погляд на психотерапію. ІСІ, 2017, 258 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Садова М. А.

*Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
sadova83@ukr.net*

В умовах воєнного стану дуже важко реалізувати особистісний потенціал для будь-якої людини. Якщо ж мова іде про обдарованих, то це девіантна категорія юнаків та дівчат. Адже, обдарованість з нашої точки зору не розглядається з позиції норми, а з позиції унікальності таланту та акселерації.

Наше дослідження щодо реалізації особистісного потенціалу обдарованих проводилось як в Україні (Мала академія наук України, національний університет біоресурсів та природокористування України, Київ) так і за кордоном (Пан-Європейський університет, Братислава). Відповідна тема виборола міжнародний грант на початку 2023р. У вибірку досліджуваних увійшли 679 обдарованих старшокласників та студентів 2 країн світу.

Особистісний потенціал дітей юнацького віку в нашому дослідженні розглядається крізь призму мотиваційних компонентів. Відповідні складові виступають рушійною силою в

розкритті та реалізації особистісного потенціалу обдарованої молоді на шляху до професійного становлення.

Обґрунтування проблеми здійснюється за рахунок опису та аналізу зарубіжних досліджень мотиваційних аспектів в структурі особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького віку за останні 5-8 років. За відповідною проблемою ми опирались на дослідження зарубіжних організацій (Національної асоціації обдарованих дітей Сполучених Штатів Америки, дослідження Центру передового досвіду Національної асоціації губернаторів [NGA Center], Ради директорів державних шкіл [CCSSO], національних університетів Сербії та Японії, університету Нового Південного Уельсу та ін.) [1]; сучасних зарубіжних вчених за останнє десятиліття, що розглянули чинники та складові компоненти мотивації в структурі особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького віку: Зарубіжні вчені (Памела Р. Клінкенборд, Кетрін А. Літл, Мак Грегор, Ван Тессел-Васка, Фроді Блідгес, Данута Чессор, Свенья Матейс, Леон Кронборг, Манфред Шмітт, Францис Прекель, Кеті Уільямс, Кетрін Гукман, Джон Мак Кормік, Мірак М. Гросс, Наоко Кодзим, Айла Четін-Діндар, Сьюзен Хедден, Сари Маккей, та ін.) [3] описали сутність складових екстра- та інтра-пунітивної мотивації, що призводять до розкриття особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького віку [2]; здійснено дослідження щодо позитивної та негативної атрибуції успіху та невдачі обдарованих; неспішності обдарованих з малозабезпечених сімей [5].

Дослідження мотиваційних компонентів особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького віку здійснюється за авторськими концептуальними положеннями, до яких відносимо такі складові: цільовий, потенційно-мотиваційний, виявлення психологічних бар'єрів, навчально-мотиваційний, особистісно-реалізаційний.

За теоретичною та емпіричною структурою до цільового компоненту включені цілі: основні / додаткові, орієнтовані на бажання орієнтовані на можливості, орієнтовані на процес, орієнтовані на результат, орієнтовані в часі; до потенційно-мотиваційного компоненту включені ціннісний та ресурсний показники; до навчально-мотиваційного компоненту відносяться: професійна направленість, внутрішня мотивація до навчання, зовнішня мотивація до навчання; до компоненту виявлення

психологічних бар'єрів належать об'єктивні та суб'єктивні чинники; особистісно-реалізаційний компонент враховує показники: робота над помилками (усунення психологічних бар'єрів), розвиток особистісного потенціалу, реалізація особистісного потенціалу в навчально-професійній діяльності, особистісне зростання [4].

Компонент подолання психологічних бар'єрів виступає своєрідною новизною авторської концепції, яка в експериментальній частині буде більш детально описуватись з урахуванням вибірки обдарованих дітей юнацького віку.

Кожний із запропонованих мотиваційних компонентів описує авторський підхід та науковий контекст сучасних зарубіжних і вітчизняних вчених.

Об'єкт дослідження: особистісний потенціал.

Предмет дослідження: мотиваційні компоненти особистісного потенціалу дітей юнацького віку.

Мета дослідження: теоретично та експериментально дослідити мотиваційні компоненти в структурі особистісного потенціалу дітей юнацького віку.

Гіпотеза дослідження: тренінг особистісного зростання спонукатиме розкриттю та підвищенню рівня мотиваційних складових особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького року.

Методи дослідження:

– *теоретичні* (систематизація та узагальнення наукових підходів з проблеми дослідження);

– *емпіричні*: опитувальник «Мотивація успіху та страх невдач» (А. Реан), «Самоактуалізаційний тест» (Е. Шостром), Індикатор копінг-стратегій (Д. Амірхан), розробка авторської анкети «Постановка цілей», розробка авторської анкети «Виявлення мотивації до навчання»;

– *математичної статистики* (факторний, кластерний, розрахунки за критеріями F Фішера, T Стюдента, H Крускала-Уолліса). Статистичне опрацювання даних здійснювалось за допомогою комп'ютерної програми SPSS 25.0 for Windows.

На даний етап часу розроблено структуру мотиваційних компонентів обдарованої особистості:

1. На теоретичному рівні здійснено аналіз особистісного потенціалу обдарованих в зарубіжних країнах світу; здійснено аналіз мотиваційних чинників, що спонукають до реалізації особистісного потенціалу обдарованих; здійснено опис

мотиваційних аспектів особистісного потенціалу обдарованих за кордоном; обґрунтовано структуру мотиваційних компонентів особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького віку: цільовий, потенційно-мотиваційний, виявлення психологічних бар'єрів, навчально-мотиваційний, особистісно-реалізаційний.

2. На методичному рівні обґрунтовано методичне забезпечення та процедура дослідження мотиваційної структури особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького віку у воєнний час.

3. На емпіричному рівні за рахунок факторного аналізу даних (вхідний контроль дослідження) обґрунтовано мотиваційну структуру особистісного потенціалу обдарованих дітей юнацького віку у воєнний час: потенційно-мотиваційний, виявлення психологічних бар'єрів, навчально-мотиваційний, особистісно-реалізаційний. В констатуючому експерименті було взято участь 769 досліджуваних. Академічна обдарованість виявлялась в учасників освітнього процесу за рахунок академічної успішності. За рахунок кластерного аналізу даних визначено типологію обдарованої молоді за рівнем мотивації (вмотивований та невмотивований тип).

В перспективах подальшого дослідження планується здійснити диференційний аналіз обдарованої молоді в Україні та Словаччині за віковим та гендерним аспектами а також розробка і проведення тренінгу особистісного зростання, який впроваджуватимемо в 2024 році.

ЛІТЕРАТУРА

1. Mann R. V., Kuliiev A. J., Stovpets O. V., Baryshnikova V. V., Sadova M.A. Psychological features of forming ship crews and determining the optimal life project cycle. *International Journal of Management (IJM)* Volume 11, Issue 3, March 2020, pp. 155–165. https://iaeme.com/MasterAdmin/Journal_uploads/IJM/VOLUME_11_ISSUE_3/IJM_11_03_017.pdf

2. Worrell F. C., Szarko J. E., Gabelko N. H. Multi-Year Persistence of Nontraditional Students in an Academic Talent Development Program. First Published November 1, 2012. Research Article. pp. 18-32. <https://doi.org/10.4219/jsge-2020-646>

3. Weihua Fan and Cathy Williams. The Mediating Role of Student Motivation in the Linking of Perceived School Climate and Achievement in Reading and Mathematics. 2020. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2018.00050/full>

4. Садова М. Теоретична структура мотиваційних компонентів особистісного потенціалу обдарованих юнаків та дівчат. Вчені записки університету «КРОК» Фахове видання. Випуск №1 (69). 2023 р. С. 197-207.

file:///C:/Users/User/Downloads/%D0%92%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%96+%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B8_%E2%84%961(69),+2023-197-206.pdf

5. Садова М. Емпірична структура мотиваційних компонентів особистісного потенціалу обдарованої молоді за факторним аналізом. Освіта та розвиток обдарованої особистості. Фахове видання. № 4 (87) / IV квартал / 2022 с. 30-37. <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2022/4/5.pdf>

ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: РЕСУРС МАЛЮНКОВОЇ ТЕРАПІЇ

Сухомлин В. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
veronikasuhomlyn2002@gmail.com

«Будь-який метод арт-терапії як можливість виразити себе за допомогою того чи іншого образу, як можливість творчості, а отже - створення нового - завжди має терапевтичний ефект»

Олена Вознесенська

Актуальність нашої наукової розвідки полягає в дослідженні малюнкової терапії як засобу психосоціальної підтримки та подолання бар'єрів у спілкуванні студентів закладів вищої освіти (далі ЗВО), особливо в умовах сучасного освітнього середовища. Труднощі спілкування виявляють різні психологічні комплекси, детерміновані механізмами психологічного захисту, призводячи до проявів психологічної та особистісної дезадаптації студента.

Серед явищ, що ускладнюють спілкування студентської молоді, а іноді призводять до повного його блокування, варто виділити комунікативні бар'єри. Комунікативні бар'єри (франц. *barriere* – перешкода) – це перешкоди на шляху адекватної передачі інформації між партнерами зі спілкування. Саме комунікативні бар'єри є однією з причин виникнення і розгортання внутрішньо-особистісних, міжособистісних, внутрішньогрупових і міжгрупових конфліктів, які виникають у процесі вербальної або невербальної взаємодії між людьми.

Труднощі у спілкуванні студентів можуть виникати через відмінність життєвого досвіду, неоднаковий рівень розвитку особистості, неоднаковий інтелектуальний рівень тощо. Крім того, труднощі можуть виникати внаслідок невміння розкритися, поверховості контакту, відсутності потреби у спілкуванні тощо.

Проблема порушення міжособистісного спілкування – це двостороннє ускладнення спілкування та відносин, психологічна сторона якого зумовлена такими властивостями особистості, як

егоїзм, підозри, авторитарність, нещирість почуттів тощо. Можуть впливати й такі фактори, як відсутність зворотного зв'язку при комунікативному контакті.

Серед труднощів у спілкуванні студентів можна виділити: інформаційні труднощі (невміння співрозмовника повідомити що-небудь, висловити свою думку, формулювати запитання співрозмовнику); індивідуально-особистісні відмінності (егоцентризм – сконцентрованість на собі, своїх поглядах, цілях і переживаннях, нечутливість до переживань інших людей); комунікативні труднощі (невміння висловити думку, завершити повідомлення, аргументовано переконати тощо).

До труднощів в спілкуванні можуть призвести наступні властивості студентів: егоцентричність, невихованість, агресивність, конфліктність (хоче і може, але не вміє спілкуватись); глибока самотність (не хоче, не вміє і не може спілкуватися); відчуженість, виключеність із соціальних зв'язків, самотність у натовпі (вміє, але вже не може і не хоче спілкуватись); глибока інтроверсія, авторитарність, самодостатність, відсутність мотивації (вміє, може, але не прагне); сором'язливість, занижена самооцінка (і може, і хоче, але боїться спілкуватись).

Аналіз сучасних інноваційних технологій психологічного супроводу особистості, зокрема, психокорекції, засвідчує, що одним з ефективних та екологічних методів психокорекційного впливу є арт-терапія з її різноманітним та багатограннім напрямком (малюнкова терапія, казко-терапія, музикотерапія, відео-терапія, фототерапія, драма-терапія, маско-терапія, пісочна терапія тощо).

Арт-терапія як засіб зцілення особистості є ресурсним методом, дозволяє працювати з образом «Я» особистості, розвивати діапазон комунікативних моделей поведінки, створювати нові моделі та стратегії життя, будувати нові життєві смисли через створення власних творчих продуктів. Арт-терапія апелює до внутрішніх, самозцілюючих ресурсів людини, тісно пов'язаних з її творчими можливостями.

Н. Атаманчук зазначає, що арт-терапія відіграє роль своєрідного методу діагностування: кожна особистість по-своєму самовиражається у малюнку [1].

Малюнкова терапія – це форма психотерапії, яка використовує малюнок або інші художні виразні засоби для допомоги особам виражати свої почуття, думки та досвід у безпечному та креативному середовищі. Вона може бути корисною.

Більш детально зупинимося на малюнковій терапії, яка ефективна для студентів, що мають бар'єри у спілкуванні, такі як страх перед виявленням своїх почуттів, невміння висловлювати свої ідеї.

За допомогою малюнкової терапії студенти можуть: виразити емоції та почуття безпечним для себе та інших способом; позбутися психічної ригідності, агресії, напруги, неврівноваженості, страху, підвищити самооцінку та стати впевненішим. Заняття художньою творчістю активізують і збагачують комунікативні можливості молоді, сприяють виробленню нових моделей спілкування, орієнтацію на міжособистісну взаємодію [2, с. 34].

Для прикладу подамо опис малюнкової техніки по Бахтибеку Талкамбаєву [3].

Малювати за цією методикою може кожен самостійно і без особливих матеріальних витрат. Знадобиться лише розкреслений на квадрати аркуш паперу та гелеві ручки.

Для творчого процесу важливо повністю звільнитися від контролю розуму і дати повну свободу підсвідомості і руці. «Нехай малює рука, а не розум!», – каже майстер, завдяки методиці якого можливо реально змінити своє життя на краще.

Малювати потрібно у спеціально намальованій матриці, що складається з 12 квадратів. Квадрат як вікно. Він несе певну інформацію. І те, що їх 12 на аркуші теж неспроста. 12 – це магічне число: 12 місяців, 12 знаків зодіаку. Відповідно до техніки, квадрати 1, 2, 3 і 4 відповідають за родинні зв'язки по лінії батька. Квадрати 5, 6, 7 і 8 несуть особисту інформацію маючого, і квадрати 9, 10, 11 і 12 відображають зв'язок по лінії матері (рис. 1-3).

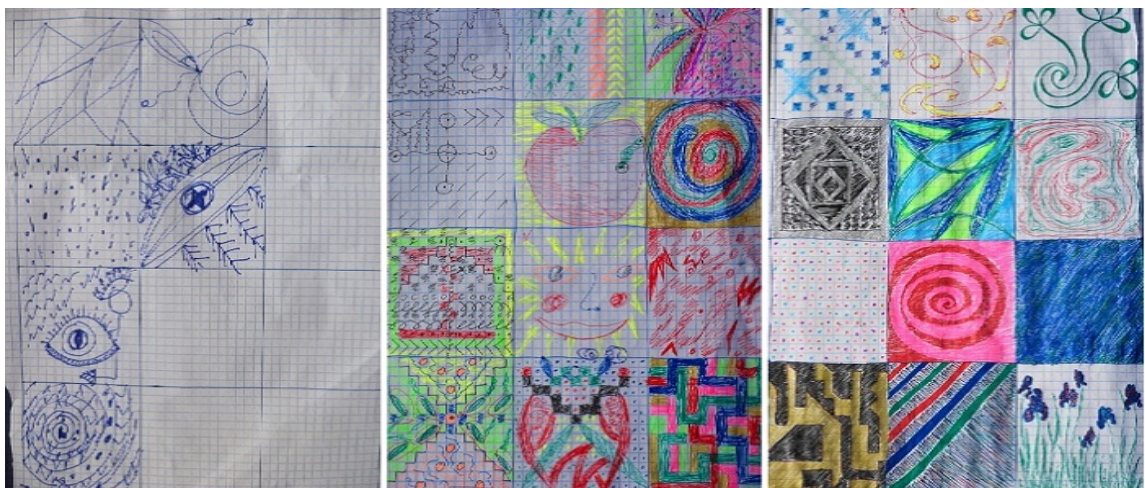


Рис. 1. Малюнкова техніка по Бахтибеку Талкамбаєву (фото з Інтернету)

У цій техніці немає понять «правильно» чи «неправильно», «красиво» чи «некрасиво». Нехай рука передає послання вашої душі та інформацію з несвідомого на аркуш, оскільки захоче.

В ідеалі потрібно заповнювати аркуші з 12 квадратами протягом 3 місяців та 9 днів. Малювати бажано кожен день по одному аркушу, але на практиці виходить, що кожен малює скільки може. А зупиняються в той момент, коли настає «внутрішня тиша», приходить відчуття спокою та рівноваженості. Мало хто доходить до великої кількості промальовування, тому що починаються дуже сильні зміни в житті. Автор техніки рекомендує малювати у будь-якому стані щодня протягом 3 місяців та 9 днів. Він стверджує, що чим дрібніші штрихи та «закорючки», тим краще опрацьовуються проблеми і тим якісніше змінюється життя.



Рис. 2. Малюнкova техніка по Бахтибеку Талкамбаеву
(фото з Інтернету)

Під час промальовування формуються ситуації, які змушують чинити по-новому, думати по-іншому, реагувати не так, як зазвичай. Це найскладніше. Квадрати змінюють простір людини, яка запускає зміни у житті. Важливо акуратно формулювати запит, бажати те, що буде тебе гармонізувати з оточуючими людьми та світом.

Отже, малюнкova терапія – це метод, який переважно використовує невербальні способи самовираження та спілкування, що апелює до прихованих підсвідомих мотивів людини. Малюнок дозволяє студентам: виразити свої почуття, не використовуючи слова. Це особливо корисно для тих, хто має труднощі з вираженням своїх емоцій у словах; допомагає знизити

рівень стресу та тривожності. Особистість фокусується на процесі малювання тим самим відволікається від сприйняття себе в центрі уваги; через малюнок легко розкрити питання та проблеми, які боїться висловити словами; сприяє розвитку креативності та самовираження, що може бути корисним у побудові спільного спілкування; допомагає краще розуміти себе, свої почуття та думки, що позитивно позначається на спілкуванні з іншими.



Рис. 3. Малюноква техніка по Бахтибеку Талкамбаеву
(автор Вероніка С.)

Тож немає сумніву, що малюноква терапія може бути корисним інструментом для студентів, які мають бар'єри у спілкуванні. Вона дозволяє їм виразити себе та займатися роботою над власними почуттями, думками у невербальний спосіб, що особливо корисно при подоланні бар'єрів у спілкуванні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атаманчук Н. М. Арт-терапія як засіб вивчення та подолання бар'єрів у спілкуванні підлітків. Наука і освіта. 2015. № 3. С. 12-16.
2. Atamanchuk N. M., Yalanska S. P. Use of art practices in working with higher education students. New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph. Vol. 1. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. P.34-50. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-3>
3. Картини які зцілюють <http://www.poetryclub.com.ua/getpoem.php?id=918045>

КАРУС ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ І ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Третяк Т. М.

Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ)

creativity.psylab@gmail.com

Зарубіжні вчені, досліджуючи проблеми творчого (креативного) мислення, значну увагу приділяють вивченню функціонування дивергентного мислення. Д. Гілфорд і його послідовники трактують дивергентне мислення як когнітивний процес, різновекторно спрямований [7; 13]. В процесі вирішення проблеми дивергентне мислення генерує варіанти ідей на основі потоку різних розв'язків [14]. Зрозуміло, що в числі конструйованих розв'язків – їх широкий спектр: від тривіальних і непрактичних – до оригінальних і успішних. В зв'язку з цим особливої актуальності набуває феномен чутливості до проблем і здатності їх препарувати, масштабність реалізації такого роду мисленнєвих дій [16].

Слід зазначити, що Г. Айзенк вважав основою різноманітності проявів інтелекту динаміку утворення асоціацій, а щодо креативності – масштаб їх реалізації [6]. Таким чином він встановив розмежування психометричного інтелекту і креативності, сформулювавши для кожного з них свої координати: для інтелекту – швидкість утворення асоціацій, для креативності – їх масштабність.

Разом з тим Г. Айзенком розроблялась ідея «надгенералізованого мислення» (стосовно креативності). Таке, свого роду, надшироке мислення має місце, коли є необхідність при вирішенні задачі вийти за межі її умов, не звертаючи уваги на її вимоги. При цьому спостерігається порушення меж понять, змішуються категорії і т. ін., однак ці відхилення від логічної канви відбуваються під належним розумовим контролем [6].

Цікавою в цьому розумінні може бути і класична теорія Кемпбелла [3], який вважав, що креативне мислення має в своїй основі два механізми: спонтанної варіативності і вибіркового утримування ідей. А отже, домінують дві умови: 1) утворювані варіанти мають бути незалежними від середовища; 2) проміжні варіанти не слід жорстко співвідносити з кінцевим розв'язком, адже, адекватні розв'язки не є більш імовірними, ніж неадекватні розв'язки. При цьому не слід розглядати ці спонтанні варіанти, як випадкові. Адже ці, здавалося б випадкові ідеї, можуть стати

джерелом чи стимулом появи ефективних розв'язків. Функціональна пара «варіювання – відбір» забезпечує водночас: 1) пошук і знаходження нового; 2) відбір і утримування тих варіантів, які мають ознаки ефективності для вирішення задачі.

Аналізу і розвитку цієї теорії присвячені роботи Д. Саймонтона [14], а також праці дослідників креативності К. Мартіндейла [8; 9] і Б. Стоу [15]. Згідно теорії креативності К. Мартіндейла [8; 10] її базовою основою є поняття первинних і вторинних когнітивних процесів. Дефокусована увага, вільні віддалені асоціації, побудовані за принципом аналогізування, є проявами первинних когнітивних процесів. Вторинні когнітивні процеси стосуються фокусованої уваги, реалізуються на основі логіки, абстрагування, співвіднесення з вимогами реальності. А отже, творчі особистості вільно переміщуються від одного полюса цього свого роду континуума до іншого в процесі вирішення актуальної задачі, в залежності від її вимог, фази креативного процесу (інкубація ідеї – її розробка – верифікація) і т. ін.

Розроблена Л. Я. Дорфманом [5] концепція також характеризується двохолюсністю і ґрунтується на полісистемному принципі побудови метаіндивідуального світу. Він передбачає взаємодію двох систем: 1) перша система виникає в результаті функціонування вектору «індивідуальність – світ» (за одних обставин); 2) друга – при функціонуванні вектору «світ – індивідуальність» (за інших обставин). Ці системи є симетричними стосовно одна одної. Однак всередині кожної має місце асиметрія, їх підсистеми не є рівнозначними. А отже, потоки детермінації орієнтовані однозначно: від системоутворюючих факторів до підсистем, що утворюються під їх впливом.

Основною домінантою розробленої В. Моляко психологічної концепції творчої конструкторської діяльності є функціонування ряду провідних стратегій конструкторської мисленнєвої діяльності: стратегія комбінування, стратегія аналогізування, стратегія реконструювання, універсальна стратегія, стратегія спонтанних підстановок. Слід зазначити, що вищеназвані стратегії мають за об'єктивну основу ті головні принципи, за якими створюється щось нове в природі. Адже, в процесі біологічного, геологічного та ін. конструювання в природі створюються нові об'єкти, де щось на щось може бути певною мірою схожим. Отже, можна стверджувати про дію принципу аналогії, причому його прояв може виявлятися більш

чи менш інтенсивним. Так, скажімо, листя яблуні є більш схожим на листя груші, аніж на листя дуба чи, скажімо, клена і разом з тим аж зовсім несхоже на листя акації, а тим більше, голочки ялини слід вважати скоріше протилежністю листочкам яблуні, ніж віддаленою аналогією.

Спостереження за природою дозволяють зробити висновок стосовно того, що нові об'єкти в ній можуть бути побудовані за принципом комбінування. Біологічні організми, гори, моря і т. ін. в процесі свого розвитку виростають і поступово руйнуються. Ці зміни здійснюються за рахунок функціонування таких елементарних комбінаторних дій, як збільшення і зменшення розмірів об'єктів та інших їх характеристик, в т. ч. їх координат у просторі, адже при цьому змінюються і їх структурні і функціональні властивості. Поряд із зміною параметрів об'єктів до загальної обійми цих так званих елементарних комбінаторних дій відносяться також з'єднання і роз'єднання об'єктів, зокрема, множинне і попарне.

Творчий інструментарій людини, всі ті прийоми, методи, стратегії, які вона використовує в своїй творчості і взагалі з метою вирішення будь-яких задач, тим більше, життєво важливих, мають за основу вищевказані принципи творчості природи. Так, скажімо, при реалізації стратегії аналогізування маємо справу з використанням уже існуючих, а отже, відомих елементів конструювання, з оперуванням їх структурними чи функціональними характеристиками. При цьому залучені аналогії можуть бути в більшій чи меншій мірі віддаленими, адже масштаб процесу аналогізування: від прямої аналогії – до абсолютного антипода. Хоча при аналогізуванні трансформація може супроводжуватись, як змінами ситуативного характеру, так і суттєвою перебудовою елемента конструювання.

Широко застосовувана в різних сферах творчої діяльності людини стратегія комбінаторних дій (комбінування) передбачає такий устрій творчого потенціалу творця, що має за основу функціонування елементарних комбінаторних дій: роз'єднання, з'єднання, а також зміну параметрів об'єкта, оскільки, наприклад, зміна координат у просторі (перестановка, зміна розмірів), зміна інших параметрів, скажімо, температури приводить до зміни структурних і функціональних властивостей об'єктів.

Найбільш творчою, орієнтованою на знаходження справді нового, принципово відмінного від стартового варіанту конструкції, слід вважати стратегію реконструювання. Адже при

реалізації стратегії пошуку антиподів відбувається кардинальне переконструювання заданої інформаційної структури – так би мовити, до невпізнання, адже, її структурні і функціональні властивості зазнають при цьому суттєвих змін.

Відносно пропорційну реалізацію комбінування, аналогізування і якоюсь мірою – реконструювання передбачає використання універсальної стратегії. При цьому співвідношення вищезазначених дій є таким, що домінування якоїсь із них не спостерігається.

Коли конструювання здійснюється, здавалось би, поза орієнтацією на певну систему логічних, смислових координат, маємо справу з функціонуванням стратегії спонтанних дій. Слід зазначити, що ця, на перший погляд, нелогічність, може мати місце через значний дефіцит тієї інформації, яка є прогностично необхідною для адекватного розуміння цих спонтанних дій.

За підсумками багатолітніх досліджень творчої діяльності В. Моляко створена система творчого тренінгу особистості, спочатку орієнтовану на стимулювання професійної конструкторської діяльності. Але ця система творчого тренінгу засвідчила свою ефективність при застосуванні стосовно різних сфер творчої діяльності і різних вікових рівнів, а отже, набула визнання серед широкого кола вітчизняних і зарубіжних вчених [1].

За виявленими в процесі досліджень конструкторської творчості стратегіями конструювання і була названа система – КАРУС (аббревіатура назв стратегій: комбінування – аналогізування – реконструювання – універсальна стратегія – спонтанні дії).

Зрозуміло, що творче мислення нерідко реалізується в різного роду ускладнених умовах: за інформаційної невизначеності, часових та інформаційних градієнтів, раптових заборон і обмежень. У зв'язку з цим важливою складовою психологічної системи творчого тренінгу КАРУС є розв'язування творчих задач у спеціально створюваних ускладнених умовах за рахунок реалізації спеціальних методів: 1) метод раптових заборон, коли досліджуваному забороняється використовувати при розв'язуванні задачі «улюблені» структури і функції на певних етапах роботи над нею; 2) метод часових обмежень для тренування позитивного суб'єктивного реагування на вплив фактору часу, його дефіциту при вирішенні задачі; 3) метод інформаційної перенасиченості, коли до формулювання умови задачі завідома вводиться зайва інформація; 4) метод

інформаційної недостатності, коли умова задачі подається з дефіцитом прогностично необхідної інформації; 5) метод нових варіантів, коли вимагається продукування нових варіантів розв'язування задачі за рахунок орієнтації на багатовекторність творчої мисленневої діяльності; 6) метод швидкісного ескізування, коли пропонується (по можливості) зображати у формі графічних символів усе те, що уявляється досліджуваному в процесі вирішення задачі; 7) метод ситуаційної драматизації, коли в процес розв'язування експериментального завдання вводяться різноманітні непередбачувані вимоги; 8) метод абсурду застосовується, коли пропонується експериментальна задача є завідома невиконуваною (наприклад, розробка конструкції вічного двигуна і т. ін.), однак конструйований пристрій може бути реалізований в іншому застосуванні, аніж у даному завданні. Використання цих стимулюючих і розвиваючих методів сприяє ефективному функціонуванню творчого мислення при розв'язуванні актуальних задач в різного роду ускладнених умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко / за заг. ред. В. О. Моляко. К.: Освіта України, 2008. 702 с.
2. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта: монографія. В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова (та ін.); за ред. В. О. Моляко. Київ, 2021. 165 с.
3. Campbell D. T. Blind variation and selective retention in creative thought as in other knowledge processes. *Psychological Review*. 1960. № 67. P. 380-400.
4. Csikszentmihalyi M. *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Perennial, 1997.
5. Dorfman L. A meta-individual model of creativity. *New directions in aesthetics, creativity, and the arts* / Eds. P. Locher, C. Martindale, L. Dorfman. New York: Baywood Publishing Co, 2005. P. 105-122.
6. Eysenck H. G. *Genius: The natural history of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
7. Furnham A., Crump Y., Batey M., Camorro-Premuzis T. Personality and ability predictors of the Consequences" Test of divergent thinking in a large non-student sample. *Personality and Individual Differences*. 2009. № 46. P. 536-540.
8. Martindale C. *The clockwork muse: The predictability of artistic styles*. New York; Basic Books, 1990.
9. Martindale C. Creativity, attention, and cognitive disinhibition. *La psicologia delle arti oggi* / Ed. R. Tomassoni. Milano: Angeli, 2002. P. 89-99.
10. Martindale C. Creativity, primordial cognition, and personality. *Personality and Individual Differences*. 2007. № 43. P. 1777-1785.
11. Mednick S. A. The associative basis of the creative process. *Psychological Review*. 1962. № 69. P. 220-232.

12. Rothenberg A. Janusian process. Encyclopedia of creativity / Eds. M. A. Runko, S. R. Pritzker. San Diego: Academic Press. 1999. № 2. P. 103-108.
13. Silvia P. J., Winterstein B. P., Willse J. T. et al. Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the reliability and validity of new subjective scoring methods // Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts. 2008. № 2 (2). P. 68-85.
14. Simonton D. K. Creativity and discovery as blind variation: Campbell's (1960) BVSR model after the half-century mark // Review of General Psychology. 2011. № 15(2). P. 158-174.
15. Staw B. M. An evolutionary approach to creativity and innovation. Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies / Eds. M. A. West, G. L. Farr. New York: Wiley, 1990. P. 287-308.
16. Wilson R. C., Guilford J. P., Christensen P. R., Lewis D. J. A factor-analytic study of creative-thinking abilities. Psychometrika. 1954. № 19. P. 297-311.

ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ У ЖІНОК ДОРΟΣЛОГО ВІКУ ЯКІ МАЛИ ДОСВІД СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛЬСТВА

Шаповал Я. Л.

Приватна практика

Shapovalyana07@gmail.com

Останні події в Україні які пов'язані з повномасштабним вторгненням і паралельно з наслідками для психологічного та фізіологічного стану населення, дають поштовх до нових досліджень та розвитку в наукових підходах, направлених на подолання травматичних подій. Особливо сколихнула звістка, про кількість людей в Україні які постраждали від сексуального насильства в умовах конфлікту. В червні 2023 року була доповідь спецпредставниці Генерального секретаря ООН з питань сексуального насильства в умовах конфліктів Прамілі Паттен, що в Україні на кожен офіційно зареєстрований випадок сексуального насильства, пов'язаного з війною, припадає від 10 до 20 незареєстрованих [5]. Це, не включаючи постраждалих від сексуального насильства не пов'язаних з війною. Останні роки в Україні були реалізовані дослідження на тему сексуального насилля. Дослідження «Сексуальне насилля в Україні» яке було проведене в 2021р. Центром гідності дитини Українського Католицького Університету інформувало про такі результати: опитано 1600 респондентів, віком від 16 до 55р. з яких 23% пережили сексуальне насильство та домагання в дитинстві, 4% пережили зґвалтування ще до 18 років та 43% нікому не розповіли про те, що трапилось [7]. Дослідження насильства над жінками в Україні яке було проведено під керівництвом ОБСЄ у 2018 р. не

пов'язаних з війною, методом опитування серед 2 048 жінок віком від 18 до 74 років, що проживають в Україні було зазначено: «жінки відчують, що Україна – це країна, суспільство якої обмежує їх у праві власного вибору, зокрема вибору, як їм діяти у тій чи іншій ситуації»[6]. Також було організовано проведення опитування «Сексуальне насильство» яке було в 2017 р. в партнерстві з UNFPA – Фондом народонаселення ООН. У ньому взяли участь 10 400 респондентів віком 18-34 роки. Опубліковані дані показали такі результати: 71% жінок відповіли, що в Україні є проблема сексуального насильства, з тими що траплялись випадки сексуального насильства – 78% підтвердили про наявність такої проблеми [1].

Проблема сексуального насильства та його наслідків перебуває у історичному та сучасному суспільстві доволі довго, але наукові дослідження стали проводити з 70-х роках ХХ ст. (Р. Крукс і К. Баур, М. Роден й Г. Абарбанел, З. Старович та ін.) [9].

На сьогодні багато уваги було приділено наслідкам сексуального насильства, а особливо розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), так як сексуальне насильство викликає гірші наслідки, ніж будь яка інша травматична подія. У жінок як вказують проведені дослідження був вищий показник ПТСР (39%), ніж у чоловіків (29,4%). Ще одним із наслідків сексуального насильства була спроба самогубства, у жінок цей показник дорівнював 28,6% у порівнянні з чоловіками спроба самогубства після перенесеного сексуального насильства показник становив 6,5% [12; 16].

В кінці 90-х років у науковій спільноті почали цікавитися феноменом «посттравматичне зростання» (ПТЗ) який допомагає збереженню та покращенню психічного здоров'я [2]. Поняття посттравматичне зростання введено у науковий обіг у 1995 р. (R. Tedeschi, L. Calhoun) для визначення позитивних змін, що відбуваються у людини внаслідок важких життєвих подій [14]. Наступними кроками було розроблено опитувальники для оцінювання зв'язку ПТЗ із рівнем дистресу та суб'єктивного благополуччя (Joseph et al., 1993; Park et al., 1996; Tedeschi & Calhoun, 1996), які були використані в клінічних умовах для визначення ТЗВ. В Україні вивченням посттравматичного зростання займається декілька науковців один із них В. Климчук [3; 14].

На сьогодні є велика кількість опублікованих закордонних досліджень посттравматичного зростання після досвіду

сексуального насилля, але більша частина була здійснена за допомогою вибірки кількісних та якісних показників в той час як феноменологічному підходу не було приділено достатню увагу. За допомогою феноменологічного підходу використовуючи інтерв'ю можна було б прояснити деякі речі, з точки зору тих, хто насправді пережив сексуальне насильство.

Мета статті - дослідити фактори посттравматичного зростання у жінок дорослого віку які мали досвід сексуального насильства в різний період життя, окреслити шляхи які б допомогли в подальшому подоланні наслідків.

Сексуальне насильство – це будь-яка сексуальна дія, на яку особа не погоджувалася або була змушена до неї проти її волі. Крім зґвалтування до сексуального насильства відноситься: демонстрація статевих органів, примус до збочених форм сексуальних відносин, примус займатися порноіндустрією чи секс-бізнесом; примус до вагітності або аборту; примус до спостереження за статевим актом, примус до сексу з іншими людьми примусовий поцілунок, сексуальні домагання.

Дуже важливим фактором для посттравматичного зростання є те, як потерпіла переносить пережитий нею досвід. Чи хоче вона розкривати ознаки насильства, чи приховує від оточуючих. Психічний стан жінки, яка мала досвід сексуального насильства також залежить від реакції оточення, особливо рідних, друзів та громади в якій проживає [9; 10].

Р. Тедескі, Л. Калхун описують посттравматичне зростання як розвиток в окремих сферах, не просто повернутися в стан в якому людина перебувала до травматичної події, а покращення в своїх попередніх сферах. Для цього було розроблено опитувальник який містить 5 субшкал: ставлення до інших; нові можливості; особистісна сила; духовні зміни; цінування життя [14]. Вони виділяють три категорії позитивних змін, що сприймаються суб'єктивно: довіра до себе, зміцнення міжособистісних відносин і зміна філософії життя [3]. Тобто, на їхню думку, посттравматичне зростання виявляється в тому, що змінюється ставлення людини до самої себе, до інших людей, до життя взагалі.

З статистичних даних досліджень відомо, що 43% жінок які не повідомляли про пережите ними сексуальне насильство. Дослідження насильства над жінками в Україні яке було проведено під керівництвом ОБСЄ у 2018р. було опубліковано, що 53% обрали відповідь «Що впораються з цим самостійно, це

сімейна справа», 24% «Я не хотіла, що б хтось про це знав, це особисте», але на протипагу бажанню не розголошувати, жінки повідомляли про важливість підтримки 42% «Отримати моральну підтримку, поговорити з кимось» [6].

Є дані програми оздоровлення яка проходила в США для жінок які пережили досвід сексуального насильства, жінки які перебували на програмі відмітили, що коли вони мали можливість відкрито розповісти про свій досвід - це було саме корисне та допоміжне в подальшому відновленні на цій програмі. Інші дослідження показують, що придушення емоцій та неможливість поділитися завдає страждань [15; 16].

Цікавим фактом є те, що в 2017р. актриса Аліса Мілано, опублікувала хештег #MeToo «Я теж». Рух MeToo, був заснований для розповсюдження інформації, що сексуальні домагання не можна терпіти і це є загальною проблемою. Цей хештег використали 825 000 разів 4,7 мільйона людей по всьому світу взяли участь у глобальній кампанії «Я теж» з більш ніж 12 мільйонами повідомлень [11].

Аналізуючи проведені дослідження, можна побачити, що соціальна підтримка працює як бар'єр і допомагає захистити людину від токсичних переживань та служить шляхом для зміни деструктивного впливу травматичних подій. Зміцнення міжособистісних відносин є одним із факторів посттравматичного зростання у жінок які мали досвід сексуального насильства.

Таким чином, існує проблема в недостатності інформаційної роботи направленої на безоціночне судження та підтримуюче коло для жінок які мали досвід сексуального насилля, а також розробка та розповсюдження програм націлених на посттравматичне зростання з попередніми дослідженнями посттравматичного зростання в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Т. В., Ніцполь С. І., Нестеренко Є. О. Актуальні опитування осені 2017 р.: молодіжна політика, інклюзивна освіта, статеве життя, сексуальне насильство. [Електронний ресурс] *Український соціум*. 2017. № 4. С. 178-189. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usoc_2017_4_16
2. Зубовський Д. С. Феномен посттравматичного зростання як перспективний напрямок досліджень у вітчизняній психології. *Проблеми екстремальної та кризової психології*: зб. наук. праць. Вип. 20.Х.: НУЦЗУ, 2016. С. 63-74.
3. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та

політичної психології. 2-ге вид., перероб. і допов. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. С.156, [1] с. Бібліогр.: с. 137-147 укр.

4. Михайлюк І. В. Феноменологія змін особистості в умовах посттравматичного зростання [Електронний ресурс]. *Лікарська справа*. 2017. № 7. С. 221-226.

5. Офіційне інтернет-представництво Президента України <https://www.president.gov.ua/news/olena-zelenska-postrazhdalim-vid-seksualnogo-nasilstva-potri-8364>

6. ОБСЕ. Дослідження насильства над жінками (2018 р.)

7. Центр гідності дитини Українського Католицького Університету. Дослідження «Сексуальне насилля в Україні» 2021р

8. Проект Кешер в Україні <https://www.projectkesher.org.ua/>

9. Чачко С. Л. Психічна травма і посттравматичне зростання особистості як чинники соціальних змін [Електронний ресурс]. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 26. С. 268-276. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2011_26_33

10. Яценко В., Дарвішов Н. Посттравматичне зростання з перспективи нарративного підходу до вивчення особистості [Електронний ресурс]. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2023. Вип. 1. С. 96-100. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vknur_2023_1_16

11. Fairbairn J. Before #MeToo: Violence against women, social media work, bystander intervention, and social change. *Societies*. 2020;10:51. DOI: 10.3390/soc10030051.

12. Guina J, Nahhas RW, Kawalec K, Farnsworth S. Are Gender Differences in DSM-5 PTSD Symptomatology Explained by Sexual Trauma? *J Interpers Violence* [Internet]. 2016 Nov [cited 2016 Nov 28]; 0886260516677290. Available from: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0886260516677290> DOI: 10.1177/0886260516677290. <https://doi.org/10.1177/0886260516677290>

13. Joseph S. Growth Following Adversity: Positive Psychological Perspectives on Posttraumatic Stress. *Psychological Topics*. Vol. 18 (2), 2009. P. 335-344.

14. Tedeschi R.G., Calhoun L.G. (1996) The posttraumatic growth inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*. Vol. 9. P. 455-471.

15. Uchino B.N. *Social Support and Physical Health: Understanding the Health Consequences of Relationships*. Yale University Press; New Haven, CT, USA: 2004.

16. Young SM, Pruett JA, Colvin ML. Comparing Help-Seeking Behavior of Male and Female Survivors of Sexual Assault: A Content Analysis of a Hotline. *Sex Abuse* [Internet]. 2016 Nov [cited 2016 Nov 28]. Available from: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1079063216677785> doi: 10.1177/1079063216677785. <https://doi.org/10.1177/1079063216677785>»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ГОРЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ Шевченко Н. Ф.

*Запорізький національний університет
shevchenkonf.20@gmail.com*

Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю розуміння психологічної специфіки переживання горя в умовах сьогодення з метою надання ефективної психологічної допомоги особам, які переживають горе втрати. У сучасних умовах, коли українці зіткнулись із повномасштабними бойовими діями на власній території, маємо велику кількість втрат серед військовослужбовців, працівників правоохоронних органів, представників Національної гвардії України, а також серед мирних жителів. Українці платять непомірну високу ціну за право бути вільними: загибель рідних, каліцтво, полон чи невідомість, втрата житла і соціальних зв'язків.

Війна змушує говорити на складні теми, одна з яких – переживання горя. Процес горювання відбувається за важкої життєвої ситуації воєнного часу, енергетичні навантаження якого часто перевищують адаптаційно-компенсаторні можливості психіки й організму та супроводжуються руйнуванням психічного здоров'я. Це вплив різних чинників: небезпеки, несподіваності, невизначеності; високої психофізичної складності; несприятливих інформаційних, соціальних і часових впливів; девальвації колишніх базових цінностей тощо. Отже, чимало людей нині перебувають у стані горя через непоправну втрату близької людини. Ураховуючи сучасний рівень стресу в суспільстві, їхній психічний стан погіршується.

Мета роботи – проаналізувати психологічні особливості переживання горя під час війни і привернути увагу фахівців з надання психологічної допомоги в кризових ситуаціях до специфіки горювання.

Загибель близької людини – родича, побратима – це особиста трагедія і горе, яке потребує часу та внутрішніх ресурсів. Важливо розуміти природу емоцій, які відчуває людина, проживаючи втрату. Це допоможе підтримати її в найтяжчу хвилину.

Синдром втрати («гостре горе») – це сильні емоції, пережиті в результаті втрати рідної чи близької людини. Горе – це також процес, за допомогою якого людина працює з болем втрати,

знову знаходячи відчуття рівноваги і повноти життя. Хоча переважаючою емоцією при втраті є печаль, також переживаються емоції страху, гніву, провини і сорому.

Аналіз проблеми показав, що існує низка теоретичних моделей, які описують процес горя (Дж. Боулбі, В. Волкан, Дж. Енджел, Е. Кюблер-Рос, Е. Ліндеман та ін.) і дозволив виокремити стадії проживання горя. Деякі психологи нараховують до десяти стадій. Однак зазначається, що не всі люди проходять їх в однаковому порядку [2; 4; 5].

Безумовно, в кожній людині процес горювання і переживання втрати проживається індивідуально, але є схожі стадії.

Дослідники зазначають, що загибель рідного або близького спричиняє в людини шок, викликає заперечення, психіка починає захищатися і заперечує та шукає пояснення, що це неправда. Коли минає заперечення, майже завжди виникає злість - на ситуацію, на себе, на людей навколо, навіть на людину, яка загинула. Це злість на ситуацію і свою безпорадність, а не на когось конкретного. Злість наближає людину до прийняття втрати.

Коли з'являються перші ознаки прийняття, можуть виникнути певні торги, коли сама з собою, чи з вищими силами людина починає домовлятися про щось, щоб ця ситуація кудись поділася. Потім вона знову може повернутися в стан злості. Проживання цих стадій допомагає усвідомити втрату. Після цього може виникнути депресія, втрата сенсів, можуть виникнути соматичні симптоми. Після всіх цих стадій відбуваються процес переорієнтацій. Нормальний процес горювання може тривати до двох років, навіть коли цей процес не є ускладненим. При цьому наголошується, за час «роботи горя» (Е. Ліндеман) повинні бути пережиті визнання втрати, відкрите переживання почуттів, вироблення вмінь самостійно діяти в тих сферах життя, де вплив померлого був найбільш помітним, а також створення нових емоційно насичених зв'язків.

Вважаємо доцільним розглядати горе через почуття, реакції та симптоми, до яких належать:

– емоційні реакції: шок, страх, зневіра, заперечення, смуток, гнів, почуття провини, тривога, ступор, апатія, відчуття порожнечі, образа, безпорадність, полегшення.

– психологічні реакції: сплутаність свідомості, проблеми з пам'яттю та концентрацією, не раціональне мислення, гіперактивність, втрата відчуття реальності, одержимість

померлим, втрата цілей, сні чи кошмари, пов'язані зі смертю, ілюзія присутності втраченої людини.

– фізичні реакції: безсоння чи надмірний сон, відчуття стиснення в горлі, тремор, втрата апетиту/переїдання, біль у різних частинах тіла, нудота, втома, панічні атаки.

– соціальні реакції: самотність, відчуття відстороненості від інших, відчуття покинутості, потреба побути на самоті, дратівливість, втрата інтересу до повсякденної соціальної активності, небажання повертатися до роботи чи навчання. Духовні реакції: гнів на Бога, втрата віри, більший зв'язок з Богом або церквою.

Всі ці відчуття, симптоми та реакції є природними в роботі горя. У час скорботи людина розуміє, що життя вже ніколи не буде таким, яким воно було раніше, проте у переживанні й прийнятті власних почуттів триває рух у майбутнє.

В дослідженнях зазначається, що невеликий відсоток людей, які втратили рідну людину, можуть відчувати стан, описаний як «ускладнене горювання», яке розглядається як інтенсивне відчуття горя, яке триває не менше як півроку після втрати та не призводить до асиміляції досвіду втрати, а замінюється стереотипними, повторюваними стратегіями мислення та поведінки. Особи, які переживають ускладнене (патологічне) горювання, не прогресують, не рухаються через стадії внаслідок переповнення емоціями, пов'язаними з горем. Вони продовжують проявляти сильні емоційні реакції, не повертаються до щоденного нормального життя, зазвичай залишається відособленими, їхній сон і апетит не нормалізуються. Такі особи можуть мати потребу безкінечно розповідати історію цієї втрати, проте без наступного зцілення. Вони не здатні відновити заведений порядок спою життя. У сучасних дослідженнях ускладнене горювання вирізняється поміж інших варіантів реакцій на втрату пов'язаних з тяжкою клінічною депресією, ПТСР та іншими тривожними порушеннями [1; 3].

Різниця між нормальним і ускладненим горюванням полягає в тому, що особа, яка переживає ускладнене горе, не спроможна адаптуватися до життя без померлого.

Визначено, що переживання горя має надзвичайно важливе значення для психологічної адаптації людини під час війни. Воно дозволяє їй змиритися з втратою, адаптуватися до неї. Розглянуто ряд теоретичних моделей, які описують процес горя і дають

уявлення про фази процесу горювання, прояви нормального і ускладненого горювання, що є важливим для психологів-консультантів і психотерапевтів, які працюють з людиною, супроводжуючи її у скорботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аврамчук О. Огляд психологічної допомоги при ускладненому горюванні базованої на когнітивно-поведінковій терапії. *Психологічний часопис*. 2019. Вип. 5 (8). С. 9–24.
2. Войтович М.В. Психологічні особливості горювання *Актуальні проблеми психології*. 2019. Том V. Вип. 19. С.10-22
3. Терапія горя (R. A. Neimeyer, 2015, переклад та адаптація В. Зливков, С. Лукомська, обкладинка Анастасія Гридасова). Київ. 2021. 259 с.
4. Шевченко Н.Ф. Психологічна допомога в кризових та екстремальних ситуаціях : навч. посіб. Запоріжжя. ЗНУ, 2021. 192 с.
5. Шевченко О.Т. Психологія кризових станів. К., 2005. 120 с.

ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ СТУДЕНТАМИ НЕВИЗНАЧЕНИХ СИТУАЦІЙ

Шепельова М. В.

*Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ)
m.shepelyova@gmail.com*

Відчуття невизначеності може бути викликане дефіцитом або надлишком актуальної інформації, її суперечливістю, раптовою появою нової інформації, яка цілком або частково заперечує попередню, що супроводжується порушенням психоемоційного стану особистості. Такі умови можуть як пригнічувати, блокувати розумову діяльність, так і стимулювати її, допомагати знаходити нові, нестандартні рішення. У сучасних складних умовах життя все більш актуальною стає необхідність дослідження проявів творчості у розумінні невизначених ситуацій, особливо серед студентів, оскільки саме творчий підхід до сприймання і розуміння умови задачі з високим ступенем невизначеності буде сприяти конструктивному її вирішенню.

Розуміння невизначених ситуацій ми пов'язуємо з суб'єктивною чи об'єктивною складністю: 1) встановлювати чи розпізнавати сприймане за певними ознаками; 2) розкривати сутність сприйманого, його охарактеризувати, сформулювати поняття; 2) вирізнити сприймане з поміж іншого, встановити його призначення, мету; 3) ставити завдання, планувати майбутні дії; 4) бачити зумовленість, причини певних подій.

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

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

Друга задача, яку ми використали у якості матеріалу дослідження, сформульована таким чином: «Потяг запізнівся. Олена сіла в потяг й проїхала тисячу кілометрів. До місця призначення вона прибула з запізненням на 45 хвилин. Ніяких затримок в дорозі не було й потяг виїхав вчасно за розкладом. Чому ж потяг запізнівся?». Кількість варіантів відповідей, які міг дати студент, не обмежувалася. Відповіді на запропоновану задачу дали 97 студентів, 5 осіб її пропустили. Деякі студенти дали кілька відповідей – від 2 до 5, отже у результаті ми отримали 111 відповідей від 97 студентів, які й підлягали подальшому аналізу.

Умова цієї задачі дещо відрізняється від попередньої. Розглянемо її особливості: 1) надлишковість додаткової інформації; 2) нестача саме необхідної інформації; 3) протиріччя між вихідною інформацією і запитанням. Усі зазначені

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

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

В. Моляко розглядає процес розуміння нової задачі як розуміння умови і розуміння результату, між якими існує процесуальна «перемичка» – перехід від розуміння того, що дано, до розуміння того, що потрібно знайти. Процес розуміння задачі протікає як співставлення нової інформації, що міститься в задачі, з наявними суб'єктивними еталонами. Момент встановлення такої суттєвої подібності і є моментом настання розуміння [1].

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

Проаналізуємо відповіді студентів на другу задачу більш детально. Відповіді на питання, поставлене у задачі, різняться від найтипівіших до загадкових, фантастичних, а інколи – абсурдних, заплутаних, таких, що в решті решт не відповідають навіть тим даним, які є в умові задачі. Отримані відповіді ми розподілили за частотою появи у роботах студентів.

1. Розглянемо найтипівіший варіант вирішення цієї задачі, який зустрічається найчастіше серед студентів нашої вибірки – 33 відповіді (29,7%). Він пов'язаний зі зміною часового поясу чи переходу на літній чи зимовий час, що не було враховано Оленою при плануванні поїздки.

2. Другий, також досить поширений варіант – 29 відповідей (26,1%). Цей варіант ґрунтується на припущенні, що потяг зменшував швидкість під час руху через погані погодні умови, технічні несправності, непередбачувані проблеми по дорозі, помилки у розкладі тощо. Відповіді такого типу різняться і не відповідають умові задачі, оскільки у ній чітко зазначається, що потяг виїхав вчасно і затримок у дорозі не було.

3. Наступним за частотою є варіант відповіді, пов'язаний з припущенням, що Олена сіла не у той потяг. Подібних відповідей було 11 (9,9%).

4. Олена дезорієнтувалася у часі – 8 відповідей (7,2%).

5. Запізнилася Олена, а не потяг – 8 відповідей (7,2%). Це, до речі, і є найбільш творчий варіант вирішення цієї задачі, який передбачає критичність мислення і вміння помічати та долати протиріччя, відрізняється найменшою з усіх варіантів гіпотетичністю. До цього варіанту можна також приєднати такий, у якому припускається зміна Оленою місця призначення – 4 відповіді (3,6%)

6. Дещо рідше студенти пропонують варіант несправності годинника Олени, через що вона невірною розрахувала час – 7 відповідей (6,3%).

7. Далі згадуються і фантастичні причини, такі як «діра в часі», «потяг набрав надзвукову швидкість і потрапив у майбутнє», «в Гогвортсі час спливає по іншому» тощо – 6 відповідей (5,4%).

8. Ще дещо менш поширеним – 4 відповіді (3,6%) – є метафоричний варіант відповіді, у якому проводиться аналогія між потягом і людиною. Варіанти відповіді 7 і 8 є досить оригінальними, але в результаті не дають корисної інформації, тому їх більше можна віднести до креативних, ніж до творчих.

9. У 2 (1,8%) відповідях стверджується, що на це питання дати відповідь можуть лише безпосередні учасники подій. Подібні висловлювання схожі на намагання уникнути відповіді.

Стосовно кількості варіантів вирішення задачі, запропонованих одним студентом, то більшість досліджуваних давали одну відповідь – 88 студентів (86,3%), 7 студентів (6,9%)

дали 2 варіанти відповідей, 1 студент (1,0%) – 3 варіанти і 1 студент – 5 варіантів, 5 студентів (4,9%) не запропонували жодного варіанту.

Отже, найбільш яскравим проявом творчості можна вважати варіант відповіді, у якому стверджується, що запізнився не потяг, а Олена. Він передбачає критичність мислення і вміння помічати та долати протиріччя, відрізняється найменшою з усіх варіантів гіпотетичністю, зменшує ступінь невизначеності у розумінні запропонованої ситуації.

Фантастичний (7) та метафоричний (8) варіанти відповіді є досить оригінальними, але в результаті не дають корисної інформації, тому їх більше можна віднести до креативних, ніж до творчих.

Таким чином, розглянуті задачі можуть бути засобом як діагностики, так і розвитку творчого мислення, оскільки при правильному супроводі можуть активізувати творчий підхід до вирішення завдань з високим ступенем невизначеності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моляко В. А. *Творческая конструкторология (пролегомены)*. К.: Освіта України, 2007. 388 с.
2. Шепельова М. В. Вплив суб'єктивних орієнтирів на розуміння студентами невизначених ситуацій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т. 34 (73), №1, 2023.
3. Шепельова М. В. Особливості розуміння студентами невизначених ситуацій. *Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні): матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю 27-28 квітня 2023 року: Зб. матеріалів // За ред. В. Г. Панка*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 333-338.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ПОСТТРАВМАТИЧНІ СИТУАЦІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ Шеремет В. В.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

В умовах сучасного соціально-економічного напруження, локальних конфліктів, актів тероризму, природних і техногенних катастроф, зростання смертності та злочинності, коли люди, в тому числі діти, стикаються з гострим і/або хронічними

соціальними та психологічно травмуючими подіями, дослідження посттравматичного стресового розладу (далі ПТСР) стає актуальною проблемою як в клінічному, так і в соціальному контексті.

ПТСР – це психічний розлад, який виникає в результаті тривалого впливу психотравмуючих подій, таких як військові конфлікти, терористичні акти, аварії, природні катастрофи, серйозні травми, домашнє чи сексуальне насильство, загрози для життя або свідомості того, що стали свідком або винним. у чужій смерті, а також втрата близьких і т. д. Цей розлад проявляється у формі тривалої реакції на стрес [1].

Термін «посттравматичний стресовий розлад» був уперше запропонований М. Хоровіцем. Ним розроблені діагностичні критерії ПТСР, які прийнято за основу при складанні Американської класифікації хвороб. Відповідно до МКХ-10 (Міжнародного класифікатора хвороб) визначається, що внаслідок травмуючих подій, що виходять за межі звичайного людського досвіду, може розвиватися ПТСР [2].

Основною причиною виникнення ПТСР є стресовий розлад, який виник після трагічної події. До найпоширеніших чинників розвитку ПТСР найчастіше відносять: 1) переживання небезпечних подій та травм; 2) поранення; 3) спостереження за стражданнями інших людей, за летальним кінцем людини/бачення мертвого тіла; 4) дитячі травми; 5) відчуття жаху, безпорадності або надзвичайного страху; 6) відсутність соціальної підтримки після надзвичайної ситуації, травми тощо або її незначний прояв; 7) боротьба з додатковим стресом після події, таким як: втрата коханої людини, біль і травма або втрата роботи чи помешкання; 8) психічні захворювання в анамнезі або зловживання ПАР та ін. [3].

Мета дослідження розкриття психологічних особливостей посттравматичного розладу та розробка ефективних постулатів спілкування з дітьми, які пережили травматичний стан під час війни, з метою покращення їх психологічного благополуччя, реабілітації та адаптації до нормального життя.

Найуразливішою групою населення, що зазнає ПТСР, є діти, які опиняються у наведених ситуаціях та переживають стрес. Зіштовхнувшись із проблемою, яку за рівнем свого розвитку дитина не здатна осягнути, вона опиняється в емоційно складній ситуації та перед низкою загроз (особистісних, соціальних тощо). Дана проблема стає актуальною тому, що особистість завжди

відкрита і незахищена перед випадковими/несподіваними травмуючими подіями життя. Нині фахівці соціономічних сфер розробляють і впроваджують численні профілактичні, реабілітаційні заходи (тренінги, курси) для створення безпечного середовища для тих осіб, які цього потребують, надають психологічну та соціальну допомогу, здійснюють соціальну й соціально-психологічну підтримку.

Відомо, що травматичний досвід може порушувати нормальний процес розвитку дитини, впливаючи на формування довіри, активності, ініціативності, міжособистісних відносин, розвиток мислення, формування самооцінки, самоконтролю та особистості загалом. Необхідно розрізняти події, які особисто пережила дитина, та ті, які пережили значущі для дитини рідні, близькі люди. Така диференціація є важливою у роботі з дітьми, оскільки для них є характерними довірливі та залежні взаємини з членами сім'ї [4].

На інтенсивність психологічного стресу можуть впливати такі параметри: ворожість травматичної ситуації (загроза життю, фізичній або психологічній цілісності); інтенсивність негативних впливів; тривалість негативних впливів; невизначеність ситуації (її непередбачуваність, багатозначність); неможливість контролю над ситуацією (усе, що відбувається проходить поза волею людини); брак соціальної підтримки; несумісність нового досвіду зі звичною реальністю; неможливість раціонального пояснення того, що сталося.

Науковці виділяють два типи поведінки дитини, яка пережила психологічну травмуючу ситуацію: інтерналізована (закритість і уникнення контактів з іншими («присутні, які не включаються»); ознаки зниженого настрою аж до депресії; недостатність спонтанності та ігрової поведінки) та екстералізована діти спрямовують свої емоції та почуття назовні, на інших дітей, на дорослих, на предмети, можуть бути агресивними, ворожими та деструктивними [4].

Спілкування з дітьми, які пережили посттравматичні ситуації під час війни, вимагає особливого підходу та розуміння їх психологічного стану. Дослідивши теоретичну базу за даною проблематикою пропонуємо психологічні постулати, які допоможуть у роботі з дітьми досягти довірливих стосунків та конструктивного спілкування, а саме:

1. *Емпатія та сприйнятливність*: важливо виявляти глибоке розуміння та співчуття до дітей, що пережили травму

застосовуючи в роботі різні форми та види діяльності естетотерапевтичного характеру (театральне мистецтво, психодрама, драматизація). Естетотерапія – це своєрідне лікування дитячої душі через її чуттєву сферу.

2. *Безпека та підтримка*: забезпечте дітям відчуття безпеки та впевненості у сімейному колі. Каністерапія допоможе дітям розслабитися, відчути безпеку, підтримку.

3. *Конструктивний діалог*: підтримуйте дітей у висловленні своїх почуттів та думок. Фінські психологи розробили робочий зошит «*Екіпаж Кіп дає раду своїм переживанням*» для дітей 4-9 років. Оповідання та вправи допоможуть дітям замислитися над власними почуттями, переживаннями та через гру встановити довірливі стосунки;

4. *Зниження стресу* застосовуючи «Дихальну гімнастику Стрельникової», що може призвести до позитивних результатів у дітей, які пережили травматичні ситуації, такі як воєнні події. Ця практика спрямована на зниження стресу та тривожності, сприяючи одночасному покращенню психофізичного стану дітей.

5. Арт-терапія може бути корисним інструментом для *родинної підтримки та спілкування з дитиною*, яка пережила посттравматичні події під час війни. Вона може допомогти дитині виразити свої почуття та думки, які важко виразити словами, і сприяти її відновленню та зв'язку з родиною.

Отже, виходячи з поданого вище можемо сказати що психологічна підтримка та ефективне спілкування з дітьми, які пережили посттравматичні ситуації під час війни, є значущим кроком для сучасного суспільства. Посттравматичні події можуть сильно вплинути на психологічний та емоційний стан дітей, тож розуміння їх потреб та здатність ефективно спілкуватися з ними стають ключовими факторами для допомоги в подоланні травми та сприянні їхньому психологічному відновленню. Наведені вище психологічні постулати допоможуть дітям відновити втрачену віру у світ, зміцнити їхню стійкість та розвивати навички копіngu зі стресом. Діти є майбутнім суспільством, і їх психологічне благополуччя має безпосереднє відношення до якості життя суспільства в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безшейко В. Г. Діагностика постстресових розладів: погляд на проблему Електронний ресурс. *Мед. психологія*. Режим доступу: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mpsl_2016_№1. С.99-104.

2. Євдокимова Н. О. Особистість у кризових ситуаціях: огляд сучасних психодіагностичних методик: навч. посіб. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Миколаїв : Іліон, 2016. 341 с.
3. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К., Педагогічна думка, 2016. 219 с.
4. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 160 с.

Науково-практична платформа III

СОЦІАЛЬНА РОБОТА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ У ПОДОЛАННІ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Березан В. І.

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

Політичні кризи, військові конфлікти, кліматичні зміни, стихійні лиха, пандемії ставлять під загрозу можливість процвітаючого життя сучасних людей. Виходячи з припущення, що складні виклики сучасного світу потребують інноваційних рішень поза встановленими галузевими підходами та дисциплінарними межами, вчені підготували аналітичні матеріали для вироблення спільного бачення гуманістичного навчання майбутнього. Наголосимо, що результати досліджень науковців констатують визначальну роль вищої освіти, досліджень та інновацій у формуванні знань для перетворення світу, обґрунтовують потребу в надійній державній освіті та альтернативних просторах навчання; надають домінуючого значення творчим здібностям людини в цифрову епоху та формуванню футурологічних (ф'ючерських) умінь, що суттєво впливають на найближче і далеке майбутнє. Стабільне планетарне майбутнє людства увиразнюється за умови реалізації сталого розвитку освіти, що трактується як економічно всеосяжний, соціально справедливий та екологічно стійкий поступ цивілізації до благополуччя й добробуту шляхом активізації гуманістичних освітніх практик. Такий підхід до освіти та розвитку поєднує різноманітність поглядів на зміст, форми, методи і засоби навчання у все більш складних дидактичних системах, що слугують платформою підготовки фахівців для професійної реалізації в складному й невизначеному майбутньому. Проблеми формування умінь

проекувати й адаптуватися до майбутнього набувають особливої актуальності для фахівців соціономічних спеціальностей, професійний обов'язок яких полягає у наданні допомоги людям у складних життєвих ситуаціях.

У цьому аспекті компетентність грамотно діяти в умовах надзвичайних ситуацій стає важливою складовою професійної компетентності студентів соціономічних спеціальностей і процесу їх навчання, оскільки вона забезпечує ефективне формування інтегральної компетентності здобувачів у сучасних соціальних умовах.

У контексті нашого дослідження особливого теоретичного значення набувають наукові розвідки з проблем психологічної готовності до надзвичайної ситуації і стратегій поведінки постраждалих (Н. Довгань, В. Духневич, С. Поліщук, З. Сіверс, О. Цукур та ін.) [1], соціально-психологічної підтримки потерпілих від наслідків надзвичайних ситуацій (С. Богданов, О. Бойко, Н. Гусак, А. Максименко, В. Чорнобровкін, В. Чернобровкіна та ін.) [6; 7], особливостей діяльності соціальних працівників в умовах надзвичайних ситуацій (А. Килівник, О. Карагодіна, О. Пожидаєва, Т. Семигіна та ін.) [2; 3].

Стає очевидним, що професійні якості фахівців соціономічних спеціальностей суттєво залежать від готовності до роботи в умовах надзвичайних ситуацій, і здатності інтегрувати їх зі своїм професійним досвідом з метою підвищення ефективності своєї роботи, ступеня її відповідності вимогам сучасного суспільства.

Тож мета статті полягає в аналізі доцільності й актуальності підготовки майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів до роботи в умовах надзвичайних ситуацій.

Військова агресія з боку росії стала причиною зростання числа і масштабів небезпечних подій, катастроф, стихійних лих на території України, а населення перманентно потерпає від їхніх негативних наслідків та обставин. Тому, набуття соціальними працівниками компетентності щодо професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій є вимогою сьогодення.

Саме тому до освітньої програми «Соціальна робота (Соціальна педагогіка)» другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальністю 231 Соціальна робота у 2023 році була введена окрема освітня компонента «Соціальна робота в умовах надзвичайних ситуацій», зміст якої до цього часу викладався окремими темами в різних професійно орієнтованих дисциплінах.

Метою зазначеного курсу є підготовка майбутніх соціальних працівників до практичної роботи в системі психічного здоров'я та психосоціальної підтримки з посилення адаптивних можливостей у людей, які постраждали внаслідок надзвичайних ситуацій, а також зміцнення резилієнс малих груп та місцевих громад. Відповідно до цього зміст навчальної дисципліни розрахований на здобувачів, які володіють базовими знаннями з психології та соціальної роботи і соціальної педагогіки.

Навчальна дисципліна «Соціальна робота в умовах надзвичайних ситуацій» складається з двох змістових модулів: 1. Загальні основи соціальної роботи в умовах надзвичайних ситуацій. 2. Практичні аспекти соціальної роботи в надзвичайних ситуаціях. У першому модулі студенти знайомляться з нормативно-правовими документами [4; 5], які визначаються основні поняття надзвичайної ситуації, формують уявлення про небезпечні події, їх наслідками та необхідними ресурсами для їх подолання, пояснюють, у чому відмінність екстремальної ситуації від надзвичайної, знайомлять з підходами до відновлення безпеки, правилами поведінки фахівців соціальної сфери в умовах надзвичайної ситуації. Крім цього, студенти знайомляться з основними підходами і принципами соціальної роботи в умовах надзвичайних ситуацій. Другий змістовий модуль знайомить з прийомами домедичної, першої психологічної допомоги постраждалим, роллю соціального працівника в евакуаційних та інших заходах, особливостями психосоціальної підтримки різним верствам населення на рівні людини, родини, громади, встановлення контакту з клієнтами, їх перенаправлення до інших фахівців, особливостями організації соціальних працівників в мультидисциплінарній команді. Для вирішення практичних завдань з курсу активні методи та прийоми: «мозковий штурм», колективні імпровізації, інтерактивні вправи з малими і великими групами, перегляд уривків кіно- та відеострічок із надзвичайними ситуаціями з подальшим аналізом та пропонуванням алгоритму дій соціального працівника тощо.

Соціальна робота покликана сприяти подоланню низки негативних соціальних процесів, викликаних надзвичайними ситуаціями, на рівні індивіда, родини та громади. Тому, актуальність і доцільність опанування навчальної дисципліни «Соціальна робота в умовах надзвичайних ситуацій» є безумовною і необхідною, щоб здобувачі освіти отримали загальні знання про надзвичайні ситуації, особливості їх перебігу,

можливі наслідки, негативні обставини, в які потрапляють потерпілі; оволоділи правилами дій та надання екстреної соціальної допомоги в осередку небезпечної події; отримали навички соціально-психологічної роботи з постраждалими. Підготовка до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій повинна бути комплексною, поєднувати вивчення фахових компонентів освітньої програми з такими, що забезпечують формування компетентностей з галузі безпеки людини. Тому перспективи цього дослідження полягають в реалізації практичної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота в умовах надзвичайних ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Готовність до надзвичайної ситуації: виміри конструктивності: практ. посіб. / В. М. Духневич, Н. О. Довгань, С. А. Поліщук, З. Ф. Сіверс, О. Г. Цукур ; за заг. ред. В. М. Духневича ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2023. 395 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/737156/1/DukhnevychPosb2023maket.pdf>
2. Карагодіна О., Пожидаєва О., Семигіна Т. Практика соціальної роботи в умовах карантинних обмежувальних заходів: швидка оцінка та уроки. *Social Work & Education*. 2020. Vol. 7. No. 4. P. 452–465. URL: https://journals.uran.ua/swe/article/view/2520-6230.20.4.4./pdf_75
3. Килівник А. М. Соціальна робота з постраждалими від катастроф і надзвичайних ситуацій : метод. рекомед. до вивчення навч. дисципліни Вінниця : Вінницьк. держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського, 2019. 34 с. URL: <https://www.vspu.edu.ua/content/img/education/prog/met1/m7.pdf>
4. Кодекс цивільного захисту: документ № 5403-VI від 02.10.2012 р.; редакція від 05.10.2023 р., підстава 3379-IX. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text>
5. Про затвердження Порядку класифікації надзвичайних ситуацій з їх рівнями : Постанова Кабінету Міністрів України № 368 від 24.03.2004 р. ; редакція від 31.12.2021 р., підстава 1405-2021-п. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/368-2004-%D0%BF#Text>
6. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : навч.-метод. посіб. / Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко ; за заг. ред. Н. Гусак. Київ : НаУКМА, 2017. 92 с. URL: <http://surl.li/meozg>
7. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : посіб. з проведення тренінгу / Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов, О. Бойко. Київ : НаУКМА, 2017. 178 с. URL: <http://surl.li/meoyt>

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА КРИЗОВЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ВИМУШЕНО ПЕРЕСЕЛЕНИХ ОСІБ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ

Ворощук О. Д., Комар І. В.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

(м. Івано-Франківськ)

oksana.voroshchuk@pnu.edu.ua, iryna.komar@pnu.edu.ua

Соціальна робота приймає виклики сьогодення, є гнучкою й реагує на появу все нових вразливих груп, нових потреб та суспільних викликів. Вона знаходиться у стані постійного розвитку, що зумовлює потребу вивчення нових практик, які мали б позитивні результати.

В Україні одним із таких нових викликів для соціальної роботи є вимушено переселені особи (далі ВПО). В умовах війни однією з найважливіших проблем є ВПО із зони безпосередніх бойових дій до більш безпечних місць. Незважаючи на те, яким способом евакуйовані, переселенці стикаються з багатьма ризиками та проблемами не лише у процесі переміщення, але й по прибуттю до більш безпечного місця. Звісно, існує суттєва відмінність проблемних ситуацій у тих, хто мігрував у межах України, й у тих, хто виїхав за її межі. Разом із тим, майже усі люди, які вимушено покинули свої домівки та переселяються в інші регіони, зіткнулися з проблемою адаптації до нових умов життя.

Про актуальність проблематики соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами свідчать наукові праці та розвідки вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, до питання соціального захисту внутрішньо переміщених осіб звертаються Т. Бондар, О. Гончаренко, Г. Гудвін-Гілл, Д. Іванова, О. Карпенко, В. Новік, Н. Романова та ін. Загальнотеоретичні проблеми соціальної роботи з даною категорією населення висвітлюються у працях А. Капської, О. Карпенко М. Лукашевича, Л. Тютті, та ін. Разом з тим, актуальним видається практика соціальної роботи з ВПО, надання їм послуг кризового втручання й первинного психологічного консультування.

Мета цієї статті полягає у тому, щоб визначити ключові характеристики соціальної роботи з ВПО та кризового консультування.

Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (стаття 1) визначає внутрішньо переміщену особу як громадянина України, який постійно проживає в Україні, якого змусили або який самостійно покинув місце свого

проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, масових порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [2].

У кризовій психології вироблено принципи надання екстреної психологічної допомоги людині, яка переживає стан травматичного стресу. Для здійснення кризового консультування психолог повинен спиратися на знання про закономірності перебігу криз, викликаних різними подіями.

Як свідчить практика, робота з постраждалими від війни висуває вимоги до специфічних професійних компетенцій соціального працівника і психолога, які нам доводиться набувати й удосконалювати в рамках програм додаткової освіти в галузі кризового консультування.

Основну роль у сприянні адаптації вимушено переселених осіб до нових умов життя відіграють соціальні служби, які опікуються ними; волонтерські та благодійні організації, що допомагають у забезпеченні основних базових потреб переселенців; групи взаємодопомоги та взаємопідтримки самих переселенців, коли ті з них, хто прибув раніше, підтримують тих, хто прибуває пізніше та допомагають їм, уже з власного досвіду розв'язувати нагальні проблеми.

При цьому, у ході допомоги ВПО до нових умов проживання, соціальний працівник виступає у певних ролях, зокрема: є посередником між переселенцем та місцевою громадою; здійснює представництво інтересів переселенця у державних соціальних структурах; допомагає у вирішенні переселенцями питань з організації побуту, проживання та працевлаштування; є захисником інтересів та прав переселенця; є консультантом з розв'язання нагальних запитів переселенців; організатором та фасилітатором груп взаємодопомоги та взаємопідтримки самих переселенців [4].

Відповідно, групи взаємодопомоги та взаємопідтримки переселенців, які організовані кваліфікованими фасилітаторами з числа соціальних працівників чи інших спеціалістів, дають можливість їм самостійно вирішувати більшу частину проблем. Учасники групи, вимушено переселені особи, стаючи один для одного ресурсом у подоланні складної життєвої ситуації, сприяють адаптації до умов життя у новому соціальному середовищі. У групах взаємодопомоги та взаємопідтримки вимушених переселенців для кожного учасника з'являються

можливості: обмінюватися один з одним набутим досвідом і переживаннями; знайомитися з людьми, які опинилися у такій же ситуації; завдяки спілкуванню позбавитись відчуття унікальності власних життєвих ускладнень; позбутися відчуття ізольованості, самотності та покинутості сам на сам з ситуацією, що склалася; об'єктивно підійти до оцінки власної життєвої ситуації, власних дій та рішень; допомагаючи іншим, намагатись допомогти собі у подоланні власних кризових ситуацій; отримувати інформацію з актуальних питань (про ситуацію на батьківщині, про нові фонди і організації, що сприяють налагодження життя на новому місці); ділитися та передавати досвід з подолання кризових ситуацій іншим; зменшувати гостроту переживань пережитих травматичних подій; сприяти розширенню кола спілкування; організовувати взаємодопомогу у неформальному спілкуванні; привертати увагу громадськості до своєї проблемної ситуації; інформувати про свої права і відстоювати їх у різних державних та недержавних організаціях; співпрацювати з іншими типовими об'єднаннями, а також волонтерськими рухами та благодійними організаціями.

Задля успішного вирішення соціальних проблем переселенців без шкоди для регіону, який їх приймає, слід дотримуватись таких принципів:

- необхідно виходити з припущення, що більшість переселенців, особливо в умовах війни, залишиться в регіоні перебування назавжди або надовго і, отже, може створити істотний внесок у його подальший розвиток;

- основними суб'єктами діяльності щодо вирішення більшості соціальних проблем переселенців (реабілітація, адаптація та інтеграція) є органи державної влади та соціальні служби різних рівнів їх організації;

- необхідно заохочувати у переселенцях прагнення розвивати у собі почуття приналежності до нового соціального середовища, культури та регіону;

- найважливішою та необхідною умовою ефективної соціальної підтримки переселенців є досягнення і збереження реальної рівності між ними та місцевим населенням;

- необхідно враховувати, що інтеграція переселенців у нове соціальне середовище, гармонізація системи соціальних зв'язків та відносин між ними й місцевим населенням – це процес розрахований на тривалий час [4].

Для сприяння адаптації переселенців до нових умов проживання важливу роль відіграють ресурси, що надають інформаційні компанії, які організують волонтери, фахівці соціальних та психологічних служб та залучають засоби масової інформації, використовують інтернет мережі та групи різноманітних месенджерів.

Завдяки таким спеціально організованим інформаційним компаніям досягаються наступні цілі: інформування ВПО про їх права та обов'язки, послуги, на які вони можуть розраховувати; налагодження контактів ВПО між собою, так і з волонтерськими організаціями та благодійними фондами; формування доброзичливої атмосфери серед місцевого населення чи громади по відношенню до ВПО; сприяння забезпеченню прозорості діяльності з допомоги переселенцям у очах громадськості, держави, партнерів та донорів; привертання уваги міжнародних організацій до питань захисту ВПО; залучення нових волонтерів до здійснення допомоги.

Отже, соціальна робота та кризове консультування в часі реальної ситуації в Україні є важливою складовою у роботі з вимушено переселеними особами. Можемо стверджувати, що важливим у соціальній політиці щодо цієї категорії осіб стає їхня адаптація, соціально-економічна інтеграція, що залежить від наявності дієвого законодавства, інноваційних технологій і методик у цій сфері, можливості їх впровадження, залучення партнерів, громадських організацій, здійснення інформаційної кампанії, професіоналізму спеціалістів, серед яких чільне місце належить соціальному працівнику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гусак Н. Є., Семигіна Т. В., Трухан С. О. Стратегії і виклики соціальної роботи із внутрішньо переміщеними особами. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право.* 2014. Вип. 2 (22). С. 161–167.
2. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». URL: <http://www.mlsp.gov.ua> (дата звернення 24.10.23)
3. Мельник І. П. Внутрішньо переміщені особи як об'єкт соціальної роботи. URL: <https://enpui.r.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19304/Melnyk.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 24.10.23)
4. Методичні вказівки щодо здійснення кризового консультування та роботи з травмами, отриманими внаслідок військових дій. URL: <http://ecopsy.com.ua/cpps/Profilaktyka%20dezadaptovanosti%20ovymushenyh%20opereselenciv.pdf> (дата звернення 24.10.23)
5. Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги переміщеним особам / заг. ред. Іванова О. Л. ; ПРООН, Проект «Підтримка реформи соціального сектору в Україні». Київ, 2014. 44 с.

6. Савельчук І. Соціальні очікування молоді: від теоретичного осмислення до практичного застосування у военний та післявоєнний період. *Social Work and Education*. 2022. Vol. 9. No. 1. P. 113–121. DOI: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.22.1.9>

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ В КОМУНІКАТИВНОМУ ПРОЦЕСІ ІНТЕРНЕТ-ПАБЛІКІВ

Гірченко О. Г.

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

Актуальність проблеми зумовлена тим, що сьогодні соціальна реклама в Україні залишається новим явищем, у порівнянні із іншими країнами світу, і саме соціальна реклама покликана піднімати і формулювати соціальні проблеми, які важливі для суспільства і потребують термінового вирішення. Саме в останні роки, у зв'язку з різними політичними подіями у країні, значною мірою розширилось коло таких проблем, що зробило соціальну рекламу надзвичайно актуальною в українському медіапросторі. Саме соціальна реклама є засобом соціалізації сучасної людини, важливим чинником у формуванні реакцій і установок особистості, а провідна її функція полягає у піднятті соціальних проблем, як значимих для суспільства в цілому, так і тих, що потребують негайного вирішення.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ролі соціальної реклами в комунікативному процесі Інтернет-публіків.

На сучасному етапі явище соціальної реклами для українського інформаційного простору не є новим, проте є маловпливовим. Соціальна реклама стала об'єктом наукових досліджень таких вітчизняних науковців, як О. Агарков, О. Анісімова, О. Антипенко, А. Белянін, О. Бугайова, В. Бугрим, Г. Горбенко, М. Докторович, О. Курбан, О. Лаврик, Н. Лисиця, Б. Обрисько, Т. Шальман та ін.

У сучасному світі роль комунікативних процесів стає все більш значущою. І це не дивно, бо виникнення нових засобів комунікації спричинено розвитком суспільства, яке має нові потреби. Завдяки поширенню через ЗМІ суспільно-корисної інформації створюється соціальна активність суспільства. Серед таких каналів поширення значущої інформації виокремлюють Інтернет-публіки, тобто співтовариства в соціальній мережі, в яке можуть вступити зареєстровані в ній користувачі. Слово public в

перекладі з англійської означає «публіка, суспільство». А взагалі, слова «паблік», «група» і «спільнота» в даному контексті є синонімами [2, с. 148].

Нерозривно із комунікацією існує й реклама. Вона є значним інструментом та засобом впливу на людей. Без якісних засобів комунікації, без дієвих каналів, а також взаємозв'язку з іншими елементами маркетингу реклама може виявитись малоефективною [1, с. 241].

Інформація, що передається за допомогою соціальної реклами, може охоплювати широке коло проблем, сюди можна віднести формування привабливого іміджу державних органів і громадських організацій, боротьба зі СНІДом, наркоманією, алкоголізмом, формування моральних цінностей тощо. Аналізуючи соціально значущі рекламні кампанії в Україні, можна говорити, що розробники не мають чіткого розуміння механізмів роботи цього виду реклами, не прогнозують результати впливу на суспільство. Крім того, соціальна реклама досі так і не стала об'єктом серйозної уваги з боку влади [4, с. 44].

Застосування соціальної реклами як технологічного інструментарію соціальної роботи багато в чому пояснюється превентивним потенціалом, що є у першій, здатністю впливати на думки, відносини, настановлення і поведінку населення, запобігати соціальним деструкціям. Проте питання про результативність соціальної реклами і можливості вимірювання її впливу є дискусійним.

Трактування складової «соціальний» у терміні «соціальна реклама» визначає «соціальний» як такий, що відноситься до соціальної сфери, соціальної політики держави (соціальне забезпечення, соціальна підтримка незахищених груп населення, допомога нужденним). Це реклама, котра головно пов'язана із різноманітними благодійними акціями, діяльністю некомерційних організацій, а також це рекламна та інформаційна підтримка державних соціальних проектів [3, с. 114].

Тут варто подивитися на практичний бік питання. Чи є інформування про державні соціальні проекти насправді соціальною рекламою? Чи можна, до прикладу, розглядати типовий рекламний плакат «Я не палю і веду здоровий спосіб життя» взірцем соціальної реклами? Відповідь категорична – ні, не можна. Адже реклама – це вплив, який має на меті зміну моделі поведінки особистості. Просте інформування тут не дасть

жодного результату й подібні прояви є марною тратою державних коштів на часу. Сама функція соціальної реклами, як і реклами загалом, – впливати та залучати до дій. І у цьому розкривається її суспільна місія зі зміни суспільства на краще. Слід не інформувати про «суспільно ухвалені» моделі поведінки, а спонукати до них, розкривати їх корисність та зручність [2, с. 163].

Останнім часом у англомовній літературі часто використовується термін «social advertising», що означає рекламу у соціальних мережах. Звичайно, в першу чергу це канал реклами, адже специфічним є насамперед засіб поширення інформації. Незважаючи на принципово різну природу зазначених явищ, фраза «люди впливають на людей» є надзвичайно важливою для соціальної реклами в аспекті нашого дослідження проектування, створення та особливостей використання соціальної реклами у практиці роботи соціального працівника. Вплив людей на суспільство з метою зробити його кращим призводить до зміни суспільства, покращення його культури. Саме за це й відповідає соціальна реклама [1, с. 242].

Отже, розвиток Інтернет-комунікацій створює нові можливості для соціальної реклами за рахунок глобальності, інтерактивності, оперативності впливу за допомогою Інтернет-пабліків. Ведення соціально етичного маркетингу означає збільшення масштабів комунікацій організацій і суспільства, тобто посилення позицій соціальної реклами в комунікаційному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вільчинська С. Психологічний аспект сприйняття реклами. *Нова інформаційна ситуація та тенденції альтернативного розвитку ЗМК в Україні*. Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2010. С. 241–243.
2. Гриценко О. М. Мас-медіа у відкритому інформаційному суспільстві й гуманістичні цінності : монографія. Київ : Вид-во Київського ун-ту, 2002. 296 с.
3. Досенко А. К. Соціальна реклама і засоби впливу на цільову аудиторію. *Масмедіа*. 2013. С. 112–114.
4. Колядюк Р. Соціальна реклама – інструмент впливу на масову свідомість та стиль життя у суспільстві. *Теорія і практика соціальної реклами в Україні* : тези доповідей наукової конференції. Київ, 2004. С. 44–45.

ЗАСОБИ ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З РОДИНОЮ ДИТИНИ З ООП В УМОВАХ ВІЙНИ

Губарь О. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
olhahubar82@ukr.net*

Протягом останнього десятиліття першочерговим завданням розвитку українського суспільства є розвиток держави та її просування й ствердження в міжнародних межах, зміцнення її статусу, трансформація всіх гілок влади та законодавства відповідно до стандартів Європейського Союзу (далі – ЄС), як основної мети держави та громадян.

Правові відносини України з ЄС закладено з 1994 року «Угодою про партнерство і співробітництво», продовжено «Угодою між Україною та Європейським Союзом про асоціацію» [3], і пройшовши довгий шлях закріплено отриманням Україною статусу кандидата на членство в ЄС [4].

Подальша європейська інтеграція української освіти визнана наскрізним завданням розвитку системи освіти в повоєнний період у довгостроковій перспективі [2]. Відтак, аналіз стратегічних орієнтирів ЄС у галузі освіти і навчання є актуальними для України, яка рухається у напрямі інтеграції в Європейський освітній простір. В межах міжнародного руху «Освіта для всіх» (Education for All (EFA)), ініційованого ЮНЕСКО одним з стратегічних завдань та орієнтирів реформування освітньої системи стає забезпечення кожного правом на задоволення освітніх потреб, отримання якісної базової освіти (не залежно від особливостей здоров'я, наявності особливих освітніх потреб, віросповідання, належності до нацменьшин та ін.).

Серед існуючих форм навчання дітей з особливими потребами є нова (для України) проте визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма, яка забезпечує право дитини навчатися в закладі загальної освіти (ЗЗО) за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов.

Інклюзивне навчання – як система освітніх послуг, гарантованих державою особам з ООП, за умови ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх учасників [1]. Саме воно є центральним інноваційним процесом вітчизняної системи освіти в сучасних умовах. Не зважаючи на активні військові дії, успішне функціонування та розвиток системи освіти

з інклюзивною формою навчання, функціонування закладів освіти для реалізації права на доступ до освіти дітей з ООП, продовжує перебувати у центрі уваги освітньої системи з метою реалізації умов для їх успішної соціалізації та інтеграції. Проте, існування та успішне функціонування системи інклюзивної освіти в умовах війни, наявність змішаних форм освіти, загроз життю, соціальних потрясінь, вимагає найвищого рівня оволодіння професійними вміннями і навичками від всіх учасників команди супроводу.

Стратегія супроводу інклюзивного навчання дітей з ООП є результатом роботи В. Бондаря, Е. Данілавічюте, І. Дмитрієвої, В. Засенка, А. Колупаєвої, С. Миронової, В. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, О. Таранченко, О. Федоренко, А. Шевцова та ін.

Відтак, особливе навантаження в допомозі та створенні максимально комфортних умов в освітньому закладі дітям з ООП, подолання ряду соціальних, психологічних, комунікативних труднощів лягає на плечі соціальних педагогів.

Як учасник постійної команди психолого-педагогічного супроводу, як дошкільних закладів освіти так і закладів загальної середньої освіти, соціальний педагог в даних умовах є провідним фахівцем.

Головною метою соціально-педагогічної допомоги дітям із ООП є інтеграція їх у суспільство. Таким чином, серед головних завдань соціально-педагогічної допомоги в умовах інклюзивного навчання є: адаптація і соціалізація особистості; задоволення особистих і соціальних потреб дитини; організація навчального простору; нормалізація життя сім'ї, в якій живе дитина з особливими потребами.

Необхідність розробки проблеми налагодження ефективної взаємної співпраці між педагогами і батьками учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього простору зумовлюється передусім тим, що більшість аналізованих досліджень присвячені процесу взаємодії закладів освіти з родинами у загальній чи спеціальній освіті, без урахування умов інклюзивного освітнього середовища та особливостей порушення розвитку дитини.

В умовах війни кількість труднощів, які стають на шляху взаємодії соціального педагога з родиною дитини з ООП та батьками учнів класу, збільшується, що вимагає винайдення альтернативних засобів комунікації та співпраці.

До основних завдань роботи соціального педагога з родиною дитини з ООП входять: інформаційно-консультаційна

допомога сім'ї з правових питань; соціально-психологічне консультування, допомога у догляді і нагляді за дитиною; забезпечення ліками і продуктами харчування; організація життєдіяльності і дозвілля дитини.

Соціальна взаємодія, в звичайних соціальних умовах, здійснюються шляхом індивідуальної роботи, консультацій. Проте, в умовах змішаної або дистанційної форми навчання, можливості для особистих зустрічей вкрай обмежені. оскільки: діти знаходяться вдома на дистанційній формі навчання, територія на якій вони проживають піддається постійним обстрілам або наявна загрози життю; діти не мають можливості відвідувати заклади в силу частих повітряних тривог і не пристосованості укриттів для прийняття дітей з ООП; діти не готові психологічно до частої зміни місця перебування та соціального оточення відповідно до їх психологічних станів; діти перебувають на території не досяжній соціальному працівнику (на території інших країн).

Все вище перераховане змушує соціальних педагогів відшукувати альтернативні засоби взаємодії і комунікації з родиною дитини з ООП з метою налагодження контакту, визначення основних проблем і пошуку шляху до їх успішного вирішення з метою повернення дитини до закладу освіти і створення максимально комфортних умов для інклюзії. Реалізація даних завдань вимагає високого рівня професіоналізму та глибоких знань в особливостях розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Отже, складність і багатогранність соціально-педагогічного супроводу в умовах інклюзивної освіти вимагає від соціального педагога міцних інтегративних теоретичних знань та практичних знань та умінь із соціальної, спеціальної педагогіки та інклюзивної освіти, що сприятиме підвищенню ефективності та результативності діагностичної, реабілітаційної, пропедевтичної та консультативно-просвітницької роботи. Саме тому в ПНПУ імені В. Г. Короленка з 2006 року запроваджено навчальну дисципліну «Основи спеціальної педагогіки та інклюзивної освіти», яка оновлюється кожного року згідно з викликами часу. Крім цього, здобувачі мають можливість поглибити власні професійні знання, вміння та навички завдяки вільному вибору дисциплін та залучення до сертифікатних освітніх програм, серед яких: «Забезпечення якості інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами», «Діяльність соціального

педагога в інклюзивному освітньому просторі», «Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах спеціального та інклюзивного освітнього простору», «Інклюзивна освіта: теорія і практика».

ЛІТЕРАТУРА

1. Інклюзивне навчання. *Міністерство освіти і науки України*: офіційний веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>
2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: наук.-метод. зб. / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці: «Букрек», 2022. 140 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20oserednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.projektna.diyalnist.pdf>
3. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони: документ 984_011 від 21.03.2014 р.; редакція від 25.10.2022, підстава 845_001-22. *Верховна рада України. Законодавство України*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text.
4. Україна отримала статус кандидата на членство в ЄС. *Урядовий портал*. 2022. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/ukrayina-otrimala-status-kandidata-na-chlenstvo-v-yes>

ГРУПИ ВЗАЄМОПІДТРИМКИ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Демиденко Т. М.

*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
demydenkota@gmail.com*

В умовах військових дій в Україні збільшується кількість вразливих груп населення: учасники бойових дій, внутрішньо переміщені особи, жінки та матері військовослужбовців, члени сімей зниклих безвісти й полонених військовослужбовців, які потребують не тільки матеріальної допомоги, але й соціально-психологічної підтримки. Важливого значення набуває така підтримка і для інших категорій населення, які теж стикаються не тільки з матеріальними проблемами, але й перебувають у постійному психічному напруженні. Це стосується людей різного віку, соціального статусу і професій, серед яких окрему групу складають люди допоміжних професій (психологи, соціальні працівники, медики, волонтери, капелани), які самі надають допомогу іншим. Під час війни і у повоєнний час населення України потребує і буде потребувати соціально-психологічної підтримки і допомоги.

Процес підтримки ґрунтується на наснаженні та самонаснаженні. Саме в такому форматі і працюють групи підтримки і взаємопідтримки людей, які широко використовуються у соціальній роботі.

Під час війни робота груп підтримки та взаємопідтримки людей, що постраждали від війни, набуває нового змісту.

Мета дослідження – проаналізувати особливості діяльності груп взаємопідтримки в умовах воєнного стану.

У науковій літературі аналізуються класифікація груп, основні засади та принципи їх функціонування, правила організації, етапи розвитку – У. Бутриновська (2017), О. Мюллендер (1996) та ін. Особливості діяльності груп самопомоги для різних категорій населення досліджено: О. Ключок (2020) – наркозалежних, У. Бутриновська (2018) – студентів, Н. Бондаренко (2016) – осіб з проблемами психічного здоров'я, А. Дереча, Л. Ніколаєв (2017) – військовослужбовців, що повернулись із зони АТО та ін.

Для нашого дослідження становить інтерес проєкт «Надання соціально-психологічної підтримки та допомоги населенню під час війни», який реалізовувався з березня по серпень 2022 року Міжнародною громадською організацією «Міжнародний центр розвитку і лідерства» в Україні. В межах проєкту проводилось навчання фасилітаторів для груп взаємопідтримки. Проте ця робота має продовжуватись.

Групи підтримки визначають у науковій літературі як «спільноти людей, діяльність яких спрямована на надання учасниками взаємодопомоги в покращенні емоційного стану, якості життя та обміну корисною інформацією щодо вирішення аналогічних проблем» [4]. Розрізняють групи взаємопідтримки самопомоги (роботою яких керує доброволець, що має аналогічні проблеми) та професійно працюючі групи підтримки, в яких роботу організовує фахівець (соціальний працівник чи психолог) [4]. У сучасних умовах працюють групи взаємопідтримки, які І. Сергієнко розглядає як проміжну форму роботи з постраждалими.

Основу функціонування груп становить концепція наснаження клієнта – «досягнення змін в житті людей шляхом підсилення та розвитку їх особистісного потенціалу, за рахунок залучення внутрішніх і зовнішніх ресурсів» [2].

Соціальна робота в групі засновується на наданні допомоги через передачу групового досвіду людині, взаємну підтримку та

наснаження, стимулювання до саморозвитку та розв'язання власних проблем. У. Бутриновська наголошує, що «робота в групі базується на тому, що люди, які ефективно справляються або впоралися з особистою проблемою це найкращі помічники і допомагаючи один одному, вони допомагають одночасно самим собі» [1].

На основі аналізу наукової літератури виділимо основні принципи функціонування груп підтримки та взаємопідтримки:

- добровільність;
- відкритість (непостійний склад учасників);
- «рівний – рівному» (спільний особистісний досвід та емоційна підтримка);
- резильєнс (набуття внутрішніх ресурсів особистості).

Виділяємо наступні етапи організації та діяльності груп підтримки:

1) створення атмосфери повного прийняття, взаєморозуміння та співпереживання, безпечного простору підтримки, безоцінного ставлення, що дає можливість вивільнення актуальних почуттів, переживань кожного учасника та їх осмислення.

На першому етапі можна проговорити власні почуття, емоційні стани, переживання або виразити їх невербальними способами (жестами, мімікою, рухами голови, пантомімікою, асоціаціями з кольорами, запахами, смаком, співом, відбиттям ритму, художніми засобами та образами та ін.);

2) організація зворотнього зв'язку, які надають учасники групи.

На цьому етапі важливе значення має емоційна підтримка (відчуття єдності з людьми у схожій ситуації, висловлювання співпереживання та розуміння). Це дозволить учасникам не тільки усвідомлювати і виражати власні переживання, а й вчитись розуміти емоційні стани інших людей, розвивати емпатійні здібності, соціальної підтримки та співпереживання;

3) осмислення та усвідомлення «особистісних ресурсів подолання негативних психоемоційних наслідків довготривалого стресу» з опорою на ресурси групи [4]. Цей етап групової сесії передбачає обговорення власного досвіду та ресурсів подолання негативних психоемоційних станів учасників групи. При цьому «обмін інформацією між учасниками групи щодо особистісних ресурсів, інструментів коупінгу, способів саморегуляції сприяє розширенню діапазону засобів самопомоги у всіх присутніх на зустрічі групи» [4].

4) інформування про способи самопомоги (вправи та техніки на релаксацію, медитацію, саморегуляцію: «техніка

глибокого дихання», «прогресивна м'язова релаксація», позитивне мислення, афірмації тощо) [3; 4].

Отже, у роботі таких груп фокус уваги зміщено з життєвих проблем на власні емоційні стани, переживання та пошук особистісних ресурсів клієнтів, зняття психоемоційної напруги, що дасть їм сили, поштовх, енергію для розв'язання проблем. Це дає змогу розглядати групи взаємопідтримки як інноваційну форму соціальної роботи з

Досвід діяльності багаточислених груп взаємопідтримки вразливих категорій населення під час війни досить цінним, може збагатити теорію і практику соціальної роботи, зокрема технології групової роботи, та потребує подальшого теоретичного аналізу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутриновська У. П. Групи самопомоги як ефективна форма соціальної роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія II: Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2017. Вип. 23. С. 8–13.

2. Кривоконь Н. Принципи наснаження в соціальній роботі. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_psihologii/konf_2013.pdf#page=270

3. Вдовіченко О. В., Соколова І. М., Педченко О. В., Степанова С. С., Фролова О. В. Психологічна реабілітація і супровід ветеранів війни: досвід Ізраїлю. URL: <http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/cd40dcf38a61b9c3b03736fc710520c0.pdf>

4. Сергієнко І. З досвіду проведення групи підтримки із застосуванням арт-терапевтичних методів. *Простір арт-терапії*: зб. наук. праць / УМО, 2022, ВГО «Арттерапевтична асоціація», 2022. Київ: ФОП «Назаренко Т. В. 2022. Вип. 1 (31). С. 16–25.

ПРОБЛЕМАТИКА СТАНОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО СВІДОМОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Дідух І. Я.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

(м. Івано-Франківськ)

iryua.didukh@pnu.edu.ua

Сучасний етап розвитку української держави не потребує масштабного та глибинного аналізу для того, щоб впевнено погодитись із його глобальним значенням в контексті історичних процесів, що впливають не лише на подальшу долю українського суспільства та його ідентифікацію, а й на світовий порядок на планеті в цілому. Нашим дітям доводиться бути свідками важких та болісних подій, переживати виклики та загрози, до яких

система освіти мирної України їх навряд чи могла підготувати. Водночас саме умови кардинальних, непересічних змін у політичному, економічному, соціальному житті українців стали також великою перспективою для розвитку – поряд із забезпеченням нашої суверенності, адміністративно-територіальної цілісності та права на національно-історичну ідентичність, разом із активними пошуками ефективних шляхів безпечної і безпрецедентної інтеграції в європейське суспільство із своєю системою цінностей є розроблення та визначення якісно нової методики виховання молодого покоління, що формувала б майбутній розвиток нашої держави. З урахуванням усіх перелічених умов особливої ваги набуває така категорія, як патріотичне виховання молоді, що стала б стрижнем для формування майбутнього цвіту української незалежної та сильної нації, майбутнього українського громадянського суспільства.

Національно-патріотичне виховання молоді можна розглядати як виховання молодого покоління на засадах культурно-історичного досвіду нашого народу, на глибокому та всебічному вивченні його традицій, звичок і обрядів, на повазі до багатовікових виховних традицій та духовності. Національна самосвідомість в такому контексті складатиметься із таких елементів, як особистісна ідентифікація з своєю нацією, непохитна віра в її духовні сили та перспективне і світле майбутнє, воля до тяжкої і безкорисної праці на благо рідних та свого народу, вміння осмислювати моральні та історико-культурні цінності, звичаї, обряди, символіку, систему вчинків, що мотивуються любов'ю, вірою, волею, осмисленням особистої та колективної відповідальності перед власною нацією та предками наших предків. Головною метою такого національно-духовного виховання на сучасному етапі розвитку нашої держави є трансляція наступному молодому поколінню нашого соціального досвіду, багатства збереженої духовної культури народу, його національної ментальності, унікальності своєрідного світогляду і формування на їх основі особистісних рис громадянського суспільства України, які включатимуть у собі комплекс національно-політичної, художньо-естетичної, правової, екологічної культури, розвиток індивідуальних здібностей та талантів.

Сучасний розвиток демократичного українського суспільства можна охарактеризувати двома надважливими,

стрижневими тенденціями, які гармонійно доповнюються та впливають одна на одну. Так, в останні роки та особливо місяці буквально у нас на очах відбувається значне зміцнення української державності та акумулювання національної ідентичності, посилюється розуміння не на словах, а на ділі важливості сталих національних традицій та прадавніх звичаїв, а з іншого боку при цьому відбувається активна та впевнена всебічна інтеграція України в європейське та світове співтовариство, яке, в свою чергу, передбачає залучення української демократичної спільноти до утверджених універсальних, загальнолюдських цінностей, правових та морально-етичних норм справжньої сучасної демократичної держави.

В першу чергу, основа роботи з прищеплення національної свідомості містить в собі наступні принципи національного виховання молоді:

1) Народність – це єдність загальнолюдського та національного. Принцип національної спрямованості виховання, оволодіння рідною мовою, формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу.

2) Прищеплення шанобливого становлення до культури, історичної спадщини, традицій та звичаїв народу, національно-етичної обрядовості всіх народів, що населяють сучасну Україну.

3) Врахування багатогранної і цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особистостей дітей, учнівської та студентської молоді, їх анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних і регіональних особливостей.

4) Культуровідповідність виховання: органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними і побутовими традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності та спадкоємності поколінь.

5) Етнізація виховного процесу – наповнення виховання національним змістом, спрямованим на формування самосвідомості громадянина. Принципи етнізації однаково стосуються представників усіх народів України. Створення можливості всім дітям навчатися у рідній школі, виховувати національну гідність, національну свідомість, відчуття етнічної причетності до свого народу. Відтворення в дітях менталітету свого народу, увічнення в підростаючих поколіннях специфічного, що є в кожній нації, виховання дітей як типових носіїв національної культури, продовжувачів справи батьків. Принцип етнізації – невід'ємний складник соціалізації дітей.

Також важливо окремо зазначити, що в основу системи національно-патріотичного виховання слід покласти ідеї зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму та утвердження національних цінностей. Актуальною проблемою в цьому контексті варто виділяти формування активної громадянської позиції у молоді, сприяння створенню, розвитку, підвищенню якості, а також популяризації україномовного культурно-інформаційного продукту та забезпеченню доступу до нього. На фоні багаторічної політики русифікації українського суспільства важливою умовою ефективного національно-патріотичного виховання є усунення впливів держави-агресора в інформаційній, освітній, культурній сферах України.

Таким чином, приходимо до висновку, що саме формування гармонійно розвиненої, високоосвіченої, соціально активної й національно свідомої людини, наділеної глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими й духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю, підприємливістю й ініціативою є першочерговою умовою становлення громадянського суспільства в сучасній, демократичній та європейській Україні – саме з цією метою українське суспільство потребує визначення нової стратегії національно-патріотичного виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, що формувала б майбутній розвиток Української держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національно-патріотичне виховання як пріоритетний напрямок виховного процесу в закладах позашкільної освіти. Збірник «Грані науково-технічної творчості Запорізької області». 2019. № 2. 72 с. URL: <http://surl.li/naohr>
2. Кондрашова Л. В., Лаврентьева О. О., Зеленкова Н. І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навч. посіб. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. 187 с.
3. Строїнова Г. В., Шпаченко А. С. Формування патріотизму й національної ідентифікації юних українців як складова становлення свідомого громадянина. *Формування патріота в вимірі революції гідності та пріоритетів «Нової школи»* : зб. статей учасників I Всеукр. круглого столу з он-лайн трансляцією, м. Суми, 16-17 лют. 2017 р. / ред. С. В. Драновська, Л. М. Чхайло. Суми : КЗ СОІППО, 2017. С. 283–288. URL: <http://surl.li/ayjgq>

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ
ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ
ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО РІВНЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ**

Дяченко С. Є.

*КЗ «Полтавська ЗОШ І-ІІІ ст. № 28
Полтавської міської ради Полтавської області»
sdyachenko@gmail.com*

Сучасна система професійної підготовки працівників психологічної служби в Україні характеризується постійними змінами на рівні законодавчої бази, які відображуються на специфіці готовності фахівців. Нормативні державні документи, що спрямовують розвиток вищої освіти України основними орієнтирами удосконалення системи професійної підготовки фахівців визначають перехід від особистісно-відчуженого до інноваційного, суб'єктоцентрованої освіти [2, с. 207]. Суб'єктоцентрована освіта ззовні та внутрішній особистості провідний у розвитку світогляд школяра 5-9 класів є провідними орієнтирами розбудови змісту.

Формування системи розвитку світогляду школярів уможлиблюється за умов упровадження в навчально-виховний процес особистісно зорієнтованих технологій, які мають ґрунтуватися на ретельному врахуванні тих зовнішніх та внутрішніх чинників, що сприяють виробленню світоглядних уявлень, моральних та естетичних переконань учнів [5, с. 192].

Сучасний фахівці психологічної служби України мають уміти організовувати свою роботу на основі особистісно-зорієнтованої педагогічної парадигми, при цьому використовувати інноваційні підходи та враховувати сучасні вимоги суспільства. Виконання зазначених завдань потребує цілісного комплексного аналізу особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців психологічної служби в системі освіти та сприяти визначенню у супроводі та підтримці враховуючи, що ринок праці різко змінюється, змінюються пріоритети, відбувається трансформація професій. Соціально-педагогічний супровід в освітньому просторі України є відображенням об'єктивних вимог, які висуваються демократичним суспільством, що має на меті забезпечення соціального захисту та прав на освіту всім своїм громадянам у тому числі, що у зв'язку з військовою агресією вимушено змінили

місце проживання, роботи не лише в межах України, а і у інші європейські держави.

Ключовим вектором розвитку освіти є «компетентнісний підхід», в основі якого лежить формування здатності самостійно та творчо вирішувати різноманітні (життєві, навчальні, професійні) ситуації, а також швидко пристосовуватись до мінливих умов [6, с. 161-170].

Сучасні тенденції розвитку галузі соціальних та поведінкових наук ставлять вимоги до фахівців, які мають володіти вміннями генерування інноваційних ідей на основі інтеграції загальних та фахових компетентностей. Тож бути професіоналом своєї справи на сьогодні можливо особистості, яка вміє креативно мислити, самостійно приймати складні рішення, чітко організовувати власний час, володіє комунікативною творчістю [7].

Для того, аби вказані вище концептуальні положення набули практичної спрямованості, вони мають бути конкретизовані через опис тих методологічних підходів та ґрунтованих на них методичних засобів, які можуть бути реалізовані в освітній практиці. Очевидно, що вони мають мислитися як психолого-педагогічна система, котра враховує вікові, психічні та інші індивідуально-типологічні особливості суб'єктів навчальної діяльності [4, с. 36-49]. З огляду на це, психолого-педагогічні засади розвитку світогляду учнів мають проектуватись на двох рівнях: теоретико-методологічному та методичному. На теоретико-методологічному рівні проектування будується модель того розвивального освітнього середовища, в якому мають розгортатися дві взаємопов'язані діяльності – викладання та учіння [4, с. 36-49].

Актуальність дослідження системи підготовки психолого-соціально-педагогічних кадрів до професійної діяльності в умовах трансформації професій обумовлена соціальним замовленням суспільства та підготовки компетентних фахівців Психологічної служби освіти, які матимуть системні знання з технологій, методів, діагностик, матимуть практичний досвід імплементації та практики супервізії професійної та особистісних підходів, компетенцій необхідних для здійснення такої роботи.

Метою є визначення теоретико-методологічних аспектів та методичну базу методів, діагностик, інноваційних технологічних підходів та соціально-педагогічного супроводу у соціальній,

професійній, психологічній та педагогічній сфері здобувачів освіти другого ступеня загальної середньої освіти для організації роботи та розвитку компетенцій. Особливої уваги заслуговує підготовка майбутніх психологів, соціальних педагогів, які б мали приймати активну участь у процесі верифікації професійної орієнтації, ідентифікації та соціальному розвитку, супроводу учасників освітнього процесу.

Методика та організація дослідження. Дії, діяльність, що передбачена Наказом МОН України від 22.05.2018 № 509 Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України у розділі III. Основні завдання, принципи та функції психологічної служби пункті 4. Напрями діяльності працівників психологічної служби, передбачені структурні елементи: діагностика, профілактика, корекція, навчальна діяльність, консультування, зв'язки з громадськістю та просвіта – як, формування психологічної та соціальної компетентності учасників освітнього процесу.

В нашому дослідженні та трактуванні рівнів: теоретико-методологічного та методичного з соціально-педагогічного супроводу ми спиралися саме на зміст напрямків діяльності працівників психологічної служби та склали програму соціально-педагогічного супроводу на основі принципів соціально-емоційного навчання.

Напрямок, діагностики, можливо реалізувати у попередньо створених безпечних умов навчання учасників освітнього процесу на початку навчального року або на початку реалізації програми у новоствореній групі.

Соціально-педагогічна діагностика – це спеціально організований процес отримання інформації про вплив на особистість і соціум різних факторів [3, с. 13].

Щоб сформувавши зміст який передбачатиме вплив факторів, що суб'єктноцентрована освіта ззовні та, внутрішній, особистості провідний у розвитку світогляд школяра склали соціально-педагогічний супровід у інноваційну програму яка складається з роздаткових матеріалів або їх відповідників за допомогою інформаційних технологій: 1) учню (дитині); 2) родині (батькам чи особам, що їх замінюють); 3) педагогічним працівникам за спільною тематикою, та, окремо, матеріали для батьківських зборів. Інноваційна програма не лише з друкованими посібниками, а і мультимедіа застосунками та інформаційно-

технологічними засобами методично забезпечують напрямки: консультування, навчальної діяльності, корекції, профілактики, зв'язків з громадськістю.

Доповнення та верифікація теоретико-методологічних аспектів та методичної бази методів, діагностик, інноваційних технологічних підходів та соціально-педагогічного супроводу у соціальній, професійній, психологічній та педагогічній сфері здобувачів освіти другого ступеня загальної середньої освіти для організації роботи та розвитку компетенцій триває. Дотичну до нашого дослідження програму «Соціальних емоційних компетентностей XXI століття» започатковано в Полтаві з 14 листопада 2019 р., в Україні з липня 2017 р.

Результати дослідження. За результатами аналізу запитів учасників освітнього процесу до працівників психологічної служби України у 2022–2023 рр. виокремлено основні напрями проблемних питань, а саме: психологічний та соціально-педагогічний супровід [1, с. 6], що доводить потребу у розробці інноваційних програм та методики з використанням інформаційних технологій та у час військового стану в Україні, а саме підготовки майбутніх психологів до соціально-педагогічного супроводу здобувачів другого рівня загальної середньої освіти.

Висновки: Підготовка майбутніх психологів до соціально-педагогічного супроводу здобувачів другого рівня загальної середньої освіти обумовлена соціальним замовленням суспільства та загалом фахівців Психологічної служби освіти, які матимуть системні знання з технологій, методів, діагностик, матимуть практичний досвід імплементації та практики супервізії професійної та особистісних підходів, компетенцій необхідних для здійснення такої роботи є актуальною і має місце більш детального дослідження. В майбутньому ми плануємо продовжити дослідження теми та вивчення більш детально ознак та принципів ефективного соціально-педагогічного супроводу та навчання майбутніх фахівців Психологічної служби освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нормативно-правова база. Інститут модернізації змісту освіти. Лист МОН від 21.08.2023 №1/12492-23 «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти у 2023/2024 навчальному році» URL: <https://imzo.gov.ua/psycholohichnyj-suprovid-ta-sotsialno-pedahohichna-robota/normatyvno-pravova-baza/>

2. Сайко Н. О. Технологія коучингу у роботі соціального педагога. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. № 3. С. 207–214.
3. Соціально-педагогічна діагностика дітей та родин, які опинились в складних життєвих обставинах: метод. рек. / авт.-упор. В. Г. Панок, З. О. Гаркавенко, О. Г. Карагодіна, А. С. Шапошнікова. 2-е вид., стереотип. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 78 с.
4. Тітов І. Г. Психологічні передумови становлення світогляду особистості в юнацькому віці. *Психологія і особистість*. 2018. № 1 (13). С. 36–49.
5. Тітов І. Г. Психолого-педагогічні засади розвитку світогляду учнів. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених*: зб. матеріалів конф. / за заг. ред. проф. Т. О. Олефіренка. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 191–194.
6. Тітова Т. Є., Крикля К. П. Психологічний супровід адаптації першокурсників до навчання у ВИШІ. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 161–170.
7. Яланська С. П., Атаманчук Н. М. Розвиток творчості майбутніх фахівців галузі соціальних та поведінкових наук. Diss. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», 2021.

ГРУПОВІ МЕТОДИ РОБОТИ ІЗ ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ ДІТЬМИ ГРУПИ РИЗИКУ

Єнгалічева І. В.

*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
ira2100@gmail.com*

У центрі уваги дорослих та фахівців різних сфер діяльності (педагогічної, соціальної, психологічної) знаходяться діти. Діти виховуються та розвиваються у суспільстві та є повноцінними її членами. Сьогодні спостерігається тенденція до збільшення кількості дітей, що перебувають у групі ризику. Причинами цього є погіршення матеріального стану більшості сімей, зайнятість батьків на роботі, що позначається на вихованні дітей, інтернет залежність дітей, військовий стан в Україні, внаслідок збройної агресії російської федерації тощо. Тому, питання соціальної роботи з окремими категоріями дітей є актуальним і на часі.

З огляду на вищезазначене ставимо за **мету** – дослідити ефективні групові методи соціальної роботи з педагогічно занедбанними дітьми групи ризику. Для вирішення поставленої мети вважаємо за необхідне: дослідити зміст ключових понять «група ризику», «педагогічна занедбаність»; з'ясувати особливості розвитку педагогічно занедбаних дітей та визначити найбільш ефективні групові методи роботи з даною категорією дітей.

У процесі дослідження заявленої мети звернемося до наступних методів наукового дослідження: аналізу джерельної бази для визначення ключових понять «група ризику», «педагогічна занедбаність», узагальнення досліджуваних понять, аналізу групових методів роботи та опису вивченого матеріалу.

Зауважимо, що існує значна кількість наукових публікацій щодо визначення ключових у нашому дослідженні понять. Відтак, у науковому полі поняття «група ризику» визначається як категорія дітей, які відчувають труднощі в навчанні, особистісному розвитку, соціальної адаптації [6]. У доробках науковців та практиків О. Бартош, Г. Золотова, С. Харченко, Н. Холодецька та ін. поняття групи ризику потрактовано як: діти, що мають психологічну і соціальну дезадаптацію та виражається через порушення поведінки; діти, які схильні до негативних зовнішніх суспільних впливів [2]; незахищена соціальна категорія населення, які опинилися у складних життєвих обставинах, що заважає їм успішно соціалізуватись у суспільстві [3, с. 49].

Також існує різноманітність підходів до класифікації дітей, що входять до групи ризику: діти з проблемами у розвитку; діти з проявами соціальної й психолого-педагогічної дезадаптації; діти, які залишилися без опіки батьків; педагогічно занедбані діти; діти, які перебувають в умовах депривації; обдаровані діти та ін. [2; 3]. На думку практичного психолога А. Ліпко різні назви відображають різні точки зору на цю категорію дітей, що, зумовлюють і різні підходи в роботі з ними [5].

У нашому дослідженні ми будемо використовувати поняття «педагогічно занедбані». Дана категорія дітей була об'єктом дослідження як науковців І. Єнгаличевої, Н. Касярум, А. Кузьмінського, В. Омеляненка так і практиків М. Голова, А. Ліпко, Г. Мельник та ін. Відтак, на основі аналізу науково-педагогічних джерел ми визначаємо «педагогічну занедбаність» як «стан, спричинений неправильним підходом до виховання та навчання дитини, для якого характерне відхилення від усталених норм поведінки, що виявляється в невихованості, неуспішності, неосвіченості, дитини, її відставанні в розвитку» [4, с. 36]. А. Ліпко, розглядаючи поняття педагогічно занедбаних дітей (інші назви у дослідженні вченої це «важкі», «важковиховувані», «проблемні»), зазначає, що це діти, які створюють особливі труднощі, проблеми та незручності в роботі і цим виділяються серед «звичайних» дітей. Психологиня стверджує, що оскільки таких дітей важко виховувати, то до них повинні застосовуватися

особливі заходи виховного впливу (нерідко за участю міліції) [5]. Таким чином, ми будемо розглядати поняття «педагогічно занедбаних дітей» як категорію дітей, які мають відхилення норм поведінки, що заважають їм успішно взаємодіяти з оточуючими.

Вважаємо, що у роботі з педагогічно занедбанними дітьми для їх кращої адаптації у суспільстві та взаємодії з оточуючими ефективними є використання групових методів роботи.

Зазначимо, що групові методи роботи – це способи передачі колективного досвіду, який використовується з метою надання дитині допомоги у розвитку її фізичних і духовних сил, формування соціальної поведінки [7, с. 23].

Спираючись на аналіз наукових джерел та власні спостереження вважаємо, що найбільш ефективними груповими методами роботи з педагогічно занедбанними дітьми є методи доручення, соціального навчання, закріплення позитивного досвіду, спільні ігри (сюжетно-рольові, настільні та ін.), метод «рівний-рівному» та ін. [1]. Зокрема, застосування методу доручення сприяє урахування інтересів та соціального досвіду дітей. Спільні ігри у роботі із занедбанними дітьми може використовуватися з профілактичною, превентивною спрямованістю для запобігання асоціальній діяльності дітей. Варто вказати про доцільність застосування методу «рівний-рівному», як спосіб подання та поширення достовірної інформації шляхом довірливого спілкування ровесників в межах організованої та неформальної соціальної роботи (спонтанне спілкування), яку проводять спеціально підготовлені молоді люди [1].

Таким чином, доцільно підібрані та ефективно проведенні групові методи роботи з педагогічно занедбанними дітьми сприяють отриманню учасникам впевненості, підвищується їх активність, внаслідок чого відбувається якісний стрибок у їхньому розвитку та проявах поведінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агарков О., Арободжиев А., Єрохіна Т., Кузьмін В. Технології соціальної роботи. URL: https://pidru4niki.com/73016/sotsiologiya/sotsialna_robota_naukovogo_znannya#58 (дата звернення 20.10.2023).

2. Бартош О. П. Окремі підходи до визначення поняття «діти групи ризику». *Global and regional aspects of sustainable development (Глобальні та регіональні аспекти сталого розвитку): матеріали 2-ої міжнародної науково-практичної конференції*, м. Копенгаген, Данія. 26–28 лют. 2021 р. С. 200–204. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/46934> (дата звернення 25.10.2023).

3. Єнгаличева І. В. Ігрові технології у соціальній роботі з дітьми групи ризику: переваги та недоліки. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2023. Вип. 2 (53). С. 48–51.

4. Єнгаличева І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи з педагогічно занедбаними учнями: монографія. Черкаси: «Брама», 2015. 248 с.

5. Ліпко А. Робота з учнями «групи ризику»: методична розробка. Кривий ріг, 2016. 16 с. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-na-temu-roboty-z-uchnyami-grupi-riziku-11820.html> (дата звернення 22.10.2023).

6. Поняття «діти групи ризику». URL: <https://moyaosvita.com.ua/pedagogika/diti-grupi-riziku/> (дата звернення 18.10.2023).

7. Рудкевич Н. І. Методика соціально-педагогічної роботи: навч.-метод. посіб. Львів: Растр-7, 2021. 324 с.

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З РОЗВИТКУ НАВИЧОК КІБЕРГІГІЄНИ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

Кива А. В.

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

Впровадження та застосування цифрових технологій є важливим серед численних інноваційних напрямків розвитку навчання і освіти в цілому. Розробляється безліч інформаційних сервісів, які можна впроваджувати і ефективно використовувати в навчальному процесі та для свого професійного розвитку. Багато споживачів користуються такими цифровими ресурсами, але не займаються питаннями захисту даних. Але захист інформації є дуже важливим, оскільки часто використовуються особисті дані дітей та підлітків. Тому важливими є питання безпеки в інтернеті, що є особливим компонентом ширших ідей кібербезпеки та комп'ютерної безпеки, що включає в себе такі складові як: безпека браузера, поведінка в Інтернеті, безпека мережі.

Мета статті полягає в визначенні змісту роботи соціальних педагогів з формування у дітей навичок кібергігієни.

Міжнародні дослідження, зокрема проведене у 2015 р. опитування Global Privacy Enforcement Network (GPEN) у відповідь на занепокоєння щодо освітніх програм для дітей та веб-ресурсів, засвідчило, що дві третини з 1494 проаналізованих веб-сайтів і додатків не мали жодних засобів захисту, які дозволили б дітям (або їхнім батькам) обмежити розкриття особистих даних. Опитування GPEN 2016 року, присвячене IoT, підтвердило, що 59% досліджених та проаналізованих пристроїв IoT не надають належної інформації про те, як вони збирають,

використовують і розголошують особисту інформацію користувачів. Крім того, у звіті Всесвітньої організації охорони здоров'я 2016 року про рекламу їжі в Інтернеті, націлену на дітей, було зроблено висновок, що батьки не знали які форми реклами використовуються кампаніями, що спрямовані на дитячу аудиторію і які ризики з цим пов'язані [1, с. 315].

Оскільки на сьогодні існує багато ризиків, серед яких COVID-19 та військові дії, що спричинило запровадження дистанційної форми навчання, тобто значну частину свого часу діти і підлітки і навчального, не лише особистого часу, проводять в Інтернеті, важливо розуміти, які загрози інтернет-безпеці існують. Серед таких загроз можна виділити:

- злом (сторонні неавторизовані користувачі отримують доступ до комп'ютерних систем, облікових записів електронної пошти або веб-сайтів);

- віруси або зловмисне програмне забезпечення (може нанести шкоду даним або зробити системи вразливими до інших загроз);

- крадіжка особистих даних (злочинці викрадають особисті дані та фінансову інформацію) [4, с. 11].

На сьогодні існують онлайн ресурси в Україні, які навчають кібергієні. Одним з таких ресурсів є освітній серіал «Основи кібергієни», який розміщено на Національній онлайн-платформі для розвитку цифрової грамотності «Дія.Цифрова Освіта» [2].

Серіал було створено в рамках проекту «Посилення спроможностей українських державних органів у сфері кібергієни та кібербезпеки», що реалізується Координатором проектів ОБСЄ в Україні за підтримки Міністерства закордонних справ і міжнародного розвитку Великобританії та Федерального міністерства закордонних справ Німеччини та знайомить слухачів із базовими принципами кібергієни та типовими алгоритмами дій у разі виявлення ознак інформаційних атак на реальних прикладах.

Наступним ресурсом є освітній онлайн-курс «Основи кібергієни» [3] Курс розраховано на здобувачів освіти 8-11 класів закладів загальної середньої освіти, вихованців закладів позашкільної освіти. Основна мета, це формування уявлення про небезпеки у віртуальному просторі та правила безпечного користування інтернетом. Курс знайомить з основними

загрозами у віртуальному просторі; вразливістю програмного забезпечення; основними способами генерування та зберігання надійних паролів; правилами безпечного користування інтернетом, електронною поштою та месенджерами. Навчання здійснюється з використанням дистанційних технологій у режимі онлайн на платформах «Google Classroom» і «Zoom». Слід зазначити, що кібергігієна має бути включена в плани дистанційного навчання. Це є запорукою безпеки та дотримання конфіденційності, які сприятимуть навчанню.

Соціальним педагогам необхідно постійно проводити роз'яснювальну роботу з батьками, залучаючи їх до участі у вирішенні проблем, що виникають. Як уже було сказано раніше, перешкодою в цьому питанні найчастіше є «технологічний розрив» поколінь – діти знають і вміють набагато більше, ніж їхні батьки. В цьому випадку можна порадити батькам звернутися до дитини з проханням навчити користуватися тим чи іншим сервісом. Основна теза, яку потрібно донести до батьків: необхідність побудови довірчих поважних стосунків з дитиною. Тільки під час спокійних бесід та розбору прикладів можна привернути увагу дитини до проблеми [4, с. 114].

Слід зазначити, що технології розвиваються, виникають нові послуги, молодь їх освоює раніше за інших. Тому виникає необхідність у такому напрямку роботи соціального педагога, який буде полягати в дослідженні нових сервісів з позицій можливих загроз та інформувати зацікавлену громадськість. А також виникає необхідність з розвитку цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу: учнів, батьків, вчителів, адміністративного персоналу навчального закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю., Буров О. Ю., Дементієвська Н. П. Кібербезпека в цифровому навчальному середовищі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70. № 2. С. 313–331.
2. Кібербезпека в сучасному світі: вебінар. *Рівненський фаховий коледж*. URL: <https://rcnubip.org.ua/news/2023/03/31/vebinar-kiberbezpeka-v-suchasnomu-sviti/>
3. Основи кібергігієни : онлайн-курс. URL: <https://cybereducation.org/>
4. Сопілко І. М. Інформаційна безпека та кібербезпека: порівняльно-правовий аспект. *Юридичний вісник. Повітряне і космічне право*. 2021. Т. 2 (59). С. 110–115.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ У ПОДОЛАННІ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ

Коломієць О. Г.

*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
kolomietsolena@gmail.com*

Вторгнення російської федерації на територію нашої країни призвело до масштабних руйнувань інфраструктури, дестабілізації економіки, загострило проблеми бідності та зайнятості населення, дотримання прав людини, спричинило внутрішню та зовнішню міграцію українців, руйнування сімейних зв'язків, погіршення психологічного здоров'я, збільшення частки вразливих груп населення. Все це стало поштовхом для активізації діяльності громадських організацій, благодійних фондів, ініціативних груп та пересічних громадян щодо зниження соціальної напруги в країні, вирішення нагальних соціальних проблем.

Мета статті – проаналізувати вплив соціальних проєктів на розв'язок та мінімізацію соціальних проблем в Україні.

Методика та організація дослідження – аналіз і синтез наукової літератури з метою виявлення напрямів та змісту соціальних проєктів в умовах війни.

Одним із потужних ресурсів впливу на соціальні процеси, мінімізації соціальних проблем, вдосконалення суспільних відносин, підтримки вразливих груп населення є впровадження соціальних проєктів. За час війни зросла кількість грантів на їх реалізацію. Сьогодні на території України реалізовано безліч соціальних проєктів, впроваджено успішні ініціативи, кейси та практики в різних сферах суспільного життя. Кожний соціальний проєкт вирішує конкретну соціально значущу мету (Т. Костева, Л. Романовська), сприяє конструюванню соціальної дійсності (О. Безпалько). Россі, Фріман [4] поділяють соціальні проєкти на ті що впроваджують інновацію (новий продукт, практику), поширюють досвід (можуть використовуватися іншими організаціями, в інших сферах, громадах, країнах) та звичайні проєкти (надання послуг в змінених обставинах). Фінансування соціальних проєктів здійснюється міжнародними, всеукраїнськими фондами та організаціями, державними інституціями, органами місцевого самоврядування та фондами окремих підприємств, організацій.

«Більшість соціальних проєктів вузько спрямовані на певний елемент соціальної проблеми, яка є складною та багатогранною. Підвищенню ефективності вирішення соціальної проблеми сприятиме паралельне впровадження кількох різних соціальних проєктів. Так, збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб в Україні з 24 лютого 2022 року сприяло активізації громади до впровадження власних соціальних проєктів, спрямованих на підтримку: жінок, сімей з дітьми, дітей» [1].

Важливу роль в підтримці України, фінансуванні соціальних проєктів з відновлення та розбудові миру відіграє міжнародна Організація Об'єднаних Націй (ООН).

Програма розвитку ПРООН направлена на досягнення Цілей сталого розвитку, надання підтримки громадам, вразливим групам населенням та особам, що потребують допомоги в Україні. «Програму підтримують одинадцять міжнародних партнерів: Європейський Союз (ЄС), Європейський інвестиційний банк (ЄІБ), Посольство США в Україні, а також уряди Данії, Канади, Нідерландів, Німеччини, Польщі, Швейцарії, Швеції та Японії» Так завдяки проєкту міського городництва було реалізовано 37 різних ідей: спільно з БО «Карітас» та волонтерський осередок «БУР-Закарпаття в Україні створено інклюзивний город в місті Ужгород, У Моршині разом із ГО «Жіночі перспективи» (Львівська область) запрацював город у притулку для вимушених переселенців та ін.

Війна сьогодні поглибила існуючі форми дискримінації жінок та дівчат в Україні. Проєкти ООН Жінки що реалізуються за підтримки: Європейського Союзу, Уряду Японії, Уряду Швеції, донорської організації «Хліб для світу», МБФ «Українського жіночого фонду» та ін., направлені на впровадження гендерної рівності та розширення прав і можливостей жінок, дівчат в Україні.

В реалізації даних проєктів беруть участь як державні установи (МОН України) так і міжнародні (UNICEF) та громадські організації (Ла Страда Україна).

Фонд ООН у галузі народонаселення (UNFPA), Канадський фонд місцевих ініціатив (Government of Canada/CFLI) сприяють вирішенню проблем, спричинених війною, фінансують проєкти щодо просування гендерної рівності запобігання конфліктам і розбудова миру.

Метою проєкту DECIDE, який реалізується ГО «ДОККУ» за підтримки Швейцарії, є надання міні-грантів територіальним

громадам для залучення жителів до самоврядування та розвиток освіти. Бенефіціарами даного проєкту є Міністерство розвитку громад, територій та інфраструктури України, Міністерство освіти і науки України, партнером – Цюрихський педагогічний університет.

Сьогодні в Україні успішно діє глобальна програма для молоді UPSHIFT від дитячого фонду ООН (UNICEF). Історія даної програми бере свій початок з Сараєво. Під час військового, міжетнічного конфлікту Боснії та Герцеговини багато молодих людей виїжджало з країни. З метою активізації та включення молоді до відновних процесів держави, до прийняття рішень було започатковано програму UPSHIFT. Наразі молодіжні команди України розробляють та втілюють власні соціальні проєкти, які сприяють розвитку громади, вирішенню її актуальних проблем в умовах воєнного часу. В процесі участі молодь, опираючись на свої сильні сторони, опановує технологію проєктування, від власної ідеї до її реалізації.

Жителі кожної окремо взятої громади краще знають свої потреби, проблеми, тому і їх соціальні проєкти мають більш значущий практичний ефект в умовах війни, сприяють залученню різних цільових груп, включаючи внутрішньо переміщених осіб, до їх впровадження.

Отже, соціальні проєкти гнучкі, орієнтовані на практичну діяльність, стрімко реагують на сучасні виклики, задоволення потреб різних соціальних груп, категорій населення та громади, а отже мають швидкий соціальний ефект.

Сьогодні вони направлені на підтримку:

- внутрішньо переміщених осіб;
- захисниць та захисників України;
- людей з інвалідністю;
- постраждалих від домашнього насильства тощо.
- формування цінностей, зміну світогляду;
- толерування ненасильства, недискримінації;
- активізація молоді до участі в прийнятті рішень, в подоланні існуючих соціальних проблем громади, в її розвитку тощо.

У цей нелегкий час для України всі демократичні країни світу надають нам свою підтримку та допомогу і однією з таких підтримок є грантування соціальних проєктів які в свою чергу сприяють залучення українців до вирішення власних соціальних проблем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коломієць О., Демиденко Т. Соціальні проекти як інструмент впровадження інновацій у соціальній роботі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Вип. 2 (53). С. 61-66.
2. ООН Жінки. URL: <https://ukraine.unwomen.org/uk/pro-nas/oon-zhinky-v-ukrayini> (дата звернення 19.10.2023).
3. UPSHIFT Україна. URL: <https://upshiftukraine.org/proyekty-upshift/> (дата звернення 19.10.2023).
4. Управління проектами розвитку : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Легенько, Т. І. Євтухова, О. В. Родіонов та ін. ; ДП «Укртехінформ». Київ, 2013. 291 с.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Костенко О. Ю.

*Ліцей № 21 «НАДВОРСЬКИЙ» Полтавської міської ради
brokse@ukr.net*

Війна, яку розв'язала росія проти України 24 лютого 2023 року, поставила перед нашою країною низку викликів: по-перше – виклик самому існуванню нашої держави, її суверенітету, по-друге – вирішення проблеми загрози життю та здоров'ю українців, обмеження доступу до базових потреб людини і по-третє – адаптація системи освіти до нових реалій організації навчально-виховного процесу. В умовах війни освіта України стикається з суттєвими проблемами (значне руйнування освітньої інфраструктури, внутрішнє та зовнішнє переміщення учасників освітнього процесу, втрата контролю над навчально-виховним процесом на територіях, які тимчасово окуповані або розташовані в районах активних бойових дій тощо) вирішення яких є надзвичайно важливим для країни в майбутньому і для перемоги сьогодні. Виховна робота завжди була невід'ємною частиною навчального процесу, і сьогодні, в умовах військової агресії проти України, її значення важко переоцінити. Усе, що зараз відбувається, є викликом для шкіл, вчителів та учнів. І надзвичайно гостро постають питання як працювати саме сьогодні, як розставити пріоритети?

Метою статті є розглянути основні напрями виховної роботи в умовах воєнного стану.

Під час написання статті були використані теоретичні методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення.

Війна в Україні призвела до появи великої кількості факторів стресу, які безпосередньо впливають на якість життя учасників освітнього процесу. Загроза життю та безпеці, розлука з рідними,

втрата житла, перебування на ТОТ створюють постійний стрес і тривогу насамперед в дітей. Тому, сьогодні педагог повинен враховувати всі зовнішні чинники, які впливають на учнів і в своїй роботі надавати психологічну та емоційну підтримку учням, навчати правил поведінки під час повітряних тривог, поводження з підозрілими та небезпечними предметами, розвивати в дітей критичне мислення та навчати основам медіа грамотності, підтримувати учнів-ВПО, проводити заходи з національно-патріотичного виховання.

Сьогоднішні учні найбільше потребують розуміння та підтримки, їм потрібна наша впевненість, наша стійкість і віра в те, що все обов'язково буде добре, віра у власні сили. І щоб впоратися з непростю роллю психолога можна використовувати додаткові ресурси: методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій»; лист МОН від 29 березня 2022 року «Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні»; telegram-канал «Підтримай дитину» тощо. Звісно, педагогам не варто забувати і про свій психологічний стан. Проводячи тренінги, які покликані стабілізувати психологічний і емоційний стан дітей, вчитель застосовує і практикує прийоми, що допомагають опанувати себе в критичних ситуаціях.

Наступним важливим завданням сьогодення є навчання дітей правилам безпеки, які допоможуть зберегти життя. Учні повинні знати що таке «тривожна валізка», як її пакувати, алгоритм дій під час повітряної тривоги (що робити, якщо ви почули сигнал вдома / на вулиці / в магазині тощо), як поводитися під час бомбардування, що робити при виявленні вибухонебезпечних предметів і, навіть, способи надання першої допомоги. Під час заходів з правил безпеки перевагу варто надавати практичним заняттям (створення пам'яток, буклетів, виконання тематичних навчальних проєктів, тренінгів із залученням спеціалістів). Також в цьому питанні важлива взаємодія з батьками.

Війна принесла в наше суспільство багато нових понять, зокрема, таке як внутрішньо переміщена особа. Сьогодні напевне немає школи, де не навчаються учні-ВПО і задача педагога подбати про комфортне існування такої дитини в новому колективі. В цьому питанні варто звернутися до шкільного психолога і соціального педагога, але підготовка класу або групи для зустрічі і створенні комфортних умов перебування дитини-ВПО відводиться педагогу.

Розвитку критичного мислення і навичкам медіаграмотності відводилось провідне місце в освіті і про його важливість говорилось завжди. Країна-агресор разом з бойовими діями проводить потужну інформаційну війну і ми маємо вміти протистояти їй. Пропаганда найчастіше спрямована саме на молоде покоління і в протидії їй провідне місце займає навчально-виховна робота. Завдання освітян навчити дітей розрізняти фейки та протистояти російській пропаганді, довіряти лише офіційним джерелам і завжди перевіряти інформацію. Реалізуючи ці завдання найкраще проводити диспути, під час яких діти обговорюють новини з різних джерел і визначають правдиву і фейкову інформацію.

В питанні протистояння пропаганді і фейковій інформації важливе місце належить національно-патріотичному вихованню. Сьогодні його провідна роль беззаперечна. В сучасних умовах важливо змінити традиційний підхід до підготовки заходів патріотичного спрямування. Бесіди, кругли столи, зустрічі повинні бути позбавлені зайвого пафосу, про минулі і теперішні події варто говорити відверто і щиро, це допоможе краще зрозуміти події. Також важливо залучати учнів до волонтерської діяльності, створення проектів, присвячених захисникам нашої держави.

Отже, освітня галузь України в умовах воєнного стану стикається з потужними викликами, вирішення яких є першочерговим завданням для майбутнього держави. В цьому процесі важливу роль відіграє організація навчально-виховного процесу і виділення провідних напрямків виховної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лист МОН № 1/3737-22, від 29.03.2022 «Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pozashkilna/2022/Vykhovna.robota/30.03.22/Lyst.MON-1.3737-22.vid.29.03.2022-Pro.zabezp.psykholoh.suprovodu.uchasn.osv.protsesu.pdf> (дата звернення 10.10.2023).
2. Освіта України в умовах воєнного стану : інформ.-аналіт. зб. Київ, 2022. 358 с.
3. Як організувати патріотичне виховання. 30 ідей, порад і ресурсів. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-organizuvatyi-patriotychne-vyhovannya-30-idej-porad-i-resursiv> (дата звернення 10.10.2023).

РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СОЦІАЛЬНО- ПІДТРИМУЮЧОГО ПРОСТОРУ

Костіна В. В., Потьомкіна А. І.

*Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
vkostina2014@gmail.com, potemkina.anuta@gmail.com*

Десятий рік поспіль наша країна чинить опір збройній агресії з боку росії та вже майже два роки вся Україна перебуває у стані війни. Ці кризові події зумовили появу багатьох соціальних проблем, серед яких вимушена міграція населення, втрата багатьма громадянами будь-яких важливих життєвих ресурсів та можливостей до гідного існування. За даними сайту Міжнародної організації з міграції в Україні 6,2 млн. осіб є біженцями та 5,1 млн. осіб є вимушеними переселенцями. Згідно з базовою оцінкою території зареєстрованих ВПО, що надано у 28 раунді звіту (вересень 2023) серед областей, що мають офіційно найбільшу кількість зареєстрованих ВПО Дніпропетровська (390 307), Харківська (342 639) та Київська (330 620). Станом на 30 вересня 2023 року всього зареєстровано 3 516 338 ВПО. У Закарпатській (36%), Чернівецькій (34%), Львівській (32%), Вінницькій (32%), Івано-Франківській (31%) областях частка неповнолітніх серед зареєстрованих ВПО вище, ніж в середньому по країні. Натомість у Харківській та Донецькій областях (по 28%) спостерігається відносно висока частка зареєстрованих ВПО літнього і похилого віку [7]. Наведені статистичні дані яскраво підтверджують потребу в підвищенні резильєнтного потенціалу потребуючих шляхом створення здоров'язбережувального простору в умовах воєнного стану.

Метою роботи є визначення суті і особливостей розвитку резильєнтності дітей та молоді в умовах здоров'язбережувального соціально-підтримуючого простору.

Аналіз наукової літератури з питань розвитку резильєнтності у дітей та молоді показав, що закордонними науковцями представлено напрацювання з таких аспектів проблеми: розвиток резильєнтності в сім'ях і громадах в умовах важких ситуацій та після травми [10, 13]; збереження стану благополуччя та компетентне функціонування в умовах стресу й розвиток уміння протистояти нещастям [9, 15]; розвиток здатності до конструктивного відображення складних подій [8].

На основі аналізу та узагальнення ідей закордонних дослідників [12,14] виокремлено важливі характеристики, що сприяють розвитку резильєнтності дітей та молоді: 1) характеристики самих дітей; 2) характеристики сімейного оточення, в якому зростають діти; 3) характеристики соціального оточення дітей, в якому відбувається процес їхньої соціалізації. Для формування у дітей резильєнтності до травмуючих подій дослідники пропонують такі поради [16]: допомога дитині у підтримці та збереженні спокою; мінімізація впливу негативних новин та демонстрація прикладів позитивного копінгу; залучення дітей до «здорових» видів діяльності; навчання дітей використанню ефективних та відмові від уникаючих копінг-стратегій; навчання дітей підтримувати інших та допомагати їм, а також розпізнавати та цінувати соціальну підтримку; навчання дітей виробляти план подолання будь-якої кризової ситуації; навчання використовувати певні ритуали горювання та надання йому сенсу.

Аналіз вітчизняних досліджень з реалізації комплексної програми психосоціальної допомоги на Сході України в умовах військового конфлікту з питань розвитку резильєнтності у дітей засвідчив наявність таких важливих ідей [1-3]: формуванню резильєнтності дітей сприяє розвиток у них оптимізму, наполегливості, фізичного здоров'я та активності, а також наявність підтримуючого кола однолітків і підтримка з боку родини.

Узагальнення результатів ідей вищезазначених дослідників і власних напрацювань з питань розвитку здоров'я-збережувального середовища для дітей та молоді, що сприяє формуванню основ їхньої резильєнтності та підготовки майбутніх фахівців до здійснення відповідної професійної діяльності [4-6, 11] дало підстави визначити суть та особливості діяльності фахівців соціальної галузі щодо організації здоров'я-збережувального простору в умовах закладу освіти, що сприяє розвитку резильєнтності дітей та молоді за допомогою використання розробленої моделі та ресурсів закладу освіти та віртуального простору, його корисного розвивального контенту, що дає додаткові можливості в складних умовах воєнного стану.

У 2023 навчальному році за підтримки британської організації Street Child Ukraine спільно з БФ «За Майбутнє України» розпочато реалізацію соціального проекту «Розширення

освіти в умовах надзвичайних ситуацій» за допомогою відкриття освітнього простору на базі «Зміївського лицю № 1». Фахівцями психологічної служби закладу освіти в межах проекту проводяться заняття з розвитку резильєнтності, розраховані на вчителів, дітей і їхніх батьків з метою забезпечення дітей від 3 до 17 років підтримкою та ресурсами, що необхідні в опануванні першої психологічної допомоги в умовах стресових ситуацій, психосоціальної підтримки, яка сприяє розвитку у них стабільності та реконструкції соціальних зв'язків, а також набуттю знань з правил поведінки з вибухонебезпечними боєприпасами в умовах надзвичайних ситуацій.

Основними напрямками проектної діяльності є:

- 1) просвітницька робота з освітянами та дітьми (приймаючих громад й членів ВПО), що спрямована на освоєння життєво важливої інформації з питань безпеки, самозахисту, самовідновлення, адаптації та інтеграції в умовах надзвичайних ситуацій;
- 2) соціально-адаптаційна робота у громаді, спрямована на створення дієздатної мережі місцевих організацій, з метою впровадження та розвитку проекту і поширення його в громадах інших областей.

Для роботи в проекті фахівці пройшли сертифіковане навчання за сьома модулями: 1) надання першої психологічної допомоги (PFA) (розгляд понять «надзвичайна ситуація», «стрес», «ПТСР», «криза», «психологічна травма»; особливості прояву стресу у дітей та дорослих; диференційна діагностика та принципи надання допомоги при психотравмі; техніки екстреної психологічної допомоги); 2) підтримка психічного здоров'я та психосоціальна підтримка (MHPSS) (мають бути обізнані як говорити з дітьми про війну та воєнні події; мають бути ознайомлені з психоемоційними особливостями учнів та вчителів під час війни; знати основи розвитку резильєнтності, як мотивувати та наснажувати в умовах дії стресових чинників); 3) соціально-емоційне навчання (SEL) (загальне уявлення про соціально-емоційне навчання; адаптація навчального процесу до надзвичайних умов); 4) протимінна просвіта (EORE) (дії у разі виявлення вибухонебезпечних та підозрілих предметів на території установи); 5) загальні риси методу тьюторингу та отримання тьюторської компетентності (побудова довірливих відносин в системі «вчитель-дитина»; емоції, контроль та самоконтроль в навчальному процесі; формування мотивації вчителів та учнів; комунікативні навички, надання зворотнього

зв'язку; цінності та потреби дитини); 6) емоційне вигорання (vs) (основи профілактичної діяльності, спрямованої на антивигорання вчителів в умовах надолуженого навчання); 7) цифрова компетентність (підготовка вчителів з цифрової грамотності у роботі з метою подолання освітніх втрат).

З метою надання методологічної, психологічної та координаційної підтримки всіх учасників проекту створено групи постійної (тижневої) підтримки та обміну досвідом роботи з дітьми, з сім'ями, переміщених із зони бойових дій. Діяльність з впровадження цих важливих напрямів роботи за проектом наразі триває, але ми вже маємо успіх в його реалізації, робота продовжується, вона є складною, особливо, враховуючі сучасні умови, та потребує багато зусиль та часу.

Отже, в умовах воєнного стану фахівці психологічної служби закладів освіти мають забезпечувати своєчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку здобувачів освіти та сприяти створенню безпечного здоров'язбережувального простору для розвитку резильєнтності всіх учасників освітнього процесу, що дає можливість нормалізації діяльності закладів освіти та покращенню показників здоров'я дітей та молоді.

Перспективний напрям подальших досліджень вбачаємо в узагальненні досвіду за результатами проекту та поширенні його позитивних практик.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов С. О. та ін. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / заг. ред. : Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 19 с.
2. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В. та ін. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : навч.-метод. посіб. Київ : НаУКМА, 2017. 92 с.
3. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу у дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір» : навч.-метод. посіб. Київ : НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. 208 с.
4. Костіна В. В., Потьомкіна А. І. Роль психологічної служби закладу загальної середньої освіти в розвитку резильєнтності підлітків. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 16–18 бер. 2023 р. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2023. С. 1083–1086.
5. Костіна В. В. Розвиток резильєнтності майбутніх фахівців соціальної галузі як умова адаптації до нових соціальних викликів. *Адаптивні процеси в освіті* : зб. матеріалів (тез доповідей) 2-го Міжнар. наук. форуму, 07–08 лют. 2023 р. / за заг. ред. Г. В. Єльнікової; ред. кол.: О. Л. Ануфрієва,

Л. О. Бачієва, В. М. Гладкова, З. В. Рябова ; упоряд. Я. Й. Васильченко. Київ-Харків-Запоріжжя, 2023. С. 185–188. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/12795/1/%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8%20184-185.pdf> (дата звернення: 11.10.2023).

6. Потьомкіна А. І., Костіна В. В. Теоретичні аспекти соціально-педагогічної роботи з розвитку резиліентності підлітків у закладах загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми досліджень у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищ. освіти, м. Харків, 19 трав. 2023 р. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 69–77.*

7. Україна. Базова оцінка території (районний рівень). Раунд 28 (вересень 2023 р.). *Міжнародна організація міграції (ІОМ)*. URL: <https://dtm.iom.int/reports/ukraine-area-baseline-assessment-raion-level-round-28-september-2023?close=true> (дата звернення: 10.10.23).

8. Bonanno G. A., Galea S., Bucciarelli A., Vlahov D. What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2007. № 75 (5). P. 671–682.

9. Garmezy N. Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatr Ann*. 1991. No. 20. P. 459–460, 463–466.

10. Greeff A., Dutoit C. Resilience in remarried families. *The American Journal of Family Therapy*. 2009. № 37. P. 114–126.

11. Kostina V. V., Pypenko I. S. The Development of Resilience of Schoolchildren as a Basis for Health Care in the Conditions of Martial Law. *International Journal of Science Annals*. 2022. Vol. 5. No. 1–2. URL: https://culturehealth.org/ijsa_archive/ijsa.2022.1-2.5.pdf.

12. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness and Mental Health. *Journal of Personality Assessment*. 1994. Oct. Vol. 63. № 2. P. 265–274.

13. Masten A., Best K., Garmezy N. Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*. 1990. Vol. 2. P. 425–444.

14. Masten A., Garmezy N. Risk, vulnerability, and protective factors in developmental psychopathology. *Advances in clinical child psychology* / ed. Lahey B, Kazdin A. New York : Plenum Press, 1985. Vol. 8. P. 1–52.

15. Masten A. S., Hubbard J. J., Gest S. D., Tellegen A., Garmezy N., et al. Competence in the context of adversity: Pathways to resilience and maladaptation from childhood to late adolescence. *Dev Psychopathol*. 1999. No. 11. P. 143–169.

16. Meichenbaum D. Understanding resilience in Children and Adults: implications for prevention and interventions. University of Waterloo, Waterloo, Ontario, Canada and Research Director of the Melissa Institute for Violence Prevention and Treatment, Miami. http://www.coping.us/images/Understand_Resilience_of_Children_Adults.pdf (дата звернення: 10.10.23).

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА

Котломанітова Г. О., Дух К. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
gala.slavuta@gmail.com, karinkadukh1300@gmail.com*

Актуальність проблеми продиктована суперечністю між гостротою демографічних проблем, пов'язаних з падінням народжуваності, величезною кількістю сімей, що розпадаються, лавиноподібним збільшенням кількості дітей-сиріт при живих батьках, із зростанням кількості випадків жорстокого поводження з дитиною та нерозробленістю програм підготовки сім'ї, і в першу чергу молоді, до народження та виховання дитини. Молодь є головним людським ресурсом для відтворення, збереження та покращення кількісного та якісного показника населення України, та основним джерелом виховання та формування особистості майбутніх громадян незалежної України. Саме тому в останні роки активно розробляється сімейна та молодіжна політика держави, яка визначає механізми соціального захисту та підтримки молоді сім'ї, сімейного виховання, формування усвідомленого та відповідального батьківства як умови для гармонійного розвитку дитини.

Мета статті полягає в окресленні змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів до формування усвідомленого батьківства.

Сутність батьківства, його структуру, види, природу походження, формування досліджували В. Кравець, О. Безпалько, І. Братусь, Л. Буніна, О. Лещенко, І. Кон, Р. Овчарова, М. Єрміхіна та ін.

На сьогодні є нагальною необхідністю соціально-педагогічної допомоги молодим батькам у формуванні усвідомленого батьківства, бо саме вони беруть на себе турботу про дітей і відіграють головну роль у їх вихованні та створенні умов для повноцінного розвитку особистості, що є основою попередження таких негативних явищ як: девіантна, делінквентна поведінка, бездоглядність та безпритульність неповнолітніх, соціальне сирітство тощо [2, с. 34].

Формування навичок усвідомленого батьківства – це процес систематичного свідомо здійснюваного впливу на свідомість людини, з метою забезпечення її нормального психічного, статевого розвитку, передачі наукових знань про стать людини, взаємини між людьми [4, с. 12].

На сьогодні вчені під змістом формування навичок усвідомленого батьківства розуміють систему знань про виконання батьківських функцій, культури взаємин між батьком і матір'ю, шлюб і сім'ю. Система знань про виконання батьківських функцій зорієнтована на загальнолюдські цінності, становить певний логічний взаємозв'язок різних дисциплінарних знань, які розширюються та поглиблюються з віком дитини. Зміст формування навичок усвідомленого батьківства ґрунтується на таких принципах, як об'єктивність, правдивість, науковість, опори на позитивне, національності, адресності, інформованості, послідовності, системності природності та принцип створення умов, сприятливих для формування навичок усвідомленого батьківства [2, с. 56].

У процесі підготовки майбутнього соціального педагога до виховної взаємодії з батьком дітей із неповних сімей для підвищення його психолого-педагогічної культури як вихователя важливими є наявність професійних знань як фундаментальної основи професійної майстерності майбутнього соціального педагога:

- загально-педагогічних (знання основ сімейного виховання, їх висвітлення в теорії і практиці родинних взаємин);

- етнопедагогічних (знання української родинної педагогіки, історико-логічної трансформації поглядів на природу культури міжособистісних взаємин у сім'ї);

- психолого-педагогічних (знання психофізіологічних особливостей розвитку дітей різних вікових груп, уявлення про індивідуальні властивості та емоційний розвиток особистості в сім'ї, сучасних технологій виховної діяльності батька / матері, зокрема підвищення рівня психолого-педагогічної культури батька з неповних сімей) [1, с. 50];

- соціально-педагогічних (знання сучасних соціально-педагогічних проблем сім'ї та дитинства, законодавчої бази щодо соціального захисту і підтримки неповних сімей щодо прав та обов'язків дітей і батьків);

- педагогічних умінь: гностичних (аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури, вивчення перспективного педагогічного досвіду, оцінка виховних можливостей неповної сім'ї);

- проєктувальних (проєктування педагогічних цілей і завдань, методів і прийомів педагогічної взаємодії з батьком / матір'ю);

– конструктивних (методика побудови занять і виховних заходів із батьками дітей із неповних сімей) [4, с. 68];

– комунікативних (здатність налагоджувати педагогічно доцільні взаємини з батьком / матір'ю, підвищувати рівень культури сімейної взаємодії);

– координаційних (організовувати взаємодію всіх членів неповної сім'ї на основі діалогу; допомогти батькові / матері й дитині з неповної сім'ї знайти й реалізувати себе; інформувати про можливі правові заходи захисту такої сім'ї; надати допомогу в сфері емоційно-психологічного здоров'я; формувати етично-правову стійкість членів неповної сім'ї) [2, с. 35].

Збагачення змісту підготовки майбутніх педагогів до супроводу дітей із неповних сімей передбачає охоплення і практичне застосування знань таких напрямів:

– сучасних тенденцій розвитку теорії і практики психолого-педагогічного супроводу дітей із неповних сімей;

– психолого-педагогічних моделей взаємин батька / матері і дітей, стилів батьківської поведінки;

– вікових особливостей розвитку дітей, проблем статево-рольової соціалізації дітей із неповних сімей [3, с. 94].

У сучасному суспільстві ми все більше маємо стійку тенденцію до безвідповідального, неусвідомленого батьківства, а особливо це стосується молодого покоління, яке є неготовим до виконання батьківських функцій та створення умов для повноцінного розвитку дитини. Саме тому формування усвідомленого батьківства є актуальною проблемою сьогодення та потребує поетапного, комплексного її вирішення.

І хоча в Україні останнім часом фахівцями соціальної сфери державних та громадських організацій реалізуються проєкти, які спрямовані на формування навичок усвідомленого батьківства молоді, що дає змогу підготуватися до народження дитини, виховання дітей раннього віку, їхнього розвитку тощо, але вони носять ситуативний та неструктурований характер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтегровані соціальні служби: теорія, практика, інновації : навч.-метод. комплекс / за заг. ред. І. Звереві, Ж. Петрочко. Київ : Фенікс, 2007. 528 с.

2. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : у 3-х т. Т. 2: Основи родинного виховання. Івано-Франківськ, 2006. 288 с.

3. Кравченко Т., Трубавіна І. Допомога батькам у вихованні дітей : метод. рекомендації для соц. працівників. Київ : Дежсоцслужба, 2005. 100 с.

4. Методичні матеріали з питань формування усвідомленого батьківства / за заг. ред. Г. Лактіонової. Київ : Держсоцслужба, Християнський дитячий фонд, 2006. 96 с.

ПРОФЕСІЙНА ДЕФОРМАЦІЯ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Котломанітова Г. О., Овсій Є. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
gala.slavuta@gmail.com, ovsiievgen@gmail.com*

Актуальність проблеми зумовлена тим, що професійна діяльність соціального працівника, незалежно від різновиду виконуваної роботи, відноситься до групи професій з підвищеною моральною відповідальністю за здоров'я і життя окремих людей, груп населення і суспільства в цілому. Постійні стресові ситуації, в які потрапляє соціальний працівник в процесі складної взаємодії з клієнтом, постійне знаходження суті соціальних проблем клієнта, особиста незахищеність та інші морально-психологічні чинники чинять негативний вплив на здоров'я соціального працівника. Негативні психічні стани та переживання можуть впливати на різні сторони трудового процесу – професійну діяльність, особистість фахівця, професійне спілкування, в цілому негативно позначається на професійному розвитку особистості.

Мета статті полягає в виявленні чинників професійної деформації фахівця соціальної роботи.

Вивченням причин виникнення та сутності професійних деформацій займався Дж. Грінберг, Б. Перлман, Е. Хартман, М. Біруш, М. Головатий.

Професійна деформація особистості – це зміна якостей особистості, що виникає під впливом виконання професійної діяльності, проявляється в професійному жаргоні, манерах поведінки, фізичному вигляді [1, с. 108]. У соціальних працівників насамперед деформується відношення до людей, яке стає формальним і функціональним. Це викликане тим, що спілкування з іншими людьми обов'язково включає і їх вплив на фахівця. Емпатійний клієнту фахівець як би приймає на себе особливості особистості свого партнера по спілкуванню і його проблеми, що є небезпечним для його психічного здоров'я.

У сучасних умовах фахівці соціальної сфери є професійною групою, особливо схильною до емоційних навантажень. Фахівці соціальної сфери постійно стикаються з негативними переживаннями, виявляються в більшій або меншій мірі залученими в них, вони знаходяться в зоні ризику для власної емоційної стійкості [3, с. 131].

Ризик виникнення професійної деформації фахівця соціальної сфери збільшується в наступних випадках:

- монотонність роботи, особливо якщо її значення здається сумнівним;
- вкладення в роботу великих ресурсів при недостатності визнання і позитивної оцінки;
- суворе регламентація часу роботи, особливо при нереальних термінах її виконання;
- робота із «невмотивованими» клієнтами, що постійно чинять опір зусиллям консультанта допомогти, і незначні, мало відчутні результати такої роботи;
- напруженість і конфлікти в професійному докільді, недостатня підтримка з боку колег і їх зайвий критицизм;
- брак умов для самовираження особи на роботі, коли не заохочуються, а пригнічуються експериментування й інновації;
- робота без можливості подальшого навчання і професійного вдосконалення;
- недозволені особистісні конфлікти фахівця-консультанта [2, с. 20].

Перебіг професійної діяльності соціального працівника неминує супроводжується змінами в структурі її особистості, коли, з одного боку, відбувається посилення та інтенсивний розвиток якостей, які сприяють успішному здійсненню діяльності, а, з іншого, зміна, придушення або навіть руйнування структур, що не беруть участь в цьому процесі. Якщо ці професійні зміни розцінюються як негативні, тобто такі, що порушують цілісність особистості та знижують її адаптивність і стійкість, – то їх слід розглядати як професійні деформації. У ході взаємодії із суб'єктом впливу соціальний працівник може використовувати свою особистість як інструмент впливу на нього, вдаватися до більш простих і дієвих прийомів, в сукупності відомих як авторитарний стиль спілкування. В результаті в його особистості з'являються такі утворення, як повчальність, зайва самовпевненість, догматичність поглядів, відсутність гнучкості [2, с. 24].

Професійна діяльність соціального працівника сприяє як позитивній, так і негативній деформації особистості. Усі чинники, що зумовлюють професійну діяльність фахівця, в сукупності і визначають розвиток особистісного потенціалу фахівця за напрямком і інтенсивністю. Результатом постає

професійне самовдосконалення і позитивна деформація – особистісна і поведінкова. Поведінкова позитивна професійна деформація фахівця є наслідком зміни поведінки людини у зв'язку з виконанням професійних обов'язків, частіше у зв'язку з призначенням на нову посаду, що вимагає більшої організованості, дисципліни, відповідальності. До таких поведінкових змін слід віднести: позитивний, статусний, поведінковий і етично-культурний прояви [4, с. 256].

Професійна деформація фахівця негативної спрямованості має достатньо широкий спектр свого прояву. Виділяють професійну деформацію поведінкового, особистісного і у результаті особистісно-поведінкового характеру. Поведінкова деформація негативного прояву у соціального працівника є відповідними змінами форми і сфери прояву, які є наслідком його професійної діяльності [3, с. 132].

Особистісно-поведінкова деформація особистості соціального працівника – це деформація особи, зумовлена взаємодією внутрішніх якостей і поведінки людини, що приводить до якісних особистісно-поведінкових змін – як наслідок професійної діяльності. В цьому випадку тривалі негативні поведінкові зміни, під впливом професійної діяльності, приводять до особистісних. Прояв подібної деформації характеризується тим, що розчарування, «вигорання», «руйнування» фахівця відбувається на етично-поведінковому, авторитарно-ситуативному або безконтрольному фоні. Формами деформації фахівця можуть бути найрізноманітніші поєднання всього того негативного в особистості у повному її різноманітті унаслідок професійної діяльності [1, с. 10].

Отже, дослідження професійної деформації соціального працівника є корисним у розумінні проблем, що перманентно виникають у повсякденній роботі та позаробочому побутуванні фахівців даного профілю. Напрацювання у цьому аспекті також становлять цінність при розробці програм спеціальної підготовки та перепідготовки соціальних працівників. До того ж подолання аномального психосоціального розвитку особистості фахівців соціальної сфери може здійснюватися через систему психологічної самопідготовки, спрямованої на виявлення і здійснення найбільш оптимальних шляхів нейтралізації причин та умов його професійної деформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванцова Н. Б. Періодизація професійного розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2010. Т. 8. Вип. 7. С. 105–114.
2. Корольчук М. С. Рівні професійної придатності фахівця в структурі вторинної адаптації. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Психологічні науки*. 2019. № 82. С. 18–32.
3. Петрович В. С. Шляхи попередження й подолання професійного вигорання фахівців соціально-педагогічної сфери. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Розділ V. Соціальна педагогіка*. 2019. № 17. С. 130–135.
4. Хоржевська І. М. Професійне становлення спеціаліста та профдеформація. *Реалізація нужди у підлітковому віці: збірник наукових праць. Психологічні науки*. 2009. Т. 2. Вип. 4. С. 254–257.

ФОТОТЕРАПІЯ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ЧЛЕНАМИ СІМЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ УНАСЛІДОК ВІЙНИ

Котломанітова Г. О.

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

Повномасштабна війна в Україні зумовила значні втрати для українського суспільства. І не лише в економічно-матеріальному аспекті – інфраструктурні руйнування, втрата житла, робот; а й у соціально-психологічному – втрати близьких та рідних, соціальних контактів, здоров'я, соціально-емоційної стабільності. Чимало постраждалих унаслідок війни перебувають у стані стресу чи кризовому стані, відчують втому, зниження енергії, соціальну ізоляцію, психоемоційне напруження, розгубленість, тривожність, порушення ментального здоров'я. Таких – 39% людей, за даними соціологічного опитування [2]. Усі вони потребують фахової соціально-психологічної допомоги й підтримки. Актуальними є підбір і використання різних технологій, методик, технік, направлених на підвищення резильєнтності, стабілізації соціального, емоційного та ментального стану постраждалих українців.

Мета статті полягає в розгляді сутності й значення методу фототерапії у роботі з особами, постраждалими унаслідок війни.

На питанні використання фото, а останнім часом і відео, з терапевтично-корекційною метою зосереджується значна когорта сучасних науковців і практиків. Дослідженням фототерапії присвятили свої праці І. Антонович, М. Бурно, Дж. Вайзер, О. Копитін, М. Саволайнен та ін.

Сьогодні складно уявити наше життя без девайсів і гаджетів, фото- та відеозйомки. Фото та відео супроводжує особистість від народження й упродовж усього життя. Для сучасної людини фотографування є способом фіксації важливих моментів життя, «оцифрування» у фото власного зображення, людей, предметів, речей, подій. Зроблені фото та відео зберігаються власником, переглядаються, передаються іншим, оприлюднюються в соціальних мережах. Для багатьох світлина сприймаються як цінні документи, свідчення їх особистісної чи родинної історії. Фотографія є своєрідним містком між особою та зовнішнім світом. У цьому проявляється соціальність фотографії. За твердженням Джуді Вайзер, відомою фахівчиною у галузі фототерапії, звичайні, побутові світлина є не тільки природними каталізаторами соціального спілкування, а й корисним інструментом у ситуаціях відсутності вербальної комунікації [5]. Останнє має значущу цінність у соціальних практиках допомоги особам, які перебувають у кризових ситуаціях, чи належать до уразливих категорій населення.

Фототерапію розуміють як різновид психотерапевтичної практики і як один із видів арт-терапії, які вибудовуються на використанні фотографій та фотографування як інструменту для покращеного розуміння стану та встановлення комунікативної взаємодії з особою з метою терапевтичного чи реабілітаційного ефекту. Психотерапевтичний підхід щодо фототерапії визнає останню лікувально-корекційним методом застосування фотографії для вирішення психологічних проблем, а також для розвитку та гармонізації особистості [3]. На думку О. Копитіна, сутність процесу фототерапії є виявлення завдяки фотографічним образів внутрішніх конфліктів, потреб і переживань клієнтів [3]. Водночас сучасні науковці відокремлюють від фототерапії поняття «терапевтична фотографія» [4]. Відмінність між ними полягає у прояві діяльності фахівця. При фототерапії працює фахівець – психолог, психотерапевт, арт-терапевт, який обізнаний й професійно керує процесом терапевтичного впливу завдяки засобу фотографії. При терапевтичній фотографії фахова діяльність не обов'язкова. На наш погляд, фахівець може виступати ініціатором, фасилітатором використання фотографії та фотографування з конкретною ціллю. Останнє можливе й доцільне в роботі соціальних працівників, соціальних педагогів, які працюють з різними соціальними категоріями осіб, котрі

потребують психосоціальної допомоги, підтримки, соціальної адаптації та реабілітації. На разі такої допомоги потребують особи (різного віку), сім'ї, що постраждали внаслідок війни.

Метою терапевтичної фотографії як способу фотографічних практик є позитивні зміни в конкретних особах, парах, сім'ях в аспекті психосоціальному, і водночас включають методи фотографії соціальної дії, мета яких – покращити добробут, зменшити соціальне відчуження, створення позитивних змін на рівні громади, суспільства, національному чи міжнародному рівнях (сайт). Важлива властивість фотографії – її соціальність. Фотопродукція налагоджує й забезпечує зв'язок особистості з соціумом, сприяє її соціалізації та інтеграції.

За твердженням Дж. Вайзер, усі фотографії, які роблять і зберігають люди, є своєрідним «дзеркалом» життя, «дзеркалом» минулого, які відображають щось важливе, значиме для них [5]. За допомогою світлин особа зупиняє час, щоб повернутися до перегляду та осмислення зображення пізніше. Тож фото є засобом протистояння забуттю прожитого, збереження пам'яті минулого. Водночас власноруч зроблені фотографії володіють широким спектром інформації, не лише в часовому й просторово-географічному аспекті, а й в аспекті емоційно-смісловому. Світлини як «візуальні метафори» зафіксованого моменту життя можуть суттєво допомогти клієнтам згадати, повторно пережити, порівняти, уявити та проявити свої почуття. Використання власних фотографій та реакцій на них інших людей є «провідником у власне підсвідоме» клієнта та допомагає конструктивно справитися з думками, почуттями, споминами [5].

Використання фотографій для фахівця є інструментом діагностики – внутрішнього стану, соціальної проблематики й ставлення до проблеми клієнта. Фахівці у галузі фототерапії наголошують на тому, що техніки терапевтичної фотографії та соціальної фотографії варто використовувати з метою підвищення самопізнання, усвідомлення та благополуччя; покращення стосунків із сім'єю та оточуючими; активізації позитивних змін; зменшення соціальної ізоляції; сприяння реабілітації; зміцнення громад та збагачення міжкультурних відносин; мінімізації конфліктів; привертання уваги до тієї чи іншої соціальної проблеми; розвитку навички візуальної грамотності та підвищення рівня освіти (медіаосвіти) тощо [4].

Фототерапія вибудовується на комплексному підході використання різноманітних технік і методик, серед яких

базовими виділяють п'ять способів роботи людей з камерами та фотографіями: 1. Фотографії, які були створені самими клієнтами. 2. Фотографії клієнтів, зроблені іншими людьми. 3. Автопортрети клієнтів. 4. Сімейні альбоми та інші фотобіографічні колекції клієнтів. 5. Фотопроективна взаємодія клієнтів [4]. Фототерапію можна поділити на два види : пасивну (рецептивну), яка включає перегляд фотографій з подальшим обговоренням, рефлексією, «зануренням» у спомини, оцінкою, вияву почуттів тощо; та активну (інтерактивну) – фотографування, створення автопортретів, колажів, презентація фотозображень та самопрезентація, планування, обговорення, робота з фото- та відеоматеріалами за певною темою, оприлюднення фотопродукції в соцмережах задля отримання відгуків, фоточеленжі, фотомарафони тощо. Фотопроективна та інтерактивна фотодіяльність дозволяє візуалізувати, виявити назовні, презентувати, екстеріоризувати суспільству власні думки, сенси, почуття, переживання невербально. У цьому й полягає терапевтичний ефект, який варто взяти до уваги в соціальній роботі фахівцям соціальної сфери.

Фототерапія доцільна в комплекті робочого інструментарію соціального працівника / соціального педагога задля надання дієвої соціально-психологічної підтримки й допомоги різним категоріям населення, які перебувають у складних життєвих обставинах. Фототерапевтичні методики можуть бути використані як окремі соціальні проекти, під час тренінгів, занять, індивідуального чи групового спілкування, консультування; входить до комплексу терапевтично-реабілітаційної діяльності, провадженої в умовах соціального центру, закладу освіти, установ державного й недержавного сектору соціальної спрямованості. Перевагою використання методу фототерапії є її доступність, популярність і поширеність фото- і відеопродукції, незаангажованість у роботі з представниками різних вікових і соціальних категорій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович І. Фототерапія як технологія соціальної роботи. URL: https://www.nayk/nauchnyie_meropriyatiya/int_konf/mezhdunarodnyie/10_10_2014_stanovlenie_professii_sotsialnyy_rabotnik_metodologii_modeli_i_tekhnologii/2_zarubezhnye_i_otechestvennye_modeli_i_opyt_sotsialnoy_raboty_i_sotsialnog_o_obrazovaniya/fototerapiya-kak-tekhnologiya-sotsialnoy-raboty/
2. Ментальні розлади: що показує дослідження «Anima.ua» серед українців: відео. *YouTube*. 2023. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TuoE6GYqkzo>

3. Фототерапія: використання фотографій в психологічній практиці / за ред. О. Копитіна. URL: <https://www.litres.ru/book/raznoe-47672/fototerapiya-ispolzovanie-fotografiy-v-psihologicheskoy-prakt-180016/chitat-onlayn/>
4. PhotoTherapy, Therapeutic Photography, & Related Techniques. *PhotoTherapy Centre*. 2023. URL: <https://phototherapy-centre.com/>
5. Weiser J. Comparing PhotoTherapy and Art Therapy. *PhotoTherapy Centre*. 2023. 3 p. URL: https://phototherapytherapeuticphotography.files.wordpress.com/2023/05/phototherapy_compared_with_art_therapy-5-2023.pdf

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Кравченко А. В.

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

Освіта, як і всі сфери життя суспільства, зазнала сильних змін в умовах воєнного стану. В складних умовах педагоги мають надавати якісні освітні послуги, організувати ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу задля успішного виконання поставлених завдань. Адаптація до навчання містить у собі ряд характерних особливостей. На етапі молодшого шкільного віку відбувається безпосереднє формування особистості в якості учасника суспільних відносин. Засвоєння дитиною необхідних знань, умінь, навичок в дані періоди зумовлює її характер та особистість. Саме тому, дослідження основних складових адаптації дитини до школи є актуальним питанням сучасної психології та педагогіки

Мета статті полягає в дослідженні необхідних умов адаптації дітей молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану.

З огляду на специфіку досліджуваного питання, проблематика адаптації дітей молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану недостатньо висвітлена в працях вітчизняних науковців. Освіта під час повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України є предметом досліджень Ю. Назаренко, Т. Жерьобкіної, І. Когут, О. Березко. Адаптацію до навчання вимушених переселенців зі сходу України вивчали О. Карман, М. Дем'яненко, І. Нестайко.

МОН України ухвалило ряд документів стосовно навчання в закладах загальної середньої освіти, зокрема нас цікавить наказ

МОН «Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» від 28.03.2022 № 274, спрямований на створення правових підстав для продовження навчання у безпечному середовищі дітей і працевлаштування педагогів, які вимушені змінити місце проживання/навчання через окупацію та активні бойові дії [3].

Загальні питання організації освітнього процесу в закладах освіти регламентовано листом МОН «Про організацію освітнього процесу в умовах військових дій» від 06.03.2022 № 1/3371-22 та ін. У закладах загальної середньої освіти для забезпечення безпекової ситуації на деякий час було призупинено освітній процес через загрозу життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, масштабні руйнування освітньої інфраструктури (пошкодження приміщень закладів освіти, навчальної матеріально-технічної бази тощо), вимушене масштабне переміщення учасників освітнього процесу в межах України та за кордон, що призвело до значних втрат контингенту здобувачів освіти та педагогічного складу [3].

Учні молодшого шкільного віку в процесі адаптації до навчання на новому етапі змушені усвідомити трансформацію шкільного розпорядку, пристосуватися до нових правил та вимог. В разі низького рівня адаптації дитини до нових освітніх вимог виникає так звана «дезаптація», викликана неготовністю до трансформацій. Деаптація знаходить свій прояв в гнівних спалахах, депресії, низькому рівні навчання, роздратуванні, замкненій поведінці, постійній втомі, тривозі, проблемах з адекватною оцінкою власних можливостей тощо [4, с. 51].

Навчання в умовах воєнного стану потребує нової специфіки психологічного супроводу учнів початкової школи. Вчителям молодшої школи, практичним психологам, соціальним педагогам варто організовувати мотиваційні ранкові зустрічі, у тому числі психологічні хвилинки для учнів усіх вікових категорій (незалежно від форми навчання онлайн чи в реальному часі) [1].

Адаптація до навчання молодших школярів в умовах війни має базуватися на вже визначених принципах оцінювання результатів навчальної діяльності. До них відносяться: відкритість, дитиноцентризм, академічна доброчесність, справедливість, толерантність, рівність, об'єктивність, прозорість тощо [2].

Особлива увага педагогічних працівників має бути прикутою до учнів молодшого шкільного віку, які мають статус внутрішньо переміщених осіб. В цьому випадку ігрова діяльність є визначальною для молодших школярів. Для дітей, що покинули зону бойових дій, гра являє собою варіант усвідомлення пережитих

емоцій. Відповідно, в сюжетних іграх вони можуть відображати військові дії, переміщення, перебування в укриттях тощо. Подібний стан речей, на думку більшості дослідників, є адекватною реакцією [4, с. 20].

Сучасні дослідники виділяють такі критерії виявлення рівня адаптації дитини молодшого шкільного віку до закладу освіти, яка є внутрішньо переміщеною особою внаслідок бойових дій:

1. Поведінковий. Являє собою відображення дотримання учнем норм поведінки в молодшій школі.

2. Презентаційний. Ознайомлення молодших школярів та їх батьків зі специфікою освітнього закладу, розкладом занять, вимогами до зовнішнього вигляду, оцінювання. Необхідно, щоб педагогічні працівники презентували учню заклад освіти в формі екскурсії, залучаючи до зазначеного процесу інших учнів, ознайомили дитину з традиціями та святами закладу [4, с. 37].

3. Соціально-психологічний. Проявляється у визначенні ролі особи в моделі стосунків. Як відомо, відношення до школяра формується в початковій школі. Однак з часом воно трансформується, що спричиняє труднощі в шкільній соціалізації внутрішньо переміщеного учня, впливає на його самооцінку та може призвести до складнощів в інтеграції до класного колективу.

4. Емоційний. Полягає в загальному емоційному стані дитини під час перебування у школі.

5. Навчальний. Полягає в успішності учня у навчальній діяльності [4, с. 59].

Низький рівень володіння розмовною українською мовою ускладнює процес навчання для переселенців із традиційно російськомовного Донбасу. Для поліпшення адаптації дітям-переселенцям потрібно організувати додаткові заняття з мови, в разі потреби треба залучати вчителя-логопеда, який допоможе із постановкою вимови. Дуже важливо створювати для новачків ситуації успіху, щоб діти не втратили віри в себе й мотивації до навчання [2].

Важливу роль під час воєнного стану відіграють способи взаємодії закладу освіти з педагогічними працівниками, вихованцями, їхніми батьками. Ефективна комунікація дозволяє встановити оптимальний зворотній зв'язок, обмін інформацією. Завдяки цьому адаптація дитини до навчання проходить більш гармонійно. Особливі труднощі в процесі адаптації до навчання виникають у дітей, які, внаслідок активних бойових дій, стали вимушеними переселенцями, адже, окрім стресу, спричиненого війною, вони відчують складнощі через виникнення нового соціального становища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ланчук Г., Гненна Л. Адаптація молодших школярів до навчально-виховного процесу. *Біологічні дослідження*. 2014. С. 347–348. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/10726>
2. Назаренко Ю., Когут І., Жерьобкіна Т. Освіта і війна в Україні (24 лютого – 1 квітня 2022). *Cedos : незалежний аналітичний центр і спільнота*. 2022. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-i-vijna-vukrayini-24-lyutogo-1-kvitnya-2022/>
3. Про рекомендації для працівників закладів дошкільної освіти на період дії воєнного стану в Україні : Лист Міністерства освіти і науки України № 1/3845-22 від 02.04.2022 р. *Міністерство освіти і науки України*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-rekomendaciyi-dlya-pracivnikiv-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-na-period-diyi-voennogo-stanu-v-ukrayini>
4. Соціально- педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навч.-метод. посіб. Київ : Агентство «Україна», 2015. 176 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ ДРУГОГО КУРСУ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА З УРАЗЛИВИМИ КАТЕГОРІЯМИ НАСЕЛЕННЯ»

Куторжевська Л. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
kutorzhevskaz2020@ukr.net*

Повномасштабне збройне вторгнення РФ на територію України 24 лютого 2022 року і введення у зв'язку з цим в Україні воєнного стану вплинуло майже на всі сфери суспільних відносин. Українці вчилися жити під звуки повітряної тривоги, шукати безпечні місця (хто за кордоном, хто у власних домівках), робити побутові справи в умовах відключення світла. Через бойові дії багато сімей змушені були залишати свою домівку; особливо вразливими до травматизації через втрату звичних умов життя та соціальних зв'язків залишаються люди похилого віку та діти: психологічний стан дитини обтяжується травматичними подіями, свідком яких вона стали, це можуть бути як артилерійські обстріли, так і смерть близької людини. Причому варто згадати, що певні зміни відбулися ще з 2014 року – від початку АТО на сході України та тимчасової окупації АР Крим і територій Донецької та Луганської областей, а також у 2020 році у зв'язку із встановленням на території України карантину, і ці зміни все ще залишаються актуальними при регулюванні суспільних відносин і в період воєнного стану.

Актуальність проблем соціальної роботи в Україні в ХХІ ст. обумовлена не лише кризовими явищами, які спостерігалися раніше: негативні стосунки в сім'ї, безпритульність, сирітство, інвалідність, стихійне лихо, катастрофи, а і наслідками повномасштабного вторгнення РФ в Україну, що породжує цілу низку вразливих категорій населення, зокрема: внутрішньо переміщені особи, учасники АТО, учасники ООС, діти ВПО, діти, батьки яких – учасники АТО, діти, батьки яких учасники ООС, діти, один з батьків яких загинув (пропав безвісти) під час бойових дій або помер внаслідок поранення, контузії чи каліцтва, а також внаслідок захворювання та діти, сім'ї яких проживають у населених пунктах на лінії зіткнення.

Як стверджують науковці, соціальний працівник – професійно підготовлений фахівець, що має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи та виконує різноманітні види соціальної роботи щодо надання допомоги вразливим категоріям населення [2]. Тому соціальна робота як практична діяльність сприяє вирішенню проблем людських взаємовідносин, допомагає людям підвищувати їх здатність до функціонального існування у суспільстві та самостійно приймати рішення з метою підвищення рівня добробуту.

Студенти-другокурсники спеціальності 231 Соціальна робота вивчають дисципліну «Соціальна робота з уразливими категоріями населення», програма якої подає теоретичний та практичний аспекти вивчення даної дисципліни майбутніми соціальними працівниками (педагогами). Вивчаючи змістовий модуль 1: «Професійна діяльність соціального працівника з уразливими категоріями населення» тему «В. Г. Короленко – захисник уразливих категорій населення», майбутні фахівці відвідують Полтавський літературно-меморіальний музей В. Г. Короленка, дізнаються про полтавський період діяльності В. Г. Короленка щодо соціального захисту населення від більшовицького терору: мешкаючи в Полтаві, стверджують сучасні дослідники, великий праведник рішуче виступив проти терору й насильства, засудив великодержавний шовінізм, послідовно відстоював гуманістичні ідеали. Він був совістю України, особливо в роки найжорстокіших випробувань: революції 1905–1907 років (стаття «Сорочинська трагедія» прозвучала на всю країну), Першої світової війни, Лютневої революції 1917 року, більшовицького перевороту в жовтні 1917 року і особливо у Визвольних змаганнях 1917–1921 років.

Листовані контакти з лідерами більшовизму – Х. Г. Раковським та А. В. Луначарським – це епістолярно-документальна історія України, – зазначає дослідник В. В. Яременко [3, 4]. Слушно зауважує дослідник, часто-густо загальноросійські проблеми Короленко розглядав із погляду українського і не лише в листах до Х. Г. Раковського та А. В. Луначарського, а й у кореспонденціях «Листи з Полтави», у публіцистичних статтях, у «Щоденнику», де Короленко наголошує: «Немає в нас спільної Вітчизни!». У листуванні з різними адресатами В. Г. Короленко все частіше пише «наша Україна», «наша полтавська земля», називає себе професійним «спостерігачем полтавського життя». Письменник стверджував: «Мені доводилося багато писати у найтрудніші часи і про найгостріші питання. Статті мої проходили навіть за царської цензури і жодного разу не були спростовані. Я знаю, що означає стверджувати за будь-які наслідки, коли не говорю і не пишу навмання. Через це розслідування, які проводилися з метою спростування і передання мене до суду, виявляли кожного разу, що я писав навіть менше за те, що міг би написати, але те, що написано, – неспростоване» (Лист перший до Раковського). Саме через це, – зазначає В. В. Яременко, – правду Короленка спочатку замовчували, а з роками замкнули до спеціальних сховищ, щоб подати «правильного», з боку більшовиків, Короленка. Про більшовицькі злочини В. Г. Короленко пише в листах до Луначарського: «У нас продовжується колишне. Часом уночі чуються постріли. Якщо це з південно-західного боку – значить, підступають повстанці, якщо з південно-східного боку кладовища – значить кого-небудь (можливо, багатьох) розстрілюють. Обидві сторони змагаються в жорстокості. Вся наша Полтавщина схожа на пороховий льох, і тепер вже мова про розстріл заручників, набраних із місць, охоплених повстанням» (Лист четвертий до Луначарського). Звертаючись до Раковського, Короленко пише: «Тортури підтверджені офіційно... Я багато писав про тортури за царської влади. Але такого прикладу не пам'ятаю. За царської влади я б описав це в газетах... Після «доповідей» людей продовжують мучити і залякувати, щоб вимученими зізнаннями і обмовами краще облаштувати справу» (Лист дев'ятий до Раковського), «сліпий незупинний червоний терор» (Лист вісімнадцятий до Раковського), про страчених дітей гнівно повідомляє Короленко: «Навіть за царської влади соромилися страчувати дітей, та ще в «адміністративному порядку», без суду. Нині в Українській республіці таке адміністративне дітовбивство вже набуває характеру «побутового явища» (Лист дев'ятнадцятий

до Раковського). В. Г. Короленко гнівно повідомляє про те, що він «довідався, що 9 чоловік розстріляні, серед них одна дівчина 17 років і ще двоє малолітніх... Скільки мій слабкий голос матиме силу, я до останнього подиху не перестану протестувати проти позасудових розстрілів і проти дітовбивства» (Лист третій до А. В. Луначарського) [3]. Здобувачі освіти дізнаються, що своїми публікаціями в пресі і практичними діями Володимир Галактіонович боровся проти проявів антисемітизму як за царського режиму, так і в роки радянської влади, був ініціатором створення організації «Ліга порятунку дітей» у Полтаві. Особливе місце у творчості письменника посідає проблема зображення злиденного, тяжкого життя бездомних, безпритульних дітей. Словами свого друга В. Г. Короленко у творі «У поганому товаристві» говорить, що не міг собі уявити, щоб діти могли жити без «дому», ... члени «лихого товариства» жили в підземеллі. Світла тут було мало, більше сирості й мороку. Уздовж стін де-не-де стояли дерев'яні лавки й оцупки, що заміняли стільці. Лавки були завалені якимось лахміттям, що заміняло постелі. ... Долівка цього підземелля була закидана стружками і всякими обрізками; всюди був бруд і безладдя. Я не часто заходив сюди, бо не міг звикнути до затхлого повітря...; ...коли я глянув на Марусю, що тримала обома руками шматок булки, у мене заніло серце. Перед нами з'являються діти з «лихого товариства»: Це був хлопчик років дев'яти, більший за мене, худорлявий і тонкий, як очеретинка. Одягнутий він був у брудну сорочинку, руки тримав у кишенях вузьких і куценьких штанців; з люка в підлозі капустиці ... позаду хлопчика показалося замурзане личко, обрамлене білявим волоссям, блискаючи по-дитячому цікавими голубими очима. Володимир Галактіонович показує не лише умови проживання знедолених дітей, перед нами постають картини соціального середовища, яке знищує дітей: Вдома було «гірко й досадно», розважав сестричку Соню «злочинними іграми», «згодом мені стало тісно в домі і в садку, де я не зустрічав ні в кому ні привіту, ні ласки, я став бродяжити» [1]. Так Володимир Короленко у 1885 році описував життя «дітей підземелля» на фоні «лихого товариства»: «Якісь нещасні темні особи, закутуючись у страшенно подерте лахміття, злякані, жалюгідні й знічені, сновигали по острову, ... нещасні темні особи мимоволі, понурившись, зникали за мостом ... і одна за одною тонули в сльотавих сутінках вечора. ... з гір і ярів, що оточували капустицю, вранці спускалися в місто найнеймовірніші і найпідозріліші постаті, які смерком зникали в тому ж напрямі.

Своєю появою вони бентежили тиху й дрімливу течію міського життя, вирізняючись на сіренькому тлі похмурими плямами. ... місто їх не визнавало, та вони й не просили визнання: їхнє ставлення до міста мало чисто бойовий характер: вони вважали за краще лаяти обивателя, ніж підлещуватись до нього, – брати самим, ніж випрошувати» [1].

Наприкінці ХІХ ст. ще не користувалися категорією «вразливі верстви населення», проте з творів Володимира Галактіоновича, письменника, «адвоката слабких і пригнічених», «морального генія», «апостола дієвої любові», «совісті інтелігенції» ми дізнаємося про людей, які знаходилися в складних життєвих обставинах.

Опрацьовуючи змістовий модуль 2: «Особливості професійної діяльності фахівців соціальної сфери з уразливими категоріями населення в період повномасштабного вторгнення РФ в Україну» майбутні соціальні працівники знайомляться з темами «Формування системи соціального захисту вразливих категорій населення в період воєнного стану в Україні», «Допомога ВПО як уразливій категорії населення». Змістовий модуль 3 знайомить з «Соціальною роботою з різними типами сімей», «Державною допомогою сім'ям з дітьми». Змістовий модуль 4 знайомить з вихованцями інтернатних закладів освіти, прийомних сімей, ДБСТ як вразливою категорією населення, з ретроспективним аналізом організації влаштування на виховання дітей, які потребують соціальної допомоги. Опрацьовуючи дисципліну «Соціальна робота з уразливими категоріями населення» другокурсники дізнаються про соціальну роботу з безробітними, маргіналами, інвалідами, молодими громадянами як уразливими категоріями населення, а також про державну молодіжну політику та гарантії соціального захисту молодих громадян.

Таким чином, студенти-другокурсники спеціальності 231 Соціальна робота, вивчаючи дисципліну «Соціальна робота з уразливими категоріями населення», дізнаються про сучасні наукові уявлення про спеціальність соціального працівника та формують уміння і навички забезпечувати посередництво між особистістю, сім'єю і соціумом, між різними громадськими та державними структурами, виконуючи соціальну роботу з уразливими категоріями населення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Короленко В. Сліпий музикант. Повісті та оповідання. Київ: «Молодь», 1979. 204 с.

2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. 2-ге вид. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.
3. Короленко В. Г. «...Что написано – неопровержимо» – «...Що написано – неспростовне». Київ : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2010. 468 с.
4. Куторжевська Л. І., Ємець С. А. Допомога В. Г. Короленка соціально вразливим групам населення. ACTUAL TRENDS OF MODERN SCIENTIFIC RESEARCH : матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Мюнхен, Німеччина, 14–16 лют. 2021 р. С. 342–352.

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ УЧАСНИКІВ ВІЙНИ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Лебедик Л. В.

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

Стрельников В. Ю.

*Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського
strelnikov.poltava@gmail.com*

Актуальність проблеми соціальної адаптації учасників війни у системі неперервної освіти є незаперечною. Вона доведена у наукових розвідках П. Ворони [1-2], О. Зайченко і Л. Кушнір [3], присвячених осмисленню шляхів соціальної адаптації учасників війни, серед яких і навчальні заняття, які позитивно впливають на посттравматичну реабілітацію ветеранів [1, с. 222].

Актуальним є досвід застосування програм, що стимулюють навчання ветеранів війни, наприклад у США, Ізраїлі та інших країнах. Включення ветеранів війни в нові колективи, їх переключення на навчальну діяльність, увага до психологічного стану сприятимуть успішній соціальній адаптації.

Метою дослідження, зважаючи на соціальну важливість означеної проблеми, є пошук можливостей системи неперервної освіти України для соціальної адаптації учасників війни з російськими агресорами.

Методика та організація дослідження включала комплекс взаємодоповнюючих теоретичних методів дослідження, зокрема: методи системного аналізу психологічної, філософської, соціально-педагогічної літератури, присвяченої дослідженню соціальної адаптації учасників війни у системі неперервної освіти; методи причинно-наслідкового аналізу, застосовані на етапі визначення характеристик соціальної адаптації учасників війни у системі неперервної освіти, адекватної стану сучасного суспільства; методи порівняльного аналізу для визначення суті соціальної адаптації учасників війни у системі неперервної освіти

і її відмінностей від наявної системи; методи прямого структурного аналізу для розгляду структури й особливостей соціальної адаптації учасників війни у системі неперервної освіти як системи; теоретичне моделювання та узагальнення результатів дослідження з метою розкриття наукових аспектів означеної проблеми.

На основі структурного аналізу адаптаційних процесів вдалося виокремити основні стадії соціальної адаптації учасників війни у системі неперервної освіти: а) психологічну переорієнтацію на зміну поведінки згідно до зміненого середовища; б) змістовну переорієнтацію як розуміння нових умов неперервної освіти; в) первинну адаптацію як пристосування до цих умов; г) самооцінку дій як оцінку своїх досягнень стосовно нових вимог; д) накопичення нового досвіду через корегування власної діяльності; е) розвиток позитивних елементів освітньої і професійної діяльності та подолання негативних; є) розширення сфери нового досвіду на нові види освітньої і професійної діяльності [6, с. 176; 9, с. 81].

Аналіз сучасних підходів до розуміння адаптації з виділенням у ній психологічних, соціальних, особистісних, аксіологічних аспектів дав змогу на основі попередніх досліджень [4-8; 10] визначити можливості системи неперервної освіти для соціальної адаптації учасників війни. Однією з функцій системи неперервної освіти є пристосування соціально-освітнього середовища до особи учасника війни, який у ній навчається. Основними видами адаптації ветеранів війни є: а) психологічна мотиваційна адаптація, що полягає у перебудові стереотипів дій учасника війни, його професійного мислення, розуміння активної ролі у виборі стратегій, методів освітньої і професійної діяльності; б) організаційно-цільова адаптація, що забезпечує зближення мети ветеранів війни і системи організації освітнього процесу, яка враховує їхні індивідуальні особливості; в) змістовна адаптація, яка передбачає варіативність навчальних планів і програм, цілеспрямований відбір функціонально орієнтованого навчального матеріалу, розвиток нових моделей інтегрованого навчання; г) технологічна адаптація, яка охоплює проектування прийомів, методів, технологій різнорівневого і диференційованого навчання з вибором учасниками війни форм проведення занять, засобів управління власною навчально-пізнавальною діяльністю (самоконтроль, самодіагностика, самокорекція) [3, с. 291-298; 4, с. 225-227; 6, с. 177; 9, с. 81-82].

Система неперервної освіти має спроектувати й застосовувати індивідуальні освітні програми для учасників війни. Основними принципами побудови цих програм є: а) відкритість освітнього процесу, що дає змогу учасникам війни самостійно формувати індивідуальну освітню траєкторію відповідно до своїх запитів і особливостей, що враховують рівень і якість їхньої початкової підготовки; б) висока інтелектуальна технологічність навчання учасників війни на основі нових технологій навчання, які адаптовані до особливостей цієї категорії людей; в) доступність технологій навчання учасників війни, які застосовують персональні комп'ютери, комп'ютерні мережі, віртуальне навчання тощо; г) можливість учасникам війни навчатися у різних формах я: очній (денній, вечірній, вихідного дня, змінній), очно-заочній, заочній, дистанційній; д) гнучкість у тривалості і порядку освоєння програми; е) цілісне уявлення учасника війни про всі розділи галузі науки, локалізовані в окремому курсі, з яких можна формувати у системі неперервної освіти різноманітні освітні програми, що надає змогу організувати освітній процес на всіх ступенях неперервної освіти; є) нова роль викладача закладу неперервної освіти як персонального викладача-консультанта, тьютора, який надає навчально-методичну допомогу учаснику війни на всіх етапах оволодіння освітньою програмою; ж) застосування реконструйованих програм з індивідуальним характером і властивістю інваріантності стосовно структур, які реалізуються у технологічних моделях [4, с. 225-227; 6, с. 177; 9, с. 83].

Як свідчить аналіз досліджень, проведений у попередніх розвідках [4-8; 10] головним принципом навчання учасників війни є його обов'язкова результативність і гарантія досягнення якісного результату. Чітке професійне знання, розширення кругозору, оволодіння професійними вміннями, відпрацювання навичок до рівня автоматизму, чітке розуміння загальнолюдських, загальнокультурних явищ, поява нового погляду на ці явища, зміцнення власних ціннісних орієнтацій в умовах їхньої зміни в соціумі – усе це має гарантуватися системою неперервної освіти кожному учаснику війни. Він має право на власний темп навчання, адже вирішує свою життєво важливу проблему, яка гарантує йому зміну якості свого життя [4-9].

Навчання учасників війни у системі неперервної освіти має будуватися на основі вихідних позицій андрагогіки: а) учаснику війни належить головна роль у навчанні; б) учасник війни прагне

до самостійності, самореалізації, самоврядування та у всіх сферах свого життя усвідомлює себе таким; в) учасник війни має бойовий, життєвий і професійний досвід, який він має використати для свого навчання і для навчання своїх побратимів; г) учасник війни навчається для того, щоб вирішувати власні життєві проблеми й досягати конкретної поставленої мети; д) учасник війни розраховує на негайне застосування набутих у системі неперервної освіти знань, умінь, навичок і особистісних якостей; е) його навчальна діяльність у системі неперервної освіти зумовлюється часовими, просторовими, побутовими, фаховими та соціальними чинниками; є) навчання учасника війни є спільною його діяльністю з тим, хто його навчає у закладі неперервної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ворона П. В. Соціальна адаптація учасників українсько-російської війни на сході України: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 28 лют. 2018 р. Маріуполь : ДонДУУ, 2018. С. 219–224.
2. Ворона П. В. Шляхи соціальної реабілітації учасників українсько-російської війни на сході України: зарубіжний досвід. *Вісник НУЦЗ, серія «Державне управління»*. 2018. № 1 (8). С. 109–120.
3. Зайченко О. К., Кушнір Л. В. Роль інституцій культури та освіти у психосоціальній підтримці осіб з травмою війни. *Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 28 лют. 2018 р. Маріуполь : ДонДУУ, 2018. С. 291–298.
4. Лебедик Л. В. Соціальна адаптація військовослужбовців Збройних Сил України. *Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення*: зб. тез доповідей I Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 20 трав. 2021 р. / під ред. Трубавіної І. М., Міршука О. Є., Чупрінової Н. Ю. Харків : НА НГУ, 2021. С. 225–227.
5. Лебедик Л. В. Формування проєктивної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах військової агресії. *Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 12–13 трав. 2022 р. / за заг. ред. Н. Г. Пахомової, В. І. Березан. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. С. 137–142.
6. Стрельников В., Лебедик Л. Можливості системи освіти дорослих для соціальної адаптації переміщених осіб із зони агресії РФ та учасників АТО. *Роль держави та громадського сектору в соціальній адаптації переміщених осіб із зони агресії РФ та учасників АТО*: збірник матеріалів круглого столу до Дня захисника України, м. Київ, 17 жовт. 2018 р. / за заг. ред. Войтович Р. В., Ворони П. В. Київ : ТОВ «Видавничий дім «АртЕк», 2018. С. 175–179.

7. Стрельников В. Ю. Организация непрерывной освіти педагогических работников на засадах фасилітувального підходу в умовах воєнної агресії. *Постметодика*. 2022. № 1–2. С. 64–81.

8. Стрельников В. Ю. Соціальна адаптація переміщених осіб із зони агресії РФ та учасників АТО у системі освіти дорослих. *Філософія публічного управління*. 2018. № 2. С. 67–70.

9. Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади: монографія / авт. кол.: Лук'янова Л. Б., Сігаєва Л. Є., Аніщенко О. В. та ін. Київ: Педагогічна думка, 2012. 272 с.

10. Lebedyk L., Strelnikov V. Educational space of continuous education of teachers: a facilitating approach. *Educational space: post-non-classical perspectives* / eds. D. Kamenova, S. Arkhyrova. Varna: Varna university of management, 2023. P. 128–157.

ДІЯЛЬНІСТЬ КРИЗОВОГО ЦЕНТРУ З ПОСТТРАЖДАЛИМИ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД

Лемко Г. І.

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
(м. Івано-Франківськ)
halyna.lemko@pnu.edu.ua*

В складних умовах теперішнього життя, що поєднується з нестабільністю економічних, політичних, соціальних обставин, наявністю військового стану у нашій державі, переживання кризових станів, стресів, травматичних подій стало вже звичайним та повсякденним. Все це сприяє погіршенню фізичного та психічного здоров'я людини, зниженню стану задоволеності життям, обмеженості соціальних зв'язків, конфліктності міжособистісних стосунків тощо. Отже, перед сучасними фахівцями стоїть завдання, перш за все, просвітництва щодо чинників виникнення кризових ситуацій, фізичних, психічних та особистісних реакцій на ці ситуації та засобів як самопомоги, так і визначення тих маркерів, згідно з якими необхідно звертатись за кваліфікованою допомогою.

Мета статті – розкрити зміст професійної діяльності фахівців Кризового Центру з потерпілими у воєнний період.

Повномасштабне вторгнення в Україну вплинуло на багато сфер політичного, економічного та соціального життя. Багато українців, які були змушені покинути власні домівки, зазнали численних стресових факторів, пов'язаних з війною, таких як сексуальне та фізичне насилля, тортури, спостереження за смертю, руйнування їхніх будинків тощо – це все є травматичним досвідом, що може ускладнювати та/або гальмувати процес

адаптації в новому середовищі. Крім того, на українських біженців можуть вплинути важкі життєві труднощі після міграції у нових приймаючих країнах, містах чи регіонах, такі як втрата статусу, ізоляція та суворі соціально-економічні умови життя. Отож, спеціалісти кризового центру повинні допомогти соціально-вразливим групам населення у подоланні проблем.

Визначальне завдання фахівців кризового центру – це надання допомоги потребувачим у сприянні вирішення життєвих проблем для відновлення та удосконалення здатності особи до соціалізації та адаптації.

У різні періоди життя будь-яка особа може опинитися у складних життєвих обставинах і потребувати фахової соціальної допомоги для їх подолання. Задля цього у кризовому центрі працюють кризові консультанти, кризові менеджери та психологи.

Одним із видів допомоги є кризове консультування, яке полягає у забезпеченні підтримки і допомоги здоровій, але емоційно виснаженій людині у складних, проблемних, критичних ситуаціях. Кризове консультування – консультування, спрямоване на полегшення вираження афекту (сильної негативної емоції), налагодження спілкування, досягнення розуміння клієнтом його проблем і відчуттів, демонстрацію турботи й емпатії, підвищення самооцінки, підтримку поведінки, зорієнтованої на подолання його проблем.

Специфікою кризового консультування є те, що потреба у ньому виникає унаслідок виникнення у людини стрімких, надзвичайно важких, глибоких та неочікуваних проблем. Тому і допомога, що надається, має бути швидкою, розрахованою на стрімкі дії, використання термінових, але надійних засобів, залучення усіх можливих ресурсів. Кризове консультування – це найчастіше індивідуальне та особистісне консультування, оскільки йдеться про гострі, несподівані колізії в житті клієнта.

Метою кризового консультування є допомога бенефіціарам вдало пережити складні часи та здобути необхідні навички задля вміння справлятися зі схожими проблемами у майбутньому.

Консультування під час війни також може допомогти людям опрацювати свої думки, емоції та досвід, щоб отримати краще розуміння того, як ефективно справлятися з наслідками та рухатися вперед у житті.

Кризовий консультант повинен проявляти максимальну активність у встановленні контакту з людиною, що переживає

кризу, і в зборі інформації, щоб якомога швидше оцінити ситуацію й намітити план дій.

Крім того, слід виокремити особистісні якості, якими повинен бути наділений даний фахівець: емпатійність, співпереживання, відкритість, доброта, доброзичливість, співчуття, розуміння, любов до людей, терплячість, товариськість, відповідальність, здатність до дії, розуміння клієнта, допомога йому побачити себе із кращої сторони, вміння вселяти у клієнта впевненість і рішучість у власних силах і можливостях вирішити власні проблеми та усвідомити свою цінність як особистості.

Кризові консультанти мають підібрати клієнтам такі ресурси, які допоможуть їм подолати травму та її наслідки. Також дані фахівці зобов'язані підтримати клієнтів під час обґрунтованого вибору їхнього майбутнього. Вони повинні надати практичні поради, які б застерегли клієнта від повторення кризи у майбутньому.

Слід зауважити, що єдиних вимог до кризового консультування не існує. Фахівець, надаючи кваліфіковану допомогу, має пристосовуватись до конкретно-реальних потреб кожного окремого клієнта.

Найпоширенішими проблемами, які вирішуються під час кризового консультування є втрата, горе, тривога, гнів, депресія, проблеми у відносинах, посттравматичний стресовий розлад та інші.

Фахівці кризового консультування у професійній діяльності використовують такі техніки: активне слухання, техніки заспокоєння, вирішення проблем і при необхідності перенаправлення до інших професіоналів.

Керівництвом складною життєвою ситуацією, у якій опинився клієнт та яку той не може самостійно мінімізувати чи подолати займається кейс-менеджер.

До його функціональних обов'язків належать:

- оцінювання разом із клієнтом ситуації і потреб, ресурсів й обмежень. Це може відбуватися в самому Кризовому Центрі, за місцем перебування клієнта, а також у буферній зоні (в складі мобільної групи);

- укладання з клієнтом договору про надання соціальних послуг;

- визначення спільно з клієнтом цілей роботи, розроблення індивідуального плану із зазначенням заходів, відповідальних за їх виконання та термінів реалізації;

- ведення професійної документації;
- оформлення кейсу (особової справи клієнта) й зберігання професійної документації в безпечному та недоступному для сторонніх осіб місці, зберігання копій усіх документів в особовій справі клієнта;
- інформування клієнтів про соціальні послуги;
- консультування клієнтів;
- забезпечення доступу клієнтів до послуг та/або допомоги за індивідуальним планом;
- налагодження взаємодії з іншими соціальними організаціями й фахівцями, які надають послуги в громаді, спрямування клієнтів для отримання послуг, якщо потрібно. Координування діяльності установ й організацій, що надають допомогу;
- участь у роботі мобільної бригади;
- консультування й інформування населення місцевого населення про права, гарантовані державою види соціальної допомоги, виплати та умови їх отримання;
- інформування місцевих фахівців, волонтерів й активістів про ресурси, послуги та проекти;
- сприяння реалізації законодавчо закріплених прав вимушено переселених осіб, осіб у складних життєвих обставинах, членів громади, яка приймає, та представників інших цільових груп. За потреби представництво інтересів і захист прав клієнтів у державних та недержавних організаціях, закладах й установах.

Психолог як фахівець кризового центру, надає психологічну допомогу (психологічні послуги) особі в ситуаціях, що вимагають психологічного втручання або використання спеціальних знань і технологій.

У воєнний період важливою складовою підтримки потерпілих від війни є психологічне консультування. Фахівці, проводячи психологічні консультації для військових і для цивільного населення, допомагають постраждалим подолати психологічні наслідки війни, включаючи травми, депресію, тривогу, посттравматичний стресовий розлад та інші проблеми. Також під час консультації спеціалісти можуть заспокоїти тих, хто відчуває почуття гніву, провини, безпорадності чи ізоляції.

Психологи, працюючи з клієнтами, надають емоційну підтримку, навчають навичкам подолання, допомагають їм у

визначенні та обробці власних почуттів, а також прописують вказівки щодо прийняття рішень.

Фахівці Кризового Центру, надаючи необхідну професійну підтримку, зобов'язані надавати допомогу людям, які опинилися у біді, що викликано війною в Україні та не можуть самотійно подолати кризу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методичні вказівки щодо здійснення кризового консультування та роботи з травмами, отриманими внаслідок військових дій. URL: <http://ecopsy.com.ua/cpps/Profilaktyka%20dezadaptovanosti%20ovymushenyh%20opereselenciv.pdf> (дата звернення 24.10.23)
2. Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги переміщеним особам / заг. ред. Іванова О. Л.

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ В РОДИНАХ ПІСЛЯ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ Мокра Ю. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
yuliatokra7781@gmail.com*

Психічне здоров'я кожної людини залежить від стабільності та гармонійності функціонування її сім'ї. Характер батьківсько-дитячих стосунків, психологічний клімат у родині набуває особливого значення у процесі розвитку та становлення особистості дитини. Розлучення призводить до трансформації сім'ї і, як наслідок, негативно позначається на життєдіяльності дитини. В Україні, за даними Державного комітету статистики, спостерігається значний відсоток розлучень від моменту реєстрації шлюбу в продовж останніх п'яти років. Найбільш розлучень відбувається у сім'ях, де є неповнолітні діти, тобто у період тривалості шлюбу до 15 років. Це і характеризує актуальність проблеми дослідження життєдіяльності, особливостей розвитку та формування особистості дітей, зокрема молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків.

Мета статті полягає в дослідженні впливу розлучення батьків на емоційні й особистісні особливості дитини.

Дослідження проблеми впливу розлучення батьків на особистість дітей вивчалися у працях Н. Малярової, М. Несмеянової, Д. Келлі, О. Кузіна, О. Максимовича, Н. Башкірової, С. Нартової-Бочавер, Ю. Валлерштейн, Г. Фомюка та інших.

У більшості дітей, які пережили ситуацію розлучення батьків, психоаналітики виокремлюють ранні порушення розвитку психіки, що пов'язано з наявністю несприятливого, напруженого конфліктного клімату в родині до розлучення. Відтак, дослідники вказують на зв'язок між психосоціальним розвитком дитини та психологічною атмосферою в сім'ї до розлучення [1, с. 22].

Е. Ейдеміллер трактує: «Розлучення – це криза, яка зачіпає всю сімейну систему і важко переживається не тільки подружжям, але і дітьми. Якщо діти занадто довго перебувають в несприятливих обставинах життєдіяльності розлученої сім'ї, то це нерідко викликає в поведінці дитини глибокі зміни» [3, с. 89].

На основі емпіричних досліджень Г. М. Свідерська стверджує, що молодші школярі, які переживають розлучення батьків, на відміну від учнів початкових класів із повних родин, є більш агресивними, замкненими, збудливими, емоційно вразливими, невпевненими у собі, тривожними, для них більш характерні прояви суму та потреба бути біля значущих людей, у них частіше спостерігається зниження вольової активності, розлади сну, проблеми у поведінці [4, с. 52].

Н. Семенова, Д. Репницька окреслюють, що діти, батьки яких розлучилися в перші п'ять років їхнього життя, більш травматично сприймають розлучення. Тому, щоб пом'якшити вплив травматичних переживань на дитину, пов'язаних із розлученням з одним із батьків, на думку науковців, необхідною умовою є спілкування дитини з обома батьками, це обумовить зменшення почуття страху, пов'язаного з втратою значимого об'єкта, зменшення почуття образи, почуття провини, агресії. Вагомим у роботі з травматичними переживаннями дитини, що пов'язані із розлученням батьків, є врахування фахівцями соціальної сфери наступних факторів:

- реакція дитини на розлучення;
- довготривалість конфліктних ситуацій між батьками в період розлучення;
- безпосередня участь дитини в цих конфліктах;
- вік дитини;
- подальші відносини її з кожним із батьків [3, с. 90].

Небажання дитини спілкуватися з одним із батьків підсилює відчуття образи, почуття агресії на одного з батьків (за рахунок ідентифікації), що супроводжується виникненням у дитини почуття провини [1, с. 30].

Психокорекційна програма надання підтримуючої допомоги дітям після розлучення батьків, на думку І. Руденко, має бути спрямована на зменшення негативних переживань, мобілізацію психічних ресурсів, допомогу в оволодінні адаптивними формами поведінки. Дієвою програма може бути за умов використання когнітивно-поведінкового підходу із застосуванням елементів арттерапії, казкотерапії, ігротерапії, психодрами, психогімнастики, що сприяє корекції особистості дітей на рівні свідомості та поведінки. Ефективність психокорекційної програми вимірюється динамікою позитивних особистісних змін дітей: зниженням тривожності, боязкості, агресивності, невпевненості у собі, подоланням почуття провини та підвищенням доброзичливості, комунікативності, сміливості, рішучості, самовпевненості [2, с. 91-106].

На підставі проведених досліджень, ми можемо зробити висновок, що існує залежність між характером внутрішньо сімейних стосунків та ступенем інтенсивності емоційних переживань дітей. Незадовільний з психологічної точки зору характер внутрішньо сімейних стосунків призводить до утворення зон підвищеного емоційного напруження, які мають тенденцію до збереження, але при цьому видозмінюються, трансформуються, міняють місце локалізації в структурах свідомості та підсвідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калька Н. М., Васільєва О. В. Психологічні особливості деструктивного впливу сім'ї на соціалізацію дитини *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 21-31.
2. Максимович О. М., Постовий В. Г. Особливості виховання дітей із розлучених сімей : навч.-метод. посіб. Київ : Держсоцслужба, 2005. 189 с.
3. Руденко І. М. Роль батьків у психосоціальному розвитку дитини до розлучення. *Вісник НТУУ «КПІ»*. 2007. № 1 (19). С. 88-91.
4. Свідерська Г. М. Психологічні особливості переживання молодшими школярами розлучення батьків. *Science Review*. 2017. № 7. С. 50-54.

ВОЛОНТЕРИ – НЕ СПРИНТЕРИ, ВОЛОНТЕРИ – МАРАФОНЦІ: ДОСВІД УКРАЇНЦІВ ДОБРОЇ ВОЛІ В НІМЕЧЧИНІ

Павленко І. О.

*Ферайн BGK Vochum, Українсько-німецька ініціатива TURBOTA Vochum
(м. Бахум, Німеччина)
irpavlenko24@gmail.com*

Військові дії, які ведуться на території України з 2022 року призвели до масової евакуації громадян України до країн Європи. Але знаходячись у безпеці, українці вірять у перемогу. Бажання наблизити перемогу та допомогти військовим та цивільному населенню, постраждалим від російської агресії проти України підштовхувало до активних дій. Одним з таких рішень є волонтерська діяльність, яка спрямована на допомогу особам з інвалідністю та похилого віку, внутрішньо переміщеним особам, дітям з особливими освітніми потребами, притулкам для тварин, допомогу лікарням деокупованих територій та лікарням Донецької, Запорізької, Харківської, Херсонської, Полтавської, Кременчуцької, Київської, Дніпропетровської областей, які потребують медикаментів та розхідників.

Мета – висвітлити успішний досвід волонтерської діяльності українців у Німеччині.

Німеччина одна з країн ЄС, яка надає підтримку та допомогу Україні. Знаходячись у Німеччині і розуміючи потреби нашої країни в такий важкий час, ми зібрали команду однодумців. Першим кроком був аналіз потреб, наступним кроком став пошук шляхів їх досягнення. Вирішальним стало знайомство з Геннадієм Зелінським, українцем, який більшу частину свого життя живе у Німеччині, Каатце директором Університетських Клінік Ессена (Stiftung NRW Hilft (керівництво землі Північний Рейнвестфалії)), Несс директором фонду Університетської медицини при клініках (Stiftung Universitätsmedizin (об'єднання університетських клінік)). Не полишаючи надії, тривав пошук коштів та меценатів, які хотіли переконатись у необхідності та почути потреби з «перших вуст» та знайти відповідальних волонтерів для реалізації проєктів допомоги Україні. Декілька разів на зустрічі з меценатами приїздила генеральний консул України в Дюсельдорфі Ірина Шум, щоб особисто підтримати проєкти.

При підтримці Stiftung NRW Hilft та Stiftung Universitätsmedizin до України було відправлено 54 фури з медикаментами та розхідниками, а при підтримці підтримці

Stiftung NRW Hilft до України було відправлено 36 фур з медикаментами для лікарень, медичних шпиталів Донецької, Запорізької, Харківської, Херсонської, Полтавської, Київської, Дніпропетровської областей.

У травні 2022 року змінилися обставини щодо умов прийняття фур з Німеччини до лікувально-профілактичних установ, і на допомогу прийшли благодійні фонди та громадські організації, співпраця з якими стала єдиним шляхом продовження допомоги Україні. Це Громадська організація «Зміст Полтава», Наталія Златопольська, Катерина Горбик та Ольга Боркунова з Полтавського обласного благодійного фонду «Громадське здоров'я», Громадська організація «Єдиний кременчуцький регіональний центр юридичного захисту ветеранів, учасників бойових дій, миротворчих місій та волонтерів», Томас Шиман і українсько-німецька організація «Опора», «Молоко в Україні», Громадська організація «Спілка самаритян України Кременчуцьке об'єднання», ТОВ «ВітаЦентр», Благодійний Фонд Олександра Ємця (Суми), Михайло Софілканич та Федір Чанєв з Благодійної організації «Благодійний фонд «Українські Руки» (Запоріжжя), Олег Лук'янов та його команда (Полтава), Світлана Соляник з «Едісон» (Полтава), Олеся Купових та Олена Пеліх (Київ), Ігор Єфименко з Благодійної організації «Благодійний фонд «Фонд Кличко» (Київ), Михайло Сиваковський з Благодійної організації «Благодійний фонд «Добро поруч» (Тернопіль), Сергій Врадій з Громадської організації «Від надії до дії» (Ужгород), Мар'яна Білик та її команда (Львів), Лана Карпінська та її команда (Дніпро), Ірина Трішечкіна, Євген Календа з Благодійної організації «Благодійний фонд KIDDO» (Дніпро), Олегу Бикову з «Фонд Кременчука» (Кременчук), Еліна Чернова, директор Kin-Tor e.V. «Суспільно-корисна організація» (Дюсельдорф), Наталія Франц і українсько-німецька організація Парафин-Опора (Ессен і Аахен) – неймовірно сміливі чоловіки та жінки з вірою в перемогу, всім серцем закохані в Україну.

Активно спілкуючись з благодійними фондами, громадськими організаціями та волонтерами з України, ми вибудували мережу співпраці для допомоги Україні. Результатами цієї співпраці стало відправлення 90 фур з медичною допомогою та спасіння людських життів у деокупованих та прифронтових зонах України.

Спілкуючись з волонтерами з України почали поступати запити щодо потреб різного характеру. І знову почався пошук нових партнерів та проєктів. На допомогу прийшла організація AWO у Німеччині, яка відгукнулась на наші запити. Ми організували команду волонтерів «TURBOTA» за підтримки організації AWO та розпочали активну роботу. За підтримки AWO до України було надіслано декілька десятків генераторів для лікарень, шкіл та пекарень, потужних павербанків, засобів особистої гігієни та канцелярського приладдя.

Постійно шукаючи шляхи збору коштів, ми почали організовувати дитячі свята і брати участь у різних заходах, так було розпочато роботу над найбільшим проєктом нашої команди волонтерів – це організація п'ятитижневого різдвяного ярмарку (Weihnachtsmarkt), щоб продовжувати допомагати і наблизити перемогу.

З початку повномасштабного вторгнення з боку росії задля допомоги Україні створена команда волонтерів за підтримки німецьких партнерів, вибудована мережа співпраці з українсько-німецькими та німецькими фондами. Результатами спільної роботи є надання медикаментів та розхідників для лікарень та шпиталів, інвалідних візків, милиць, тренажерів для реабілітації, парафіну, продуктів харчування, одягу, постільної білизни, засобів особистої гігієни, канцелярського приладдя, генераторів, павербанків. Ми єдині та працюємо як єдиний механізм. Поєднання зусиль однодумців в єдиний механізм – потужна зброя.

Щиро вдячні німецько-українським та україно-німецьким організаціям за підтримку і допомогу. Разом наближаємо перемогу! Слава Україні! Героям слава!

ЛІТЕРАТУРА

1. AWO. URL: <https://awo.org>
2. Ukrainisch-Deutscher Verein: Opора e.V. URL: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbido27gQK9XgruqbqkZ6Wb9jGdoG7BhoN8DFw8vAKq8u2pGt9gQgaTTdFk4vYDH4QNKKul&id=100088519403715
3. Stiftung Universitätsmedizin. URL: https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbidobp16HNgrMARmzzWFDMoZXFyrtcufQajxCqq1pk4tWL4nDN1qJpALoVYZgrkrA06vl&id=100064916250541
4. Kin-Top e.V. Förderungszentrum. URL: <https://www.facebook.com/KinTop.e.V>
5. Ukrainer_in_bochum. URL: https://instagram.com/ukrainer_in_bochum?igshid=MzMyNGUyNmU2YQ%03D%03D&utm_source=qr

6. Благодійний фонд Олександра Ємця. URL: <https://www.facebook.com/smdkl.glvr>
7. Благодійний фонд Kiddo. URL: <https://kiddo.ua/ua/>
8. Благодійний фонд «Громадське здоров'я». URL: <https://www.facebook.com/public.health.plt>
9. Олег Биков. URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100024612140901>
10. Благодійний Фонд «Українські Руки». URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100092946432002>
11. ГО «Від Надії до Дії». URL: <https://fb.watch/ohoNeup4ng/>
12. БФ «Добро поруч». URL: <https://www.facebook.com/profile.php?id=6155129930276>

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНИМИ ПРОЄКТАМИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Падун В. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
valentyana_94@ukr.net*

Питання впровадження інклюзивної освіти в Україні досліджується вже давно науковцями та є предметом численних науково-практичних конференцій, семінарів та дискусій з питань педагогічного та методичного забезпечення освітнього процесу студентів з інвалідністю. Однак питання соціальної толерантності та прийняття молоді з інвалідністю загалом в освітньому середовищі закладу вищої освіти залишається відкритим, як і питання фінансування інклюзивних проєктів, які необхідно впроваджувати в закладах вищої освіти для реалізації принципів інклюзивної освіти, що в сукупності є специфічним важливим викликом. Так само необхідно впроваджувати при реалізації освітніх програм інноваційні методики, що вимагає від викладачів, зокрема, знайомства з аналогічним досвідом інших країн і актуальними досягненнями в нашій державі, а також здатності створювати і реалізувати відповідні проєкти в умовах ЗВО.

Тож мета статті полягає в аналізі доцільності застосування інклюзивного проєктування у процесі вищої освіти в Україні.

Здебільшого дослідження вчених зосереджено на проблемах навчання, виховання та розвитку молоді з інвалідністю (М. Безруких, О. Гонєєв, С. Єфімова, Т. Ілляшенко, Г. Кумаріна, Н. Ліфінцева, В. Петрова, Н. Стадненко, В. Тарасун, Н. Ялпаєва), побудові педагогічних моделей інклюзивного навчання (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Мамайчук, В. Назарина,

Т. Сак, В. Синьов, В. Тарасун, О. Хохліна, С. Шевченко, Л. Шипіцина, Н. Шматко), шляхах і критеріях формування готовності педагогічних кадрів до роботи з людьми з інвалідністю (А. Аніщук, О. Воробйова, Н. Кирста О. Мартинчук, Т. П'яткрова, Г. Сіліна, С. Чупахіна). При цьому елементи педагогічного та соціального проектування аналізуються досить побіжно, хоча його значущість для вирішення зазначених проблем є, на наш погляд, істотною.

Одне з центральних завдань інклюзивної освіти у вищій школі – забезпечення рівного права студентів з особливими освітніми потребами на якісну вищу освіту через інтеграцію до освітнього середовища закладу вищої освіти, зокрема, створення інклюзивного освітнього середовища для студентів з інвалідністю шляхом впровадження комплексної системи інклюзивного проектування, покликаною забезпечити наявність освітнього середовища без архітектурних, інформаційних та соціальних бар'єрів, створення матеріально-технічної бази, адаптованої до потреб студентів та підвищення їхньої мобільності [1].

Особистісний та соціальний розвиток студентів з інвалідністю включає наступні форми:

1. Допомога у підготовці портфоліо (професійного резюме).
2. Участь студентів з інвалідністю у інклюзивних проєктах у співпраці з профільними громадськими організаціями та благодійними фондами.
3. Участь студентів з інвалідністю у науково-дослідницькій діяльності, інклюзивних дослідницьких проєктах та конкурсах студентських наукових робіт.
4. Участь студентів з інвалідністю у конкурсах, фестивалях та творчих заходах.
5. Участь студентів з інвалідністю у наукових стажуваннях у вищих навчальних закладах.
6. Сприяння публікації результатів наукових досліджень студентів у наукових журналах [4].
7. Популяризація та розвиток здорового способу життя.
8. Фізкультурно-спортивна реабілітація студентів з інвалідністю [3].

З матеріалів оприлюднених наукових розвідок та власних спостережень можемо судити, що молоді люди з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних групах, у більшості випадків доброзичливіші до інших, мають більший інтерес до навчання та спілкування, ретельніше здійснюють

самоконтроль і частіше отримують заохочення за свою роботу. Але певна кількість такої молоді потребує педагогічної підтримки в процесі адаптації до умов навчання. Позитивний ефект щодо їхньої самореалізації в освітньому середовищі спостерігається при залученні цих студентів до різних форм проектної діяльності, яка розвиває творчі та інтелектуальні навички. Викладачі закладів, які впроваджують інклюзивну проектну діяльність, відзначають позитивні зміни у академічному та соціально-компетентнісному розвитку молоді з інвалідністю, а також активізацію потреб у творчому самовираженні.

Таким чином, інклюзивна освіта у вищих навчальних закладах відображає один з основних принципів демократії: всі студенти є активними членами суспільства, яке цінують. Інклюзивність означає врахування потреб і особливих обставин життя кожного студента та надання можливості брати участь в освітніх програмах, які є складними, але відповідають їхнім здібностям, завдяки етичній, соціальній та соціально-психологічній підтримці педагога.

Не останню роль в успішній інтеграції відіграє навчання з застосуванням проектних технологій дидактичного та середовищно-формульованого характеру, яке забезпечує орієнтацію на повноцінне входження до соціуму, усвідомлення студентами з особливими потребами власних здібностей та можливостей для покращення якості життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Програма «Інклюзивна освіта» URL : <http://www.ussf.kiev.ua/index.php/go=Inklus>
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Кб]d : Саміт-Книга, 2009. 272 с.
3. Конвенція про права інвалідів. Резолюція Генеральної Асамблеї ООН № 61/106, прийнята на Шістдесят першій сесії ГА ООН 13 грудня 2006 року (неофіційний переклад). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
4. П'яткова Т. Розвиток інклюзивної компетентності: швейцарський досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 1 (11). С. 93–98.
5. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. *Дефектологія*. 2004. № 2. С. 6–11.
6. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління* : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Даниленко Л. І. Київ, 2007. С. 9–17.
7. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (українсько-канадський досвід) : матеріали Міжнар. конф. / за ред. В. Бондаря, Р. Петришина. Київ : Наук. світ, 2004. 200 с.

8. Таланчук П. М., Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : Соцінформ, 2004. 128 с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТОРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Панченко П. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
panch.poz1@gmail.com*

Професійна сфера фахівця соціальної сфери характеризується насиченістю функцій і напрямів роботи, спрямованих на створення умов для всебічного розвитку дітей і молоді та сприяння їх успішній соціалізації. Важливими завданнями й відповідно напрямками професійної діяльності фахівця соціальної сфери є запобігання конфліктам, допомога у їх вирішенні, врегулювання інших проблем міжособистісної взаємодії. Визначальну роль у реалізації поставлених перед фахівцем соціальної сфери завдань відіграє рівень володіння фахівцем комплексом соціально-педагогічних технологій, уміння вибирати найбільш доцільні й ефективні. Однією із таких, що дають реальні результати у розв'язанні різнорівневих конфліктів, є технологія медіації.

Мета статті полягає в дослідженні сутності та основних характеристик поняття медіації як інноваційної технології в соціальній роботі.

Медіацію як соціально-педагогічну технологію вирішення конфліктів вивчали А. Анцупов, Р. Безпальча, А. Гірник, А. Горова, Н. Грішина, Г. Гурп, Л. Дурняк, Н. Заверико, А. Кашина, Р. Коваль, Б. Леко, Д. Романовська, Г. Чуйко та ін.

На думку М. Поліщук, медіація – це альтернативний спосіб вирішення спорів, за умовами якого сторони на добровільних засадах беруть участь у переговорах і за допомогою кваліфікованої незалежної третьої сторони (медіатора) намагаються досягнути консенсусу та вирішити власний спір з урахуванням інтересів кожної з осіб [5, с. 104].

М. Хазанова презентує медіацію як соціальний інструмент створення в школі безпечного та комфортного середовища шляхом запобігання суперечкам і конфліктам і розв'язання суперечок і конфліктів між учасниками педагогічного процесу [1, с. 25].

Варто зазначити, що, відповідно до сфери виникнення конфлікту, медіація може бути сімейною, корпоративною, адміністративною, шкільною. І. Ващенко зауважує, що медіація як соціально-педагогічна технологія полягає в оптимізації за участі третьої сторони процесу пошуку конфліктуючими сторонами рішення проблеми, дає змогу запобігти конфліктові або припинити його в мирний спосіб [4, с. 178].

Сутністю соціально-педагогічної технології медіаторства є те, що медіатор забезпечує доброзичливу атмосферу для обговорення конфлікту, допомагає створити й супроводжує відкриті, довірливі, безпечні та неагресивні взаємини сторін за дотримання певних правил та обов'язків сторонами, що призводить до встановлення співпраці й глибшого розуміння сторонами один одного. Зауважимо, що медіатор повинен вислухати думки всіх учасників процесу та допомагає з'ясувати справжні інтереси конфліктуючих сторін. Завдяки цьому протилежні сторони дізнаються про справжні проблеми, почуття, думки й інтереси обох опонентів, що призводить до розвитку уваги та більш глибокого розуміння внутрішнього світу іншої людини, створюючи атмосферу довіри й допомагаючи спільній роботі над вирішенням складної ситуації. Метою технології медіаторства є знаходження оптимального рішення, яке б задовольняло всі сторони, підписання та виконання угоди сторонами конфлікту [2, с. 10].

Залучення клієнтів до мирного врегулювання спорів з використанням основних принципів медіації, створення умов для реалізації їхніх комунікативних можливостей, формування безконфліктної особистості, розвиток у неї медіаційних умінь потребують професійного підходу. Тут має поєднуватися медіаційна діяльність із професійною діяльністю фахівця соціальної сфери [5, с. 95].

Проектуючи запропоновану Р. Вайнолою поетапність соціальних технологій [3, с. 31] розглядаємо таку поетапність формування структури соціально-педагогічних технологій вирішення конфліктів засобами медіації:

- профілактика конфліктів, формування мирних технік виходу з конфлікту;
- пошук джерел інформації або збирання, аналіз та обробка даних, конкретизація мети – опитування з метою визначення стану конфліктності у середовищі;
- дослідження стилів поведінки у конфлікті, які переважають серед учасників;

- формування у учасників навичок ведення мирних переговорів, запровадження програм медіації у колективах;
- проектування, вибір можливих варіантів дій, вибір інструментарію – використання стандартів створення та функціонування служб порозуміння, навчання, тренінги, моделювання служби для кожного колективу;
- створення служби медіації (відбір кандидатів із бажаних, проведення навчального тренінгу для майбутніх медіаторів, робота із пропагування мирних технік вирішення конфлікту, вирішення конфліктів серед учасників за участі медіаторів);
- зменшення конфліктів у середовищі, профілактика протиправної поведінки, створення соціально-педагогічної концепції медіаторства у вирішенні конфліктів, формування моделі служби медіації, зміна стилів поведінки у конфлікті зі суперницької на співробітницьку [4, с. 180].

Тому очевидно, що фахівець соціальної сфери у межах професійної компетенції повинен володіти практичними вміннями врегулювання конфліктів. Про це, зокрема, стверджує Ю. Василькова, обґрунтовуючи тим, що саме цей фахівець працює в умовах, для яких типовими є прояви різноманітних конфліктів (сімейних, шкільних тощо) [1, с. 28].

Отже, однією із найбільш ефективних та сучасних технологій у сфері соціальної роботи є медіація. Як альтернативний спосіб врегулювання конфліктів, вона є оптимальною як у роботі із дорослими людьми, так і з дітьми. Фахівці соціальної сфери у професійній діяльності також виконують функцію медіатора, який організовує та проводить зустрічі для врегулювання конфлікту. Допомога сторонам досягти співпраці при вирішенні конфліктів має відбуватися без нав'язування суб'єктивної думки, а завдяки координації і використанню спеціальних технік: перефразування, активне слухання, активізація сильних сторін конфліктуючих осіб, формування атмосфери доброзичливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білик Н. М. Організаційно-педагогічні умови здійснення посередництва (медіації) однолітків у шкільному середовищі. *Science and educational a new dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. Vol. III (33). Issue 66. С. 23–27.
2. Голова Н. Медіація як соціальна технологія в роботі соціального працівника: принципи реалізації та технологічні умови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1 (349). Ч. 2. С. 106–116.

3. Заверико Н. В. Медіація як технологія розв'язання конфліктів серед підлітків: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2012. № 2. С. 28–33.

4. Овод Ю. Інноваційні технології у соціальній роботі. *Збірник наук. праць Національної академії державної прикордонної служби України*. 2016. № 3. С. 175–182.

5. Основи медіації в соціальній роботі : навч.-метод. посіб. / уклад. Тимчук Л. І., Білик Н. М. Чернівці, 2016. 127 с.

СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ

Рацул О. А.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
o.a.ratsul@cuspu.edu.ua*

Соціальна робота в Україні вже визначила свої межі як галузь наукових знань, теорію та практичну діяльність.

Профілактична спрямованість соціальної роботи вимагає використання ефективних інструментів впливу на споживачів соціальних послуг. Одним із важливих засобів профілактики складних життєвих обставин і загалом соціальних проблем є соціальна реклама.

Сучасна соціальна реклама висвітлює різні суттєві питання та проблеми суспільства, але не завжди є головним засобом комунікаційного впливу через те, що вона залежить від ініціаторів розповсюдження, таких як благодійні або некомерційні організації. Соціальна реклама висвітлює багато превентивних та соціальних тем та елементів, такі як норми, знання, моделі поведінки і цінності. Це дозволяє розглядати її як важливий чинник впливу на суспільство [4].

Проблеми сучасної соціальної реклами були предметом досліджень як зарубіжних, так і українських науковців.

Українська дослідниця М. Докторович визначає соціальну рекламу як «вид комунікації, орієнтований на привернення уваги до актуальних проблем суспільства та його моральних цінностей» [2]. О. Бугайова описує соціальну рекламу як «інформаційний феномен і важливий інструмент у формуванні цивілізованого суспільства. За її допомогою можна визначити проблеми суспільства та шляхи їх вирішення» [1].

Інші дослідники соціальної реклами розглядають її як інформацію некомерційного характеру, що стосується духовних, моральних, етичних, родинних та національних цінностей,

добрих традицій, культури дбайливого ставлення до природи та навколишнього середовища, здорового способу життя тощо. Вона спрямована на досягнення суспільно важливих цілей (Е. Ромат, Д. Олтаржевський [3] та інші).

Метою нашого дослідження є визначення основних характеристик соціальної реклами як однієї з сучасних практик в Україні, а також розгляд перспектив її розвитку та застосування в професійній соціальній роботі.

Соціальна реклама може і повинна бути важливим інструментом у реалізації соціальної роботи та сприяти створенню здорового суспільства. Вона має два основні напрями в своєму впливі: допомогу тим, хто вже потрапив у складні соціальні ситуації, та акцентування уваги на профілактиці для запобігання цим ситуаціям.

Соціальна реклама виконує важливі функції в системі соціальної роботи:

Акцентування уваги на існуванні соціальних проблем: вона допомагає привернути увагу до потенційних проблем та можливих шляхів їх вирішення. Це особливо важливо, оскільки багато людей не помічають проблему, доки вона не торкнеться їх особисто.

Залучення та проведення просвітницько-інформаційної діяльності: соціальна реклама може впливати на усвідомлення проблеми та зміну поведінки аудиторії. Важливо, щоб меседжі були правильно спрямовані, без залякувань чи перебільшень, і надавали корисну інформацію. Головна мета полягає в тому, щоб донести правильні пріоритети в житті та спонукати до здорового способу життя.

Сприяння участі соціальних установ та їх послуг: соціальна реклама може допомагати вказати людям, куди звернутися у разі потреби. Вона може рекламувати послуги та ресурси, які доступні для тих, хто потребує допомоги.

Соціально-виховний аспект: соціальна реклама допомагає переосмислити цінності та норми суспільства. Вона може сприяти зміні ставлення людей до питань, які стосуються соціальних проблем, та позитивно впливати на їхню поведінку.

Важливість коректної соціальної реклами та викликання емоцій, які спонукають до реакції та розмірковування про соціальні проблеми та складні ситуації. Така реклама може вплинути на свідомість та поведінку людей, створюючи бажання допомогти іншим або змінити своє ставлення до проблем.

Для підвищення ефективності соціальної реклами та забезпечення її більшої незалежності від комерційних інтересів, можуть бути важливими наступні кроки: розвиток фондів і спонсорської підтримки для некомерційної соціальної реклами; публічна свідомість та підтримка соціальних проблем; заохочення співпраці між державними установами та некомерційними організаціями для створення та поширення соціальної реклами.

Соціальна реклама може відігравати важливу роль у підвищенні усвідомлення соціальних проблем і мобілізації суспільства на шляху до їх вирішення.

Розгляд соціальної реклами як важливого інструмента для зміни ідей і життєвих принципів, а також як засобу соціалізації, превенції, інформації та профілактики дуже важлива і відповідає її потенціалу в сфері соціальної роботи.

З 2019 року, один раз на рік, серед учнівської молоді Кіровоградської області проводиться регіональний фестиваль соціальної реклами «Майбутнє за молоддю»

Засновниками фестивалю є: *Благодійна організація «Благодійний фонд «Майбутнє за молоддю» та Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, кафедра психології та соціальної роботи, факультету педагогіки, психології та мистецтв.*

Фестиваль проводиться з метою: формування загальнолюдських цінностей шляхом творчого підходу до створення соціальної реклами; підвищення рівня соціальної реклами у регіоні; створення нового погляду на проблеми соціальної реклами; пропаганди активної участі творчої молоді у формуванні позитивного іміджу регіону; популяризація спеціальності «соціальна робота»

Завдання Фестивалю: залучення учнів навчальних закладів до формування соціальної свідомості та компетенцій у рекламній діяльності; розкриття творчих здібностей та організація змістовного дозвілля учнівської молоді; виховання у молодого покоління громадянських і патріотичних почуттів.

Фестиваль проводиться у три етапи: **1 етап** –реєстрація учасників за посиланням у гугл форми, обрання тематики та підготовка проектів соціальної реклами (відео, або малюнок), **також у рамках першого етапу проводиться** онлайн-тренінг (2 години) для зареєстрованих у Фестивалі менторів (психологів або педагогів соціальних закладів освіти); **2 етап** – експертна

оцінка фестивальних робіт; **3 етап** – урочистості та підведення підсумків (презентація робіт, вручення дипломів, сертифікатів та нагородження учасників).

Тематика фестивалю багатогранна, розрахована на різні уподобання та актуальні теми сьогодення, такі як: *Я – майбутнє України; СВІТ без конфліктів; Мир очима дитини; проблеми сім'ї, дітей та молоді; звернення уваги на людей з інвалідністю; безпека на дорозі; волонтерство; збереження довкілля; профілактика наркоманії, куріння, ігроманії, алкоголізму; важливість знань; профілактика ВІЛ/СНІД; активне довголіття; захист тварин.*

Соціальна реклама може і повинна виконувати багато різних функцій, таких як інформування суспільства про соціальні програми та потреби, надання порад та інструкцій, попередження складних ситуацій, та сприяння розвитку самодопомоги та взаємодопомоги в громадах. Як частина соціальної роботи, соціальна реклама може впливати на усвідомлення громадянами їхніх прав та можливостей, а також на їхню здатність до участі у різних програмах та ініціативах.

За допомогою соціальної реклами можна досягти позитивних змін у суспільстві, покращити рівень усвідомлення та реагування на соціальні проблеми та сприяти позитивному розвитку громад та індивідів.

Дослідження підкреслює важливість соціальної реклами як ефективного інструменту у сучасній практиці соціальної роботи в Україні. Соціальна реклама в цьому контексті виконує різноманітні функції, зокрема інформаційну, просвітницьку, консультаційну, виховну, координаційну та профілактичну.

Ці висновки також вказують на ключовий аспект соціальної реклами як на засіб сприяння позитивним змінам в житті людей. Ця форма комунікації не тільки надає підтримку та інформацію людям у складних ситуаціях, але й надає можливість переосмислити їхні ресурси та здатності у подоланні соціальних проблем.

За цими висновками можна вбачити, що соціальна реклама відіграє важливу роль у сучасній соціальній роботі та може стати ключовим інструментом для сприяння позитивним змінам у суспільстві. Її можливість звертати увагу на соціальні питання та залучати суспільство до спільних зусиль для їх вирішення робить її надзвичайно цінною у сучасному соціальному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайова О. Соціальна реклама як особливий жанр. *Міжнародний вісник : Культурологія. Філологія. Музикознавство*. 2013. Вип. 1. С. 123–128. doi: 10.7172/1733-9758.2013.16.9
2. Докторович М. О. Соціальна реклама: структура, функції, психологічний вплив. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 115. С. 70–73.
3. Олтаржевський Д. О. Соціальна реклама : навч. посіб. Київ : Центр вільної преси, 2016. 120 с.
4. Яненко Я. В. Соціальна реклама як чинник соціалізації у сучасному суспільстві. *Образ*. 2017. Вип. 4 (26). С. 130–137. URL: <http://obraz.sumdu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/02/18.pdf>

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Руденко Ю. Ю.

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький)
yurudenko@cuspu.edu.ua*

Глобальні зміни, стрімкий технічний процес, віртуалізація соціального середовища, стрімкі соціально-економічні перетворення, а також негативні суспільні явища, війна в країні впливають на розвиток усіх сфер суспільного життя, сприяють змінам на особистісному та суспільному рівнях, а тому актуалізують потребу сучасного суспільства у професійній підготовці фахівців із соціальної сфери. Робота вищої школи має бути спрямована на підготовку спеціалістів – майбутніх соціальних працівників, здатних сприяти розвитку освітнього простору, інтеграції соціальних інститутів у вирішенні соціально-економічних питань та спроможних самостійно вирішувати різноманітні професійні завдання, відчувати впевненість у власних силах в ситуації постійних змін.

Фахівець із соціальної сфери покликаний своєю професійною діяльністю сприяти гармонізації взаємовідносин людей, розвивати у них здатність та уміння опиратися соціальним проблемам, а також впроваджувати соціально-педагогічні технології, що допоможуть людині віднайти душевну рівновагу та сприятимуть соціальному благополуччю.

Соціальному працівникові доводиться працювати з людьми, можливості, потреби та ресурси яких не дозволяють вирішувати власні проблеми. Клієнти з різними соціальними проблемами, які потрапили в складні життєві ситуації, вимагають від фахівця

соціальної сфери володіти відповідним рівнем знань та умінь, застосовувати їх на практиці, а також володіти психологічною готовністю до самостійної професійної діяльності, умінню вирішувати свої проблеми та гармонізувати свій психоемоційний стан.

Тому перед вищою школою стоїть завдання формувати у майбутнього фахівця професійних навичок і психологічних особливостей становлення його особистості у процесі професійної підготовки.

Мета – проаналізувати питання використання тренінгових технологій для гармонізації психоемоційного стану під час навчання майбутніх соціальних працівників.

Теоретико-методичні та практичні основи підготовки майбутніх соціальних працівників відображається в наукових доробках таких вітчизняних і зарубіжних учених: В. Андрющенко, О. Безпалько, М. Євтух, А. Капська, Р. Вайнола, І. Зверева, Л. Коваль, В. Поліщук, Л. Міщик та ін. У працях вказаних науковців увага зосереджена на особистості майбутнього соціального працівника, на вимогах до його знань, умінь і навичок професійної діяльності, особливостях формування готовності до роботи з певною категорією клієнтів.

Тренінгові технології у роботі фахівців соціально-психологічної служби розглядали: Н. Заболотна, Н. Коношенко, С. Коношенко, О. Косарук, О. Мельник, Г. Мешко, О. Мешко, І. Трубник, О. Шевчук.

Психоемоційний стан – це цілісна характеристика психічної діяльності за окремий період часу, що показує протікання психічних процесів залежно від відображення предметів та явищ діяльності, попередніх станів психічних особливостей особистості [1].

Фактором виникнення та прояву психоемоційного стану є потреба особистості. Тому якщо потреба задовольняється швидко та позитивно для особистості, то це викликає позитивні емоції – радість, натхнення, задоволення, а якщо навпаки задоволення потреби низьке, це викликає негативні емоції.

Психоемоційні стани людини досить мінливі, існують у вигляді переживань та ідей і виникають під впливом життєвих обставин. Як зазначає М. Шпак, такі стани впливають на процес і результат навчально-професійної діяльності студентів, успішність навчання, якість засвоєння знань, умінь та навичок. Психоемоційний стан студентів суттєво залежить від рівня розвитку в них емоційного інтелекту, що забезпечує здатність розуміти та управляти емоціями, як власними, так і чужими [4].

Так, високий рівень емоційного інтелекту сприяє емоційному самоконтролю, здійсненню емоційної саморегуляції підвищенню стресостійкості, виступає одним із дієвих засобів забезпечення позитивного самопочуття, психологічного благополуччя особистості та задоволеності життям загалом [5].

Особливо важливого значення на сучасному етапі набуває сформованість емоційного інтелекту у майбутніх соціальних працівників за умов дистанційного навчання та подолання наслідків війни в нашій країні. Тому під час підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, корекції психоемоційного стану та підвищення результатів у навчанні студентів доцільно використовувати тренінгові технології.

Сучасний соціально-психологічний тренінг може враховувати потреби та перспективні життєві завдання особистості, допомагати їй у подоланні життєвих та професійних перешкод. Він може бути орієнтований на надання допомоги, підтримку конкретних людей або соціальних груп. Як інструмент опосередкованої дії, він надає учасникам тренінгу засоби та прийоми, що дозволяють перебудовувати неконструктивні складові діяльності та поведінки, тим самим виробляючи нову модель взаємодії – у проблемних життєвих ситуаціях з людьми, з собою, зі своїм внутрішнім світом. Опора на «зону найближчого розвитку», «ресурси» особистості сприяють досягненню та закріпленню подальшого ефекту тренінгу.

Розвивальний напрям тренінгової роботи спрямований на розвиток здатності людини до навчання та оволодіння видами діяльності, які сприяють самоактуалізації, розвитку особистісних якостей та властивостей особистості, що підвищують якість життя. Залежно від проблематики контингенту, тренінг може бути модифікований під певну проблему певної категорії населення. Формувальний напрям тренінгової роботи можна схарактеризувати як напрям, що сприяє формуванню певних установок, поведінки, стратегій подолання, адаптивного потенціалу; навичок самопрезентації і т. ін. Корекційно-розвивальна робота – це додаткова до основного процесу діяльність, що сприяє більш ефективному розвитку особистості, розкриттю та реалізації її здібностей у різних сферах. Головна функція – визначення умов, які найбільше сприяють ефективному формуванню особистості, перешкоджаючи дезадаптивній поведінці.

Під час навчання серед студентів проводяться тренінги, на яких вивчаються класичні методики психологічного розвантаження та відновлення (арттерапія, дихальні практики та нервово-м'язове розслаблення). Проводяться корекційно-

розвивальні заняття «Як керувати своїми емоціями» (мета: формування умінь тактовно висловлювати свої емоції та почуття; розвиток умінь та навичок ефективної групової взаємодії; оволодіння прийомами психологічного розвантаження та саморегуляції емоційних станів); «Станьте режисером свого життя замість того, щоб бути актором» (мета: розвиток позитивного ставлення до своєї особистості та до життя в цілому; осмислення сутності активної життєвої позиції; формування вміння працювати в команді, аналізувати ситуацію; виховувати почуття); «Використання кольору для стимуляції навчання та працездатності» (мета: ознайомити учасників заняття з психологічним та енергетичним впливом кольору на організм людини); «Досягнення психічної рівноваги, зниження емоційного напруження» (мета: зменшення напруги психоемоційного стану; ознайомлення з прийомами, методами, що допомагають зменшити почуттєву і тілесну напругу, використання цих методів на практиці), тощо.

Зрозуміло, що в умовах війни та вимушеного дистанційного навчання психоемоційний стан студентів суттєво погіршився, вони відчують тривогу, емоційний дискомфорт внаслідок зміни умов життя, обмеження емоційного спілкування з одногрупниками та викладачами. А тому вища школа має створити належні умови для навчання студентів з урахуванням їхніх індивідуально-психологічних особливостей, забезпечити надання їм соціально-психологічної підтримки. Важливим є зворотній зв'язок з викладачем, де обговорюються не лише успіхи та проблеми у навчанні студента, але і його психоемоційний стан. Тим більше це стосується студентів – майбутніх соціальних працівників, які в майбутньому мають вміти впроваджувати такі заходи та види робіт у своїй професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко І. С. Методи та прийоми саморегуляції психоемоційних станів-спортсменів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 14. Ч. І. С. 41–47.
2. Заболотна Н. М., Мельник О. В., Косарук О. М. Тренінгові методики розвитку функціональних компетенцій у молоді : наук.-метод. видання. Вінниця : ФОР Рогальська І. О., 2019. 124 с.
3. Коношенко С. В., Коношенко Н. А., Трубник І. В. Тренінгова робота у соціальній сфері. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. № 1 (105). С. 81–89.
4. Шпак М. М. Психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2021. Вип. 4. С. 115–121.

5. Extremera N., Rey L. Ability emotional intelligence and life satisfaction: Positive and negative affect as mediators. *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol. 102. P. 98–101.

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ДО ЦИВІЛЬНИХ УМОВ

Сайко Н. О.

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

Кабінет міністрів України визначив необхідність запровадження принципово нового підходу до підтримки ветеранів та членів їх сімей, одним із ключових завдань якого є їх адаптація до цивільного життя. Проблема надання кваліфікованої соціальної допомоги в процесах адаптації ветеранам є актуальною не лише в рамках соціальної політики України, а є життєво необхідною для розвитку сучасного суспільства. Ветерани це захисники нашої країни, які віддали своє здоров'я, частину свого життя державі і тому необхідно включати їх в систему державної підтримки. Кваліфікована допомога в соціальній адаптації є складовою такої системи, моделі, технології якої потребують розробки, запровадження і коректування. Соціальна адаптація – це не лише пристосування до змінених умов соціуму, а і активна діяльність, уміння задовольнити нагальні потреби, рух до реалізації своїх мрій, планів; це бажання жити, відчувати себе корисним, потрібним, тобто мова іде про рівень якості життя людини. Саме ветерани потребують підтримки у процесах адаптації до цивільних умов життя, оскільки для більшості з них є складним подолання внутрішніх бар'єрів, відновлення системи цінностей, що функціонує у цивільному житті. Розробка комплексної системи соціальної адаптації на основі глибинного науково-теоретичного аналізу різних підходів до зазначеної проблеми, з урахуванням практики соціальної роботи, вироблення концепції соціальної роботи з соціальної адаптації ветеранів, дозволить більш ефективно включити ветеранів у цивільне життя, сформуванню концепцію незалежного життя, що забезпечить зниження соціального навантаження на державу і суспільство.

Питанням соціальної адаптації присвячено низка сучасних наукових досліджень. Так, В. Горбунова вивчаючи питання психосоціальної підтримки ветеранів, розглядає можливості

посилення спроможності соціальних працівників здійснювати психосоціальну підтримку ветеранів та їх родин у сфері психічного здоров'я [2]. О. Куций вивчає ефективність психологічної допомоги постраждалим від факторів війни [5]. Т. Коленіченко виявляє специфіку соціальної роботи з ветеранами гібридної війни на основі крос-дисциплінарного та екосистемного підходів [4]. І. Гончар пропонує програму соціально-психологічної реабілітації з використанням засобів волонтерської діяльності, що спрямована на включення учасників бойових дій у систему соціальних відносин, адаптації до умов цивільного життя, розвитку комунікабельності [1]. Є. Гордієнко у науковій праці «Світовий досвід формування та реалізації політики соціального захисту учасників бойових дій» аналізує досвід США, Великої Британії, Німеччини, Франції, Хорватії, Грузії у формуванні та реалізації політики соціального захисту ветеранів, досліджено особливості нормативно-правового забезпечення соціальної підтримки учасників бойових дій [3].

Аналіз наукових праць засвідчив, що подальшого наукового дослідження потребує проблема формування системи комплексної соціальної адаптації ветеранів війни до цивільного життя.

Основною ідеєю соціальної адаптації ветеранів війни до умов цивільного життя розглядаємо актуалізацію життєвого досвіду, акумульованого у вигляді вітагенної інформації, тобто досвіду, що не прожитий людиною, а пов'язаний лише з поінформованістю про ті або інші цінності успішного цивільного життя та який втратив для неї достатню актуальність, з використанням інтелектуально-психологічного потенціалу особистості та її сильних сторін.

Реалізація системи комплексної соціальної адаптації ветеранів війни та їх сімей являє собою сукупність діалектично пов'язаних між собою компонентів, спрямованих на досягнення поставлених цілей: 1) ціннісно-нормативний; 2) психологічний; 3) практично-діяльнісний.

Ціннісно-нормативний компонент передбачає сформованість певної світоглядної позиції особистості, ставлення до життя, професійної діяльності та до власної особистості у професійній діяльності. Основними його складовими можна виділити такі: формування орієнтації на позитив у житті; формування філософії лідерства; формування почуття свободи на ґрунті моральних, демократичних, гуманних цінностей; формування вміння бути щасливим.

Психологічний компонент передбачає формування умінь ставити мету, створювати плани для її реалізації; засвоєння методів відновлення психоемоційного здоров'я; формування здатності усвідомлювати сильні сторони своєї особистості, використовувати їх для формування власного життєвого шляху; формування активного ставлення до власного життя та до своєї особистості; формування незалежної власної позиції й думок від стороннього оцінювання.

Практично-діяльнісний компонент включає формування соціальної активності, умінь реалізовувати власні цілі, плани.

Ефективність системи комплексної соціальної адаптації залежить від поєднання різних науково-методологічних підходів вітагенного, інтегративного, системного, аксіологічного підходах, що передбачає об'єднання різних галузей наук (педагогіки, психології, соціальної роботи, соціальної педагогіки, медицини, економіки, права та ін.), їх методів, засобів в організації соціальної адаптації, утворення взаємозалежностей, взаємовпливу, злагодженості елементів.

Узагальнюючи представлені компоненти системи комплексної соціальної адаптації, можемо говорити про її цілісно-системний характер, що включає опанування життєво необхідними знаннями, формування внутрішньої позиції особистості як успішної, позитивно налаштованої, готової до реалізації життєвих цілей в цивільних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончар І. Г. Волонтерська діяльність як засіб соціально-психологічної реабілітації учасників бойових дій. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : наук. журнал. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2022. № 2 (139). С. 22–29.
2. Горбунова В. та ін. Модель психосоціальної підтримки ветеранів та їх сімей у питаннях психічного здоров'я. *Суспільство для психічного здоров'я особистості: взаємодія родини, освіти, громади* : зб. наук. пр. за матеріалами міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Житомир, 24 лист. 2022 р. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. С. 103–105.
3. Гордієнко Є. П. Світовий досвід формування та реалізації політики соціального захисту учасників бойових дій. *Вісник НАДУ. Соціальна і гуманітарна політика*. 2020. № 1. С. 86–94.
4. Коленіченко Т. І. Соціальна робота з ветеранами гібридної війни: теоретичні підходи. *Science, innovations and education: problems and prospects* : The 15th International scientific and practical conference (September 21-23, 2022). CPN Publishing Group, Tokyo, Japan. 2022. С. 122.

5. Куций О. А. Ефективність психологічної допомоги постраждалим від факторів війни: окремі аспекти організації професійної взаємодії фахівців. *Забезпечення психологічної допомоги в секторі Сил оборони України* : зб. тез Всеукр. міжвід. психол. форуму, м. Київ, 30 черв. 2022 р. Київ : «Вид-во Людмила». 2022. С. 116.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Святелик Ю. Ю.

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

Війна щодня вносить свої жахливі корективи в життя кожного українця. Вона впливає на фізичне і ментальне здоров'я людей, несе руйнацію у інфраструктуру країни, змушує нас змінювати свій звичайний розпорядок звуками сигнальних сирен, що сповіщають про тривогу. Одним словом, нівечить все, до чого торкається її чорна сутність.

У складних життєвих обставинах перебуває значна частина українців, особливо тих, хто залишився без житла, засобів для існування або найгірше – втратив близьких людей. Найважче переживають наслідки війни діти. Адже їхня психіка ще до кінця не сформована і вони сприймають ситуацію з більшою тривожністю ніж дорослі.

У цій статті мова піде не про звичайних дітей, а про тих, які мають певні особливості розвитку. Це діти з розладами аутичного спектру. Їх особливість полягає в іншому сприйнятті оточуючого світу та низькій рефлексії самосвідомості. Аутизм у дітей проявляється в порушенні контактів, у відході від реальності у просторі власних переживань. У них спостерігається порушення соціальної взаємодії і здатності до спілкування, характерне прагнення до самотності, ритуальні, стереотипно повторювані форми поведінки, специфічний розвиток або повна відсутність мови, манірність, незграбність рухів, неадекватні реакції на сенсорні стимули, страхи. Діти з аутичним розладом спектру важко переносять гучні звуки, мають підвищену тривожність та відсутність зорового контакту. Тому війна є додатковим викликом для них. Звук повітряної тривоги чи похід у шкільне сховище можуть визвати бурхливу реакцію, спровокувати психоемоційну нестабільність.

Повна та своєчасна корекційна допомога дітям із розладами аутичного спектру була нагальною медичною, психолого-педагогічною та соціальною проблемою і до сьогодні. В умовах військового стану дане питання ускладнилося. В першу чергу це пов'язано із недофінансуванням освітньої сфери, гострою нестачею фахівців з необхідним багажем знань і навичок. Адже метою допомоги дітям, які страждають аутизмом, є їх реабілітація, створення нових форм навчання, нарощування соціального потенціалу для надання можливостей реалізуватись у суспільстві. Для таких дітей дуже важлива стабільність, чітке дотримання розпорядку дня, сталість оточення. Інакше вони просто втрачають навички самоорганізації і контроль над своїми емоціями. Тому звуки повітряної тривоги, часті походи у сховище, де поряд перебуває ще декілька сотень людей, впливають на ментальне здоров'я та загальний розвиток. Щоб мінімізувати тривожність і поліпшити психоемоційний стан цих особливих дітей, працівникам соціально-педагогічної сфери, поряд з основними методами роботи, доводиться застосовувати новітні інструментарії для підвищення стресостійкості. Сюди відносяться і техніки заземлення, і вправи на дихання, які допомагають заспокоїтися під час емоційного напруження. Важливо дати зрозуміти дитині, що вона знаходиться у безпеці, відчутти підтримку, повернути до спілкування, мінімізувати стрес.

З огляду на вкрай важку ситуацію, яку переживає сьогодні Україна у зв'язку з війною, питанням допомоги дітям з розладами аутичного спектру більше переймаються громадські організації, активісти, батьківська спільнота. І вже вдалося досягти істотних зрушень у цій сфері. Серед них – рішення МОЗ визнати «дорослий» аутизм, виділення державою коштів на потреби людей з аутизмом, навчальні посібники, створення робочої групи з розв'язання проблем аутизму, перші парламентські слухання з аутизму в Україні, міжнародний діалог та обмін досвідом. Батьки та активісти сподіваються на реформування системи освіти і охорони здоров'я і готові співпрацювати з громадянським суспільством, ЗМІ та громадськими організаціями з метою виведення на новий рівень питання аутизму в Україні.

Пропаганда цієї проблеми, роз'яснення її важливості серед населення, допоможе нам краще зрозуміти природу цього феномену, поліпшить сприйняття аутистів іншими, доможе їм адаптуватися у соціумі, а в сучасних реаліях – ще й пережити наслідки військового вторгнення. Кожна свідома людина повинна зрозуміти, що аутизм – це не проблеми однієї родини, це

проблема всього суспільства. Як сказав Джим Сінклер (високофункціональний аутист, активіст руху за права аутистів, який разом з колегами у 1992 році заснував Autism Network International – правозахисну організацію, що займається захистом прав людей з РАС): «Трагедія не в тому, що ми є, а в тому, що у вашому світі немає місця для нас».

Отже, ми не маємо права забувати, що з люди розладом аутичного спектру мають право на повноцінне життя, освіту, підтримку. А ще – більшість з них володіє величезним творчим потенціалом, який суспільство не повинно втрачати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дружинська О. В. Досвід абілітаційної роботи з дітьми, хворими на аутизм. *Архів психіатрії*. 2002. № 3 (30). С. 54–58.
2. Іванова І. Б. Соціально-психологічні проблеми дітей-інвалідів. Київ : Логос, 2000. 85 с.
3. Корекційно-розвивальні методики для роботи з дітьми з аутизмом : метод. рекомендації. / уклад. Литвяк Д. М., Зленко Л. О. Чернігів : Чернігів. обласний ін-т післядипл. пед. освіти імені К. Д. Ушинського, 2020. 78 с.
4. Скрипник Т. В. Феноменологія аутизму : монографія. Київ : Вид-во «Фенікс», 2010. 320 с.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В СИСТЕМІ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Терещенко Л. В.

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

Мета статті – розкрити особливості соціальної роботи в сфері культурно-дозвіллевої діяльності, та показати її значення для розвитку особистості індивіду.

Практика соціальної роботи зумовлена необхідністю використання різних підходів та технологій у процесі впливу на життєвий простір клієнта, з метою його поліпшення. Основною рисою соціальної роботи є формування, здійснення й реабілітація життєвих сил людини. Культурно-дозвіллева діяльність займає одне з важливих місць у практиці соціальної роботи, тому питання, що розглядаються у даній статті, є завжди актуальними.

Коли заходить мова про соціальну роботу, частіше за все мається на увазі надання допомоги в складних життєвих ситуаціях, коли порушені права особистості або не задовольняються її базові потреби.

Соціальна робота в культурно-дозвіллевій діяльності є одним зі значних напрямків в цій професії. Системне розуміння різних проблем, які виникають, як на індивідуальному, так і на груповому і загальносоціальному рівнях, передбачає націленість соціальної допомоги на забезпечення повної самореалізації особистості, включаючи розвиток та реалізацію її духовних потреб.

Особливістю соціальної роботи в культурно-доозвіллевій сфері, яка відрізняє її, зокрема від дії інститутів освіти і культури полягає у тому, що:

– соціальна робота виступає як свого роду соціальний менеджмент, який встановлює і оптимізує зв'язок між індивідом і культурно-дозвіллевою сферою, допомагає клієнту в пошуку якісних послуг у даній сфері;

– соціальна робота ставить більш широкі цілі, ніж вказані інститути, а саме: забезпечити стабільне соціальний добробут своїх підопічних, допомогти захистити права свого клієнта, та комплексну реалізацію його потреб;

– маючи спеціальну професійну підготовку, спеціаліст з соціальної роботи, в процесі організації залучення своїх клієнтів в культурно-дозвіллеву діяльність, може паралельно діагностувати існуючі соціальні проблеми, аналізувати їх та запропонувати можливе рішення;

– спеціаліст з соціальної роботи володіє такими організаційними, науково-методичними, технологічними та іншими ресурсами, які можуть бути не доступні представникам інших професій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Паскаль О. В. Соціальна робота в сфері дозвілля: навч. посіб. Одеса: Поліграф, 2007. 120 с.
2. Соціально-культурна цінність дозвілля та його роль у формуванні особистості в позашкільному навчальному закладі: метод. посіб. Кривий ріг, 2019. 37 с.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

Толмачева В. І.

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

Актуальність проблеми зумовлена тим, що реалії становлення та розвитку нашої держави характеризуються входженням України в європейський освітній простір,

демократизацією та гуманізацією суспільства, повсюдним використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Зазначені тенденції актуалізують підготовку активного та комунікабельного молодого покоління, здатного до конструктивної взаємодії в інформаційному суспільстві. Для комфортного перебування в соціумі та професійної життєдіяльності особистість повинна володіти розвинутими соціально-емоційними компетенціями, яка наразі стала важливою складовою процесу соціалізації молоді.

Мета статті полягає в аналізі розвитку соціально-емоційних компетенцій учнів з особливими освітніми потребами.

Дослідженням соціально-емоційних компетенцій займалися М. Докторович, І. Зарубінська, В. Шахрай. У роботах зарубіжних науковців досліджувалася соціальна компетентність дітей дошкільного (M. Guralnick, E. Waters, L. Sroufe, L. Lengua) та шкільного (N. Junttila, S. Bosacki, B. Liddle, G. Brigman) віку тощо.

У широкому розумінні термін «соціально-емоційні компетенції» містять такі особистісні характеристики, як соціальна чуйність, вміння тримати рольову дистанцію, емпатія (здатність до співпереживання), терпимість до чужої думки, до конфліктних ситуацій, безпосередність, здатність до комунікації і творчості, незалежність, відкритість, активна поведінка, довірливість і самообмеження [2, с. 158].

У структурі соціально-емоційної компетенції дослідниця Т. Смагіна виокремлює три компоненти:

- змістовний (знання про суспільство та його закони про основи співпраці і спілкування з іншими);
- ціннісний (здатність взаємодіяти з іншими; усвідомлення потреби захищати власні права, не порушуючи прав інших; толерантність);
- поведінковий (здатність досягати консенсусу, брати на себе відповідальність) [4, с. 141].

Також важливим компонентом є здатність особи оперувати емоційною інформацією, яка отримується за допомогою емоцій, а також добре володіти собою й ефективно налагоджувати взаємодію з іншими людьми. Це тісно пов'язано із дефініцією «емоційний інтелект», що означає сукупність інтелектуальних здібностей особи сприймати, розуміти й оцінювати власні та чужі почуття, вміння керувати своїми емоціями [3, с. 96].

Американські дослідники Дж. Мейер та П. Селовей увели в науковий обіг спеціальний термін «емоційний показник інтелекту» (EQ – Emotional quotient), під яким розуміють:

– сукупність когнітивних особистісних здібностей, структурованих через взаємодію емоцій із мисленням;

– частину соціального інтелекту, що містить здатність контролювати почуття й емоції, розрізняти їх і використовувати отриману інформацію задля контролю над поведінкою та мисленням (не тільки власними, а й інших людей)» [1, с. 9].

Однак Д. Гоулман розглядає «емоційний показник інтелекту» як «здатність правильно розуміти почуття іншої людини й контролювати власні емоції, що характеризують інтелект точніше, ніж здатність мислити логічно. На такій основі формуються соціальні компетенції, а їх дефіцит є результатом втрати місця людини в суспільстві [1, с. 9].

Важливу роль у соціальній адаптації дітей та підлітків відіграють не лише засвоєння соціально-нормативних шаблонів поведінки та оцінки інших людей, а й загальна установка школярів на активну комунікацію з однолітками, відкритість соціальному досвіду [2, с. 160].

Однією з головних причин зниження успішності та порушень поведінки, різних афективних переживань є невдоволення дітей своїми стосунками з однолітками, що часто не усвідомлюється ні дорослими, ні самими підлітками [4, с. 139].

Зокрема, в підлітковому віці емоційна сфера особистості зазнає значних змін. Дослідження показали, що підлітки переживають з приводу різноманітних життєвих подій більш яскраво і інтенсивно порівняно з дітьми [3, с. 98].

Емоційна компетентність передбачає не тільки вияви співпереживання і співчуття, а й реальну допомогу іншому. У результаті проведених Я. Рейковським досліджень підтверджено безпосередній вплив емоцій на всі пізнавальні процеси дитини (сприймання, уяву, пам'ять, мислення тощо). Зазначаючи певних модифікацій, вони набувають вибіркової та спрямованості. «Загалом, можна навіть стверджувати, що емоції вибірково сприяють одним пізнавальним процесам та гальмують інші. Схильність психічних процесів змінюватися під впливом емоційних чинників залежить від ступеня їх структурованості: чим більше структурований процес, тим менше він піддається впливу емоцій. Зазначене дозволяє зробити висновок, що модифікувальний вплив емоцій залежить, по-перше, від їх сили, по-друге, від особливостей пізнавального процесу, по-третє, від особливостей суб'єкта, тобто від його специфічних і порівняно стійких рис» [2, с. 161].

Об'єктом зацікавлення зарубіжних науковців Т. Лормана, Дж. Деппелера та Д. Харві стали п'ять базових складників соціально-емоційних компетенцій самоусвідомлення, саморегуляція, соціальне усвідомлення, навички побудови стосунків та прийняття відповідальних рішень [1, с. 10].

Успішність формування соціально-емоційних компетенцій учнів залежить від специфіки застосовуваних при цьому технологій навчання. Слід наголосити, що сучасні педагоги віддають перевагу тим із них, що ґрунтуються на активних рефлексивних методах. Основними з-поміж них є:

- навчання соціальних навичок через правила;
- формування соціальних навичок через наслідування;
- організація ігрових видів активності;
- арттерапія [3, с. 108].

Особливо затребуваними є інтерактивні технології, до яких належать діалогове, тренінгове, проблемне, кооперативне, когнітивне, проектне навчання тощо. Усі вони зорієнтовані на обмін цінностями, почуттями, думками, а не лише на отримання навчальної інформації. Зазначеним технологіям притаманні емоційно-особистісне включення всіх об'єктів навчання у спільну діяльність, обов'язковість індивідуальної та групової рефлексії, що, зі свого боку, сприяє взаємозбагаченню всіх учасників освітнього процесу, реалізації їх ціннісного потенціалу.

Теоретичний аналіз особливостей розвитку емоційного інтелекту підтвердив важливість цього концепту для формування соціальної та активної особистості. Розвиток соціально-емоційних компетенцій дітей та підлітків вчені пов'язують з позитивним впливом на поведінку, академічну успішність, особистісний успіх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даценко Н. Про структуру соціальної компетентності учнів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2012. Вип. 6. С. 8–10.
2. Льошенко О. А. Соціальна та емоційна компетентність: порівняльний аналіз. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки.* 2012. Вип. 16. С. 157–162.
3. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство.* 2004. № 4. С. 95–109.
4. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки.* 2010. Вип. 50. С. 138–142.

ГАРМОНІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Хімчук Л. І.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

(м. Івано-Франківськ)

liliana.khimchuk@pnu.edu.ua

Молодший шкільний вік є важливим етапом у становленні гармонійної особистості. У процесі переходу дитини від дошкільного віку до молодшого шкільного віку змінюється соціальна ситуація, в яку попадає дитина, а це значною мірою здійснює на неї сильний емоційний вплив, стандартизує її умови життя. Природно, що така ситуація може викликати у дитини амбівалентні хвилювання, а саме: страх виявитися поганим учнем, бажання виправдати очікування дорослих тощо. Відбуваються відхилення в поведінці, які виявляються через гіперактивність, гіподинамію або загальмованості. Як правило, дані відхилення у дитини створюють підґрунтя для розвитку почуття відчуженості, знижують її волюву активність та пригнічують настрої. У цьому аспекті важливою є здатність майбутніх психологів та учителів допомогти молодшим школярам у становленні їх емоційної зрілості, яка є важливим компонентом готовності до шкільного навчання.

Зменшити імпульсивні реакції молодших школярів та сприяти появі у них емоцій, які є відповідними до соціальних норм і вимог освітнього середовища, формувати здатність довший час виконувати навчальні завдання стає можливим завдяки засобам інформаційно-комунікаційних технологій.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій стало ефективним інструментом для подолання формалізму в освіті та дозволяє висвітлити навчальний матеріал у цікавому форматі, надає йому особистісну цінність та привабливість для кожного учня.

Погляди на сутність інформаційно-комунікаційних технологій навчання та особливості їх використання в освітньому процесі відображені в працях таких науковців, як В. Биков [1], М. Лещенко [2], Л. Тимчук [2] та ін.

Гармонізація емоційного стану молодших школярів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) передбачає використання різних методів навчання. Зокрема, в

процесі практичної підготовки у початкових школах, студенти спеціальності «Початкова освіта» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника використовували методи цифрової віртуалізації навчальної діяльності для гармонізації емоційного стану учнів, які впроваджувалися на основі роботи в онлайн середовищах. Методи цифрової віртуалізації навчальної діяльності трактуються нами як такі, що передбачають створення цифрових інформаційних образів навчального матеріалу для учнів з різними типами інтелектів, забезпечують «візуалізацію ідей, понять, персоніфікацію різних ситуацій, дають можливість побачити надто дрібні об'єкти в збільшеному вигляді» [4, с. 22-23; 5, с. 61-63].

Молодшим школярам було запропоновано ознайомитися з сервісом «Ornament Name», який призначений для створення унікальних текстових орнаментів вишивки (Ornament Name) [3]. Також ефективним методом для покращення емоційного стану молодших школярів є створення та використання цифрових наративів, що базуються на піснях, художніх творах та особистих оповідях. Цей підхід забезпечує гармонійне поєднання тексту, музики та дій в цифровому форматі, яке одночасно впливає на розвиток різних видів інтелекту та надає можливість учням перенестися в ігрову віртуальну реальність. Використання цифрових наративів допомагає учням осмислювати навчальний матеріал без стресу, представляючи його у доступній образній формі та допомагаючи їм розуміти взаємозв'язки між подіями, явищами та об'єктами. Наприклад, для створення особливої атмосфери казкової подорожі до «Овочевого краю короля Гарбуза», можна використовувати сучасні музичні відео та мультфільми, такі як «Ходить гарбуз по городу» – народна українська пісня, або «Їздить трактор по городу», на слова та музику Назара Савки. Завдяки таким ресурсам, учні можуть легше відчувати магію казки та активно взаємодіяти з ними.

Для гармонізації емоційного стану й розвитку інтересу до навчання можуть бути використані цифрові відео, які поєднують візуальні образи літер, звук, зображення та рухи персонажів. Приміром, «Український алфавіт за 5 хвилин», який використовували майбутні учителі на заняттях з молодшими школярами під час практичної підготовки, викликав позитивні емоції в учнів та виявився мотивуючим початком для навчальних пригод і полегшив засвоєння навчального матеріалу.

Використання методів цифрової віртуалізації навчальної діяльності підхід, які реалізуються за допомогою засобів ІКТ, допомагає створити стимулююче та захоплююче освітнє середовище, де діти можуть отримувати більше задоволення від навчання та вдосконалювати свої навички.

Отже, сучасний етап науково-технічного прогресу супроводжується зростаючим впливом інформаційно-комунікаційних технологій на різні аспекти життя суспільства, включаючи освіту та розвиток дітей. Глобальні зміни в способах сприйняття і обробки інформації створюють нові можливості для гармонізації емоційного стану молодших школярів та покращення їхнього психологічного комфорту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2009. 684 с.
2. Лещенко М. П., Тимчук Л. І. Розвиток інформаційно-комунікаційних медіакомпетентностей учителів у міжнародному педагогічному просторі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Т. 38. Вип. 6. С. 13–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2013_38_6_4 (дата звернення 01.10.2023).
3. Конструктор орнаментів та текстової вишивки. *Ornament name*. 2023. URL: <https://ornament.name/> (дата звернення 01.10.2023).
4. Хімчук Л. І. Дидактична система формування базових компетентностей майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09. Полтава, 2021. 446 с. URL: http://pnpri.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/himchuk_01.03_v-pechat.pdf (дата звернення 01.10.2023).
5. Хімчук Л. І. Використання цифрових технологій при вивченні дисципліни «Методика трудового навчання» майбутніми вчителями початкових класів. *Формальна і неформальна освіта у вимірах педагогіки добра Івана Зязюна: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 5–6 березня, 2018 р.* Полтава : ТОВ «АСМІ», 2018. С. 61–63.

ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВОГО ВТОРГНЕННЯ РФ В УКРАЇНУ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Штепа К. А.

Полтавський краєзнавчий музей імені Василя Кричевського
katerinashtepa1zh@gmail.com

У час військового протистояння агресорові особливо гостро виникає потреба у формуванні патріотичних почуттів та громадянської свідомості в дитячому, юнацькому та молодіжному

середовищах. Музеї, як заклади де зберігають та демонструють широкому загалу надбання культурної спадщини, безперечно покликані пробуджувати любов до Батьківщини, у тому числі засобами музейної педагогіки.

Мета – дослідити деякі способи та результати впровадження засобів музейної педагогіки у методичних розробках Полтавського краєзнавчого музею імені Василя Кричевського з метою формування патріотизму учнів та студентів, в тому числі внутрішньо переміщених осіб, шляхом долучення їх до духовної спадщини українського народу.

Від початку повномасштабного вторгнення РФ на території України основною формою діяльності ПКМ імені Василя Кричевського стала допомога у реабілітації та адаптації внутрішньо переміщених осіб, яку заклад на волонтерських засадах здійснював протягом 2022–2023 рр. Основою цієї суспільно корисної роботи стало як залучення переселенців до музейного простору, так і їхнє креативне заохочення до пізнання культурних особливостей Полтавського регіону й усієї країни.

Уже з осені 2022 р., музей почав подібну роботу з навчальними закладами міста. Таким чином, у зазначений період співробітниками установи було створено та реалізовано ряд заходів, що відрізнялися від класичних форм комунікації закладу з аудиторією, з метою підтримки морального стану й підняття патріотизму дітей та молоді.

Ця діяльність установи цілком відповідає її просвітницькій та виховній функціям. У Законі України про музеї та музейну справу зазначено, що музеї як науково-дослідні та культурно-освітні заклади, «створені для вивчення, збереження, використання та популяризації музейних предметів та музейних колекцій з науковою та освітньою метою, залучення громадян до надбань національної та світової культурної спадщини» [1].

На основі принципів музейної педагогіки авторкою статті були розроблені інтерактивні етнографічні заходи з елементами театралізації «Від верби до пасочки» й «Зелена неділя та Русальний Великдень». Створені за мотивами циклу календарних свят весняно-літнього періоду вони покликані пробудити інтерес підростаючих поколінь до народних звичаїв, історії, побуту та традицій наших предків, зацікавити й надихнути.

Слід зазначити, що головним завданням подібних проєктів не є остаточне завершення виховного процесу в певному

конкретному напрямку, оскільки музейна педагогічна діяльність не формує особистість в повній мірі. Вона покликана стати цеглиною у процесі трансформації свідомості учасників, доповнити ряд інших виховних прийомів, включитися у загальний напрям діяльності вчителів та батьків у сфері розвитку молоді. «Засобами музейної педагогіки потрібно розкрити людині світ духовних цінностей, не обмежувати особистість, а навпаки, дати вибір «будівельних матеріалів» для побудови власного внутрішнього світу» [2, с. 15].

Тож базою для роботи з аудиторією музею мають бути позитивні враження, емоції, відчуття, які пробуджують власне культурні цінності, зосереджені в цих установах. Таким чином можна виділити наступні засоби музейної педагогіки: музейний простір (приміщення музею, навколomuзейна територія, експозиційні площі), експонати фондової збірки закладу, копії, муляжі, музейні наукові джерела (результати досліджень співробітників установи) та наукові видання.

Відповідно для реалізації заходів «Від верби до пасочки» й «Зелена неділя та Русальний Великдень» авторкою було залучено всі можливі засоби, що могли би пробудити та поглибити любов до Батьківщини та її духовних надбань. Так на початку дійства увага аудиторії зосереджується на будівлі, в якій розташований музей – пам'ятці архітектури державного значення, яскравому та символічному комплексу споруд. Далі акценти переносимо на дендрарій у дворі закладу, що репрезентує елементи флори та фауни регіону та країни. Ще одним способом використання засобів музейної педагогіки є демонстрація експонатів з фондів збірок музею – тимчасові та експрес-виставки, оскільки під час військового конфлікту постійно діюча експозиція була розформована та законсервована з метою її збереження. Екземпляри для показу обирали таким чином, аби якнайкраще продемонструвати глядачам красу народної творчості та цікавинки побуту українців минулого, зробити наголос на унікальності тих чи інших явищ української культури та національної символіки.

Звісно, жоден експонат не почне «працювати» на повну міць без емоційно пережитого ціннісного компоненту [2, 18]. Задля забезпечення цього розробку було доповнено елементами інтерактиву. Перш за все за допомогою точних копій та муляжів, які учасники могли тримати в руках та побачити їхню дію. Іншим

акцентом, що робили захід більш живими та пробуджували фантазію учасників, було включення до його змісту інформації з музейних джерел – результатів досліджень науковців установи та етнографічних розвідок: ігри, пісні, танці та обряди Полтавщини, які подавали у контексті подібних розваг різних куточків країни.

Також особливого емоційного забарвлення заходу додавав прийом «перенесення в часі», досягти якого вдалося завдяки копіям українського народного одягу, в які була вдягнена ведуча. У процесі заходу до перевдягання у елементи народного строю могли долучитися всі учасники.

Унаслідок застосування засобів музейної педагогіки та їхнього оживлення під час інтерактивних прийомів, учасники активно включалися у процес заходу, виявляли емоції захвату й співпереживання, суб'єкт-суб'єкту взаємодію. Усе це, своєю чергою, сприяло виникненню цікавості до традицій Батьківщини та любові до культури власного народу.

Отже, одним із способів формування інтересу до духовної спадщини народу, пробудження патріотизму є робота музеїв, їхня співпраця із закладами освіти та застосування засобів музейної педагогіки, таких як експонати фондової збірки, музейний простір, копії, муляжі, наукові джерела та дослідження співробітників цих закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про музеї та музейну справу». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/249/95-вр#Text>
2. Удовиченко І. В. Музейна педагогіка: теорія і практика : наук.-метод. посіб. Київ : Логос; Національний музей історії України, 2017. 72 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Mireia Canals-Botines, University of Vic – Central University of Catalonia, Spain Honorary Professor of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University (Spain).

Андрієнко Ганна Володимирівна, директор Громадської організації «Інклюзія без обмежень», аспірантка спеціальності 053 Психологія, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Астахов Володимир, доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри акушерства та гінекології, керівник наукової лабораторії психології репродуктивної сфери, пренатальної і перинатальної психології, Донецький національний медичний університет.

Атаманчук Ніна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри кризової психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Бацилева Ольга Валеріївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Березан Валентина Ігорівна, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Беседа Поліна Сергіївна, аспірантка кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Білоус Руслана Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Бочелюк Віталій Йосипович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи, КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР.

Бочковська Вікторія Вікторівна, учениця 9-го класу, Опорний заклад «Яреськівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів імені Ф. П. Борідька» Шишацької селищної ради Полтавської області.

Ворощук Оксана Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Галушко Любов Ярославівна, кандидат психологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри психології та соціальної роботи, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Герасименко Лариса Олександрівна, доктор медичних наук, професор, професор закладу вищої освіти кафедри психіатрії, наркології та медичної психології, Полтавський державний медичний університет.

Гірченко Оксана Григорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Гончарова Наталія Олексіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Гриньова Марина Вікторівна, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, ректор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Грицук Оксана Вікторівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент, Горлівський інститут іноземних мов, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет».

Губарь Ольга Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Гуменюк Вікторія Олексіївна, кандидат педагогічних наук, головний спеціаліст відділу інституційного аудиту, Управління державної служби якості освіти у Полтавській області.

Давидова Оксана Володимирівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Демиденко Тетяна Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Дзюба Тетяна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Дідух Ірина Ярославівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Дух Карина Володимирівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Дяченко Сергій Євгенійович, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями), Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Єнгаличева Ірина Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Єріна Віолета Віталіївна, асистент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Єфименко Артем Русланович, здобувач першого (бакалаврського) рівня, спеціальності 053 «Психологія», Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Журова Тетяна Леонідівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Заїка Віталій Миколайович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри кризової психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Ісаков Рустам Ісроілович, доктор медичних наук, професор, професор закладу вищої освіти кафедри психіатрії, наркології та медичної психології, Полтавський державний медичний університет.

Калашникова Людмила Володимирівна, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Центрально-український державний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Калюжна Юлія Іванівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Кива Аліна Володимирівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Кірячок Наталія Василівна, сертифікований гештальт-терапевт, голова ГО Центр культури та розвитку «Горизонт» (м. Кросно, Польща).

Ковальова Марина Григорівна, старший психолог сектору кадрового забезпечення, Полтавське районне управління поліції ГУНП в Полтавській області.

Кокун Олег Матвійович, доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з науково-інноваційної роботи, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ).

Колбаса Володимир Леонідович, аспірант спеціальності 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Коломієць Олена Германівна, доктор філософських наук, доцент кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького.

Комар Ірина Валеріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Кононова Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Корнілов Олександр Володимирович, асистент кафедри кризової психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Костенко Олена Юріївна, вчитель історії, Ліцей № 21 «Надворсклянський» Полтавської міської ради.

Костіна Валентина Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Котломанітова Галина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Кравченко Анна Валеріївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Кравченко Ольга Данилівна, старший викладач кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Краснова Ірина Русланівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Кременчуцька Людмила Вікторівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Кремень Василь Григорович, президент Національної академії педагогічних наук України, доктор філософських наук, професор, академік Національної академії наук України, академік Національної академії педагогічних наук України.

Кукса Юрій Володимирович, аспірант кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Курова Анастасія Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова.

Куторжевська Любов Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Кучма Тетяна Василівна, аспірантка кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Кушнір Наталія Сергіївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Лавріненко Віталій Анатолійович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Латиш Наталія Михайлівна, кандидат психологічних наук, старший співробітник лабораторії психології творчості, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ).

Лебедик Леся Вікторівна, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Лемко Галина Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Літвінова Ольга Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Мельничук Майя Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Метельська Наталія Йосипівна, доктор філософії у галузі соціальних та поведінкових наук за спеціальністю «Психологія», старший викладач кафедр психологія, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Миροшник Олена Георгіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Міщенко Діана Вікторівна, здобувачка другого (магістерського) рівня спеціальність «Психологія», Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Мокра Юлія Сергіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Моляко Валентин Олексійович, доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, Головний науковий співробітник лабораторії психології творчості, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ).

Моргун Володимир Федорович, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Овсій Євген Григорович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Павленко Ірина Олегівна, волонтер Асоціації BGK Bochum та Україно-німецької громадянської ініціативи «TURBOTA Bochum», менеджер Фарм Компанії (м. Бохум, Німеччина).

Падун Валентина Сергіївна, заступник директора, Комунальна установа «Обласний молодіжний центр» Полтавської обласної ради.

Панов Микита Сергійович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти, КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР.

Панченко Поліна Олександрівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Перетятко Лариса Георгіївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Піліпюнок Оксана Миколаївна, кандидат технічних наук, студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Потьомкіна Анна Ігорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота факультету соціальних і поведінкових наук, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Радченко Альбіна Анатоліївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» факультету психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Рацул Олександр Анатолійович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Рейзман Інна Ігорівна, кандидат юридичних наук, асистент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Рибалка Олена Яківна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Руденко Юлія Юріївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Савелюк Наталія Михайлівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.

Савченко Тетяна Іванівна, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Садова Мирослава Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Сайко Наталія Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Самілик Валентина Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін факультету природничої і фізико-математичної освіти, Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка.

Саух Петро Юрійович – академік-секретар Відділення вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, доктор філософських наук, професор, віце-президент Української академії акмеології.

Святелик Юлія Юріївна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Соловйов Олег Володимирович, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

Сухомлин Вероніка Миколаївна здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Терещенко Лілія Василівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Тесленко Марина Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Тітов Іван Геннадійович, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Тітова Тетяна Євгенівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Толмачева Валерія Ігорівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Топузов Олег Михайлович – директор Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор, віце-президент, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України.

Третяк Тетяна Миколаївна, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії психології творчості, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ).

Тумко Марина Дмитрівна, вчитель біології, Опорний заклад «Яреськівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів імені Ф. П. Борідька» Шишацької селищної ради Полтавської області.

Фролова Вікторія Віталіївна, здобувачка другого (магістерського) рівня, спеціальності 053 «Психологія», Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського.

Хімчук Ліліана Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології розвитку, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Хлонь Надія Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін факультету природничої і фізико-математичної освіти, Глухівський національний педагогічний університет

імені О. Довженка.

Чайкіна Наталія Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Шаповал Яна Леонідівна, психолог, аспірантка першого курсу третього (освітньо-наукового) рівня, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Шевченко Наталія Федорівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, Запорізький національний університет.

Шепельова Марія Володимирівна, кандидат психологічних наук, в.о. завідувача лабораторії психології творчості, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ).

Шеремет Віталіна Вікторівна здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Штепа Катерина Андріївна, науковий співробітник, Полтавський краєзнавчий музей Василя Кричевського.

Юдіна Наталія Олександрівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Яланська Світлана Павлівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри кризової психології, декан факультету психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Яновська Тамара Анатоліївна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

ЗМІСТ

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО УЧАСНИКАМ І МІЖНАРОДНОГО НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО ФОРУМУ «ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ» <i>Кремень В. Г.</i>	3
RESILIENCE AS A METACOMPETENCE OF PRACTICING AND FUTURE EDUCATORS <i>Торизов О. М.</i>	4
УКРАЇНСЬКА ОСВІТА УМОВАХ ВІЙНИ <i>Саух П. Ю.</i>	9
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Захарін С. В.</i>	10
ПРОБЛЕМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ <i>Моляко В. О.</i>	13
МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Гриньова М. В., Яланська С. П.</i>	16
АНАЛІЗ НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ ДЛЯ НАСЕЛЕННЯ, ЩО СПРИЧИНЯЛИСЯ ВІДКЛЮЧЕННЯМИ ЕЛЕКТРОПОСТАЧАННЯ ПІД ЧАС АТАК НА ЕНЕРГЕТИЧНУ ІНФРАСТРУКТУРУ УКРАЇНИ (осінь-зима 2022-2023 рр.) <i>Кокун О. М.</i>	19
FEATURES OF THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL WELLBEING OF STUDENTS DURING THE WAR <i>Mireia Canals-Botines, Iryna Kohut</i>	23
POSTTRAUMATIC GROWTH AS THE BASIS OF PERSONAL WELL-BEING IN A STRESSFUL SITUATION <i>Batsylyeva Olga, Astakhov Volodymyr</i>	27

РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ З ДЕПРЕСИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ <i>Бочелюк В. Й.</i>	31
ПСИХОСОЦІАЛЬНА ДЕЗАДАПТАЦІЯ ЯК ПРЕДИКТОР ФОРМУВАННЯ СТРЕС-АСОЦІЙОВАНИХ РОЗЛАДІВ <i>Герасименко Л. О., Ісаков Р. І.</i>	35
ПСИХОСЕМАНТИЧНІ ВИМІРИ СУБ'ЄКТИВНИХ СТАНІВ УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ПЕРЕЖИВАННЯ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ <i>Савелюк Н. М.</i>	39
ЧИ ВЖЕ Є ПСИХОЛОГІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНО ДОВЕРШЕНОЮ: СУБ'ЄКТИВНА ОЦІНКА ТА СВОБОДА ВИБОРУ ЯК РУШІ ПСИХІЧНОЇ ПРОЦЕСУАЛЬНОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ <i>Соловйов О. В., Літвінова О. В.</i>	44
Науково-практична платформа I «ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ТА ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ»	
СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РАС <i>Андрієнко Г. В.</i>	49
ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ <i>Беседа П. С.</i>	54
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЮВЕНАЛЬНІЙ ПРЕВЕНЦІЇ <i>Гончарова Н. О., Юдіна Н. О.</i>	58
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ У ВИБІРКОВІЙ ДИСЦИПЛІНІ «ТЕХНОЛОГІЇ ЕМОЦІЙНОЇ РІВНОВАГИ» <i>Грицук О. В.</i>	62

МОРАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	
<i>Єріна В. В.</i>	65
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ – ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	
<i>Калюжна Ю. І.</i>	68
ОСОБЛИВОСТІ СТИЛЮ САМОРЕГУЛЯЦІЇ БАТЬКІВ ДІТЕЙ ІЗ ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	
<i>Кононова М. М., Кучма Т. В.</i>	71
РОЛЬ ГРУПОВОЇ ГЛИБИННОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЇ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ	
<i>Кононова М. М., Рейзман І. І.</i>	76
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ДО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ	
<i>Краснова І. Р.</i>	80
СПЕЦИФІКА МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ З РІЗНОЮ ІНТЕРАКТИВНОЮ СПРЯМОВАНІСТЮ	
<i>Кукса Ю. В.</i>	83
ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ЗБЕРЕЖЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	
<i>Курова А. В.</i>	87
КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ, ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	
<i>Кушнір Н. С.</i>	91
ФУНКЦІОНУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ	
<i>Латиш Н. М.</i>	93
РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ КІНОМИСТЕЦТВА	
<i>Мельничук М. М.</i>	97

САМОСТАВЛЕННЯ ЯК ЧИННИК ПОПЕРЕДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ <i>Метельська Н. Й.</i>	102
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Міщенко Д. В., Давидова О. В.</i>	106
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ТА ГЕНДЕРНА ПОВЕДІНКА СТУДЕНТІВ <i>Мирошник О. Г.</i>	110
«ПРИНИЗИТИ НЕ МОЖНА ПІДТРИМАТИ», або ПСИХОПРОФІЛАКТИКА МЕНШОВАРТОСТІ УКРАЇНЦІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ <i>Моргун В. Ф.</i>	114
ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Самілик В. І., Хлонь Н. В.</i>	119
ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ: ПОНЯТТЯ, КРИТЕРІЇВ ТА ФАКТОРИ ВПЛИВУ <i>Тесленко М. М., Перетяцько Л. Г.</i>	122
СВІТОГЛЯД ЯК ФАКТОР ЦІЛІСНОСТІ ТА СИСТЕМНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ <i>Тітов І. Г.</i>	126
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Тітова Т. Є.</i>	129
МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Тумко М. Д., Бочковська В. В.</i>	130
ДІАГНОСТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИЗНАЧЕННЯ ТИПІВ ОБРАЗУ «Я»-СПЕЦІАЛІСТ В ДІЯЛЬНІСТНІЙ СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ <i>Чайкіна Н. О.</i>	133

МОДЕРНІЗАЦІЯ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНИМ ДИСЦИПЛІНАМ ЯК УМОВА
РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ
Чайкіна Н. О., Кравченко О. Д. 138

СУЧАСНІ ВИМІРИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ:
МАЙНДФУЛНЕС-ПІДХІД
Яновська Т. А. 142

Науково-практична платформа II
**«ГАРМОНІЗАЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ
ОСОБИСТОСТІ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ УМОВАХ»**

ПІСОЧНА ТЕРАПІЯ У РОБОТІ З ПСИХОЛОГІЧНО
ТРАВМОВАНИМИ ДІТЬМИ
Атаманчук Н. М. 147

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ
СТУДЕНТІВ
Білоус Р. М., Кременчуцька Л. В. 153

ГЛИБИННА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЯК МЕТОД
САМОЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ
Галушко Л. Я. 156

ПСИХОЕМОЦІЙНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ
Гуменюк В. О. 159

ВІЗУАЛЬНА ПСИХОЕДУКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ САМОРЕГУЛЯЦІЇ
ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ОСОБИСТОСТІ В ТРАВМІ ВІЙНИ
Дзюба Т. М. 162

СИНДРОМ ФАНТОМНОЇ СИРЕНИ: ОБІЗНАНІСТЬ ТА
ПРОТИДІЯ В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ
Єфименко А. Р. 165

УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ В УСТАНОВІ
Журова Т. Л. 167

ОСОБИСТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ УМОВ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ <i>Заїка В. М.</i>	170
ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ВИЩОЇ ШКОЛИ <i>Калашникова Л. В.</i>	174
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЛЮДЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: РЕСУРС ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ <i>Кірячок Н. В., Атаманчук Н. М.</i>	177
САНОГЕННЕ МИСЛЕННЯ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДОРΟΣЛОЇ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ПОСТІЙНОГО ВПЛИВУ СТРЕСОВИХ ФАКТОРІВ <i>Ковальова М. Г.</i>	179
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ЕКСПОЗИЦІЙНІЙ ТЕРАПІЇ (VRET) ДЛЯ ЗНИЖЕННЯ СИМПТОМІВ ПОСТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ <i>Колбаса В. Л.</i>	182
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЖИВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВОЇ КРИЗИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ <i>Лавріненко В. А.</i>	184
АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЖІНОЧОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ <i>Літвінова О. В., Фролова В. В.</i>	188
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ ПРИ НЕВРОЗАХ <i>Панов М. С.</i>	192
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФЕНОМЕНУ САМОДЕПРИВАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ <i>Піліп'юнок О. М.</i>	196

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ <i>Радченко А. А.</i>	199
САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ <i>Рибалка О. Я., Корнілов О. В.</i>	202
ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ СТАНІВ: ЦІННІСНО- ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД <i>Савченко Т. І.</i>	205
РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Садова М. А.</i>	207
ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: РЕСУРС МАЛЮНКОВОЇ ТЕРАПІЇ <i>Сухомлин В. М.</i>	211
КАРУС ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ І ВІДНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ <i>Третьак Т. М.</i>	216
ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ У ЖІНОК ДОРΟΣЛОГО ВІКУ ЯКІ МАЛИ ДОСВІД СЕКСУАЛЬНОГО НАСИЛЬСТВА <i>Шаповал Я. Л.</i>	221
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ГОРЯ ПІД ЧАС ВІЙНИ <i>Шевченко Н. Ф.</i>	226
ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ СТУДЕНТАМИ НЕВИЗНАЧЕНИХ СИТУАЦІЙ <i>Шепельова М. В.</i>	229
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ ПОСТТРАВМАТИЧНІ СИТУАЦІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ <i>Шеремет В. В.</i>	233

Наукова платформа III
«СОЦІАЛЬНА РОБОТА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ
У ПОДОЛАННІ НАСЛІДКІВ ВІЙНИ»

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ СОЦІАЛЬНА РОБОТА В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ» В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Березан В. І.</i>	238
СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА КРИЗОВЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ВИМУШЕНО ПЕРЕСЕЛЕНИХ ОСІБ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ <i>Ворощук О. Д., Комар І. В.</i>	242
РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ В КОМУНІКАТИВНОМУ ПРОЦЕСІ ІНТЕРНЕТ-ПАБЛІКІВ <i>Гірченко О. Г.</i>	246
ЗАСОБИ ВЗАЄМОДІЇ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З РОДИНОЮ ДИТИНИ З ООП В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Губарь О. Г.</i>	249
ГРУПИ ВЗАЄМОПІДТРИМКИ ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Демиденко Т. М.</i>	252
ПРОБЛЕМАТИКА СТАНОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО СВІДОМОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Дідух І. Я.</i>	255
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО РІВНЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ <i>Дяченко С. Є.</i>	259
ГРУПОВІ МЕТОДИ РОБОТИ ІЗ ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ ДІТЬМИ ГРУПИ РИЗИКУ <i>Єнгалічева І. В.</i>	263
РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З РОЗВИТКУ НАВИЧОК КІБЕРГІГІЄНИ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ <i>Кива А. В.</i>	266

РОЛЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ У ПОДОЛАННІ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ <i>Коломієць О. Г.</i>	269
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Костенко О. Ю.</i>	272
РОЗВИТОК РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СОЦІАЛЬНО-ПІДТРИМУЮЧОГО ПРОСТОРУ <i>Костіна В. В., Потьомкіна А. І.</i>	275
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА <i>Котломанітова Г. О., Дух К. В.</i>	280
ПРОФЕСІЙНА ДЕФОРМАЦІЯ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ <i>Котломанітова Г. О., Овсій Є. Г.</i>	283
ФОТОТЕРАПІЯ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ З ЧЛЕНАМИ СІМЕЙ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ УНАСЛІДОК ВІЙНИ <i>Котломанітова Г. О.</i>	286
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ <i>Кравченко А. В.</i>	290
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ ДРУГОГО КУРСУ ДИСЦИПЛІНИ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА З УРАЗЛИВИМИ КАТЕГОРІЯМИ НАСЕЛЕННЯ» <i>Куторжевська Л. І.</i>	293
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ УЧАСНИКІВ ВІЙНИ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ <i>Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю.</i>	298

ДІЯЛЬНІСТЬ КРИЗОВОГО ЦЕНТРУ З ПОСТТРАЖДАЛИМИ У ВОЄННИЙ ПЕРІОД <i>Лемко Г. І.</i>	302
ОРГАНІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ В РОДИНАХ ПІСЛЯ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ <i>Мокра Ю. С.</i>	306
ВОЛОНТЕРИ – НЕ СПРИНТЕРИ, ВОЛОНТЕРИ – МАРАФОНЦІ: ДОСВІД УКРАЇНЦІВ ДОБРОЇ ВОЛІ В НІМЕЧЧИНІ <i>Павленко І. О.</i>	309
ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНИМИ ПРОЄКТАМИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ <i>Падун В. С.</i>	312
ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТОРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ <i>Панченко П. О.</i>	315
СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УКРАЇНІ <i>Рацул О. А.</i>	318
ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ <i>Руденко Ю. Ю.</i>	322
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ДО ЦИВІЛЬНИХ УМОВ <i>Сайко Н. О.</i>	326
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВІЙНИ <i>Святелик Ю. Ю.</i>	329

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В СИСТЕМІ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ <i>Терещенко Л. В.</i>	331
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ <i>Толмачева В. І.</i>	332
ГАРМОНІЗАЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ <i>Хімчук Л. І.</i>	336
ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВОГО ВТОРГНЕННЯ РФ В УКРАЇНУ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ <i>Штена К. А.</i>	338
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	342

ПСИХОЛОГІЯ І СОЦІАЛЬНА РОБОТА У ХХІ СТОЛІТТІ

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ
І Міжнародного науково-практичного форуму
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка**

1-3 листопада 2023 року

**Публікації наведено в авторській редакції.
Оргкомітет не завжди поділяє погляди авторів публікацій.
За достовірність наукового матеріалу, професійного
формулювання фактичних даних, цитат, власних імен, а також за
розголошення фактів, що не підлягають відкритому друку, тощо
відповідають автори публікацій та їх наукові керівники.**