

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ)
Університет Зигмунда Фрейда (Відень, Австрія)
ZSB Австрійський центр (Центр консультування, лікування та терапії) (Австрія)
Муниципальний університет Сан-Каetano-ду-Сул (Бразилія)
Університет м. Вік Центральної Каталонії (м. Вік, Барселона, Іспанія)
Академія Поморська в Слупську (Польща)
Центральний Проєкт (Канзас, США)
MTU Convictus в Естонії (Таллінн, Естонія)

**СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД
ДО ПРОЄКТУВАННЯ ЖИТТЄВОГО
ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ МАТЕРІАЛІВ

II Міжнародної науково-практичної конференції
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

28-29 квітня 2022 року

Редакційна колегія:

В. В. Фазан – доктор педагогічних наук, професор (голова редакційної колегії); С. Б. Кузікова – доктор психологічних наук, професор; Н. В. Сулаєва – доктор педагогічних наук, професор; К. В. Седих – доктор психологічних наук, професор; М. М. Кононова – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, доцент; В. Ф. Моргун – кандидат психологічних наук, професор; В. Й. Бочелюк – доктор психологічних наук, професор; І. В. Кряж – доктор психологічних наук, доцент; В. В. Зелюк – кандидат педагогічних наук, доцент; S. Giacomuzzi – Doctor of Psychology, Professor; M. Rabe – Director HO-HR Processes; O. M. Breitkopf – Leitender Arzt MAN Truck & Bus SE; Т. М. Дзюба – кандидат психологічних наук, доцент; І. Г. Тітов – кандидат психологічних наук, доцент; В. А. Лавріненко – кандидат психологічних наук, доцент.

Рецензенти:

Вознюк Алла Вікторівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Суми).

Галушко Любов Ярославівна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (м. Кропивницький).

Паркулаб Оксана Григорівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості :

С 38 зб. наук. матеріалів II Міжнарод. наук.-практ. конф. (28-29 квітня 2022 р., м. Полтава). Полтава, 2022. 264 с.

У збірнику наукових матеріалів представлено праці науковців, в яких висвітлюються найбільш актуальні науково-прикладні проблеми психологічної науки. Основний акцент зроблено на розкритті психологічних аспектів таких напрямів психологічного знання як: синергетичний підхід до психологічних процесів у системах різного рівня організації; теоретико-методологічні засади дослідження життєвого простору особистості у психології; соціокультурні умови та психологічні чинники формування внутрішнього світу особистості в ході життя; синергетичний підхід у проєктуванні освітньо-професійної життєдіяльності особистості тощо.

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

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.

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

*Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
(протокол № 12 від 21 квітня 2022 року)*

BIOCULTURAL DIVERSITY ON SCHOOL GROUNDS: BENEFITS FOR NATURE AND HUMAN CONNECTEDNESS

Shari L. Wilson

University of Wisconsin-Stevens Point and Project Central

sharilea51@gmail.com

We are navigating through difficult times with regard to wicked sustainability problems such as loss of nature due to war, industrial pollution, and development of habitats causing reduced biodiversity. With less connection to nature, a sense of place is not developed, and we experience higher levels of anxiety. A sense of place entails feelings of understanding and comfort with a specific place in the environment, usually developed over a period of time. As adults we often remember such a place from growing up: a place we used to play, visit, or go to when we needed to think or recover from challenges. Connectedness to place results in development of an ethic of care toward the environment (Christie and Higgins, 2012). If we don't care about the state of the environment and the loss of natural processes and ecosystem services, we are less likely to change our behavior to protect it.

Spending time in nature provides a means for discovering our cultural connection with nature and realizing its intrinsic value (Pretty et al., 2009). Traditional ecological knowledge places great emphasis on our co-existence with and respect for other species. For example, Native Americans have many stories that explain how the Earth was created through interaction with nature. In Ukraine, there are festivals and rituals from traditional society that celebrate nature, including the coming of spring and harvest time. We need to see ourselves as part of nature, not outside nature. We are one of many species sharing the planet's resources and need to take care of each other by providing reciprocal services in that nature provides ecosystem services such as food, filtration of water, cooling of the Earth through forests, and many others. Humans need to use these resources thoughtfully, keeping in mind the tenet of sustainability that says we take only what we need, leaving enough for future generations.

To accomplish this balance between modern society and the health of our planet, we need to develop a sense of empowerment and the development of skills necessary for civic engagement among our citizens. Our outlook should be that we are problem solvers, not victims (Smith, DuBois, and Krasny, 2016). This sustainability mindset goes beyond "stewardship" of the environment, where nature is at the mercy of humans not only as we may destroy it but also for management and protection (Taylor, 2017). In a post-humanist world, humans and nature are inseparable (Jackson, 2013).

To achieve this thinking of equality with, not superiority over, nature, some recalibration of our mindset is required. Change is difficult for even those most open to it, so perhaps the best place to start is with children and youth and the approach to environmental education in schools.

If activities tied to being more at one with nature take place on school grounds,

students can learn about science and to appreciate their own cultural values and those of others. School grounds are mini science field stations and provide opportunities to engage students in authentic, experiential, place-based learning. While culture and biodiversity are generally not taught together, biocultural diversity combines them in a “common world.” (Taylor and Giugni, 2012) Through a biocultural diversity mindset, students can rethink relationships with other species and how we need each other to co-exist.

How can we facilitate these relationships? A new curriculum developed by the author, Schoobio, combines science, technology, art, and communications tools and activities. Middle and high school students will exchange scientific data and cultural traditions with each other while envisioning and advocating for their own bioculturally diverse school ground that reflects the values toward nature of their school community. School grounds hold great potential for increasing biodiversity and connection to nature for students and communities. By including the study and exchange of cultural traditions with traditional curriculum topics, our students will have an enriched experience with nature and each other, benefiting the environment and the human spirit.

USE OF PRINT SOURCES IN PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE ELDERLY DURING QUARANTINE

Kovalenko Olena

Institute of Social Affairs and Public Health Pedagogical University of Krakow
olenagk@ukr.net

The COVID-19 pandemic has been a serious test for all of humanity. Prolonged quarantine has significantly affected everyone's life and changed the information field for many people. Quarantine and self-isolation, as a consequence, have become a special test for the elderly. The negative information field in which they found themselves, causes a state of anxiety. These manifestations characterize the crisis of the elderly, and therefore they need help and support.

Providing psychological support means creating conditions and opportunities that will promote the development of a person capable of optimal existence in the current life circumstances. We consider psychological support as a process and as a result. As a process, it is the creation of conditions and opportunities that will promote the development of a person capable of accepting the situation in which he or she finds himself or herself and accepting himself or herself in this situation, as well as – to conscious and active work to overcome the problems that arise. A social situation of development, which corresponds to the age and individual person's characteristics and provides conditions for the tasks of his or her development is the result of psychological support [1].

An elderly person who receives psychological support is able, firstly, to analyze and evaluate life events and what happens to him or her; secondly, to organize one's own living space and time, to regulate one's emotions and experiences; thirdly, to establish and maintain the contacts he or she needs with other people.

There are various means of psychological support for the elderly. One of them is intellectual activity. It includes analysis and systematization of memories of his or her life, reading, watching various information programs and movies, searching for information et al. It is common for many older people to receive information in print. In addition, a small number of them have access to the Internet, can use gadgets. Therefore, in order to provide psychological assistance to the elderly during the pandemic in forced quarantine, recommendations were created in the form of a brochure, the content of which is supplemented and clarified by booklets.

The brochure consists of 10 parts («My years are my wealth», «The meaning of life is my life resource», «Quarantine, self-isolation! What should I do when I cannot reach people?», «Keep the windows of your soul clean. How to perceive negative information? », «Secrets of emotional balance», «Obsessive thoughts: how to get rid of them?», «And again I have bad dreams...», «We keep good relations with family in quarantine», «Personal security during the pandemic – strategy and tactics», «How to support others») [2]. The logic of each part follows a common algorithm and contains motivational, informational and cognitive, goal-setting components that correspond to the overall structure of an individual. The motivational component is aimed at activating desires and aspirations of the elderly to learn about interesting scientific facts. The informational and cognitive component reveals modern scientific knowledge about certain phenomena and events related to the pandemic, quarantine and the development of the elderly person in these conditions. The motivational component. The goal-setting component encourages decision-making, choosing the optimal behavior, choosing ways to solve real problems of old age in quarantine. Each part ends with a specific brief piece of advice that can be applied in practice.

The brochure contains information that motivates the elderly to a positive perception of their age, finding answers to questions about the meaning of life and the causes of negative dreams, awareness of their own reaction to quarantine and the need for self-isolation, careful attitude to information sources, better knowledge of their feelings and emotions to master the art of maintaining emotional balance, paying attention to their own thinking, including negative thoughts that are often repeated, establishing understanding in the family, choosing effective means of self-defense in a pandemic, finding effective means to support others in difficult times.

2 booklets have been prepared. The first booklet «How to cope with the stress in the elderly during the pandemic COVID-19?» aims to inform older people about various measures that will help maintain psychological balance and effectively combat stress caused by the COVID-19 pandemic and quarantine [4]. It consists of 4 main sections: emotional support; take care of health to effectively combat stress during the COVID-19 pandemic; how else to help yourself; exacerbation of family conflicts during the COVID-19 pandemic (where to go for help). The information in it has a clear logical structure and is presented in an accessible and easy to understand form. Its design and illustrations contribute to a better understanding of the content, as well as the creation of positive associations. Its advantages are the availability and traditional form of content (booklets will be distributed primarily in print). It will promote wider coverage and information of different people.

The second booklet «How to help your elderly parents, relatives and friends cope with stress during the COVID-19 pandemic?» aims to provide relatives and friends of the elderly with practical advice on psychological support and counteraction to stress caused by the COVID-19 pandemic and quarantine restrictions [3]. It consists of 3 main sections: emotional state; care about safety, health and mental balance of our relatives; how to support relatives and avoid conflicts. The information in the booklet has a clear logical structure and is presented in an accessible and easy to understand form. Its design and illustrations contribute to a better understanding of the content, highlight those aspects that are important to pay special attention to.

The advantages of brochures and booklets are that the accessibility and traditional appearance of content (the booklets will be distributed primarily in print). It will help to reach and inform the target audience of all ages, including those with limited access to electronic media.

The practical value of brochures and booklets is that they are presented in an interesting and easily accessible form, contain useful information for the elderly and their relatives. The use of advice in practice will allow older people to survive forced quarantine with less loss, using their life time properly.

The brochure is an effective means of social protection for the elderly during the pandemic, as the implementation of these recommendations will help preserve both the physical and psychological health of the elderly. Booklets will help raise awareness among the general population, including older people on ways to maintain and restore the mental health and well-being of older people.

Therefore, the brochure and booklets are presented in an interesting and easily accessible form, containing useful information for the elderly and their relatives. The use of the advice in practice helps the elderly to survive forced quarantine with less loss, making the right use of their life time.

References:

1. Kovalenko, O. H., Lukianova, L. B., & Pomytkin, E. O. (2020). *10 porad litnim liudiam u period karantynu: metodychni rekomendatsii [10 tips for the elderly in quarantine: guidelines]*. Ternopil: TOV «Terno-hraf».
2. Kovalenko, O. (2021). Litni ludy v period kakantynu: mozhlyvosti psykholohichnoi pidtrymky [Elderly people in quarantine: opportunities for psychological support]. *Psykhologichna pidtrymka litnikh osib v period karantynu, Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoi uchashti (29 lystopada 2021 roku)* (pp. 6–16). Kyiv: Ivan Zyazyun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.
3. Yak dopomohty vporatysia zi stresom svoim litnim batkam, blyzkym ta znaiomym pid chas pandemii COVID-19? [How to help your elderly parents, relatives and friends cope with stress during the COVID-19 pandemic?]. <http://ipood.com.ua/data/projectNFDU2020/Stres-NFDU.pdf>.
4. Yak vporatysia zi stresom liudiam litnoho viku pid chas pandemii COVID-19? [How to cope with the stress in the elderly during the pandemic COVID-19?]. <http://ipood.com.ua/data/projectNFDU2020/Stres2-NFDU.pdf>.

CONCEPTUAL ASPECTS OF THE FORMATION OF NEUROPSYCHOLOGY AS A SCIENCE

**Layla Haddou, Jihane Houjjaj, Svintsytska N.L.,
Bilash V.P., Hryn V.H.**

Poltava state medical university

*laylahaddou2002@gmail.com, jijihj603@gmail.com, nataleon1980@gmail.com,
vpbilash@ukr.net, vogrin034@gmail.com*

Modern theories and concepts are increasingly developing at the intersection of sciences. Neuropsychology has also become such a «frontier» – a science that studies the brain mechanisms of mental functions based on local brain lesions. This frontier science arose on the basis of psychology, medicine (neurology and neurosurgery), psychopharmacology, anatomy and physiology of the central nervous system [4-6].

The first neuropsychological studies were carried out in the 1920s by the outstanding scientist and psychologist Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934). Vygotsky concluded that if an element of animal behavior is a reflex or reaction, then a unit of human behavior is a mediated psychological act: the use of methods and means to achieve a goal. However, despite the achievements of Vygotsky, the founder of neuropsychology is considered to be his student Olexander Romanovych Luria (1902-1977), who in 1962 published his scientific work «Higher Cortical Functions of Human» [1].

The basis of neuropsychology is the theory of systemic dynamic localization of mental functions that he created. In his scientific work, Luria writes: “Vygotsky made a major step in the history of psychology. He came to the thesis, which is as follows: in order to explain the internal phenomena that take the form of regulated internal higher mental processes, one must go beyond the limits of the organism and look not within the organism, but in the social relations of the organism with the environment. It then sounded completely paradoxical. Vygotsky liked to say that if you look for the sources of higher mental processes inside the organism, then you will make the same mistake that a monkey makes when he looks for his image in a mirror after a mirror. The sources of higher mental processes must be sought not inside the brain, not inside the spirit, but in social relations: in language, in social relations [2, 3].

Luria deduced the basic principles of the cerebral cortex.

The principle of system. The localization of mental functions is considered as a systemic process. This means that any function of the brain is associated with the work of many brain structures (and not just one), the interaction between which is organized in a hierarchical way, that is, with controlling and subordinate structures.

The principle of dynamism, variability. It turned out that the localization of functions in the cortex is a plastic process, prone to dynamics. Let us recall the parable about the old man who gave his son first a dry branch, and then a fresh willow twig. In the thin-looking wicker, due to its flexibility, there is a great potential for survival. The functional links of the brain can mutually replace each other or complement each other. One can speak of «Functional ambiguity» of brain structures.

The principle of lateral specialization. This principle implies that mental functions have different localization in the right and left hemispheres of the brain. There are many facts confirming that the left and right hemispheres do not work in the same way: they process information in different ways. For example, the left hemisphere of right-handers is responsible for the perception, storage and operation of predominantly verbal-logical information, and the right hemisphere is predominantly figurative.

The principle of the obligatory participation of the frontal cortex in the brain supply of higher mental functions. The frontal lobes of the human brain have received a particularly powerful development. The «frontal brain» is responsible for the most complex, arbitrary forms of behavior, and participates in the organization of all higher mental functions, and all higher conscious forms of activity. Neuropsychology is not the only science that studies how the brain works. At present, there is a wide variety of disciplines that, in the course of their development, have reached a level where it is impossible to do without knowledge of the physiology of the brain. Neurolinguistics, materialistic psychology and many other «frontier» sciences look at the work of higher nervous activity from different points of view.

Conclusions.

1. Fundamental processes in the brain, a reflex act, the discovery of which marked one of the largest stages in the study of brain physiology; dominant underlying many mental processes; phenomena of inhibition and excitation, creating a pattern of brain activity. And although all of the above processes have their place in the work of the brain, an exact definition of what is the main mechanism of the physiology of higher nervous activity has not yet been found.
2. The fundamental principles of the brain, that is, coordination, coordinate individual reflexes to perform integral physiological acts. The phenomenon of coordination is supplemented by the theory of systemic dynamic localization of mental functions, which implies that the localization of one or another mental function in the cerebral cortex is capable of interchangeability and has a huge potential for survival.

References:

1. Klinicheskaya neyropsikhologiya Spb.: Piter , 2007. 528 s.
2. Neyropsikhologicheskaya diagnostika v voprosakh i otvetakh M.: Genezis , 2012. – 256 s.: il. (Uchebnik XXI veka).
3. V labirintakh razvivayushchegosya mozga. Shifry i kody neyropsikhologii M.: Genezis , 2010. 432 s.
4. Svintsytska N. L. Morphofunctional characteristic of the skull with a clinical aspect: study guide / N. L. Svintsytska, V. H. Hryn. O. I. Kovalchuk. – Poltava, 2020. 205 p.
5. Sherstyuk O.O. Stereomorfologiya: ystoryya y perspektyvy ee razvytyya dlya teoryy y praktyky medytsyny / O. O. Sherstyuk, N. L. Svyntsyt'skaya, R. L. Ustenko [y dr.] // Aktual'ni problemy suchasnoyi medytsyny: Visnyk Ukrayins'koyi medychnoyi stomatolohichnoyi akademiyi. 2020. – T. 20, vyp. 1 (69). S. 186-192.
6. Svintsyts'ka N.L. Prosvitnyts'ka rol' anatomichnoho muzeyu u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttya sered molodi / N. L. Svintsyts'ka, I. V. Kohut, R. L. Ustenko [ta in.] // Fizkul'turno-ozdorovchi ta sportyvni tekhnolohiyi v osvitr'omu

prostori: teoriya i praktyka : kolektyvna monohrafiya / za zah. red. O. O. Momot, YU. V. Zaytsevoyi. – Poltava: PNPУ imeni V. H. Korolenka, 2020. С. 225-243.

КОНСТРУКТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї – ЗАПОРУКА ДО УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Вознюк А. В.

*Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
allavoznuk@ ukr.net*

Більшість науковців та практиків у своїх дослідженнях говорять про зміну парадигми «освіта навчання» на парадигму «освіта становлення особистості», а саме розвиток індивідуальної траєкторії особистості учня. Тому учитель у своїй діяльності, готуючись до занять, має готувати навчальні завдання, які б базувалися на принципах свободи творчості та професійного розвитку учня. А батьки у свою чергу мають створити всі умови для позитивної вмотивованості своїх дітей до навчання в закладі освіти.

В основі конструктивної співпраці всіх суб'єктів освітнього процесу (батьки, вчителі, учні) лежать спільні цілі та прагнення, переконання. Учителі та учні рівноправними учасниками освітнього процесу і відповідають за його результат. Це партнерство засноване на повазі, довірі, рівності, відповідальності, добровільності всі його учасників.

На основі аналізу наукових підходів та систематизації практичного досвіду, нами дотримуємося того підходу, де конструктивна взаємодія визначається як чітко визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів), яка:

- організовується на принципах добровільності й спільних інтересів;
- ґрунтується на повазі, довірі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) та враховуючи ціннісні орієнтири кожної із сторін;
- передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати;
- передбачає розподілене лідерство (право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків, готовність брати на себе відповідальність за результат діяльності);
- базується на принципі соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Головними завданнями спільної діяльності закладу освіти та сім'ї з питань вирішення проблем навчання, виховання і розвитку учнів можна виділити наступні: інтеграція зусиль сім'ї і педагогічного колективу в діяльності щодо розвитку особистості учня; забезпечення участі батьків в організації освітнього процесу і шкільному самоврядуванні; мотивацію батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з

проблем розвитку та виховання дітей; підвищення психолого-педагогічної культури батьків, поповнення арсеналу їх знань, вмінь і навичок виховної взаємодії з дітьми; підвищення відповідальності батьків за виховання дітей, ролі батька у родині; створення системи просвітницької роботи, спрямованої на підвищення правової культури батьків; презентації успішного досвіду сімейного виховання; підвищення рівня профінформованості батьків та їхньої компетентності з проблем формування здорового способу життя, профілактики асоціальної поведінки та поширення шкідливих звичок, репродуктивного здоров'я дітей та молоді, організації змістовного сімейного дозвілля; залучення батьків до виховної роботи з дітьми та молоддю за місцем проживання; надання психолого-педагогічної підтримки та допомоги проблемним сім'ям.

Основні вимоги та правила організації партнерства закладу освіти та сім'ї: соціально-педагогічне партнерство педагогів і батьків, які об'єднали свої зусилля для досягнення спільної мети – формування морально-духовної, життєвокомпетентної особистості; єдність дій педагогів і батьків як основних суб'єктів освітнього процесу; зміцнення й розвиток контактів між педагогами і батьками щодо вивчення психології дитини та її поведінки; постійний діалог як форма відносин між педагогами і батьками, основою якої є свідоме прийняття шкільних вимог і правил батьками, а також поважливе ставлення педагогів до думок і пропозицій батьків. Через індивідуальні зустрічі з батьками у стінах закладу освіти вчитель зможе вивчити типологію сім'ї, сімейні традиції, коло професійних інтересів батьків тощо. Саме всебічне вивчення сім'ї, в якій виховується учень, допоможе вчителю визначити напрями індивідуального підходу до учня; гуманізація міжособистісних відносин, попередження конфліктних ситуацій та оптимізація взаємин між основними суб'єктами навчально-виховного процесу – педагогами і батьками, в основі яких – толерантність, розуміння, співучасть, відкритість, добровільність, здатність до взаємодії; постійне, різнобічне і глибоке вивчення сім'ї. Через індивідуальні зустрічі з батьками у стінах закладу освіти вчитель зможе вивчити типологію сім'ї, сімейні традиції, коло професійних інтересів батьків тощо.

До основних принципів партнерської взаємодії належать добровільність, довготривалість і взаємна відповідальність.

Добровільність трактується як можливість вільного обрання форм та ступеня залученості до взаємодії. Усвідомленість вибору з'являється там, де батьки підготовлені до його здійснення (за допомогою інформування, просвіти, тощо) і можуть реально оцінювати свої можливості (педагогічну компетентність, ресурси тощо). У тих закладах освіти, які вибудовують свою роботу з сім'ями учнів на принципах примусу (вимушеності), говорити про розвиток партнерської взаємодії передчасно.

Довготривалість засвідчує націленість суб'єктів на сталий характер взаємодії і дає змогу здійснювати спільні стратегічні проекти. Якщо ж взаємодія між навчальним закладом і сім'єю має хаотичний, хоча й інтенсивний характер (наприклад, за проведення певних локальних заходів, у яких батьки

виступають у ролі учасників, а не організаторів), то її не можна називати партнерською.

Взаємна відповідальність. Батьківська й учительська відповідальність виховується так само, як будь-яка інша якість особистості. Закладу освіти слід чітко визначити, який рівень відповідальності може нести та чи інша сім'я (той чи інший педагог), і розподіляти свою увагу й підтримку родинам і педагогічні доручення педагогам диференційовано.

Соціально-педагогічне партнерство як чітко визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, вчителів, керівників), повинна забезпечувати:

На рівні сім'ї це: створення стимулюючої духовної та морально-психологічної атмосфери; інтеграція зусиль зі сторони закладу освіти; оволодіння необхідним обсягом психолого-педагогічних знань.

На рівні діяльності педагога: стимулювання до творчого пошуку, вміння бачити проблеми та шляхи їх розв'язання; пріоритет відносин співробітництва, співтворчості; модернізація форм, методів навчання та виховання;

На рівні діяльності адміністрації закладів освіти: підбір педагогічних кадрів відповідного рівня, здатних сприяти розвитку учнів (так, як для успішної реалізації освітнього процесу необхідно щоб кожен вчитель мав, у першу чергу, відповідну кваліфікацію та спеціалізацію. Керівництво закладу освіти повинно створити організаційно-психологічні та освітньо-методичні умови для особистісно-професійного зростання вчителя і готовності його до впровадження інновацій); забезпечення умов для самостійної діяльності педагогів, підвищення їх загальнокультурного та професійного рівня.

Визначаючи основи співпраці з родинami учнів, керівнику закладу освіти важливо сформулювати вихідні ідеї, ключові позиції в цьому напрямку діяльності закладу освіти.

Керівник закладу освіти повинен добре усвідомлювати місію сучасного закладу освіти, яка полягає не тільки в тому, щоб давати учням освіту, але й в тому, щоб створювати культуру творче призначення, активно впливати на самоосвіту своїх учнів, виховувати мотивацію постійного поновлення знань вже після закінчення закладу освіти.

На сьогодні заклад освіти не є єдиним джерелом знань, тому у вчителів має бути сформоване критичне мислення щодо змісту освіти, технологій навчання, що може стимулювати їх ініціативу та пошук у збагаченні змістового та процесуального аспектів освіти, різних форм самоосвітньої діяльності учнів.

Можливість сучасних батьків та учнів обирати заклад освіти є одним із важливих факторів для визначення стратегії співробітництва, формування іміджу закладу освіти, її авторитету серед батьків та учнів. Тому система конструктивної взаємодії та співробітництва має багатовекторний характер: спонукає педагогічний колектив до самовдосконалення, враховуючи думку батьків про якість освітнього процесу; стимулює у педагогів піклування про авторитет та позитивний імідж закладу серед других закладів освіти; спонукає до впровадження новітніх освітніх програм, інноваційного освітнього процесу.

Керівник закладу освіти повинен бути готовий до того, що в умовах інноваційних змін більшість батьків прагне до педагогічної самоосвіти, намагається розібратися в сучасній системі освіти, в особливостях освітньої програми, в тих навчальних програмах та підручниках, за якими навчається його дитина. Все це потребує визнання батьків як рівноправних учасників освітнього процесу, реального розуміння їх ролі, як суб'єктів освітнього процесу, які можуть активно впливати на освітні цілі, технології навчання, освітньо-розвивальне середовище закладу освіти. Тому, керівник закладу освіти зобов'язаний взяти на себе відповідальність за розвиток закладу освіти, впровадження інтегрованих курсів, професійно-спрямованих на навчальних предметів.

Доведено, що в спільній діяльності з батьками потрібна диференціація, особистісно орієнтований підхід. Знання типології сімей в багатьох випадках дає можливість прогнозувати виникнення визначальних типів педагогічних проблем, які необхідно вирішувати разом.

Основні умови успішної організації партнерства закладу освіти та сім'ї:

1. Об'єктивні (тип закладу освіти, місце знаходження закладу освіти, кількість та контингент учнів, батьків тощо).

2. Суб'єктивні (соціально-психологічні) (зміна цільових установок діяльності закладу освіти в роботі з сім'єю; організація соціально-педагогічної просвітницької роботи закладу освіти з сім'ями; підготовка педагогів до здійснення діяльності в формі соціально-педагогічного партнерства з сім'ями; формування мотиваційної готовності педагогів, сімей до процесу взаємодії в формі соціально-педагогічного партнерства).

Отже, взаємодія закладу освіти та батьків – це цілісна соціально-психологічна система, яка становить єдність перцептивного (співсвідомість), комунікативного (спілкування) та інтерактивного (співпраця, співтворчість) компонентів, що взаємопов'язані між собою: викладач може зрозуміти внутрішній світ батьків, спілкуючись із ними; довіра і відкритість у спілкуванні виникає за умови розуміння вчителем внутрішнього світу кожної дитини, її батьків; результат співпраці та співтворчості залежить від передбачення емоційних реакцій іншої людини в конкретних ситуаціях. Важливими є не так комунікативний аспект цієї взаємодії, як інтерактивний і перцептивний та виявлення ефективних способів її організації. Це співнавчання, в якому педагог і батьки – рівноправні суб'єкти освітнього процесу.

Література:

1. Виноградова Т. Взаємодія батьків і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Педагогічна скарбниця Донеччини*. 2003. № 2. С. 51–52.

2. Лященко М. Взаємодія батьків та педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Рідна школа*. № 11 (листопад). 2011. С. 71–75.

3. Оржиховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Х.: Видавництво «Точка», 2007. 192 с.

4. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>

5. Пухта О. Співпраця батьків та школи у вихованні дітей. *Педагогічний пошук*. 2006. № 3(5). С. 74–75.

6. Сім'я і школа: грані співпраці [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/sima-i-skola-grani-spivpraci-2113.html>

7 Співпраця школи та сім'ї – запорука успішного розвитку учня (міні-заняття з елементами тренінгу для батьків) [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/spivpraca-skoli-ta-simi-zaporuka-uspisnogo-rozvitku-ucna-1192.html>

ПРОБЛЕМИ ПРЕВЕНЦІЇ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ У СИНЕРГЕТИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Кононова М. М.

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

Називаючи синергетику наукою про складне, наукою про самоорганізацію, можна було б її назвати наукою про еволюцію: вона аналізує універсальні закономірності розвитку складних динамічних систем, зміни стану системи в умовах її взаємодії з середовищем.

З точки зору психології, синергетичного підходу, питання «Чи можливо контролювати еволюцію людського роду таким чином, щоб зробити його стійким проти психозів жорстокості та руйнувань?» є надто актуальним як для нашої країни, так і для всього світу. Ще у 1932 році, згідно пропозиції Ліги Націй і її Міжнародного інституту інтелектуальної кооперації у Парижі щодо обміну думками з будь-якої проблеми, А. Ейнштейн звернувся до З. Фрейда з найбільш невідкладним питанням, яке стоїть перед обличчям цивілізації: «Чи існує для людства шлях, який дозволить запобігти війні?».

Мета статті – розглянути питання превенції війни з точки зору психології, на основі аналізу результатів наукових досліджень та основних припущень З. Фрейда, що викладені в його листі до А. Ейнштейна «Чому війна?». Спробуємо пояснити зазначені моменти, застосувавши ідеї та принципи синергетичного підходу.

У своєму листі А. Ейнштейн зазначив, що невдачі при намаганнях досягнення результатів у цій сфері на протязі десяти років, не залишають сумнівів, що в дію вступають потужні *психологічні фактори*, що паралізують усі зусилля. Не треба далеко заходити у пошуках деяких з них: малочисельна група індивідів, які нехтують мораллю та обмеженнями суспільства, розглядаючи війну як засіб просування особистих інтересів і укріплення їх персональної влади. Звісно, що визнання цього очевидного факту – лише перший крок до оцінки фактичного стану справ. Як наслідок, народжується складне питання: як може ця мала кліка підкорювати волю більшості, яка

вимушена нести втрати й страждати у війні, на угоду персональним амбіціям деяким суб'єктам? [1].

У листі-відповіді З. Фройд розгорнув тези А. Ейнштейна, ґрунтуючись на своїх знаннях та припущеннях. Починаючи з питання права і влади, засновник психоаналізу пропонує замінити слово «влада» більш різким і жорстким словом «сила» [1]. Ставлячи акцент на тому, що право і сила (це зазначено у тридцятих роках ХХ століття) є протилежностями. До речі, в умовах сьогодення, актуальність даного питання не зменшується, а навпаки, дуже загострилась.

Принциповим, про що зазначає психоаналітик, і ми з ним солідаризуємося, є те, що конфлікти інтересів вирішуються серед людей з допомогою сили. Так відбувається в усьому тваринному світі, з якого людина не повинна себе виключати. У людей додаються лише конфлікти думок і по всій видимості, повинні знаходитися інші засоби їх вирішення. Спочатку в невеликій людській орді лише сила м'язів вирішувала, кому що належить і чия воля візьме верх. З появою зброї духовна перевага починає займати місце м'язової сили. Кінцева ж мета сутички залишається незмінною – один із противників за допомогою його пошкоджень і ослаблення його сил повинен відмовитися від своїх домагань і протиборства.

Режим панування великої влади у ході розвитку змінювався. Дорога вела від сили до права, однак який це шлях? На думку З. Фрейда, можливим є лише один шлях. Суть його в тому, що велика сила може бути послаблена завдяки об'єднанню декількох слабких. Сила зламується єднанням, влада цих об'єднаних представляє собою право на протилежність силі окремої людини. Дійсна відмінність у тому, що вирішує не сила окремої людини, а сила співтовариства (що є притаманним, наприклад, демократичному суспільству). Але для того, щоб здійснився поворот від сили до нового права, має бути виконана одна *психологічна умова*: об'єднання багатьох повинно бути постійним, довгим. Якщо ж воно встановлюється лише для перемоги над кимось одним, надсильним, і розпадається після досягнення мети, то цим ще нічого не досягається. Хтось інший, який вважає себе сильнішим, знову буде прагнути до панування, і ця гра буде тривати до нескінченності [2].

Відносини можуть бути простими до тих пір, поки суспільство буде представлено деяким числом однаково сильних індивідуумів. У подібному випадку закони цього об'єднання диктуються тим, у якій мірі кожна окрема людина повинна відмовитися від особистої свободи (волі) у використанні своєї сили як влади, щоб зробити можливим сумісне життя членів суспільства.

З. Фройд зазначає, що є ще одне джерело зміни права, яке виявляє себе виключно мирним засобом, – це *культурний розвиток людського суспільства*, що має відношення до контексту, який розглянемо далі [2].

Таким чином, ми бачимо, що в рамках одного суспільства не вдається запобігти силового вирішення конфліктуючих інтересів. Однак дія об'єднуючих моментів, обумовлених сумісним життям на одній й тій території, сприяє швидкому завершенню подібних сутичок, тому постійно зростає імовірність мирних виходів.

Тож, дві речі утримують суспільство разом: тиск сили і спільність відчуттів людей, які складають це суспільство, іншими словами *ідентифікація*.

Якщо один з моментів (перший) раптом втрачає силу, то суспільство може залишитися збереженим [2]. Суспільність відчуттів або ідеї, що об'єднують, звісно, можуть мати значення лише тоді, коли в них знаходять вираз дуже важливі загальні риси членів суспільства (наприклад, шлях до становлення і збереження демократії, свободи тощо). Йдеться лише про те, наскільки вони потужні.

З. Фройд прокоментував одну із тез А. Ейнштейна: «Наскільки легко людей охоплює військова істерія? Людям притаманний інстинкт ненависті і знищення, які підштовхують їх до війни?» [1, с.460]. Відомий психоаналітик, солідаризуючись з думкою науковця-фізика, опираючись на дослідження останніх років зовнішніх проявів вказаних потягів, пригадав частину своєї теорії потягів, до якої він прийшов у результаті багатьох випробувань і сумнівів.

Теорія науковця З. Фрейда передбачає, що потяги людини бувають лише двоякого роду: або такі, які намагаються зберігати і об'єднувати – їх називають еротичними в розумінні Ероса в «Піре» Платона, або сексуальні з несвідомим розширенням популярного уявлення про сексуальність. Або інші, які прагнуть руйнувати і вбивати, – їх називають узагальнено агресивними або деструктивними потягами. З Фройд зазначає: «ці обидва потяги є необхідними, їх взаємодія і протидія породжують явища життя; і вони майже не проявляють себе ізольовано; мета кожного з них модифікується і стає досягнутою лише за допомогою названого сплаву. Так, наприклад, інстинкт самозбереження є, без сумніву, еротичним за своєю природою, однак саме він потребує агресивності, щоб перетворитися в життя» [2, с.265].

Однак у вчинках людини є ще одне ускладнення іншої якості, яке виділяє психоаналітик. Дуже рідко будь який вчинок є результатом одного-єдиного позиву потягу (навіть представленого у формі сплаву еросу і знищення). Як правило, в одній дії об'єднуються мотиви, сплавлені подібним чином. Науковець Т. Хр. Ліхтенберг створивши розу мотивів, зазначив, що «спонукальні мотиви, за якими людина щось робить, як і 32 вітри, і назви їх розташовані подібним же чином, наприклад: хліб-хліб-слава або слава-слава-хліб».

Таким чином, зазначає З. Фройд, коли людей призивають до війни, то багато позивів їхньої душі відповідають на ці призови стверджуючи, позиви і благородні, і підлі, такі, про які говорять вголос, і інші, які замовчують. Переплетення деструктивних потягів з іншими, еротичними та ідеальними, звісно, полегшує їх задоволення. Іноді, коли чуємо про страшні події в історії, виникає відчуття, що ідеальні мотиви були лише привідом до розгулу деструктивних пристрастей. І така історія, нажаль, повторюється [1].

Відомий філософ Б. Спіноза вважав, що для певної свободи волі людина має пізнати не лише зовнішні обставини свого буття, а й власні афекти і пристрасті. Таке пізнання передбачає не усунення пристрастей, а владу над ними. Згадаймо відоме висловлювання, що потоки пристрастей змели більше міст і поселень і коштували більших людських жертв, ніж потоки стихій та ураганів.

Отже, вище написане свідчить, що бажання позбавити людину агресивних схильностей практично нездійснено. Однак, можна намагатися відволікти людський потяг до агресії так далеко в бік, що він не обов'язково буде знаходити своє відображення у війні.

Тож, міфологічне вчення про потяги легко підказує формулу опосередкованого шляху боротьби з війнами. Якщо готовність до війни виникає під дією потягу до руйнування, то простіше усього було б спрямувати проти нього супротивника цього потягу, зокрема ерос. З війною повинно боротися все, що об'єднує почуття людей. Ці зв'язки можуть бути подвійного роду. По-перше, зв'язки, що нагадують відношення до об'єкта любові, однак позбавлені сексуальної мети.

Коментуючи революційний внесок Р. Бенедикт у сучасну кроскультурну психологію, А. Маслоу зазначав, що «високим синергізмом володіють ті суспільства, соціальні інституції яких організовані таким чином, щоб долати полярність між егоїзмом та неегоїзмом, між особистим інтересом та альтруїзмом» [3, с. 215]. *Суспільство з високим синергізмом* – це суспільство, члени якого відкриті не лише голосу розуму, але й голосу серця, голосу любові до ближнього. І ця відкритість, доброта, прийняття іншого не як «не-Я», а як друга – є якостями, які стійко відтворюються у деяких колективних архетипах, патернах поведінки і комунікації, що домінують у традиційних закритих суспільствах, однак саме таких, які володіють проте *високим синергетичним потенціалом*.

І релігія стверджує «Возлюби ближнього твого, як самого себя». Подібну вимогу нелегко виконати. Інший рід зв'язків об'єднує людей на почуттях, що виникають з допомогою *ідентифікації*. Все, що об'єднує людей в істотних речах, викликає у них спільність почуттів, ідентифікації. Саме на них у багатьох чому засновано будівництво людського суспільства (демократичного).

Друга можливість опосередкованої боротьби зі схильністю до війни, на якій робить акцент З.Фрейд, полягає в наступних роздумах: люди поділяються на вождів і підлеглих, і така нерівність людей є вродженою і непереборною. Підлеглі і залежні складають переважну більшість, вони потребують наявності авторитету, який замість них бере на себе прийняття рішень, яким підкоряються по більшій мірі добровільно і безумовно [1]. Навряд чи необхідно доводити, що зловживання державною владою і заборона на мислення (особливо критичне мислення, нав'язане деструктивною й неправдивою інформаційною пропагандою, саме таке мислення, яке ми спостерігаємо у тих суб'єктів, які підтримують війни) мало сприяє вихованню прошарку людей, які самостійно думають і прагнуть до істини.

«Ідеальний стан можливий у співтоваристві людей, які *підкорили б життя своїх потягів диктатурі розуму*. Ніщо інше не здатне викликати настільки досконалого й міцного об'єднання людей – навіть за умови відмови від заснованих на почуттях зв'язків між ними. Однак, у вищому ступені, ймовірно, що і це лише утопічна надія» – констатує З. Фрейд [1, с.470].

На завершенні свого листа великий учений знову робить акцент на *культурному розвитку людського суспільства*. З незапам'ятних часів людство включилося у процес культурного розвитку, цивілізації. Цьому процесу ми

зобов'язані всьому кращому, що ми створили, рівно як і частині того, від чого страждаємо. Із психологічних характерних рис культури, для відомого науковця, психоаналітика представляються найважливішими: *підсилення інтелекту*, який починає підкорювати собі життя потягів, і переміщення схильності до агресії у внутрішній стан особистості, яка повністю себе усвідомлює з усіма перевагами та небезпеками.

Відповідно і суспільство з примітивною культурою та сучасне постіндустріальне, інформаційне суспільство еволюціонують тією мірою, якою реалізують загальну для них соціальну тенденцію «подолання дихотомії між егоїзмом і безкорисливістю у кожного окремого члена суспільства» [3, з. 33]. Таким чином, *пізнання синергізму у всіх його проявах* – це й пізнання можливостей самоеволюції людини.

Психічні установки, на які налаштовує нас культурно-історичний процес, вступають в найбільш потужне протиріччя з війною, що викликає не лише емоційне й інтелектуальне відштовхування, але й фізичну огиду.

«Як довго нам прийдеться чекати, поки всі стануть паціфістами? Цього не можна передбачити, однак, можливо, це не така вже й утопічна надія, і під впливом обох факторів, впливу культури і виправданого страху перед наслідками війни, ще в найближчий час буде покладено кінець війнам. На яких шляхах та околишніх дорогах це здійсниться, ми передбачити не можемо. Однак, все ж, маємо сміливість стверджувати: *все, що сприяє культурному розвитку, працює також проти війни.....* Перепрошую, якщо мої міркування розчарували вас...» – такими словами завершив свій лист З.Фройд [1, с.495].

Висновок. Отже, ми не знаємо реакції А. Ейнштейна на міркування, ґрунтовані на наукових дослідженнях та тезах, що викладені в листі З. Фрейда, однак сьогодні, крім тих почуттів і емоцій, які переповнюють нас, *розчарування* також має місце. І воно в тому, що, незважаючи на стрімкий прогрес у цивілізації світу, *культурний розвиток людства* через 90 років все ж уступає дії основних потягів, які відкрив ще геніальний З. Фройд, – еросу і агресивним потягам, які сплавлені деструктивними мотивами і можуть дуже потужно керувати діями деяких суб'єктів.

Замикаючи коло нашого дискурсу, підкреслюємо, що сучасне суспільство буде суспільством дійсно громадянським і дійсно відкритим у тій мірі, в якій його культура та освіта стануть відкритими до сприйняття і трансляції усього того *внутрішнього досвіду синергійної самоорганізації*, співпраці, солідаризму і самопізнання, що накопичений у колективній пам'яті людства.

Перспективи подальших актуальних розвідок вбачаємо у дослідженні глибинних детермінант, що спонукають суб'єктів до деструктивних тенденцій.

Література:

1. Фрейд З. Бесстрашные истины. М., 2006. 512 с.
2. Яценко Т.С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро: Інновація, 2019. 284 с.
3. Maturana H., Varela F. The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding. Shambala, 1988. P. 199.

ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Кононова М. М.

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

Організаційне та змістове реформування системи освіти протягом останніх років, суспільний розвиток сьогодення супроводжується переосмисленням усталених стереотипів щодо прийомів і методів в галузі освіти та застосуванням все більшої кількості інноваційних технологій навчання і виховання, що якісно доповнюють традиційні, більш пасивні методи. Однією з новітніх форм у психолого-педагогічній сфері є тренінг.

Як відомо, найчастіше тренінг використовується як метод групового консультування. Згідно досліджень, тренінги як форма психологічної роботи завжди відображають своїм змістом визначену парадигму того напрямку, поглядів якого притримується психолог, який проводить тренінгові заняття. Науковці виділяють декілька парадигм, де тренінг є: формою ресурсів, при якій жорсткими маніпулятивними прийомами за допомогою позитивного підкріплення формуються необхідні патерни поведінки, а за допомогою негативного – «стираються» шкідливі, зайві; тренуванням, в результаті якого формуються і відпрацьовуються уміння та навички ефективною поведінки; формою активного навчання для передачі психологічних знань, розвитку деяких умінь і навичок; методом створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними засобів вирішення особистих психологічних проблем [2].

Сьогодні поняття «тренінг» трактується набагато ширше, що пов'язано зі збільшенням діапазону його цілей в освітній практиці. В сучасних реаліях тренінг як форма і метод навчання і виховання активно використовується в педагогічній сфері при роботі з учнівськими колективами загальноосвітніх та позашкільних закладів освіти, зі студентами навчальних закладів післядипломної освіти, у сфері підготовки персоналу організацій тощо.

Упродовж останнього десятиріччя помітно підвищилися вимоги до позашкільної освіти як повноправного інституту в загальній освітній системі. Відомо, що сьогодні навчально-виховний процес у позашкільних навчальних закладах охоплює галузі знань і практичну діяльність, які перебувають за межами уроку, підручника, навчального плану школи, що в свою чергу підвищує вимоги і до компетенцій педагогічних працівників навчальних закладів, вимагає від них внутрішньої готовності до постійного професійного розвитку й оволодіння новими методами дидактико-виховного процесу, адаптації до нових умов розвитку суспільства та функціонування освітньої системи [1]. Враховуючи це, можна говорити про тренінг не лише як про інтерактивну форму навчання і виховання дітей, але і як про метод підготовки педагогів позашкільних закладів, які керують гуртками, секціями, клубами та ін.

Позашкільна освіта вважається додатковою освітою, яка ґрунтується на принципі добровільності [1], що відповідає аналогічному основному принципу тренінгу як форми взаємодії між учасниками групи.

Якісною перевагою тренінгу як інтерактивної форми навчання в позашкільній освіті вважаємо її спрямування не на накопичення наукової теоретичної інформації, а головно на рефлексію отриманих знань, формування життєвих навичок і компетенцій вихованців. У даному разі весь клас (група) є активним учасником процесу навчання, всі учні без побоювань можуть обмінюватися власними думками, кожна з яких є цінною, бо відображає особистість в усіх аспектах, ділитися життєвим досвідом і проблемами, знаходити оптимальні шляхи їх вирішення (дотримується принцип взаємоповаги до різних точок зору та вільне їх обговорення), вивчати складні, емоційно значимі питання в комфортній обстановці тренінгу, без ризику для життя і здоров'я (своєрідна «гра в реальне життя»).

Таким чином, у системі позашкільної освіти тренінг стає важливим практичним та ефективним методом опанування новими знаннями, комунікативними вміннями, емоційною стійкістю, оскільки він мотивує, забезпечує конструктивне спілкування, створює умови для розширення вихованцями власного набутого досвіду, формування в них бажаних якостей, більш ефективних умінь і навичок та більш успішних моделей поведінки, стимулює інтелектуальну діяльність та створює ситуації успіху, забезпечуючи тим самим особистісне зростання кожного учня, допомагає оцінити певну ситуацію з погляду іншої людини. Висока результативність тренінгових форм навчання обумовлена охопленням всього потенціалу слухача-учня: рівня та обсягу його компетентностей (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійності, здатності до прийняття рішень, до взаємодії тощо [1; 3].

На сьогодні тренінгові технології активно використовуються в соціально-виховній та культурно-дозвілєвій діяльності освітніх та позашкільних закладів, з метою організації дозвілля дітей та молоді.

Література:

1. Каганцова Т. М. Використання тренінгових технологій у підготовці керівників гуртків фізико-математичного напрямку позашкільних закладів освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Секція б: Сучасні педагогічні технології.* Том 2. № 78. 2017. С. 215-221.
2. Кононова М. М.. Основи психокорекції, психоконсультавання та психотренінгу: навчальний посібник для студентів спеціальностей 6.010105 «Корекційна освіта», 016 «Спеціальна освіта». Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2017.
3. Оніщенко О. В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2015. Вип. 132. С. 106-109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_132_28

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Акімова К.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
kotlyarvika16@gmail.com*

Актуальність проблеми. Потреба у компетентних фахівцях в галузі психології найбільш необхідна в сфері освіти, охорони здоров'я, армії, міліції, кадрових агентствах та інших державних структурах. Зросла потреба звернення людей за психологічною допомогою не тільки у складних життєвих ситуаціях, а й під час тяжких захворювань.

До найбільш важливих професійних якостей психолога відносяться спроможність ефективно спілкуватися з людьми, емпатійність та мотиваційна налаштованість на успішну діяльність, що можемо узагальнити у понятті комунікаційної компетентності і достатньо сформовані вже на етапі навчання у вищі. У вивченні особливостей міжособистісного спілкування в юнацькому віці враховувались ідеї таких дослідників, як Н.Є. Бондар, О.О.Бодальов, М.М.Заброцький, В.С.Мерлін, Д.І.Норакідзе. Так, Н. Р. Байбекова [1] визначила особливості структури особистісних якостей психологів, що дадуть їм можливість бути успішними у консультативній роботі. Н.В. Даниленко [2] розглядала цілісний процес становлення професійно важливих якостей майбутніх фахівців.

Проте, специфіка розвитку комунікаційної компетентності студентів-психологів та пошуку чинників її становлення потребує подальшого вивчення з огляду на важливість даного питання у професійному становленні особистості психолога-професіонала та необхідність пошуку детермінант успішної професійної діяльності фахівців даної спеціальності, що і зумовило актуальність теми даного дослідження.

Мета статті – описати особливості комунікаційної компетентності студентів-психологів із різним рівнем самооцінки.

Методика та організація дослідження. В емпіричному дослідженні показників комунікативної компетентності майбутніх психологів із різним рівнем самооцінки взяли участь 60 студентів (47 дівчат та 13 хлопців), які навчаються в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка. Дослідження проведене з використанням методик: Опитувальник афіліації (за описом Р.С.Немова); Опитувальник міжособистісних відносин (О.О.Рукавішніков); Методика Q-сортування тенденцій поведінки у групі (В.Стефансон); Методика дослідження самооцінки особистості (за Т. Дембо і С.Я. Рубінштейн, адаптація А.М.Прихожан).

Приступаючи до дослідження нами була сформульована гіпотеза про те, що показники комунікативної компетентності студентів-психологів залежать від особливостей їх самооцінки.

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження визначено дві рівнозначні групи досліджуваних – із низькою (44%) та високою

(51%) самооцінкою. Для половини досліджуваних властива низька самооцінка. Такі студенти схильні недооцінювати власні можливості, негативно розцінюють свої навчальні уміння та можливості. Для іншої половини досліджуваних властива висока самооцінка. Вони позитивно та на високому рівні розцінюють свої можливості та вираженість психологічних характеристик, позитивно оцінюють власну особистість загалом.

Також встановлено, що найбільш високо оцінені досліджуваними такі якості, як власні розумові здібності (52%), риси характеру (54%) та впевненість у собі (53%). Натомість, досліджувані переважно схильні негативно оцінювати свої зовнішність (58%) та вираженість авторитету у стосунках з іншими людьми (51%).

Студенти-психологи з високою самооцінкою більше схильні до вираження афіліативної потреби (64%), порівняно з юнаками, які характеризуються негативним ставленням до свого «Я» і в спілкуванні переважно орієнтовані на мотивацію уникнення самотності (52%).

Також, студенти-психологи з високою самооцінкою більше орієнтовані на спілкування з однолітками (65%), прийняття відповідальності за власні вчинки у взаємодії (60%), та емоційно відкриті для партнерів (54%), порівняно з досліджуваними, які характеризуються низькою самооцінкою. Останні, в свою чергу, менш орієнтовані на спілкування (28%), не схильні приймати відповідальність за свої вчинки (40%), залежні від однолітків та обачливі у стосунках із ними (52%). При цьому студентам обох досліджуваних груп властива орієнтованість на встановлення дружніх стосунків із невеликою кількістю однолітків.

Для більшості студентів-психологів з високою самооцінкою властива виражена орієнтація на прийняття боротьби і протистояння у взаємодії (58%). Натомість, юнаки з низькою самооцінкою схильні згладжувати конфлікти, можуть поступатися своїми інтересами у протистояннях (60%).

Висновки. Отже, сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, показники комунікативної компетентності студентів-психологів залежать від особливостей їх самооцінки. Так, юнаки, які мають високу самооцінку, орієнтовані на встановлення контактів з однолітками, прояви мотиву афіліації, схильні до швидкого встановлення емоційних контактів з оточуючими та відстоювання власної позиції у спілкуванні. Натомість, юнаки з низьким рівнем самооцінки, справді, більше схильні до комунікації з оточуючими на основі мотивації уникнення самотності та обережності у встановленні емоційних контактів у спілкуванні, здійснюючи яке менше відстоюють свою точку зору.

При цьому, питання пошуку чинників формування комунікативних характеристик майбутніх фахівців-психологів не вичерпане. Зокрема, перспективами подальших розвідок може виступати вивчення особливостей впливу смисложиттєвих орієнтацій та локусу контролю на становлення комунікативних характеристик фахівців цього профілю.

Література:

1. Байбекова Н.Р. Формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник*

Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Серія «Психологія». 2013. №4. С. 38–41.

2. Даниленко Н.В. Формування професійно важливих якостей студентів-психологів у процесі становлення їхньої особистісної зрілості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія». 2015. Вип. 50. С.47–53.*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ФУНКЦІЙ

Бабурін В.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Vladbaburin88@gmail.com*

Актуальність проблеми. Професія психолога на сьогоднішній день є досить актуальною. Велика кількість навчальних закладів, що пропонують психологічну освіту, розмаїття професійно та кар'єрно орієнтованих курсів, стрімкий розвиток онлайн-освіти, призводять до перенасичення ринку праці професійними психологами. У такій ситуації на перший план виходять не документальні свідчення професіоналізму (дипломи, сертифікати, довідки), а ті особистісні характеристики фахівця, що зможуть забезпечити його професійну ефективність. Це підвищує актуальність проблеми професійної готовності студентів-психологів до професійної діяльності.

Проблема становлення особистості майбутнього фахівця докладно досліджувалася у роботах О.О. Бодальова, Ю.В. Вінтюк [1], С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, В.О. Сластьоніна, О.І. Бондарчука.

Сутність та структура готовності фахівця до професійної діяльності розглядалися в роботах Л.В. Кондрашової, О.Г. Мороза, В.О. Моляко, О.С. Тарановської, П.П. Горностая, О.М. Кокун [2] та інших. Особливої уваги заслуговує вивчення показників метакогнітивної компетентності серед фахівців-психологів (К.В. Седих, В.А. Лавріненко [3]).

Проте, недостатньо систематизовані наукові знання про такий компонент готовності психологів до практичної роботи як розвинуті самоуправлінські якості, все ще виступає актуальним завданням сучасних дослідників. Дана проблема є важливою, оскільки саме через розвинуті самоуправлінські якості та самостійність безпосередньо практичний психолог здійснює соціально-психологічний вплив на різні категорії клієнтів. Саме важливість самоуправлінських якостей у контексті готовності психологів до професійної діяльності та низький рівень представленості даної проблематики серед наукових досліджень і обумовили актуальність цієї наукової розвідки.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження особливостей психологічної готовності студентів до самостійного виконання професійних функцій.

Методика та організація дослідження. З метою вивчення ролі самоуправлінських якостей у професійному становленні психологів нами

проведене дослідження. В емпіричному дослідженні психологічної готовності студентів до самостійного виконання професійних функцій взяли участь 60 студентів (58 дівчат та 2 хлопці) психолого-педагогічного факультету, які навчаються за спеціальністю «Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка. Дослідження проведене з використанням методик: Опитувальник «Вимірювання мотивації досягнення» (за А. Мехрабіаном), «Дослідження комунікативних та організаторських схильностей» (за В. В. Синявським, Б. О. Федоришиним) та опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. І. Моросанова).

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження виявлено, що для більшості студентів (55%) властива виражена мотивація успіху у навчальній діяльності. Вони прагнуть засвоювати нові знання та формувати у себе необхідні для майбутньої професії уміння і навички, ставлять перед собою позитивну та вагому навчальну ціль, досягнення якої розцінюють як успіх. Натомість, для третини досліджуваних (28%) властива вражена мотивація уникнення невдач. Вони не впевнені у власних навчальних можливостях, орієнтовані не на отримання знань, а на те, щоб отримати хоча б якусь оцінку, «закрити» сесію.

Студентам-психологам переважно властиві розвинуті управлінські якості, комунікативні (60%) і організаторські здібності (48%). Вони не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні.

Майбутнім психологам властиві більше сформовані такі аспекти саморегуляції як планування (48%) та самостійність (44%) у діяльності. Найменше для них властиві схильності до таких аспектів саморегуляції як моделювання (15%), оцінювання (26%) та прояви гнучкості у процесі саморегуляції (28%).

Висновки. Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, однією із найбільш важливих якостей, що визначає готовність майбутніх психологів до професійної діяльності, виступає самостійність. Зокрема, студентам-психологам із високим показником самостійності, справді, характерні підвищені мотиваційний та комунікативний компоненти готовності до виконання професійних функцій. Натомість, майбутні психологи із низьким показником самостійності, дійсно, характеризуються і зниженими мотиваційним та комунікативним компонентами готовності до майбутньої професійної діяльності.

Студенти із низьким рівнем самостійності мають менше розвинуті комунікативні схильності (65%), оскільки менше схильні до організації власної навчально-професійної діяльності, не можуть самостійно детермінувати своє професійне навчання і організувати його. При цьому, студенти із високим рівнем самостійності мають більш високо розвинуті комунікативні і організаторські схильності (57%), адже вони більше спроможні до здійснення саморегуляції у контексті виконуваної діяльності.

Для більшості студентів із високим рівнем самостійності властива виражена мотивація досягнення успіху (63%). Вони мають виражену спроможність до організації власної діяльності без зовнішнього стимулювання та прагнуть досягати вагомих результатів у ній, орієнтовані ставити перед собою вагомі цілі та активно працюють для їх досягнення. Натомість, студенти з низьким рівнем самостійності не спроможні ефективно і самостійно організовувати свої дії (59%), не ставлять перед собою навчальні цілі, а під час навчання просто намагаються докласти мінімальних зусиль.

При цьому, це дослідження не вичерпує всіх важливих моментів проблеми впливу саморегуляторних умінь на становлення професійно важливих якостей психологів. Так, у подальших дослідженнях можливим є вивчення ролі планування та самоорганізації як вагомих чинників професійного становлення фахівців-психологів.

Література:

1. Вінтюк Ю.В. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахових психологів у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. № 3(43). Ч. II. С. 245-249.
2. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
3. Седих К.В., Лавріненко В.А. Формування метакогнітивної компетентності у практичних психологів системи освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія*. Вип. 52. Х. : ХНПУ, 2016. С.124–133.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Балик Л.П.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
larissa.b1508@gmail.com*

Актуальність проблеми. В умовах кризового стану суспільства особистість опинилася в складній ситуації вибору цінностей, пріоритетів, засобів адаптації, і найбільш гостро ця проблема проявляється у молодіжному середовищі. Підлітки є вразливими і схильними до виникнення різних девіацій, оскільки не мають усталеного світосприйняття та досвіду, і при цьому прагнуть до самоствердження й самостійності. Окрім цього у сучасному суспільстві протиправна та асоціальна поведінка набуває масового характеру і часто сприймається як раціональний та загальноприйнятий стиль життя. Не випадково, що за останнє десятиріччя статистика фіксує катастрофічне зростання молодіжної злочинності, проявів адикцій (наркотизації та алкоголізації), агресивної та суїцидальної поведінки молоді.

Вивчення психологічних особливостей девіантної поведінки підлітків проводилось з урахуванням досліджень психологічних особливостей девіантної поведінки, як поводження, що являє собою порушення соціальних норм (Н.В. Винничук, О.В. Змановська, І.В. Ківенко [2]); широко висвітленого

емпіричного матеріалу про форми вираження девіацій (А.Є. Айвазова, Ц.П. Короленко).

Також, було враховано погляди зарубіжних та вітчизняних психологів на широкі соціальні (вплив суспільства), вузькосоціальні (вплив сім'ї та найближчого оточення) та інтрапсихічні чинники формування девіантної поведінки особистості, висвітлені у працях О.В. Кіосєвої [1], В.А. Лавріненка [3], В.Ф. Моргуна, К.В. Седих, Н.В. Острогляд, С.В. Михайлів [4]. Не зважаючи на наявність широкого обсягу матеріалів теоретичного та емпіричного дослідження, не чітко вирішеною залишилась проблема ефективної та своєчасної діагностики чинників виникнення та різних форм прояву девіантної поведінки підлітків. Для виявлення системи таких чинників нами проведено емпіричне дослідження.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження особливостей формування девіантної поведінки підлітків в умовах навчального закладу.

Методика та організація дослідження. Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, до якої увійшли 92 підлітки (56 дівчат та 36 хлопців), які навчаються в Полтавській гімназії №25 Полтавської міської ради. Для діагностики були використані: «Патохарактерологічний діагностичний опитувальник» (ПДО) (А.Е.Лічко); «Методика діагностики показників та форм агресії» (А.Басса-А.Даркі); «Діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР)» (за В. Киричуком).

За результатами проведеного емпіричного дослідження визначено, що для значної частини досліджуваних властива виражена делінквентність (41%). Такі підлітки схильні до вчинення протиправних дій, проступків, які можуть чинити через психологічну незрілість, реактивну відповідь на негативне ставлення з боку оточуючих, вплив акцентуєваних рис характеру тощо. Окрім цього, досліджувані мають виражену схильність до адиктивної поведінки у вигляді вживання спиртних напоїв (50%).

Результати дослідження. Найбільш вираженими формами агресивної поведінки серед досліджуваних є фізична (59%), непрямая (62%) та вербальна (65%) агресія. Вони схильні до вираження негативних почуттів як через форму (лемент, вереск), так і через зміст словесних відповідей (проклинання, погрози). Це може бути пов'язано як з надмірною важливістю спілкування у даному віці, так і з острахами по відношенню до можливості проявити фізичну агресію.

При цьому досліджувані схильні проявляти фізичну агресію по відношенню до оточуючих, бити їх. Також, більшість досліджуваних підлітків схильні до непрямой агресії. Вони проявляють агресію обхідним шляхом (злісні плітки, жарти) чи можуть виражати недиференційовану агресію (зриви люті, лемент, биття кулаками по столу).

Окрім цього, значна частина досліджуваних має виражену невпевненість у собі (56%). Вони стримані, боязкі, чутливі, мрійливі, соромляться в незнайомій ситуації. Ці досліджувані мало вірять у свої сили і можуть негативно сприймають навколишній світ. Наявність невпевненості у собі виступає вагомим

фактором формування девіантної поведінки, оскільки пов'язана з психологічною незрілістю молодшої особистості.

Для більшості підлітків, яким властиві акцентуації характеру (61%), притаманна агресивна поведінка як різновид девіантного поводження. Вони схильні вороже ставитись до оточуючих, лаятись з ними, проявляти фізичну агресію тощо. Натомість, для 48% досліджуваних, яким не властиві акцентуації характеру, не притаманна агресивна поведінка. Такі підлітки не схильні проявляти агресивне ставлення до оточуючих, бити їх та демонструвати негативне ставлення у взаємодії.

Агресивна поведінка більшою мірою властива підліткам із вираженими шизоїдною (54%), істероїдною (47%), лабільною (49%) та нестійкою (56%) акцентуаціями характеру. Натомість, молодь із сенситивною та гіпертимною акцентуаціями не характеризується проявами агресії.

При цьому, підлітки із лабільною (73%), сенситивною (64%), шизоїдною (52%), істероїдною (79%), нестійкою (61%) акцентуаціями характеру схильні до проявів делінквентної поведінки, а досліджувані із вираженою гіпертимною (58%) акцентуацією менше схильні до проявів проступків у поведінці. Також, доведено, що наявність у досліджуваних виражених акцентуацій характеру виступає чинником їх схильності до порушень норми поведінки (87%).

Висновки. Отже, сучасним підліткам властива виражена девіантна поведінка, що виражається у їх схильності до адикцій, асоціальних дій і проявів агресивності в умовах навчального закладу. При цьому, вагомим чинником виникнення девіацій підлітків є властиві їм акцентуації характеру. При цьому, дана публікація не вичерпує всіх аспектів формування девіантної поведінки в підлітковому віці. Зокрема, перспективою подальших досліджень може виступати вивчення особливостей девіантної поведінки представників цього віку із різним показником тривожності, агресивності, самотності, тощо.

Література:

1. Кіусєва О.В. Мотиваційні предиктори вживання психоактивних речовин молоддю України. *Діагностика та лікування психічних та наркологічних розладів*. 2016. Т.24. Вип.4. С.61–64.

2. Колесникова О.В. Наркоманія серед підлітків як форма залежної поведінки та її корекція. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. №2. С.169–177.

3. Лаврінєнко В. А. Особливості смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань агресивної та романтико-ескапістської спрямованості. *Психологія і особистість*. 2017. № 1. С. 130–145.

4. Михайлів С.В. Особливості сімейної взаємодії як чинника формування хімічної залежності особистості. *Актуальні проблеми психології. Том XIV. Методологія і теорія психології*. 2020. Вип.3. С.154–164.

МІСЦЕ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У ФОРМУВАННІ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Беседа П. С., Маковська В. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
polinabeseda@ukr.net, Valya447.k@gmail.com*

Зміни екологічно-техногенного змісту, що відбуваються зараз в суспільстві прямо впливають на орієнтацію життєдіяльності людини. Дотримання особистістю встановлених норм та правил поведінки, спрямованих на збереження екологічної рівноваги в природі є наслідком формування правильної екологічної свідомості та вірного ековиховання у процесі навчання. У молодшому шкільному віці становлення гармонійного світогляду особистості на природу, флору, фауну, тварин, рослин, повітря дуже важливим є формування психічно здорової екологічної свідомості.

Поняття екологічної свідомості розуміється у контексті базового визначення свідомості, однак з тією лише різницею, що екологічній свідомості властивий екологічний зміст. Психологічна свідомість молодшого школяра включає відчуття себе суб'єктом, який пізнає оточуючий світ, здатний у думках уявляти існуючу та уявну дійсність, контролювати та керувати власними психічними поведінковими станами й здатний бачити та сприймати у формі образів оточуючу дійсність [4; 5; 6].

Метою повідомлення є теоретичний аналіз становлення екологічної свідомості як форми реалізації екологічної культури та формування внутрішнього світу молодшого школяра.

Для ефективного становлення екологічної свідомості дитини необхідні спільна діяльність та активне спілкування з нею дорослих (батьків, родичів, вихователів, вчителів, психологів тощо).

Становлення екологічної свідомості молодшого школяра передбачає усвідомлення ним не лише зовнішнього навколишнього світу, а й самого себе, своїх відчуттів, образів та уявлень стосовно природних явищ та екологічних криз. Зрозуміти образи, думки, уявлення та почуття дитини щодо її екологічної культури можливо в матеріально втілених предметах її творчої праці на екологічну тематику. Такі предмети втілюють в собі психологію їх творців, а тому стають усвідомленими.

У даному контексті творчість є шляхом до самопізнання та розвитку екологічної свідомості молодшого школяра через сприймання ним своїх власних творінь й розвитку його екологічної культури. Вивчення позиції дитини та її ставлення до природи дає змогу визначити її змістовні зв'язки екологічної свідомості з реальною дійсністю [2; 3].

Для формування у молодших школярів цілісної природничо-наукової картини світу, розвитку естетичного емоційно-ціннісного ставлення до природи та коректного поводження з нею, необхідно розширювати, поглиблювати та систематизувати знання про правила екологічно доцільної поведінки. Зараз питання формування екологічної свідомості у школярів усіх вікових груп є

досить актуальним, однак відомо, що молодші школярі є чутливішими до сприйняття навколишнього світу. Тому, робота щодо становлення правильної їх екологічної свідомості є суспільно-важливою і потребує постійного розширення та вдосконалення. Необхідним є формування у школярів природоохоронних мотивів, практичних навичок та умінь щодо поліпшення стану навколишнього середовища [6].

Водночас, постійне втручання у процес екологічного виховання може призвести до неоднозначного тлумачення школярем тих вимог та принципів екологічної поведінки, які до нього ставляться. Тому, з метою запобігання таких суперечливих ситуацій необхідно проводити бесіди та навчальні заходи у межах шкільних програм, які сприятимуть становленню коректної екологічної свідомості.

Задачею екологічної освіти є психологічне включення школяра у світ природи, що обумовлене існуючою системою екологічних уявлень. Очевидно, що у молодшому шкільному віці дитина сприймає навколишній світ на уявленнях про природу, тварин, рослин, почерпнутих з мультиплікаційних фільмів, дитячих книжок, ігор, а також почутих від дорослих вдома чи по телебаченню. Тобто, таким чином у процесі розвитку в школярів формуються певні екологічні уявлення. А такі уявлення, у свою чергу, є складовими екологічної свідомості молодшого школяра і тому дуже важливим завданням екологічного виховання дитини є сформувані її правильний та гармонійний світогляд [4; 7].

Екологічними уявленнями дитини є вже отримані нею певні знання про систему організації всіх живих організмів, їх типи та норми поведінки і взаємодії між собою. Тобто, йдеться про принципи взаємодії людини з природним навколишнім світом, вплив такого середовища на життя і здоров'я людини.

У молодшому шкільному віці дитина повинна знати як функціонують природні системи та чинники, що на них впливають. Однак, тут слід враховувати, що для дітей даної вікової групи поняття екології є досить складними та в якійсь мірі незрозумілими. Дитина не завжди сприймає серйозно явища навколишнього світу через те, що може не розуміти тлумачень екологічних подій, криз та суперечностей. Така інтерпретація може бути цілком доречною для учнів старших класів, проте у молодших класах треба обирати більше ігровий та розважальний підхід у вивченні питань взаємодії з природою та правильною екологічною поведінкою [2; 8].

У свідомість дитини необхідно інсталювати, що кожен окремий індивід впливає на функціонування природних систем. Тому дитина молодшого шкільного віку повинна мати ціннісні екологічні установки щодо вірної поведінки під час взаємодії з природою. Науковці виокремлюють 4 види екологічних уявлень людини. Це уявлення про цінності, уявлення про потреби, уявлення про вчинки та уявлення про ставлення.

Уявлення про екологічні цінності, зокрема молодшого школяра, ґрунтуються на тому, що несприятлива екологічна ситуація, яка склалася у світі, пов'язана з неконструктивною поведінкою людей, яка є неприйнятною

для нормальних умов існування суспільства. Тому виникають екологічні кризи та катастрофи [5].

Можливо, що дитина після отриманої нової для її свідомості інформації почне переглядати і самостійно коригувати своє ставлення, наприклад до об'єктів флори чи фауни, інтуїтивно розуміючи, що так буде краще. Таким чином, у неї сформується певні уявлення про цінності, яких треба дотримуватися та про які треба повсякчас дбати. Й це внесе певні корективи у її екологічну свідомість вже на даному етапі розвитку.

Говорячи про уявлення-потреби молодшого школяра у сприйнятті ним питань екологічного змісту, то мається на увазі, що питання екології є для нього важливими як джерела і причини його життєвої активності та є основою його життєдіяльності. Специфіка таких уявлень визначається працею людини. Однак, для школяра його праця полягає у навчанні, а тому його уявлення про природні потреби черпаються з навчально-виховних шкільних програм, а також спілкування з батьками, родичами та друзями. Необхідно пояснювати, що є корисним, а що шкідливим для життя і здоров'я, а також шляхи досягнення можливого корисного результату для задоволення свої потреб [1].

Аналізуючи уявлення молодшого школяра про вчинки в екологічному середовищі, то варто наголосити, що вони розглядаються як дії дитини стосовно прийнятих соціальних, етичних та правових норм. Тут може бути як дія, так і бездіяльність. Отже, слід коректно вкласти в екологічну свідомість дитини вжиття потрібних заходів та вчинків в тій чи іншій екологічній ситуації.

Система ставлень до навколишньої дійсності являє собою основу психологічної характеристики особистості. Ставлення дитини до природи виявляється в тому, яке значення для неї мають здійснювані нею екологічно значущі дії. Такі уявленні можуть мати як позитивний так і негативний контекст. Тому важливо спрямувати роботу в напрямку розвитку шанобливого ставлення до довкілля, формуючи належну екологічну культуру школяра [7].

Для формування екологічно відповідальної поведінки молодшого школяра слід сприяти розвитку його екологічної свідомості, тобто спонукати його коректно особисто сприймати інформацію про природу, розуміти наслідки власних дій, створюючи таким чином еколого-інформаційний контекст поведінки.

Процес екологічної освіти та екологічного виховання молодших школярів слід організовувати таким чином, щоб у дитини створювалася певна ідеальна модель прийнятних дій і вчинків у відносинах з навколишнім світом. Тоді сформується особистість, яка усвідомлює значущість своєї ролі в організації екологічних відносин людини з природою, є морально та духовно піднесеною до найвищих засад екологічної культури.

Література:

1. Грошовенко О. П. Інноваційні стратегії формування екологічної культури молодших школярів. Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки і психології : *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, Україна, 2-3 лютого 2018 року). Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2018. 192 с.

2. Дідков О. Формування екологічної свідомості та культури засобами освіти та виховання особистості. *Гилея: науковий вісник: Зб. наук. праць*. Київ, 2012. Вип. № 63. С. 472.
3. Ковальчук І. А. Статеврольова соціалізація учнів : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2007. 216 с.
4. Кононова М.М., Беседа П.С. Особливості формування екопсихологічної культури молодшого школяра. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IX (96), 181, 2021, P. 61–64.
5. Львовичкіна А. М. Основи екологічної психології: навч. посіб. Київ : МАУП, 2004. 132 с.
6. Падалка Р.Г. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості молодшого школяра: дис. канд.наук: 19.00.07. Київ, 2018. 234 с.
7. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах. Київ-Луганськ: Альма-матер, 2004. 540 с.
8. Швалб Ю. М. Історичний розвиток форм свідомості: теоретична модель. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр.* Т. 7. Житомир: “Вид-во ЖДУ ім. І. Франка”, 2013. Вип. 34. С. 198–209.

БЕЗПЕКА ТА ЗВАЖЕНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СЕРЕДИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ОСОБИСТОСТІ

Біланов О. С., Лисаченко О. Д., Біланова Л. П., Звягольська І. В.
Полтавський державний медичний університет
Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського державного
медичного університету
Ліцей №6 «Лідер» Полтавської міської ради
oleg27bilanov@gmail.com, lysachenkoolga64@gmail.com,
bilanova.lara@gmail.com, irazvyagolskaya@gmail.com

Дієвою та необхідною складовою для формування внутрішнього світу людини є інформаційне середовище, яке оточує людину протягом всього часу і особливо впливає на етапах фізичного та соціально-культурного розвитку особистості. У зв'язку з тим, що людина є соціальною істотою, необхідно перелічити найбільш розповсюдженні та сталі чинники інформаційного середовища [5].

Найрозповсюдженішим та найвідомішим засобом поширення інформації на планеті є Інтернет. В наші дні як у відносно молодому, так і в похилому віці, все частіше трапляються випадки застосування міжнародної інформаційної мережі.

Наступним чинником, який можна додати до переліку поширення інформаційного простору, є кіно, музика, шоу-бізнес, як у сучасних, так і класичних його прикладах, на засадах бібліографічних даних та творчості відомих особистостей.

Не менш активним чинником, що впливає на формування позитивної чи негативної динаміки становлення внутрішнього світу людини та її свідомості є соціальне середовище. Особливо це яскраво проявляється у дитячому та підлітковому віці, коли людська свідомість більш відкрита та активна на сприйняття нової інформації. Діти у сучасному світі весь час знаходяться в активному полі великої кількості інформації і треба встигати наповнювати свідомість, так би мовити, справді потрібними та правильними істинами. Існує думка, що, якщо людина протягом тривалого часу перебуває під впливом емоційно-інформаційного чинника, в свідомості такої людини утворюються сталі, так звані, твердині у вигляді ідеалістичного образу. Тому потрібно постійно розвивати внутрішній світ дитини, виховувати розуміння про важливість духовного зростання [2,4].

Зовнішні явища, впливаючи на наші органи чуття, викликають суб'єктивний ефект у вигляді відчуттів. Здатність відчувати притаманна лише живим істотам, що мають нервову систему від народження. Здатністю ж сприймати світ у вигляді образів, наділені лише людина й вищі тварини, вона у них складається та вдосконалюється протягом життєвого досвіду. Головна відмінність сприйняття від відчуття у тому, що результатом виникнення відчуття є певне почуття (наприклад, відчуття яскравості, гучності, рівноваги, солодкого), тоді як у результаті сприйняття складається образ, в який входять комплекс взаємопов'язаних різних відчуттів, приписуваних людською свідомістю предмету, явищу, процесу. Для того, щоб деякий предмет був сприйнятий, необхідно зробити щодо нього будь-яку зустрічну активність, спрямовану на його дослідження, побудову та уточнення образу. Окремі відчуття «прив'язані» до специфічних аналізаторів, і буває досить впливу стимулу з їхніх периферичних органів – рецепторів, щоб відчуття виникло. Образ, що складається в результаті процесу сприйняття, передбачає взаємодію, скоординовану роботу відразу кількох аналізаторів. Сприйняття, в такий спосіб, постає як осмислений (що включає прийняття рішення) і зазначений (пов'язаний із мовою) синтез різноманітних відчуттів, одержуваних від цілісних предметів чи складних явищ, що сприймаються як ціле. Цей синтез виступає у вигляді образу даного предмета або явища, що складається в ході їх активного відображення [1].

Нажаль, ми звикли до незадоволених осіб навколо, а помітивши явну радість, часто думаємо, що у людини не все гаразд із психікою. Вважається нормальним мати зовнішній вигляд, обтяжений якимись проблемами. Від людей виходять негативні вібрації, які посилюються засобами ЗМІ, що передають здебільшого новини про важкі події та катастрофи. Інформація подібного роду вважається найцікавішою та затребуваною.

Багато людей вважають, що основна та правильна життєва мета – досягнення матеріального благополуччя. Насправді, це теж важливий аспект розвитку особистості, але все ж таки не варто ставити його на передній план. А твердження про те, що думки матеріальні, такими людьми зазвичай сприймаються всерйоз. Багато хто просто не надає жодного значення постійному потоку думок в голові. Але наш світ таїть у собі мету не

матеріального, а духовного розвитку. І думки є повноправною його частиною, тому в їхніх силах цілком зробити людину щасливою чи навпаки [3].

Коли в голові людини безліч думок, кожна з яких забирає сили та енергію, то її внутрішні сили витрачаються просто так. Тому дуже важливо навчитися впорядковувати плоди діяльності мозку. В іншому випадку посилюється нервова напруга, людина починає почуватися загнаною в безвихідь.

Як свій внутрішній світ зробити сильнішим? Дуже допомагає просто озирнутися навколо і відчутти подих вітру, красу та правильність форм рослин, яскравість сонячних променів. Набагато краще зрозуміти себе дозволяє споглядання природи, прагнення злиття з нею. Таку медитацію найкраще робити в красивому куточку планети або уявляти себе там, тому що природа та внутрішній світ людини тісно пов'язані один з одним.

І як висновок, для набуття внутрішньої свободи потрібно знайти стрижень у собі. Непорушні моральні та духовні принципи додають упевненості. Але ніхто не може зробити внутрішню роботу за конкретну особистість, тому що кожен повинен це робити самотійно. У руках кожного з нас є справжня скарбниця, про яку багато хто навіть не здогадується. Адже що таке внутрішній світ людини, як не дивовижна грань особистості кожного з нас? Всі ми хочемо більше здоров'я, радості, щастя, удачі та поменше проблем у житті. То чому ж не навести лад у собі? Це дозволить змінити матеріальне існування у бажаному напрямку.

Література:

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
2. М'ясоїд ПА Загальна психологія: Навч. посіб. 3-тє вид., випр. К.: Вища шк., 2004.
3. Корчан Н.О., Свінцицька Н.Л., Гринь В.Г. Катастрофічний вплив шкідливих чинників на організм. *Природне навколишнє середовище та здоров'я людини: (навч. посіб.)* / за заг. редакцією проф. С. В. Пилипенко. Полтава, 2021. С. 148–177.
4. Роль філософської думки у становленні медицини / А. Л. Каценко, Р. Л. Устенко, Н. Л. Свінцицька [та ін.]. *Modern directions of scientific research development: proceedings of IV International Scientific and Practical Conference, Chicago, USA, September 28–30, 2021*. Chicago : VoScience Publisher, 2021. P. 43-50.
5. Свінцицька Н.Л., Бобух В.В., Біланов О.С., Білаш В.П. Ключова роль та значення профілактичної медицини у сучасних реаліях сьогодення. *Вісник проблем біології і медицини*. 2021. Вип. 2 (160). С. 273–276.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Білоусова К.Р.

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

Актуальність проблеми. Процеси трансформації, які відбуваються в сучасному українському суспільстві та означають перехід до нової моделі розвитку, супроводжуються глибокою кризою, яка охопила усі сфери суспільного буття. Фактично, український соціум знаходиться сьогодні у стані ціннісно-нормативної дезінтеграції, яка виявляється як на макро-, так і на мікросоціальному рівнях організації суспільства. При цьому відбувається заповнення соціального простору девіантними цінностями, порушення або ігнорування значною частиною індивідів існуючих норм права та моралі.

В умовах кризового стану суспільства особистість опинилася в складній ситуації вибору цінностей, пріоритетів, засобів адаптації, і найбільш гостро ця проблема проявляється у молодіжному середовищі. Підлітки є вразливими і схильними до виникнення адикцій, оскільки не мають усталеного світосприйняття та досвіду, і при цьому прагнуть до самоствердження й самостійності.

Девіантна поведінка у підлітків нерідко слугує способом самоствердження, вияву протесту проти дійсності або упередженості, несправедливості (К.В. Седих, В.Ф. Моргун [3]). Виникнення девіантної поведінки підлітків пояснюється як соціальними, так і індивідуально-психологічними факторами. До соціальних відносять: соціальну стигматизацію, специфічні впливи освітнього середовища та стосунків із педагогом, вплив референтних груп антисуспільного спрямування та культ насильства у засобах масової інформації (В.А. Лавріненко [1]). Особливу роль у цій групі факторів виникнення девіацій мають ранні стосунки дитини з батьками, стиль сімейного виховання (І.М. Островська-Бугайчук [2]).

Серед іншої групи чинників виникнення девіантної поведінки визначені: фізіологічні особливості, екстравертованість, порушення спрямованості, ціннісної сфери, ієрархії мотивів, самосвідомості, емоційного розвитку, когнітивної сфери, і наявний негативний життєвий досвід. Не зважаючи на наявність широкого обсягу матеріалів теоретичного та емпіричного дослідження, не вирішеним залишається питання пошуку чинників формування адиктивної поведінки в підлітковому віці, впливу ставлення до власного «Я» підлітків, у тому числі.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження показників адиктивної поведінки підлітків із різним рівнем самоствердження.

Методика та організація дослідження. Нами проведене емпіричне дослідження показників адиктивної поведінки підлітків із різним самоствердженням. У дослідженні взяли участь 69 юнаків (37 дівчат та 32 хлопці), які навчаються у Полтавській спеціалізованій школі №40. В емпіричному

дослідженні використано методики: Опитувальник «Мотиви вживання психоактивних речовин» (В.М.Зав'ялов, у модифікації В.М.Ялтонського), Опитувальник для виявлення ранніх ознак алкоголізму (К.К. Яхін, В.Д. Менделевич) та Методика «Опитувальник самоствавлення» (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв).

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження визначено, що підлітки вживають психоактивні речовини більшою мірою під впливом субмісивного (45%), гедоністичного (65%), атарактичного (45%), гіперактивізаційного (80%) та адиктивного (45%) мотивів. Тобто, вживання психоактивних речовин найбільшою мірою мотивується нездатністю підлітків відмовитися від пропонувананих оточуючими психоактивних речовин і обумовлюється залежними рисами (боязкістю, конформністю, обережністю в спілкуванні), прагненням отримати фізичні та душевні задоволення внаслідок ефективну впливу психоактивної речовини. Окрім цього, підлітки схильні вживати психоактивні речовин для гіперактивізації поведінки, покращення настрою, збільшення своїх можливостей, що виступає провідним мотивом у системі їх детермінант вживання психоактивних речовин. Також, особливим мотивом вживання таких речовин є власне адиктивний – коли особистість виражає явну залежність від психоактивної речовини і прагне її вживати.

Для досліджуваної молоді переважно не властива схильність до вживання алкоголю (46%). Вони не схильні вживати алкоголь, уникають ситуацій пияцтва та не мають ознак вираженої адиктивної поведінки. Їх стосунки з оточенням та життєве самовідчуття характеризуються гармонійністю. Натомість, майже половина досліджуваних має виражену схильність до алкоголізації, що порівнюється з проявами сформованої адикції (41%). Така молодь регулярно вживає алкоголь, незалежно від ситуації.

Переважає більшість досліджуваних має усталене негативне самоствавлення, почуття «проти» власної особистості (52%). Такі підлітки характеризуються проблемами у самосприйнятті та відчуженням від власної особистості, негативно розцінюють власні особистісні якості та не надають собі суб'єктивної вагомості. При цьому, для 31% досліджуваних властиве позитивне ставлення до власного «Я». Вони характеризуються наявністю вираженого почуття «за» власну особистість, сприймають себе такими, якими є, цікавляться власним внутрішнім світом.

Висновки. Встановлено, що самоствавлення підлітків обумовлює їх схильність до адиктивної поведінки. Досліджувані з негативним самоствавленням орієнтовані більше на вживання психоактивних речовин під впливом субмісивного (85%), адиктивного (91%), гедоністичного (67%) і геперактивізаційного (85%) мотивів. Тобто, вони вживають психоактивні речовини, з огляду на те, що не можуть відмовитись від речовини, що їм пропонують оточуючі, проявляють залежність від думки оточуючих, що базується на несамостійності рішень, керуванні поведінкою іншими людьми чи життєвими обставинами, смисловою розгубленістю таких досліджуваних. Така їх соціальна залежність обумовлена вираженим показником негативного самоствавлення. Також, вони схильні більше до отримання задоволення, що

виражається в гедоністичному мотиві, замінюючи процесом отримання задоволення реалізацію у вагомих життєвих сферах. У досліджуваних з позитивним самостваленням такі мотиви менше виражені, адже вони керуються власними рішеннями та виборами, менше залежні від думки оточуючих і обставин життя, оскільки більш позитивно розцінюють власну особистість.

Підлітки з негативним самостваленням більш схильні до вживання алкогольних напоїв (62%). Таке їхнє прагнення обумовлене негативним ставленням до власного «Я», недооцінкою свого особистісного ресурсу. Вони мають труднощі у стосунках з оточуючими через негативне самосприйняття і тому обирають спосіб уходу від проблем шляхом зміни свого психофізичного стану. Натомість, підлітки з позитивним самостваленням характеризуються переважанням зниженого рівня схильності до вживання алкогольних речовин (48%). Вони мають більше позитивне ставлення до власної особистості, що викликає у них почуття задоволення та симпатії, прийняття. Виходячи з таких особливостей їхнього самоствалення, ці респонденти не мають прагнення до зміни свого психічного стану, проявів гедоністичних мотивів для вживання психоактивних речовин.

Література:

1. Лавріненко В.А. Особливості впливу міжособистісної взаємодії в неформальних об'єднаннях на розвиток ціннісно-сислової свідомості підлітків. *Психологія і особистість*. 2019. № 1. С. 121–145.
2. Островська-Бугайчук І.М. Причини формування девіантної поведінки підлітків. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Випуск 2 (80). С.48–52.
3. Седих К. В., Моргун В. Ф. . Делінквентний підліток. Навчальний посібник. 3-е вид. К.: Видавничий дім «Слово», 2019. 272 с.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК СПОСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Бовсуновська Н. І.

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

Актуальність проблеми. Емоційний інтелект як феномен останніми десятиліттями все більше цікавить учених різних країн, що зумовлено суттєвим впливом емоцій на успішність життєдіяльності людей. Високий рівень сформованості емоційного інтелекту особистості дорослого віку є важливим, оскільки спроможність до адекватної та повної диференціації емоційних станів оточуючих людей та самих себе є вагомим передумовою професійної діяльності, засвідчує високий рівень загальної, реалізованості дорослої особистості. Людина, яка має розвинутий емоційний інтелект, спроможна до більш успішної комунікації, становлення якісних міжособистісних відносин, тощо. Разом із тим, негативні явища сьогодення (поширення інтернет-

спілкування, перенавантаження стресовими переживаннями, психологічне дистанціювання у стосунках, потік інформації в ЗМІ, тощо) постійно чинить вплив на особистість, провокуючи у неї емоційну «черствість» чи негативні емоції.

Особливо актуальною проблема формування емоційного інтелекту постає в юнацькому віці, коли особистість не лише навчається і розвивається, а вже має певні результати власної діяльності, спроби реалізації у навчально-професійному плані, намагання розгорнути план дій у житті.

Проблему емоційного інтелекту досліджували такі вчені, як: І.Н. Андреева, Дж. Блок, Х. Вейсінгер, Г.Г. Горшкова, Д. Гоулман, Дж. Мейер, Е.Л. Носенко, Г. Орме, П. Селовей, Д. Слайтер, Р. Стенберг та ін. Актуальні дослідження О.І. Власової, С.П. Деревянко, В.В. Зарицької, Д.В. Люсіна відображають актуальні тенденції в становленні емоційного інтелекту особистості в умовах сьогодення, розкривають переважаючі чинники формування даного феномену. Разом із тим, проблема пошуку чинників емоційного інтелекту в юнацькому віці залишається мало вивченою, поряд із широкою представленістю досліджень, що відображають феноменологічну різноманітність проявів емоційного реагування людей на ситуації соціальної взаємодії.

Спектр наукових досліджень як емоційного інтелекту, так і соціально-психологічної адаптації у юнацькому віці достатньо різноманітний. Емоційний інтелект розуміється як складне інтегративне утворення, що включає сукупність когнітивних, поведінкових та власне емоційних якостей, що забезпечують усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій та емоцій оточуючих, що в свою чергу впливає на успішність міжособистісної взаємодії та особистісного розвитку. В.В. Зарицька [1], досліджуючи чинники формування емоційного інтелекту особистості, зауважує, що найсуттєвіші соціально-психологічні чинники: синтонічність у дитячому віці; розвиток раціональності в міру дорослішання; рівень розвитку самосвідомості; емоційно сприятливі відносини між батьками; рівень освіти батьків і сімейний достаток; гендерні особливості виховання; андрогінність; зовнішній локус контролю; релігійність.

Встановлено, що високий емоційний інтелект допомагає збалансувати емоції і розум, відчутти внутрішню свободу та відповідальність за себе, усвідомити власні потреби і мотиви поведінки, рівновагу, а також скорегувати стратегію власного життя (Л.О. Колісник [2]).

Вагомим чинником формування емоційного інтелекту особистості виступає процес самоактуалізації як розвитку потенційних можливостей особистості, реалізації її потенціалу у різних сферах життя дорослої особистості. Так, К.О. Милашенко [4] визначає зв'язок самоактуалізації та емоційного інтелекту в дорослому віці, окреслюючи багатогранні зв'язки між цими явищами. Зв'язок емоційного інтелекту та процесу самоактуалізації особистості дорослого віку найбільш чітко і просто продемонструвати, виходячи із виділених різними авторами характеристик самоактуалізованої особистості, що входять і до сфери її емоційного інтелекту.

При цьому, соціальна адаптація постає як важливий параметр й водночас інтегральний показник психологічного стану особистості, що функціонально визначають її соціальну компетентність адекватне сприймання докільля, вироблення системи ставлень і форм спілкування з оточуючими, здатність до гри, навчання, праці, творчості, відпочинку (М.М. Тесленко [3]), тощо.

При цьому, пошук особистісних характеристик та феноменів, які пов'язані з емоційним інтелектом людини залишається особливо важливими для подальших наукових розвідок. Зокрема, остаточно не визначеною залишається проблема вивчення ролі соціально-психологічної адаптації особистості студента та її зв'язку із показником його емоційного інтелекту.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження особливостей емоційного інтелекту як способу оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації особистості.

Методика та організація дослідження. В емпіричному дослідженні емоційного інтелекту як чинника оптимізації соціально-психологічної адаптації студента взяли участь 98 студентів-психологів, які навчаються в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка. Дослідження проведене з використанням методик: Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова і С.І. Чермяніна, Методика дослідження емоційного інтелекту (Н. Холл) та «Опитувальник емоційного інтелекту (EmIn)» (Д.В. Люсін).

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження виявлено, що респондентам характерне переважання низького рівня емоційного інтелекту. Зокрема, досліджувані переважно мають низький запас знань про емоції (46%), не вміють ними керувати (48%), не спроможні до само мотивації (52%) та розпізнавання емоцій інших людей (51%). Меншій частині досліджуваних властивий підвищений показник емоційного інтелекту (38%), спроможність результативно і правильно диференціювати емоційні стани свої (32%) та оточуючих людей (38%).

Для досліджуваних більш властивий міжособистісний (46%), ніж внутрішньоособистісний емоційний інтелект – вони краще ідентифікують емоції оточуючих людей, регулюють їх перебіг, перебувають із ними в емоційному резонансі, ніж розуміють власні емоційні переживання. При цьому, представники вибірки значно краще розуміють свої емоційні процеси (52%), ніж контролюють їх вираження та перебіг (28% мають високий показник).

Досліджуваним характерні знижені показники нервово-психічної стійкості (48%), відчуття напруги під час перебування у виші, труднощі в адаптації на фізіологічному рівні. Досліджуваним характерний знижений показник моральної нормативності (36%). Тобто, такі студенти не спроможні поводитись відповідно до усталених в освітньому середовищі моральних норм, порушують поведінку, їм складно поводитись відповідно до правил у навчальному закладі. При цьому, досліджуваним характерні достатньо виражені показники комунікативних здібностей як показника соціально-психологічної адаптації (58%). Тобто, їм легко спілкуватися з оточуючими,

вони добре почувають себе в освітньому середовищі, налаштовані на взаємодію і мають по відношенню до оточуючих позитивні емоції.

Висновки. Виявлено, що соціально-психологічна адаптація студентів у виші пов'язана із їх соціально-психологічною адаптацією. Так, студенти із зниженим показником емоційного інтелекту мають низький рівень адаптації ($t=2,354$, $p<0,01$), проблеми в комунікації з оточуючими ($t=2,34$, $p<0,01$), проблеми пристосування до норм соціального оточення, знижений адаптивний потенціал ($t=1,95$, $p<0,05$). Натомість, студенти із високим рівнем емоційного інтелекту характеризуються вищим рівнем соціально-психологічної адаптації, більш вираженими комунікативними здібностями, кращим пристосуванням до норм соціального середовища.

Разом із тим, дана проблема остаточно не вирішена та потребує подальших досліджень. Зокрема, перспективою подальших розвідок автора може виступати визначення особливостей динаміки зміни показників емоційного інтелекту студентів-психологів під час професіоналізації.

Література:

1. Зарицька В.В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2012. Вип. 4. С.20-23.

2. Колісник Л.О. Проблема діагностики емоційного інтелекту. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 26. С. 278-295.

3. Тесленко М.М., Скороход Я.І. Соціально-психологічна адаптація першокурсників в умовах дистанційного навчання. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості : зб. наук. матеріалів Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. (27-28 квітня 2021 р., м. Полтава)*. Полтава, 2021. С.280-283.

4. Mylashenko K. O., Lavrinenko V. A. The role of emotional intelligence in self-actualization of personality. *Psychological Counseling and Psychotherapy*. 2019. Vol. 11. P. 59-66

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО УМОВ НАВЧАННЯ

Бондарець Т.Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
tasiabondarets12@gmail.com*

Актуальність проблеми. Вступ до школи – переломний момент в житті дитини. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, новими формами діяльності. Особливої уваги набуває питання адаптованості до навчання у школі дітей з особливими потребами, адже для них характерні труднощі як у навчальній діяльності самій по собі, зумовлені специфікою характерного для дитини дефекту, так і проблеми входження до освітнього середовища, формування достатнього рівня соціально-психологічної адаптації.

У дослідженнях, проведених В.О. Каверіним, Є.М. Горлановою, І.В. Дубровіною, С.П. Єфімовою, О.І. Коробко [1] проаналізовані основні шляхи адаптації молодших школярів. Етапи формування саморегуляції у дітей із особливими потребами на заняттях та під час гри, особливості становлення довільної поведінки дітей цієї категорії представлено у роботах О.Б. Аксьонової, А.Г. Обухівської [2]. Також, дослідниками визначалися вимоги до довільної поведінки як необхідного компонента готовності до шкільного навчання (Н.О. Гуткіна, Л.В. Кузнецова, І.Ю. Ужченко [3]). Проте, перелік чинників, які ускладнюють адаптацію дітей з особливими потребами до школи вимагає постійного поновлення та систематизації.

Мета роботи – висвітлити результати дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації молодших школярів з особливими потребами до умов навчання.

Методика та організація дослідження. Ми провели емпіричне дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації дітей з особливими потребами в умовах навчання у школі. Для діагностики особливостей адаптації молодших школярів з особливими освітніми потребами пропонуються наступні методики: Тест оцінки рівня шкільної тривожності (за Філіпсом), методика самооцінки «Дерево» (за Д. Лампента, за описом Л.П. Пономаренко) та методика вивчення емоційного ставлення молодших школярів до школи (за Г.А. Урунтаєвою, Ю.О. Афонькіною). Дослідження проводилося на вибірці, до якої увійшли 32 молодших школярів (18 дівчат та 14 хлопців), які навчаються у Миргородському навчально-виховному комплексі (дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад) «Гелікон» Миргородського району Полтавської області та 3 класні керівники перших класів. Із них 16 дітей – учні з особливими потребами, мають діагноз ЗПР різного ступеню, а 16 дітей – не мають порушень у розвитку.

Результати дослідження. Встановлено, що більшість (54%) досліджуваних характеризується низьким рівнем тривожності. Їх емоційна сфера характеризується позитивним емоційним налаштуванням та позитивною модальністю емоційних переживань. Натомість, третині молодших школярів (34%) властива виражена тривожність. Серед молодших школярів найбільш вираженими є тривожність через страхи від необхідності самовираження (54%), страх перевірки знань (68%) та страхи не відповідати соціальним очікуванням оточуючих (74%).

Молодим школярам властиві такі прояви адаптованості як орієнтація на встановлення стосунків з дітьми (18%), прагнення пристосуватись до процесу навчання при позитивній оцінці своїх психологічних якостей (25%). При цьому, дітям майже не властиві показники вираженої дезадаптації (3%) та переважання ігрової мотивації відвідування школи, що свідчить як про адаптаційні проблеми, так і про не сформованість внутрішньої позиції школяра у таких досліджуваних. Більшість молодших школярів (64%) має позитивні емоції від навчання та перебування у школі. Вони налаштовані її відвідувати, перебуваючи на уроках відчувають позитивні емоції та задоволення, що свідчить про високу адаптованість досліджуваних.

Більшість (65%) молодших школярів із нормативним розвитком характеризуються високою самооцінкою позитивно оцінюючи свої психологічні характеристики та особистісні якості, такі діти не переживають як їх сприйматимуть однокласники та вчителів, і, тому, не тривожаться у школі. Натомість, 58% молодших школярів із ЗПР характеризуються низькою самооцінкою. Вони, негативно розцінюючи свої можливості, зважаючи на наявний у них діагноз, очікують не успіхів у навчанні та спілкуванні з однокласниками, тому постійно очікують конфліктів, незадоволення з боку вчителя, поганих оцінок, тощо.

При цьому, для 72% молодших школярів з нормативним розвитком характерне виражене позитивне емоційне ставлення до школи. Маючи загальне позитивне налаштування до стосунків з вчителями та однолітками, вони не тривожаться через можливі проблеми із ними. Натомість, більшість (60%) дітей із ЗПР характеризуються негативним емоційним ставленням до школи. Такі діти тривожаться через те, що їх можуть запитати те, чого вони не знають, можливі конфлікти з однокласниками і, тому, мають генералізоване негативне ставлення до школи загалом.

Висновки. Встановлено, що діти з особливими потребами характеризуються труднощами в соціально-психологічній адаптації до умов навчання у школі. Вони, характеризуються проблемами в адаптації, зниженим рівнем самооцінки ($\chi^2=10,235$, $p\leq 0,01$) та вираженим негативним емоційним ставленням до шкільного навчання ($\chi^2=10,852$, $p\leq 0,01$). Натомість, молодшим школярам із нормативним розвитком властиве позитивне ставлення до школи, ознаки психічної адаптації до шкільного життя, підвищена самооцінка.

Література:

1. Коробко Л.І., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник. К. : Летра ЛТД, 2006. 416 с.
2. Обухівська А.Г. Психологічний супровід інклюзивної освіти. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
3. Ужченко І.Ю. Чинники порушення цілепокладання в навчальній діяльності в молодших школярів із затримкою психічного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2013. Вип. 23. С. 246–248.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНИМ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

Бутовцова Д. Е.

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

Актуальність проблеми. Проблема спілкування відноситься до числа найважливіших для юнацтва сфер життєдіяльності. Всі психологи єдині у визнанні значення спілкування для формування особистості в юнацькому віці. Цей період досить важливий для формування основних структурних

компонентів майбутньої особистості. Тому вивчення проблем спілкування стає дуже актуальним. Її актуальність різко зростає на даному етапі розвитку суспільства, коли відбувається різка зміна соціальних відносин, характеру особистісних взаємодій, моральних норм, цінностей.

Актуальність теми дослідження визначається також кризою інституту сім'ї, що породжує негативні тенденції у виховній сфері. У зв'язку з цим потребує розробки питання про стилі сімейного виховання в умовах сучасної сім'ї, що втратила багато своїх функцій. Необхідна розробка питання ролі сімейного виховання у такому важливому процесі як комунікативність молодого покоління.

Мета – теоретично вивчити та емпірично дослідити психологічні особливості спілкування старшокласників із різним стилем сімейного виховання.

Методика та організація дослідження. Для вирішення поставлених завдань у процесі виконання роботи застосовувалися теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних), емпіричні методи (методика «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них» (за Є. Шафер), методика «Оцінка рівня комунікативності» (за В.Ф. Ряховським), методика діагностики типових способів поведінки у конфліктних ситуаціях К.Томаса (адаптація Н.В. Гришиної)) [3].

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження можна стверджувати наступне. Встановлено, що більшість досліджуваних старшокласників (52%) мають позитивні стосунки із батьками. Такі стосунки характеризуються позитивною емоційною атмосферою, наявністю потреби у психологічній підтримці з боку батьків, акцентуванням на емоційних контактах та дружнім стилем спілкування. При цьому, батьки приймають думку дітей, схильні сприймати власну дитину як особистість, їх виховання має гуманістичний характер. Також, 45% досліджуваних учнів притаманна директивність у стосунках із батьками, котрі схильні нав'язувати дітям почуття провини, проявляти свою владу, засновану на амбіціях та принципах. Такі батьки орієнтовані на домінуючий стиль виховання та доведення власного авторитету, застосовують покарання.

Окрім цього, 42% досліджуваних старшокласників мають стосунки із батьками, що характеризуються ознаками автономності. У такому спілкуванні переважає формальний підхід до виховання, психологічне дистанціювання між членами родини, часто заперечуються форми турботи і опіки. При цьому, ворожість та непослідовність практично не властиві стосункам досліджуваних учнів із батьками (відповідно 10% та 16%). Це дає підстави стверджувати, що у сімейній взаємодії батьки не схильні проявляти виражену агресивність до дітей, самореалізуватися за їх рахунок і дотримуються однієї лінії виховання.

При цьому між сприйняттям досліджуваними учнями стосунків із матір'ю та батьком відсутня суттєва відмінність. Проте, батьки, у сприйнятті дітей, дещо більше схильні до прояву рис директивності у вихованні (різниця у середніх значеннях – 0,6 балів), центровані на необхідності дитини відповідати певному еталону, використання покарання та застосування влади. При цьому,

досліджувані старшокласники більше схильні надавати стосункам з матерями ознак позитивного інтересу, ніж відносинам із батьком (різниця у середніх значеннях – 0,5 балів). Тобто, учні більше схильні до психологічної близькості із матір'ю, акцентуванні на емоційних контактах та проявах турботи і довіри.

За показниками середніх значень, які характеризують схильність до ворожості, автономності та непослідовності у сімейних стосунках, досліджувані учні не диференціюють свої відносини із матір'ю та батьком.

Отже, досліджуваним старшокласникам (52%) переважно властива тенденція до сприйняття стосунків із батьками за типом «позитивного інтересу», що характеризується гуманістичною орієнтованістю та спрямованістю на психологічну близькість між дітьми та батьками. Для сімейних стосунків іншої частини досліджуваних (45%) притаманні ознаки директивності, котра виражається в апелюванні до авторитету та акцентуванні уваги на необхідності відповідати певним стандартам та еталонам поведінки. Автономність у спілкуванні батьків і дітей властива 42% досліджуваних. Такі стосунки передбачають психологічне дистанціювання у сім'ї та формальний підхід до виховання дитини.

При цьому, уявлення досліджуваних учнів про особливості виховної позиції батька та матері у сім'ї суттєво не відрізняються. Лише батьки досліджуваних дещо більшою мірою схильні до прояву ознак директивності, а матері – позитивного інтересу. Такі характеристики сімейного спілкування досліджуваних учнів відображаються у притаманному сімейним стосункам емоційному фоні та зумовлюють певні психологічні особливості підлітків, сформовані під впливом виховання у сім'ї. Зокрема, особливості взаємодії із батьками зумовлюють сформовану чи нерозвинену схильність дітей до комунікації з оточуючими.

Проаналізовано, що переважна більшість досліджуваних старшокласників (62%) має виражену комунікативність. Вони схильні до встановлення міжособистісних контактів із оточуючими, спілкуватися та співробітничати з ними, роблять це легко і невимушено. При цьому, у 30% досліджуваних комунікативність виражена на середньому рівні. Ці учні прагнуть отримувати нові знання, охоче слухають співрозмовників та терплячі у стосунках з ними, схильні до встановлення нових соціальних контактів, проте, періодично відчують труднощі у взаємодії та не схильні перебувати у великих компаніях. 8% досліджуваних мають проблеми у комунікації, їм важко взаємодіяти з оточуючими, знайомитись та підтримувати дружні стосунки, що відповідає низькому рівню сформованості комунікативності.

При цьому досліджувані учні (64%), яким властиві позитивні стосунки у сімейному колі, мають більш виражену комунікативність, порівняно з іншими групами дітей. Такі підлітки легко і ефективно комунікують із оточуючими, схильні до встановлення психологічно зрілих контактів із іншими людьми, гуманістично орієнтовані у спілкуванні. При цьому, серед старшокласників із явно вираженою директивністю у сімейних стосунках 45% мають несформовану комунікативність, їм складно контактувати із оточуючими, підтримувати дружні стосунки, знайомитись із ними. Серед учнів із автономним типом стосунків у

сім'ї комунікативність виражена на різних рівнях, із переважанням середнього рівня – 44% досліджуваних.

З'ясовано, що більшість досліджуваних підлітків (58%) схильні проявляти суперництво у конфлікті, прагнуть добиватися своїх інтересів за рахунок конфліктуючої сторони. Також, 46% досліджуваних схильні до компромісу у конфлікті, що виражається у знаходженні оптимального рішення вирішення конфлікту, та 42% учнів тяжіють до провів співробітництва у конфлікті – орієнтовані на вибір альтернативи, яка максимально відповідає інтересам обох сторін. При цьому, 44% досліджуваних притаманна виражена стратегія до уникнення конфлікту, відсутність намагань вирішити таку ситуацію.

При цьому старшокласники, стосунки з батьками яких характеризуються позитивним інтересом, більше схильні до прояву співробітництва (42%) та компромісу (24%) у конфліктних ситуаціях, порівняно з іншими учнями. Такі діти готові до взаємодії, вирішення конфліктів, орієнтовані до взаємодії із партнером по спілкуванню, що відображає їх психологічну зрілість та гуманістичну спрямованість у стосунках з оточуючими, як наслідок оптимального сімейного виховання. Досліджувані, стосунки з батьками яких директивні, схильні уникати конфліктних ситуацій (52%), що відображає певну психологічну незрілість та невпевненість у собі та своїх силах, внаслідок директивних впливів з боку батьків у спілкуванні. При цьому, більшість досліджуваних (62%), стосунки з батьками яких характеризуються автономністю, орієнтовані до проявів суперництва у конфліктних ситуаціях. Вони прагнуть добитися бажаного результату не залежно від точки зору партнера, не приймають його погляди, що, відповідно, відображає особливості їх стосунків із батьками – психологічне дистанціювання та незалежність.

Висновки. Провідні типи взаємодії дітей із батьками пов'язані із типовим реагуванням старшокласників у конфліктах. Адже, діти із сімей, де панує атмосфера позитивного інтересу у стосунках, орієнтовані на оптимальні шляхи вирішення конфлікту – співробітництво та компроміс, що відображає їх готовність до взаємодії та виражені комунікативні установки. Старшокласники із сімей з директивним типом взаємодії орієнтовані на уникнення конфліктних ситуацій, що походить від особливостей виховання – нав'язування батьками почуття провини та нехтування точкою зору дитини, її залежність від дорослих. Досліджувані, які спілкуються з батьками за типом автономності орієнтовані до проявів суперництва у конфлікті, оскільки під час виховання їх стосунки з дорослими мали ознаки протистояння та формального відношення.

Література:

1. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник К.: Каравела, 2007. 400 с.
2. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учебное пособие. М.: Академический Проект: Трикста, 2006. 256 с.
3. Кайдалова Л.Г. Психология спілкування: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2011. 132 с.
4. Мельничук М.М. Статеві відмінності агресивної поведінки дітей підліткового віку. *Молодий вчений*. Херсон, 2021. № 4 (92). С. 67-75.

5.Моргун В.Ф., І.Г. Тітов. Основи психологічної діагностики: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Слово, 2013. 464 с.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК КОНГРУЄНТНИХ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

Вараксіна А.В.

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

Постановка проблеми. Пошук шляхів розвитку комунікативних компетентностей особистості є важливим завданням сучасної психологічної науки та практики. Серед особистісних властивостей, що впливають на успішність соціально-психологічної взаємодії, особливе місце займає емоційний інтелект. В психології накопичено значний досвід у вивченні цієї проблеми.

Р. Бар-Он, Дж. Блок, Х. Вейсінгер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Мейер, П. Саловей, Г. Орме, Д. Слайтер, Р. Стернберг обґрунтували теоретичні підходи до вивчення емоційного інтелекту. І. Власова, В.В. Зарицька дослідили особливості розвитку емоційного інтелекту в онтогенезі. Є.В. Карпенко проаналізувала засоби розвитку емоційного інтелекту в руслі індивідуальної та групової позитивної психотерапії. Дослідження ролі емоційного інтелекту в життєдіяльності людини, присвячені роботи В. Ковриги, Е. Л. Носенко, І.М. Андрєєвої. Д.В. Люсіна та інш.

Мета дослідження полягала в обґрунтуванні ролі емоційного інтелекту в побудові особистістю конгруентних міжособистісних стосунків.

Результати дослідження. Міжособистісні стосунки – це система настановлень, орієнтацій, очікувань, диспозицій, через які люди сприймають і оцінюють один одного. Характерною ознакою міжособистісних стосунків є їх емоційне забарвлення. Можна припустити, що вміння розпізнавати емоційні переживання, усвідомлювати їх зміст виступає у якості чинника успішної міжособистісної взаємодії. Ця здатність, в психологічній науці, розглядалась у зв'язку із проблемою емоційного інтелекту. Ми здійснили спробу проаналізувати підходи та моделі емоційного інтелекту та обґрунтувати їх зв'язок із ефективністю міжособистісної взаємодії.

На сучасному етапі концептуалізація емоційного інтелекту здійснюється в контексті різноманітних теоретичних моделей.

Модель здібностей Д. Карузо, Дж. Мейер, П. Селовей. В рамках моделі здібностей емоційний інтелект розглядається як підструктура соціального інтелекту, яка включає здатність спостерігати власні емоції і емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для управління мисленням і діями. На думку Дж. Мейєра [6] і П. Селовея, емоційний інтелект представлений в двох «іпостасях»: внутрішньоособовий ЕІ і міжособовий ЕІ. Перший припускає здатність людини встановлювати взаємозв'язки між думками, вчинками і почуттями, тоді як другий допомагає пристосуватися до

інших людей, навчитися співпереживати їм, надихати і стимулювати їх до тих або інших дій.

Змішана модель за Р. Бар-Он [1] та Д. Гоулман, в якій емоційний інтелект розглядається як складне своєрідне поєднання когнітивних здібностей та особистісних рис. Кожна з п'яти складових ЕІ складається з декількох субкомпонентів: 1) пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, впевненість в собі, самоповага, самоактуалізація, незалежність; 2) навички міжособового спілкування: емпатія, міжособові взаємовідносини, соціальна відповідальність; 3) здатність до адаптації: рішення проблем, зв'язок з реальністю, гнучкість; 4) управління стресовими ситуаціями: стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю; 5) переважаючий настрій: щастя, оптимізм.

К. Петрідес, Е. Фернхем є авторами диспозиційної моделі, у якій обґрунтовано взаємозв'язок особистісних рис із рівнем розвитку емоційного інтелекту та емоційним функціонуванням особистості загалом [за 1].

Отже, основою класичних моделей емоційного інтелекту є положення про нього як специфічну когнітивну здібність, що забезпечує успіх у взаємодії з іншим. Дослідники погоджуються з думкою про те, що емоційний інтелект є складним багатокомпонентним явищем, до складу якого входять емоційні властивості, особливості розвитку особистісної рефлексії, самоствавлення, а також соціально-психологічні властивості особисті. Разом з тим неоднозначно вирішується питання щодо психологічного статусу емоційного інтелекту. Є його розуміння як складової соціального інтелекту, так й як самостійного психологічного утворення. Прикладом другої точки зору є підхід І.М. Андрєєвої. На її думку емоційний інтелект слід трактувати 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 [за 1]. Ця ідея уточнюється в підході Д. В. Люсіна [3]. Він конкретизує складові здатності людини розуміти та управляти своїми емоціями.

Варто відміти, наявність робіт, що значно розширюють науковий дискурс проблеми емоційного інтелекту. Наприклад, Є.В. Карпенко обґрунтував триангуляційну модель емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості у складі інтернального, екстернального й інтегративного модусів. При цьому автором акцентовано увагу на осмисленні ціннісно-цільового потенціалу емоційного інтелекту, який нині залишається не досить вивченим [2].

Ці теоретичні моделі мають важливе значення для розуміння феноменології емоційного інтелекту. Вони розширюють наукові уявлення про цей конструкт, конкретизують його змістове наповнення та функціональне призначення. Огляд наукових інтерпретацій феномену емоційного інтелекту дозволив визначити такі його ознаки: це системне утворення особистості, що включає здібності людини до розуміння власних емоцій та розпізнання та розуміння емоцій інших в процесі взаємодії; можливості управляти своїми емоціями у відповідності до умов ситуації спілкування та діяльності,

забезпечуючи їх конгруентність, а відповідно й високу ефективність їх результатів спільної активності.

Висновки. Отже, емоційний інтелект сукупність емоційних, комунікативних, регуляторних особистісних властивостей, що забезпечують усвідомлення, прийняття і регуляцію станів і почуттів інших людей і себе самого, опосередковують рівень продуктивності та успішності міжособових стосунків.

Міжособистісні стосунки це – зв'язки між людьми, що суб'єктивно переживаються і об'єктивно виявляються в характері й способах міжособистісної взаємодії, тобто взаємних впливів людей один на одного в процесі їхньої спільної діяльності та спілкування; саме завдяки міжособистісним стосункам поглиблюється психологічний і соціальний контакти. Емоційний інтелект відіграє важливу роль у формуванні та розвитку позитивних взаємин. Адже добре розвинутий емоційний інтелект допомагає розуміти інших людей, прояви їх емоцій, настроїв, вияви темпераменту, усвідомлювати їх мотиви і прагнення та ефективно з ними взаємодіяти

Література

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.

2. Карпенко Є.В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості : дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. ІваноФранківськ, 2020. 497 с.

3. Люсин Д.В. Сучасні уявлення про емоційний інтелект / Под ред. Д.В. Люсіна, Д.В. Ушакова. *Соціальний інтелект: Теорія, вимір, дослідження*. М.: Інститут психології РАН, 2004. С. 29-36

4. Лящ О.П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2020. С. 95–96.

5. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К.: Вища школа, 2003. 126 с.

6. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence. New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. September. P. 503–517.

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОЯВУ АТРАКЦІЇ ДО ОДНОЛІТКІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Василенко Л.М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
mila777vasilenko@gmail.com*

Актуальність проблеми. Актуальність вивчення проявів атракції у підлітковому спілкуванні зумовлена тим, що у переважній більшості досліджень увага акцентувалася або на окремих аспектах проблеми атракції, або вивчалися «суміжні» процеси, які хоч і пов'язані з атракцією, проте не виступають прямим вираженням даного феномена у поведінці особистості.

Відкритим є питання основних причин виникнення атрактивного ставлення підлітків один до одного та зв'язку такого ставлення із емпатійністю та доброзичливістю у контексті спільної діяльності, ефективності міжособистісної взаємодії підлітків. Важливим є також вирішення проблеми зміни форми та змісту атрактивних проявів у контексті сучасних суспільних тенденцій, поширення інтернет-спілкування та культурної переорієнтації молоді.

Мета роботи – теоретично вивчити особливості атракції до однолітків у підлітковому віці.

Методика та організація дослідження. Для вирішення поставлених завдань у процесі виконання роботи застосовувалися теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних).

Результати дослідження. За результатами проведеного теоретичного дослідження можна стверджувати наступне. Підлітковий вік є перехідним періодом від дитинства до зрілості. Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з ровесниками і дорослими.

Кардинальні зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу здатність до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманних світові дорослих. Відбувається переорієнтація з норм і цінностей дитячої поведінки на дорослі, вироблення особистісних новоутворень, які відіграють особливу й вирішальну роль в оволодінні підлітком соціальною ситуацією дорослого. Підліток відкриває для себе свій внутрішній світ, ідентифікує себе в соціумі, обирає життєвий шлях на основі ціннісного самовизначення. Особливо актуальними в період дорослішання є потреби особистості у самоствердженні, самовираженні, самореалізації і саморозвитку. Відбувається формування самооцінки, рефлексії, формування «Я-концепції» [5].

Міжособистісна взаємодія підлітків має певні особливості. У підлітковому віці найбільш значимими є відносини з однолітками. Провідний мотив взаємодії з однолітками – потреба бути визнаним ними. Поступово спілкування з товаришами усе більше виходить за межі навчання і школи, включає нові інтереси, заняття, захоплення і перетворюється в самостійну і дуже важливу для підлітків сферу життя. Взаємодія з товаришами стає настільки важливим що навчання відсувається на другий план, можливість спілкування з батьками виглядає вже не так привабливо.

Інтимно-особистісне спілкування є провідною діяльністю особистості на цьому віковому етапі і визначає поведінку підлітка вдома, в школі, у групі однолітків. В реальних міжособистісних контактах розкривається весь спектр якостей особистості, її комунікативний потенціал, соціальна значущість, виявляються симпатії та антипатії, любов і дружба, сумісність і несумісність, привабливість і ворожнеча [4].

Міжособистісні стосунки підлітків забезпечують їм простір діяльності,

необхідний для реалізації своїх потенційних можливостей у різноманітних сферах буття. Психологія спілкування в підлітковому віці будується на основі суперечливого переплетіння двох потреб: відокремлення і афіліації, тобто потреби в приналежності, включеності в якусь групу чи спільність [3].

Феномену підліткової дружби притаманна ідея винятковості, екстраординарності, перевищення певних правил і норм. Змістом дружньої комунікації є глибока відвертість, повна взаємна довіра, розкриття власного «Я». Симпатія – це стійке позитивне (схвальне, гарне) ставлення до когось або чого-небудь, виявляється у привітності, доброзичливості, замилюванні, що спонукає до спілкування, надання уваги, допомоги (альтруїзму). Причини виникнення симпатії можуть бути усвідомленими й мало усвідомленими. До першого належить спільність поглядів, ідей, цінностей, інтересів, моральних ідеалів. До другого – зовнішня привабливість, риси характеру, манера поведінки тощо, тобто атракція [2].

Атракція – це позитивні почуття, які одна людина відчуває до іншої. До чинників виникнення атракції у підлітків відносять: властивості суб'єкта атракції; зіставлення властивостей об'єкта й суб'єкта атракції; особливості взаємодії; особливості ситуації спілкування; культурний і соціальний контекст; час (динаміка розвитку відносин у часі).

Атракція формується у процесі спілкування та соціальної перцепції, що зумовлені внутрішніми (потребами, мотивами, оцінками) і зовнішніми (фізичною привабливістю, схожістю індивідуальних характеристик, підтримкою та взаємодоповнюваністю) чинниками. Така структура атракції та її вияв є притаманним для будь-якого віку й особливого значення вона набуває у підлітковому віці [1].

До рівнів атракції можна віднести симпатію, дружбу, кохання. Розвиток цих рівнів зумовлюється соціальними установками особистості спільною діяльністю, а найголовніше – досвідом у спілкуванні.

До структурних компонентів атракції підлітків відносяться: когнітивний, що базується на уявленнях, знаннях про вияв атракції до однолітків у підлітковому віці, досвід атракційних стосунків з однолітками; емоційний, який містить у собі образи, емоції, почуття, що формуються при появі атракції до однолітків; поведінковий – виявляється в мотивах, установках і реальній поведінці, що відображає емоційну забарвленість міжособистісних стосунків підлітків з однолітками [3].

Для дослідження прояву атракції у підлітковому віці пропонуються методики типу опитувальники, що визначаються як тип методик, які складаються з набору пунктів, що не мають правильної відповіді, а характеризуються лише їх частотою і спрямованістю. Для дослідження можна запропонувати використання наступного методичного комплексу: «Шкала емоційного відгуку» (за А. Меграбіаном, Н. Епштейном); «Шкала доброзичливості» (за В. Кемпбелом); методика діагностики рівня емпатійних здібностей (за В.В. Бойко); «Емпатійність підлітка» (за В. Маценком, модифікація І. Юсупова) та «Шкала кохання і симпатії» (за З. Рубіним) [5].

Висновки. Виникнення атракції у підлітковому віці пов'язано з провідною діяльністю даного віку – інтимно-особистісним спілкуванням. Прагнення підлітків встановлювати тісні дружні стосунки з однолітками засновані на пошуку схожості, розуміння, підтримки та підпорядковується взаємному тяготінню підлітків один до одного. Для виникнення міжособистісної атракції важливим є вплив таких якостей, як доброта, справедливість, мужність та самовідданість.

Література:

1. Киреева З.А. Социально-психологическая структура аттракции и ее влияние на социометрический статус личности: дисс. ... кандидата психол. наук: 19.00.05. Курган, 2008. 148 с.
2. Кленчу А.М. Провідні тенденції у вивченні проблеми атрактивності особистості. Матеріали II Всеукр. психол. конгресу Присвяченого 110-річчю від дня народження Г.С. Костюка. (Київ, 19-21 квіт. 2010 р.) К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. С. 119–123.
3. Коваленко О.Г. Атракція та зовнішня привабливість підлітків. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2006. С. 137–142.
4. Колесов Д.П. Современный подросток: учебное пособие. М.: МПСИ Флинта, 2003. 257 с.
5. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / [Н.О. Гончарова, Ю.Л. Горбенко, Ю.І. Калюжна, В.А. Лавріненко, М.М. Мельничук, О.Г. Мирошник, Н.М. Мишко, В.Ф. Моргун, Л.Г. Перетяцько, М.М. Рева, К.В. Седих, М.М. Тесленко, І.Г. Тітов, Т.Є. Тітова, А.С. Харченко, Н.О. Чайкіна, Т.А. Яновська]; за ред. К.В. Седих. Полтава: Астроя, 2018. 342 с.

ОСОБЛИВОСТІ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Верхогляд Т.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
t.verhohlyad.dg@gmail.com*

Актуальність проблеми. Тенденції розвитку сучасного суспільства зумовлюють постійне підвищення значимості професій типу «людина-людина», до яких відноситься і професія практичного психолога. Особливості роботи та вимоги до фахівців-психологів за останні 20 років зазнали значних змін у зв'язку із кардинальною трансформацією соціально-політичного та економічного ладу у нашій країні, а також із все більш інтенсивною інтеграцією України до світової спільноти. Становлення майбутнього психолога в процесі підготовки у виші включає в себе не тільки набуття певних знань та навичок, а й формування професійно-орієнтованих установок, інтересів, ціннісних орієнтацій та спеціальних навичок, необхідних у подальшій роботі.

Специфіка кар'єрних орієнтацій висвітлена у працях А.А. Гойко, О.А. Столярчук [1], цілісне бачення даного процесу подане у

Н.О. Гончарової [2] та В.Ф. Моргуна [3]. Особливості професійного зростання психологів у контексті формування їх мета когнітивної компетентності представлено у К.В. Седих та В.А. Лавріненка [4].

Разом із тим, проблема кар'єрних орієнтацій особистості психолога, у тому числі на етапі професійної підготовки фахівця, поки що не знайшла відповідного відображення у психології та вимагає уточнення. Це і зумовлює актуальність вивчення проблеми кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів.

Методика та організація дослідження. У проведеному дослідженні ми використали методики «Опитувальник професійної готовності (ОПГ)» (за Л.Кабардовою), тест-опитувальник для виявлення рівня професійної спрямованості студентів (за Т.Д.Дубовицькою) та «Опитувальник особистісної зрілості» (за О.С.Штепою). Емпіричною базою виступала вибірка, до якої увійшли 90 респондентів (81 дівчина та 9 хлопців), які навчаються на 1-4 курсах за спеціальністю «053 Психологія» заочного відділення психолого-педагогічного факультету у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка.

Результати дослідження. За підсумками емпіричного дослідження виявлено, що найбільш вираженими є тип професійної спрямованості «людина-людина» (35%) та група студентів із недиференційованою професійною спрямованістю (31%). Студенти, яким характерна спрямованість на професії типу «людина-людина», мають виражені переваги в кар'єрних орієнтаціях, оскільки обрана ними спеціальність та професійна спрямованість співпадають. Професійна спрямованість на професії типу «людина-техніка» (12%), «людина-природа» (8%), «людина-знакова система» (7%) та «людина-художній образ» (7%) виражена не значною мірою.

Визначено, що більшість досліджуваних (48%) характеризуються високим рівнем професійної спрямованості. Вони зацікавлені у своєму професійному становленні та формуванні своїх кар'єрних орієнтацій, пов'язують своє життя та подальші плани із трудовою діяльністю за обраним фахом. Менше половини досліджуваних (32%) характеризуються низьким рівнем спрямованості на професію психолога.

Майбутні психологи, переважно, характеризуються підвищеними показниками особистісної зрілості. Їм властиві виражені спроможності до автономності та контактності (45%) одночасно, спроможність до проявів толерантності (30%) та глибинності власних переконань (40%).

Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, в основі кар'єрних орієнтацій майбутніх фахівців-психологів лежить обраний ними тип спрямованості у професійній сфері. Так, майбутні психологи із переважанням спрямованості на тип діяльності «людина-людина», характеризуються високим показником спрямованості на професійну діяльність у якості психолога (68%). Також, майбутні психологи із переважанням спрямованості на тип діяльності «людина-людина» характеризуються високими даними щодо особистісної зрілості, особистісної зрілості, переважання показників синергічності (45%),

автономності (48%), креативності (44%), децентрації (25%), толерантності (48%), глибини переживань (21%) та життєвої філософії (38%).

Натомість, майбутні фахівці-психологи, які мають низький ступінь диференціювання власної професійної спрямованості, характеризуються зниженим рівнем включеності в професійне становлення на основі знижених показників особистісної зрілості. Не маючи чітко визначеної позиції стосовно свого професійного самовизначення, такі студенти не мають зацікавленості у професійному становленні, їх активність не підкорюється успішності при вивченні академічних дисциплін. Для таких респондентів характерні знижені показники особистісної зрілості, синергічності (64%), автономності (51%), креативності (77%), децентрації (74%), толерантності (63%), глибини переживань (67%) та життєвої філософії (63%).

Висновки. Отже, в основі кар'єрних орієнтацій практичних психологів лежить виражена професійна спрямованість студентів на обраний вид професійної діяльності у сфері «людина-людина» та виражена особистісна зрілість як вагомий ресурс особистості психолога-професіонала.

Література:

1. Гойко А.А., Столярчук О.А. Динаміка кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*. 2016. №1. С. 24–32.

2. Гончарова Н.О. Психологічні особливості формування кар'єрних орієнтацій студентів. *Психологія і особистість*. 2020. №2. С.223-233.

3. Моргун В.Ф. Психодіагностичний супровід особистості у ситуаціях професійного самовизначення. *Наука і освіта*. Одеса, 2016. № 2–3. С. 156–164.

4. Седих К.В., Лавріненко В.А. Формування метакогнітивної компетентності у практичних психологів системи освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія*. Вип. 52. X. : ХНПУ, 2016. С.124–133.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ

Гальченко С.В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
s.galchenko12@gmail.com*

Актуальність проблеми. Останнім часом в мінливих умовах інформаційного суспільства під впливом соціально-економічних умов, комп'ютеризації життя та культурної переорієнтації життєздійснення сучасних студентів суттєво змінилося. Такі зміни особливо проявилися у побудові життєвої перспективи та міжособистісній взаємодії студентів в умовах навчання у вищому навчальному закладі, що часто характеризується конфліктами. При цьому, сучасна українська молодь часто не має сформованих умінь до вирішення конфліктів і протиріч, а стратегії поведінки студентів у конфліктних ситуаціях пов'язані із притаманними їм характерологічними

особливостями, які відображають нові орієнтації у змістовній спрямованості особистості на взаємодію з оточуючими та життєдіяльність.

Мета роботи – теоретично дослідити особливості конфліктної поведінки студентів.

Методика та організація дослідження. Для вирішення поставлених завдань у процесі виконання роботи застосовувалися теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних).

Результати дослідження. За результатами проведеного теоретичного дослідження можна стверджувати наступне. Студентський вік – час життєвого самовизначення особистості, який характеризується випробовуванням різних соціальних ролей і видів діяльності, виробленням молодою людиною активної життєвої позиції. Основним новоутворенням юнацького віку виступає становлення життєвої перспективи, орієнтованої на перехід до самостійного і незалежного життя. Розв'язання ними життєвих завдань передбачає прогнозування, орієнтацію на майбутнє й усвідомлення, наскільки є можливим втілення конкретних планів.

Головними новоутвореннями юнацького віку є глибока рефлексія, розвинене усвідомлення власної індивідуальності, формування конкретних життєвих планів, готовність до самовизначення в професії, установка на свідому побудову власного життя, поступове входження у різні сфери життя і діяльності, активне формування світогляду, розвиток самосвідомості.

У студентів виражена потреба у самореалізації та розвиткові власного «Я», що означає прояв своїх здібностей та їх подальше удосконалення. У даному віці особлива роль належить формуванню характеру, що є процесом становлення стійких психологічних утворень особистості під впливом об'єктивних і спеціально створених для цього умов, коли її дії та вчинки в результаті їх багаторазових повторень стають звичними й визначають типову модель її поведінки [1].

В юнацькому віці активно розвиваються і закріплюються вольові риси характеру. Особливо дієвими чинниками активності юнаків є самостійність і самодіяльність у праці, навчанні. При цьому важливим є надання студентам можливості виявити колективізм, мужність, витримку, працьовитість.

Конфлікт – це таке відношення між суб'єктами соціальної взаємодії, яке характеризується їх протиборством на основі протилежно направлених мотивів (потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань) або думок (поглядів).

Мотиви студентів у конфлікті – це спонукання до вступу в конфлікт, що пов'язані із задоволенням потреб учасників, сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, які підсилюють конфліктну активність суб'єкта. До структурних елементів конфлікту відносяться: сторони (учасники, суб'єкти) конфлікту; умови протікання конфлікту; образ конфліктної ситуації (предмет конфлікту); можливі дії учасників конфлікту; результат конфліктної ситуації [3].

Як правило, студентами у конфлікті використовуються комбінації стратегій або загальних схем дій, деколи домінує одна з них. Загалом, стратегія

поведінки у конфлікті юнаків має ознаки: суперництва, співпраці, компромісу, уникнення чи пристосування.

Суперництво виражається у прагненні молодого людини досягти власних цілей не зважаючи на інтереси іншої сторони. Реалізуючи співпрацю юнаки орієнтовані на вибір альтернативи, яка максимально відповідає інтересам обох сторін. При прояві стратегії компромісу здійснюється вибір, при якому кожна зі сторін конфлікту щось виграє, проте щось і втрачає.

Намагаючись уникнути від конфлікту студенти проявляють відсутність прагнення як до кооперації, так і до намагань досягти власних цілей. Пристосовуючись у конфлікті молода особистість жертвує власними інтересами та позиціями на користь іншої сторони [3].

Основними тактиками поведінки студентів у конфлікті є раціональне переконання; тиск; апеляція до влади, санкції; доброзичливий обіг, підлабузництво; коаліційна; маніпулятивна; загроза. Конфліктність юної особистості визначається комплексом різних факторів: психологічних (особливостей темпераменту, рівня агресивності, психологічної стійкості і саморегуляції, актуального емоційного стану, соціально-психологічних установок і цінностей, характерологічних особливостей людини); соціальних (особливостей умов життя і діяльності, соціального оточення) [1].

У конфлікти з оточуючими вступають, перш за все, студенти з неподатливим, негнучким, ригідним характером; ті, які неспроможні витримувати поведінку, яка протирічить їх принципам та ціннісним критеріям. Як правило, вони інертні, повільно звикають до нової обстановки, мало схильні до спілкування, егоцентричні і не приймають компроміси

Серед характерологічних рис студентів, які можуть впливати на виникнення конфлікту, відносяться, перш за все: нетерпимість до недоліків оточуючих; знижена самокритичність; імпульсивність; нестриманість в почуттях; негативне ставлення до людей, що укорінилось; схильність до агресивної поведінки; схильність підкорювати собі оточуючих у стосунках; невихованість; неухважність до людей; егоїзм. Особливе місце належить надмірному конформізму, чи його протилежності – негативізму. При надмірно вираженому конформізмі у студентів може спостерігатись безпринципна поведінка у конфліктних ситуаціях, схильність приймати впливи оточуючих та випадкових ситуацій. А власну думку, позицію, вчинки такі люди будь-яким чином схильні пристосувати до думки оточуючих. Конформісти легко піддаються впливу та навіюванню. При негативізмі студенти здійснюють беззмістовний впертий опір. Часто конфлікти зумовлюються неадекватною самооцінкою, коли загальне уявлення людини про те, якою вона повинна бути, не співпадає з її реальною самооцінкою [7].

Для діагностики особливостей конфліктності студентів та вплив їх характерологічних особливостей на специфіку поведінки у конфлікті пропонуються методики типу опитувальники. Такі методики складаються з набору пунктів, що не мають правильної відповіді, а характеризуються лише їх частотою і спрямованістю. Для діагностики конфліктів у студентському середовищі пропонуються наступні методики: методика експрес-діагностики

стійкості до конфліктів (за описом Н.П. Фетискіна); методика діагностики типових способів поведінки у конфліктних ситуаціях К. Томаса (адаптація Н.В. Гришиної); Індивідуально-типологічний опитувальник (за Л.М. Собчик); методика вивчення характерологічних рис особливості (за С.В. Грачовим, М.С. Янцур) [6].

Висновки. Вирішальний вплив на поведінку студентів у конфлікті здійснюють їх потреби, установки, образ мислення, досвід вирішення проблем і моделі поведінки, характерологічні та індивідуально-типологічні особливості. До характерологічних передумов виникнення конфліктів серед студентів відносяться їх стійкі якості та риси характеру, які передбачають схильність до зіткнення з оточуючими, викликають негативне відношення до людини, почуття антипатії та протидії, котрі формуються середовищем, і є наслідком психологічно неадекватного, однобічного виховання.

Література:

1. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник К.: Каравела, 2007. 400 с.
2. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учебное пособие. М.: Академический Проект: Триеста, 2006. 256 с.
3. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2000. 464 с.
4. Мирошник О. Г. Конфлікти у студентських групах з різною композицією за ознаками статі. *Психологія і особистість*. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2021. Вип. 2 (20). С. 117-128.
5. Мельничук М.М. Статеві відмінності агресивної поведінки дітей підліткового віку. *Молодий вчений*. Херсон, 2021. № 4 (92). С. 67-75.
6. Моргун В.Ф., І.Г. Тітов. Основи психологічної діагностики: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, 2013. 464 с.
7. Моргун В.Ф., Седих К.В. Делінквентний підліток: навчальний посібник з психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків для студентів психологічних, педагогічних, соціальних, юридичних спеціальностей та інтернів-психіатрів. Київ: Слово, 2015. 272 с.

КОПІНГ-ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН

Герасименко Л. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
gerasimenkolina2@ gmail.com*

Сім'я – цілісність, яка відчуває на собі вплив криз, пов'язаних з особливостями проходження життєвих циклів сім'ї, а також вплив ненормативних криз, пов'язаних з поняттям життєвого шляху сім'ї. Загроза для цілісності сім'ї породжує її психологічну захисну активність. Психологічна захисна активність сім'ї, в нашому розумінні, означає систему процесів і механізмів, спрямованих на підтримку і відновлення сім'ї при порушенні цілісності, стабільності сімейної системи.

Метою статті є дослідження особливостей копінг-поведінки у процесі розвитку відносин у сім'ї.

У вітчизняній і зарубіжній психології проблемою опанувальної поведінки займалися С. Багрець, А. Біллінгс, Л. Дика, Д. Завалішина, Р. Лазарус, А. Лутошкіна, С. Фолкман та ін.

Сімейне опанування виступає провідним механізмом у психологічній захисній активності сім'ї та розуміється як усвідомлена організація для подолання труднощів. Опанування визначається нами як реакція на пережите внутрішнє напруження одного або кількох членів сім'ї чи сімейну дисфункціональність, коли родині доводиться проявляти незвичайні зусилля – спостерігати, здобувати новий досвід, визначати і виконувати спеціальні дії, щоб повернутися до звичної життєдіяльності. Сімейне опанування як процес підтримує безліч параметрів сімейного життя. Копінг є породженням елементів сімейної системи, тобто її складових. Отже, його можна розглядати як механізм підтримки або невідтримання, або породження цілісності.

Спостереження за сімейним копінгом із змінами показують, що сімейні стратегії не є поодинокими діями, а включають в себе одночасно організацію різних дій членів сім'ї, багато сфер сімейного життя, зміцнюють внутрішньосімейну єдність і згуртованість [1].

Відомо, що деякі стресові ситуації є короткостроковими, інші ситуації вимагають від сім'ї опанування впродовж тривалого періоду часу, як наприклад, в ситуації пролонгованого характеру стресу (хронічна хвороба, втрата одного із членів сім'ї).

Сім'я як «організм, що розвивається в часі» має свій цикл розвитку. Динамічний аспект життєвого циклу вносить необхідність пристосування стратегій опанування до конкретних подій і ситуацій.

У циклі дослідження, присвяченого інтегральному вивченню особливостей опанувальної поведінки на різних етапах життєвого циклу, були отримані докази динамічного порядку вибору стилів/стратегій опанування в сім'ї. Було виявлено, що найбільш часто на початку стресового епізоду подружжям використовувався тільки індивідуальний копінг, за яким слідували спільні копінг-зусилля партнерів, лише після (уже в ситуації неможливості самотійно подолати стресову ситуацію) – партнери здійснювали пошук соціальної підтримки. Крім того, було встановлено, що чим більш жорстким і/або пролонгованим був стресор, тим більше копінгових дій було здійснено (у зазначеному порядку – від індивідуальних копінг-стратегій до спільних копінгових зусиль партнерів) [3].

Вибір стилів опанування, подружнього та діадичного копіngu в сімейних парах на чотирьох етапах життєвого циклу родини та її динаміки, мають свої особливості та специфіку. У молодій сім'ї (без дітей) подружжя при зіткненні з труднощами частіше обирають опанування з орієнтацією на емоційно-позитивну сторону подружніх відносин, волюючи зосереджуватися на проблемі. У ситуації очікування і появи дитини в родині емоційне реагування жінки компенсується орієнтованістю чоловіка на вирішення проблем, вибір ним позитивної стратегії. Для етапу сім'ї, яка виховує дошкільника, що

відзначається сімейними психологами як критичний стаж (стаж сімейного життя від трьох до семи років характеризується зіткненням індивідуальних і сімейних цінностей, пов'язаний з особистісним розвитком, наростанням незадоволеності шлюбом), характерно вичікування при вирішенні проблем, здійснення самостійного вирішення проблем подружжям, що є найбільш безболісним варіантом подолання існуючих труднощів. На зрілому етапі розвитку сім'ї – сім'ї з підлітком – при зіткненні з неминучими труднощами підліткової кризи частіше вибирають конструктивне відволікання уваги, чоловіки вказують на підтримуючий діадичний копінг їх подружжя.

У динаміці розвитку сім'ї подружжя частіше вибирають конструктивне відволікання уваги, зростає звернення жінок до проблемно-орієнтованого копіngu; позитивний стиль і емоційно-орієнтований стиль з переходом до зрілості сім'ї вибирається рідше.

Р. Лазарус в одній з останніх робіт переглядає ставлення до емоційно-орієнтованих стратегій. Розгляд двох функцій опанування (проблемно-фокусуємого дозволу та емоційного реагування) як окремих і конкуруючих, на його думку, це серйозна теоретична помилка. «У природі частини процесу взаємодіють як злагоджений механізм, тому розділити і визначити їх як конкурентів – значить спотворити фактичний метод їх функціонування». Подібна заява дає підстави для перегляду ставлення до емоційно-орієнтованого копіngu. Низка інших дослідників відзначають, що в ситуаціях, пов'язаних зі складнощами міжособистісної взаємодії, ефективними визнаються емоційно-орієнтовані стилі опанування. Отже, емоційне відреагування – це та ціна, яку платить подружжя за активне включення в ті сфери, які відрізняють сім'ю від інших груп [4].

Дослідники доводять, що про ефективність сімейного опанування можна судити за функціональним станом сім'ї та її здатністю відновлюватися після стресової події. Показано, що в «проживанні» і подоланні родиною криз і важких життєвих ситуацій можливі такі варіанти [2]:

- Ситуація (криза) не торкнулася («не похитнула») сім'ю, незважаючи на внесення необхідних змін, сім'я продовжує оптимальне функціонування;
- Ситуація (криза) незначно позначилася на сімейному функціонуванні, сім'я переживає період кризи, але невдовзі зі змінами долає ситуацію;
- Ситуація (криза) виявилася не вирішеною сім'єю, проте в звичних умовах для сім'ї дія стресора виявляється допустимою, але при порушенні звичного функціонування внутрішня мобілізація для подолання стресу неможлива і сім'я опиняється нездатна протистояти йому;
- Сім'я тривалий час знаходиться в кризовому (дисфункціональному, екстремальному) стані, оскільки заперечує необхідність змінюватися або чинить опір змінам, або відчуває перевантаження від змін.

Вивчаючи зазначене у статті питання, ми з'ясували, що підхід до оцінки ефективності сімейного опанування заснований на диференціації між функціональними і дисфункціональними способами опанування сім'ї. Параметри диференціації функціональності / дисфункціональності способів опанування наступні: здатність визначити джерело стресу; визначення ситуації

як сімейної проблеми, а не тільки проблеми одного або двох членів сім'ї; спроби виробити підхід, орієнтований на вирішення проблеми; прояв терпимості до інших членів сім'ї; чітке вираження відданості, прихильності і любові до інших членів сім'ї; відкрите і зрозуміле спілкування між членами сім'ї; згуртованість сім'ї; розумний і гнучкий розподіл ролей у сім'ї; адекватне використання ресурсів всередині сім'ї та поза нею; відсутність відкритого або завуальованого насильства в сім'ї; відсутність в сім'ї членів, які зловживають алкоголем, наркотиками.

Кожен із членів сім'ї може мати розвинені індивідуальні копінг-ресурси і копінг навички, але не мати розвиненої мотивації узгодженого стратегічного і тактичного їх використання, або не вміти їх використовувати в сімейній групі для вирішення сімейних проблем та подолання сімейних стресів.

Прояв чоловіком і дружиною позитивної стратегії за допомогою прихильності один до одного, спільного спілкування та підтримки підвищують особистісну спільність подружжя, взаєморозуміння між ними і їх сексуальну гармонію, активність в ролі батька, у веденні домашнього господарства – сприяють успішному функціонуванню сімейної структури в цілому. Вибір дорослими членами сім'ї емоційно-орієнтованого копінгу співвідноситься з порозумінням між членами сім'ї, активною участю у вихованні дітей і веденні домашнього господарства.

Таким чином, динамічний розвиток сім'ї та копінг-стратегій пов'язано із її розвитком як цілісної системи. Динаміка опанування йде від індивідуального опанування до спільного, і ця ж динаміка характерна для розвитку сім'ї як цілісної системи – від простої діади, в якій існує дві, поки ще звикаючи один до одного людини, до єдиного організму, що включає міжпоколінні взаємодії. Сімейне опанування розуміється як процес безперервного регулювання і підтримки балансу між внутрішніми і зовнішніми вимогами. Сім'ї стикаються з новими потребами і можливостями, якими потрібно управляти в умовах динаміки життєвого циклу.

Вибір стратегії подолання – один з факторів, що впливають на ефективність опанування. Стратегії подолання не можуть бути однозначно хорошими або поганими, ефективними або неефективними. Стратегія, успішно використовувана в одній ситуації, може абсолютно «не працювати» в іншій ситуації. Ефективність стратегії залежить від того, наскільки вона відповідає вимогам ситуації.

Література:

1. Кононова М. М., Кучма Т. В. Копінг-поведінка у подружніх пар з дітьми з психофізичними порушеннями: теоретичний аналіз. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні : Збірник тез наук. робіт сучасн. Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота». 2020. С. 9–12.

2. Крайнюк В. М. Механізми формування стресостійкості особистості / *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України (за ред. С. Д. Максименка)*. К., 2004. Т.6. Вип. 7. С. 155–162.

3. Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения. *Психологический журнал*. 2008. Т. 29. № 2. С. 88–95.

4. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. *Эмоциональный стресс*. Л., 1970. С. 127-208.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМИ ГЕНДЕРНИМИ ОРІЄНТАЦІЯМИ

Герасименко Ю.С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ulagerasimenko881@gmail.com*

Актуальність проблеми. Останнім часом в мінливих умовах інформаційного суспільства під впливом соціально-економічних умов, комп'ютеризації життя та культурної переорієнтації життєздійснення сучасних студентів суттєво змінилося. Такі зміни особливо проявилися у побудові життєвої перспективи та міжособистісній взаємодії студентів в умовах навчання у вищому навчальному закладі, що часто характеризується конфліктами.

У вивченні особливостей конфліктів у студентському середовищі враховувались ідеї таких дослідників, як Н.Є. Завацька, С.Д. Максименко, Л.П. Матяш-Заяц, О.Г. Мирошник [2], Н.І. Пов'якель, Т.А. Яновська. Опрацювання результатів сучасних досліджень доводить, що питання психологічного підґрунтя конфліктної поведінки виступає актуальним і потребує вирішення.

У той же час актуальним питанням залишаються статеві та гендерні особливості розвитку юнака. В умовах сьогодення, коли спостерігається значні зміни в становленні гендерної культури та соціалізації молоді, набуває особливої актуальності розгляд гендерних і статевих особливостей конфліктної поведінки студентів. Зокрема, у дослідженнях І. Бойчук [1], С.О. Вільдгрубе, Т.Г. Журавльової, Л.О. Котлової, К.В. Седих [3] виявлені статеві відмінності окремих аспектів спілкування та взаємодії представників юнацького віку, що, переважно, стосуються вибору стратегії поведінки в конфлікті. Разом із тим, у сучасному науковому доробку майже відсутні дослідження, які б представляли комплексну картину тенденцій і стратегій конфліктної поведінки та їх залежності від гендерних, а не статевих, особливостей студентів.

Метою публікації виступає висвітлення результатів емпіричного дослідження особливостей конфліктної поведінки студентів із різними гендерними орієнтаціями.

Методика та організація дослідження. Нами проведене емпіричне дослідження за допомогою наступних методик: Методика «Маскулінність–фемінінність» (С. Бем), методика «Оцінка рівня конфліктності» (за Н.В. Кіршевою), методика оцінки поведінки в конфлікті (за К. Томасом), методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту (за В.В. Бойко). З метою проведення емпіричного дослідження сформована вибірка, яку склали

60 осіб юнацького віку (30 дівчат та 30 хлопців), що є студентами денної форми навчання спеціальності «053 Психологія» психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. Дослідження реалізоване в листопаді 2021 року.

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що більшість студентів має адекватно сформовану гендерну ідентичність і характеризуються рисами маскулінності (57%). Вони вірять у себе, схильні захищати свої погляди, незалежні, прагнуть до лідерства, схильні до ризику, покладаються тільки на себе (самодостатні), мужні, тощо. Також, меншість досліджуваних студентів андрогенні (23%), поєднують у собі поведінкові ознаки маскулінної та фемінінної ідентичності

Більшість студенток характеризуються адекватно сформованою ідентичністю та вираженими фемінінними якостями (54%). Дівчата життєрадісні, скромні, віддані, жіночні, вміють співчувати, турботливі, здатні розуміти інших, здатні до співпереживання, сердечні, довірливі, інфантильні, не люблять лайки, люблять дітей, спокійні. Визначено, що у незначній частині дівчат переважають маскулінні якості.

У схильності до конфліктної поведінки студентів зафіксовані виражені статеві відмінності. Так, для більшості хлопців властива виражена особистісна конфліктність (59%), вони схильні до протистоянь, агресивні та нетерпимі до критики у свій бік. Натомість, студентки менш схильні до конфліктної поведінки (38%), діють більш толерантно, і якщо вступають в конфлікт, то намагаються вирішувати суперечки мирним шляхом за допомогою переговорів, можуть поступатися у своїй позиції у спорах.

Стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях студентів також характеризуються вираженими статевими відмінностями. Так, хлопці більше схильні до змагання у конфлікті (45%) або його уникання (28%). У конфлікті студенти активно намагаються довести свою точку зору, протиставляючи власні погляди опоненту. Натомість, дівчата більше схильні до пристосування у конфлікті (32%) та досягнення компромісу з конфліктуючою стороною (36%). За умови конфлікту вони прагнуть домовитись або знайти рішення конфліктної ситуації, яке б задовольняло обидві сторони.

Виявлено, що студенти більш схильні проявляти агресію у ситуаціях конфлікту (60%), протистояти з оточуючими у випадках, коли відбувається конфліктна взаємодія. Студентки, натомість, миролюбні, у взаєминах з оточуючими прагнуть спокою, миру та згоди (32%). Під час виникнення конфлікту вони намагаються їх уникати чи виходити із них, не вдаючись до агресії.

Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, конфліктна поведінка студентів обумовлюється їх гендерною ідентичністю та статевими відмінностями. Так, маскулінні студенти характеризуються високою схильністю до конфліктної поведінки (74%), в фемініні – лише 15%. Натомість, низький показник схильності до конфліктної взаємодії виявлено у 6% маскулінних та 57% фемінінних студентів. Студентки менше конфліктні загалом. Так, серед фемінінних студенток 76% має низький рівень схильності до протистояння, а

серед маскулінних такий відсоток менший і складає 28%. Останні ж більше орієнтовані на прояви протистояння у взаємодії. Так, до конфліктів схильні 34% маскулінних і лише 6% фемінних дівчат. Отже, маскулінність як гендерна орієнтація, як у студентів, так і у студенток, пов'язана з проявами конфліктної взаємодії, їх прагнення до домінування та активного відстоювання своєї позиції у стосунках часто провокує конфліктні ситуації, необхідність протистояння. На противагу, переважання фемінних, в силу їх чутливості, м'якості, податливості, передбачає більш виражену орієнтацію до толерантної взаємодії, відсутності прагнення активно відстоювати свої позиції та конфліктувати з оточуючими людьми.

Вибір переважаючих стратегій поведінки у ситуації протистояння здійснюється відповідно до характерної для особистості гендерної ідентичності, порівняно зі статевим фактором протягом юнацького віку. Виявлено, що тенденція змагання та протистояння у ситуаціях конфлікту характерна більшості маскулінних респондентів чоловічої (62%) та жіночої (42%) статі. При цьому, згадана тенденція практично не виражена серед фемінних респондентів чоловічої (4%) та жіночої (3%) статі. Отже, спираючись на характерні для маскулінної гендерної ідентичності якості рішучості, самодостатності, незалежності, вони більше схильні до прояву тенденції змагання у конфліктах, протиставлення своїх інтересів із інтересами опонента.

Тенденція уникнення конфліктних ситуацій більше характерна для фемінних дівчат (52%) та хлопців (18%). Тобто, спираючись на характерні для фемінної ідентичності риси м'якості, поступливості та залежності, як студенти, так і студентки досліджуваної вибірки не схильні до відкритого протистояння з опонентом, вони воліють відійти від ситуації конфлікту, уникнути протистояння та вирішити конфлікт мирним шляхом.

Фемінні студенти (32%) та студентки (18%) також схильні до проявів компромісу у ситуаціях протистояння. Тобто, зважаючи на характерні для них якості залежності, поступливості та податливості, вони більше схильні домовлятися із опонентом, намагатися віднайти вирішення проблеми.

Фемінні студенти (20%) та студентки (40%) схильні до використання стратегії пристосування до конфліктної ситуації, коли вони відмовляються від відвертого протистояння на користь прийняття позиції партнера і погодження із нею. Така їх тенденція обумовлена переважанням фемінних якостей залежності, м'якості, поступливості, тощо. Вони проявляють такі характеристики і активно не відстоюються свої позиції в ситуації протистояння.

Висновки. Отже, поведінка студентів у конфліктних ситуаціях обумовлена характерними для них гендерними орієнтаціями. Разом із тим, дана проблема є остаточно не вирішеною і потребує подальшого розгляду. Зокрема, перспективою досліджень автора може виступати вивчення специфіки комунікативних стратегій досліджуваних із різною гендерною ідентичністю.

Список джерел:

1. Бойчук І. Гендерні особливості комунікації молоді. Гуманітарно-наукове знання: комунікативні засади. *Матеріали Міжнародної наукової*

конференції 6-7 жовтня 2017 р. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2017. С.334-338.

2. Психологічні чинники конфліктної поведінки особистості: Методичні рекомендації для самостійної роботи. Автори укладачі: Мирошник О.Г., Нещетна К.А. Полтава, 2012. 55 с.

3. Седих К. В., Лавріненко В. А. Формування метакогнітивної компетентності у практичних психологів системи освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Вип. 52. X. : ХНПУ, 2016. С.124–133.

ТЕОРЕТИЧНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ БЕЗРОБІТНИХ

Головацька Т. М.

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

Актуальність проблеми. Соціально-економічна криза в країні, нестабільність в політиці, закони, які потребують змін – все це спричинило появу великої кількості безробітних. Отримавши статус безробітного, людина відчуває ряд змін як у фінансовому плані так і у психологічному. Вони стають невпевнені у собі, підвищується тривожність, неспроможність забезпечити себе і свою сім'ю призводить до зниження самооцінки. Трудова ідеологія за останні роки кардинально змінилась.

Так, особливої уваги потребує вивчення питання особливостей ціннісно-мотиваційної сфери особистості безробітного, як фактору, що визначає поведінку людини під час втрати роботи. Соціальна значущість та актуальність порушеної проблеми й обумовили вибір теми дослідження.

Мета роботи – теоретично дослідити особливості ціннісно-мотиваційної сфери безробітних.

Методика та організація дослідження. Для вирішення поставлених завдань у процесі виконання роботи застосовувалися теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних).

Результати дослідження. За результатами проведеного теоретичного дослідження можна стверджувати наступне. Поняття «цінність» по-різному трактується у психологічній науці, проте у найбільш загальному своєму значенні відображає дещо позитивне, з точки зору задоволення матеріальних та духовних потреб людини. Цінності особистості формуються під впливом її взаємодії із суспільством і характеризують ступінь вираженості моральних норм в особистості.

При цьому особистісні цінності тісно пов'язані з її смислами, потребами, мотивами, переконаннями, є одним із утворень особистості, що відображає її життєву спрямованість. Виділяють цінності цільові (бажані) та існуючі (актуальні), цінності буття (істина, добро, краса, життєвість, унікальність,

досконалість, справедливість, порядок, легкість без зусилля та ін.) та дифіцитарні цінності (мир, спокій, відпочинок, залежність, безпека й т.д.) [3].

Мотив – це спонування до діяльності, спонукальна причина дій і вчинків. Мотиваційна сфера особистості виступає як сукупність різних мотивів, які їй притаманні. Також, мотивація визначається як сукупність мотивів, фактор, який сприяє успіху у діяльності.

Безробіття є однією з найгостріших соціально-економічних проблем, що негативно впливає на психіку людини. Виникає безробіття через поєднання значної сукупності соціальних та економічних проблем.

Безробітні – це люди, які на даний час не мають місця роботи з тих чи інших причин. Психологічними особливостями особистості безробітних є перебування в постійному стресовому стані, порушення вольової сфери, послаблення нервової системи, почуття неповноцінності, у зв'язку з неспроможністю забезпечити себе і свою сім'ю. Виявившись безробітною, людина проходить три психологічних фази: шоку, фазу критичного стану, фазу адаптації до становища безробітного.

Виділено чотири типи безробітних особистостей: демонстративний (емоційна збудливість, знижена самокритичність), педантичний (характеризується тенденцією до переоцінки можливих альтернатив вибору та зволіканням в прийнятті рішення), збуджений (їх поведінка базується на моментних бажаннях та збудженнях) та тривожний (притаманна висока емоційна вразливість, сльозливість, чутливість до образи) [2].

Мотивація пошуку нового місця роботи відображає наявні у особистості ціннісні орієнтації, потреби, мотиви. Сприймаючи працю як цінність особистість активізує власну мотиваційну структуру спираючись на мотиви, прагнення та необхідні для пошуку роботи стимули.

Серед найбільш розповсюджених мотивів безробітних визначаються такі, як прагнення до праці, уникнення безробіття, що формуються якщо праця виступає цінністю для особистості. Переважання першого мотиву свідчить про сприйняття особистістю праці як нормативного виду діяльності людини в соціумі. Натомість, переважання мотиву уникнення безробіття свідчить про переважання небажання особистості опинитися у складних життєвих умовах, а не її орієнтацію на працю як нормативну діяльність [5].

У випадку, коли праця не є цінністю для людини, переважаючими її мотивами стають уникнення праці та прагнення до статусу безробітного. У першому випадку особистість має стійке негативне ставлення до самого факту роботи, у другому – намагається використати таке положення для задоволення власних цілей не докладаючи зусиль для цього.

Поєднання цих мотивів формує цілі активності особистості та спрямовує її чи до активного пошуку роботи, чи до бездіяльності.

Для діагностики особливостей ціннісно-мотиваційної сфери безробітних використані методики: «Мотивація до успіху» (Т. Елерс) та «Мотивація до уникнення невдач» (Т. Елерс), «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребній сфері» (О. Потьомкіна) та «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча [6].

Висновки. Процес пошуку роботи безробітним реалізується через різні стратегії поведінки, які повинні призвести до бажаного результату відповідно до провідних мотиваційно-ціннісних налаштувань особистості. Якщо дії людини не дають їй задоволення, вони корегуються і, підкорюючись іншим мотиваційно-ціннісним тенденціям, реалізуються в іншій стратегії поведінки.

Література :

1. Гаврилюк В.В. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход). *Социс.* 2002. №1. С. 96–105.
2. Горошко Л. Психологічні аспекти проблеми активного пошуку роботи безробітними особами. *Зайнятість населення та безробіття.* 2006. №6. С.16–20.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 304 с.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003. 487 с.
5. Киричук О.В. Критерії та показники активності апліката в процесі пошуку роботи. *Бюлетень ІПК ДСЗУ.* 2003. №2. С.16–19.
6. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Ч. 3. 336 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОКРАСТИНАЦІЇ І ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У СТУДЕНТІВ

Грицан А.В.

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

Актуальність проблеми. Студентський вік є важливим періодом у житті людини, протягом якого вона визначається зі своїм професійним вибором, формує почуття дорослості та ідентичності, планує своє майбутнє. Однак перешкодою для таких досягнень може стати прокрастинація, при якій людина відкладає до моменту «дедлайну» найважливіші та актуальні справи та завдання, а також прийняття рішень. Хоча прокрастинація тією чи іншою мірою властива всім віковим періодам, найбільше поширення вона має серед студентів. Ще однією перешкодою в ефективному життєвому самоздійсненні може стати перфекціонізм, у якому особистість встановлює собі недосяжно високі стандарти та нереалістичні цілі.

Дослідницька увага до проблеми прокрастинації прикута в дослідженнях таких авторів як П. Стіл, С. Лей, В.С. Ковилін, Я.І. Варваричева, Н. Шухова. Актуальні дослідження Дж. Бурка, Л. Юен [1] та Т.А. Колтунович [2] розкривають Сучасні дискурси розуміння феномену прокрастинації та її становлення в студентському віці. Разом із тим, практично немає однозначно виявлених причин, що зумовлюють схильність «відкладати на потім». У зв'язку з цим виникають питання, що саме впливає на виникнення прокрастинації у студентів, чи пов'язане з нею явище перфекціонізму.

Мета роботи – проаналізувати результати емпіричного вивчення особливостей прокрастинації і перфекціонізму у студентів.

Методика та організація дослідження. Нами проведене емпіричне дослідження, в якому прийняли участь 60 студентів (36 дівчат та 24 хлопці) Полтавського національного педагогічного університету, психолого-педагогічного факультету. Для діагностики особливостей прокрастинації та перфекціонізму у студентів пропонуються «Шкала загальної прокрастинації» (С.Н. Lay), багатомірна шкала перфекціонізму Ф'юїта-Флетта та методика вивчення перфекціонізму (П.А. Шулер).

Результати дослідження. За результатами дослідження встановлено, що майже половина досліджуваних характеризується вираженою схильністю до прокрастинації (46%), схильні відкладати на потім справи та організувати собі відпочинок для відновлення своїх сил. Низький показник прокрастинації характерний для меншості респондентів (26%), які не схильні відкладати справи на потім, завжди проявляють самоорганізацію і вчасно все виконують.

Студенти-психологи характеризуються вираженими перфекціоністськими прагненням (48%). Вони висувають підвищені вимоги до організації діяльності та свого життя, зовнішності, організації справ та оточуючого простору. Вони прагнуть досягти бажаного і досконалості, відповідності всім необхідним стандартам. На противагу, меншість (20%) характеризуються зниженим показником перфекціонізму, не переймаються питаннями відповідності діяльності, об'єктів чи інших людей певним стандартам, закономірностям. Вони можуть виконувати роботу як завгодно, не зважаючи на її естетичне оформлення.

Найбільш вираженим різновидом даної ознаки є перфекціонізм, спрямований на інших (56%). Ці досліджувані здатністю пред'являти надзвичайно високі вимоги та стандарти по відношенню до інших та бути надзвичайно критичним, навіть до найменших деталей. Перфекціонізм відносно себе менше виражений у досліджуваних (32%), тобто вони меншою мірою висувають підвищені вимоги та стандарти до своєї поведінки, переміщуючи локус уваги на оточуючих людей. Також, майже половина досліджуваних характеризується зниженим показником соціально приписаного перфекціонізму (48%). Це свідчить про відсутність прагнення відповідати стандартам та очікуванням інших та відсутністю переконання, що інші пред'являють надмірно високі вимоги.

Студенти із різним рівнем схильності до прокрастинації характеризуються відмінними показниками перфекціонізму. Так, для прокрастинаторів характерні вищі показники загального рівня перфекціонізму (61%), спрямованого на себе (56%), спрямованого на інших людей (52%) та соціально обумовленого (42%) перфекціонізму. Тобто, такі досліджувані, маючи підвищені вимоги до себе та оточуючих людей, характеризуються схильністю до відкладування справ на потім, з огляду на те, що для них характерні прагнення висувати найвищі вимоги та стандарти до діяльності, яка виконується. Вони прагнуть, щоб все було виконано найкращим чином і тому не швидко

приступають до виконання діяльності, залишаючи поза увагою необхідність її своєчасного виконання.

Натомість, серед респондентів із низьким показником прокрастинації дані щодо вираження перфекціонізму нижчі. Зокрема, для них характерні низькі показники загального рівня перфекціонізму (56%), спрямованого на себе (58%), спрямованого на інших людей (40%) та соціально обумовленого перфекціонізму (67%). Тобто, в даному випадку занижені вимоги до оточуючих людей і до себе, відсутність прагнення ідеального виконання діяльності виступає тим чинником, що не ускладнює виконання завдання студентами та не ускладнює процес їх міжособистісної комунікації.

Висновки. Отже, встановлено, що сучасні студенти характеризуються розповсюдженими явищами прокрастинації та перфекціонізму, які поєднуються між собою. Зокрема, ми передбачаємо, що студенти із високим показником прокрастинації, імовірно, характеризуються перфекціоністичними спрямуваннями в сфері діяльності, ставлення до себе та соціального оточення. Натомість, студенти, яким прояви прокрастинації не характерні, не мають вираженої схильності до перфекціонізму в жодній із життєвих сфер.

Література:

1. Бурка Дж., Юен Л. Прокрастинація. Чому ви вдаєтеся до неї та що можна зробити з цим вже сьогодні. Львів: Видавництво Старого Лева. 2018. 156 с.
2. Колтунович Т.А. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» і «приємним». *Молодий вчений*. 2017. №5(45). С.211-218.

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Гутиря М. О.

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

Вважається, що фактор є рушійною силою, причиною будь-якого процесу і явища, він визначає рух вперед або сповільнює його. У класичному підході фактори поділяються на зовнішні (об'єктивні) і внутрішні (суб'єктивні). Роль останнього у багатьох психологічних процесах часто є вирішальною, оскільки суб'єктом будь-якої діяльності завжди є людина – індивідуальна, неповторна особистість. Професійну готовність психолога можна представити як інтеграцію системи якостей, мотивів і цінностей, знань і практичних навичок, особистого досвіду, що забезпечує усвідомлення соціальної відповідальності та ролі фахівця в суспільстві. Складовою професійної готовності є особистісна готовність студента до діяльності, яка являє собою комплекс особистісних якостей, що формуються і розвиваються шляхом самоактуалізації та відображення власної професійної діяльності [6].

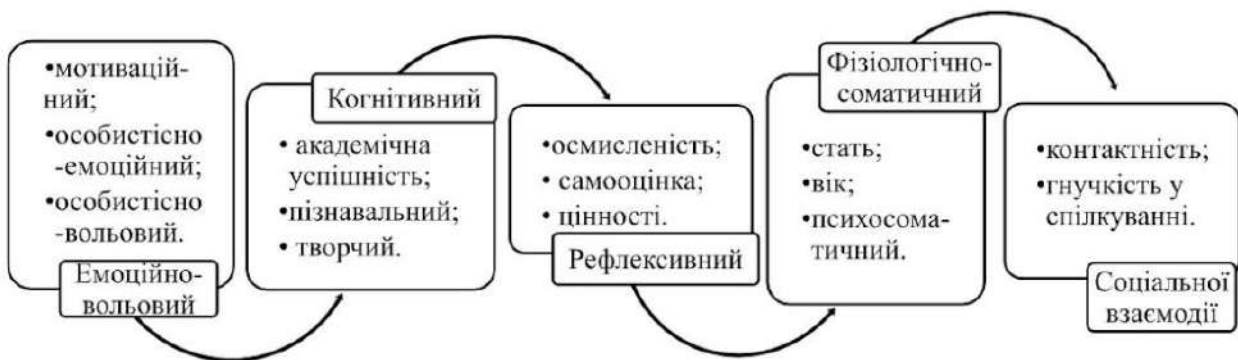


Рис. 1. Схема взаємозв'язку психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності

Аналізуючи сучасні дослідження професійної самоактуалізації та проявів кризи професійної готовності, ми змогли представити теоретичну модель (на рис. 1), що описує поступовий рух особистості до самоактуалізації. Модель включає п'ять можливих психологічних факторів – емоційно-вольовий, когнітивний, рефлексивний, фізіолого-соматичний фактор та соціальну взаємодію – плюс їх компоненти. Розглянемо емоційно-вольовий фактор, до складу якого входять мотиваційний, особистісно-емоційний та особистісно-вольовий компоненти, що відображають здатність особистості визначати напрям життєдіяльності та формувати емоційний інтелект.

Будь-яка людська діяльність обумовлена й підкріплена певними мотивами: матеріальними, духовними, культурними, свідомими чи несвідомими [7]. Основним показником мотиваційної складової студентів-психологів є рівень їхньої професійної мотивації, починаючи з вибору професії, продовжуючи вибором роботи та здійсненням психологічної діяльності: бажання здобути престижну професію, потреба отримати психологічні знання та навички, тиск з боку інших тощо. Професійні мотиви студентів-психологів під час професійної кризи сильно підкріплюються особистими та емоційними переживаннями, такими як почуття невпевненості, тривога за майбутнє (випуск, пошук роботи), почуття неповноцінності (сумнів) власного професійного досвіду), розчарування, депресія тощо. Для успішності в навчанні, пізнавального та творчого розвитку студента-психолога необхідні емоційно-вольові характеристики, про які йдеться вище, які стають складовими другого – когнітивного фактора.

Чітка професійна мотивація, сформованість емоційного інтелекту впливають на рефлексивну здатність особистості, що стає третім важливим чинником професійної самоактуалізації студентів-психологів [3], що переживають кризу професійної готовності. Зв'язок між цими двома факторами простежується в тому, що значення психологічних процесів і явищ, практичний досвід, успішність/неуспішність академічної освіти, свідоме співвідношення здібностей і можливостей особистісного «Я» з вимогами професії, розуміння належності до певної соціальної групи та розуміння власних місць у професійному середовищі. Формує професійну самооцінку студента-психолога.

Серед компонентів рефлексивного фактора хочеться підкреслити важливість цінностей студентів-психологів, діапазон яких різноманітний: матеріальні потреби, збереження індивідуальності, прагнення до професійного визнання та авторитету чи орієнтація на подружнє життя; виникає потреба в саморозвитку, пізнанні і творчості, духовному задоволенні від діяльності, самодистанціювання або, навпаки, розширенні соціальних контактів, самотрансценденції як вищій формі служіння іншим через відмову від особистісних потреб [9; 10].

Стабільна самооцінка фахівця, на думку О. Столярчук, означає не лише вміння правильно оцінювати свої професійні можливості, а й визначати обґрунтовані емоційні реакції на професійні невдачі та досягнення, вміло регулювати свою поведінку та діяльність [8] – це підтверджує зв'язок рефлексивного та емоційно-вольового компонентів нашої моделі.

Орієнтуючись на схему, ми бачимо інший фізіологічний і соматичний фактор професійної самоактуалізації. Це міркування цілком виправдано психологічно, оскільки вік і стать людини по-різному впливають на особистісний і професійний розвиток. У вищих навчальних закладах (на прикладі спостережень у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка) спеціальність «Психолог» частіше обирають студентки, ніж студенти.

З одного боку, молоді студенти (18-25 років) досить амбітні, енергійні, мотивовані конкурентними відносинами на ринку праці, а тому повинні чітко спрямовувати свої особисті психологічні ресурси на пошук місця у професійних відносинах. Проте багато студентів-психологів деструктивно переживають кризу професійної готовності, низького рівня оцінки своєї професійної компетентності, тому вирішують змінити вектор реалізації у непрофесійній діяльності (хобі, життя, зміна професії), або йти «вниз за течією» і не бачить потреби у подальшому самовдосконаленні [1; 4]. Мотивація людей зрілого віку, які регулярно приходять у психологічну науку з наявною освітою, може стосуватися особистого бажання і бажання душі допомогти людям з життєвим досвідом, але також може виникнути потреба в психологічній освіті у зв'язку з певною посадою суміжної роботи (соціальні працівники та дефектологи, юристи, управлінці, керівники навчальних закладів тощо), де психологічна освіта є перевагою.

Ключовим фактором самоактуалізації студентів-психологів як майбутніх спеціалістів у галузі «людина – людина» ми зазначаємо здатність особистості до соціальної взаємодії, що забезпечує легкість і гнучкість у спілкуванні з людьми, здатність до тривалого встановлення і тісні контакти, відсутність стереотипних поглядів і поваги до кожного співрозмовника, здатність до саморозкриття, встановлення взаємовигідних міжособистісних контактів. Такі соціально-психологічні навички та якості полегшують процес залучення студента-психолога (випускника) до відповідної професійної групи, популяризують його професійне «Я» серед колег та клієнтів, сприяють розширенню сфери їхнього впливу та збагаченню багажу знань, професійної компетентності, знижують ризик невдалої та тривалої професійної адаптації,

пов'язаної зі стресовими переживаннями та емоційним вигоранням у майбутньому.

Таким чином, виділенню та проаналізовано можливі фактори професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу професійної підготовленості. Це дозволяє зрозуміти їх компонентну структуру та встановити взаємозв'язок, що підтверджує системний і цілісний процес самоактуалізації. Як перспективу ми бачимо емпіричне вивчення виявлених на сьогодні психологічних факторів та встановлення ролі кожного з них у професійній самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу професійної готовності.

Література:

1. Афанасьєва Т. О. Психологічні особливості криз професійного становлення психолога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки*. Миколаїв., 2013. Т. 2. Вип. 10. С. 29-32.
2. Гутиря М. О., Кононова М. М. Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість*. 2021. № 2 (20). С. 82-92.
3. Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2020. 248 с.
4. Коқун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : Монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
5. Кононова М. М. Теоретичні аспекти формування професійних якостей майбутніх дефектологів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (77), Issue:188. 2019. С. 38-42.
6. Левшенюк Н. А. Складові особистісної готовності викладача післядипломної педагогічної освіти до діяльності в умовах змін. *III Всеукр. наук.-практ. конф. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти*. Київ, Україна, 2018, с. 54–58.
7. Максименко С. Д. Загальна психологія. Видання 3-є, перероблене та доповнене. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
8. Столярчук О. А. Професійна самооцінка як чинник і ознака професіоналізму викладача ВНЗ. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : матеріали XXVI Міжнарод. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 7-11 квітня 2014 р.)*. Запоріжжя : Видавництво ПГА, 2014. Т.1. С. 29-31.
9. Фурман А. А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку студентів-психологів. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 148-158.
10. Шевченко В. В., Джоган Д. М. Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1. С. 203-206. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2017_1_37

МЕХАНІЗМИ АРТТЕРАПЕВТИЧНОГО ВПЛИВУ ДЛЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ

Дзюба Т. М.

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

Життєвий простір особистості є інтегрованою системою, яка формується в результаті взаємовідносин між людиною та світом, одночасно породжуваних впливів особистості на середовище та середовища на особистість. Залученість особистості в події життя завжди носить індивідуальний характер і базується на попередньому досвіді. Як зазначає Е. Фром, допоки людина є інтегративною часткою безпечного світу, їй немає потреби його боятися (Фром, 1990). Зовсім іншу життєву реальність породжує психотравмуючий досвід, що виникає в екстремальних і невизначених ситуаціях. Більшість людей у таких ситуаціях відчують стан хронічного стресу, невизначеної тривожності, страху чи то агресії.

Психоемоційне напруження й втрата безпеки, з якими зіткнулися українці в умовах війни, призводять до виникнення регресії життєвого простору чи то дорослої людини, чи то дитини. Така регресія може набувати тимчасових ознак, або ж ставати незворотною. Життєвий простір особистості, зазнавши змін пов'язаних із війною в Україні, зумовлює трансформацію цілих сфер життєвого простору: професійної, творчої, особистісної, ціннісної та ін. Водночас, стан внутрішніх кордонів життєвого простору особистості значною мірою визначає зміну її світоглядів в цілому. Залежно від того чи сприймається життєва реальність як чужа чи споріднена, людина обирає ту чи іншу траєкторію руху щодо власних змін і трансформацій.

Дієвим методом психотерапевтичної допомоги для психоемоційної підтримки та трансформаційних змін життєвого простору особистості в ситуації війни стає арт-терапія. Арт-терапія – один із напрямів креативної терапії мистецтвом (*Creative Arts Therapies*), що спирається на творчу активність клієнтів/пацієнтів і поєднує різні модальності в цілях підвищення ефективності лікувально-профілактичних заходів. Арт-терапевтичні впливи спрямовують клієнта на усвідомлення неусвідомлюваного психічного матеріалу з опорою на художні символи та метафори. Метафоричне мислення є наймовірною важливою навичкою.

Як зауважує О. Вознесенська, арт-терапія є методом зцілення за допомогою мистецтва, де «зцілення» – це досягнення клієнтом цілісності, заснованої на механізмі проєкції. Під час будь-якої творчості ми проєктуємо частину свого внутрішнього світу на творчий продукт. Тому арт-терапевтичний простір дозволяє створити умови для вивільнення різноманітних переживань, станів, тілесних і психоемоційних блоків, спроектувати відчуття захищеності й цілісності у клієнта [1].

Арт-терапевтичний процес спирається на символи, образи, метафори, через які інформація кодується на несвідомому рівні психіки та дозволяє

побачити певну проблему, яка прихована за ними, спроектувати її на свідомий рівень та пропрацювати пов'язані з нею емоції та переживання і звільнитися від застарілих чи витіснених емоцій [2; 3].

Метою дослідження став аналіз механізмів арт-терапевтичного впливу на особистість для трансформації її життєвого простору.

Інтегративна арт-терапія використовує базові механізми арт-терапевтичного впливу: *символізацію, дистанціювання, контейнування та відреагування.*

Символізація – механізм арт-терапевтичного впливу, який забезпечує здатність наділяти предмет чи образ особливим особистісним чи культурним смислом чи значенням. Створюючи арт-продукт, клієнт працює з предметами, об'єктами, образами, які проявляються, привласнюються, створюються, трансформуються, наділяються смислами тощо. Наприклад, виконуючи вправу «Пейзаж мого настрою», клієнт знаходить образ свого настрою через колір, через відчуття паперу і матеріалу, яким виконується робота (малюнок аквареллю по мокрому чи малюнок восковим олівцем). Це може бути будь-яка абстракція, фігура чи то цілком реальний об'єкт. Водночас, клієнт через зображення проектує відповіді на питання: якого кольору мій настрій, який він за формою, смаком та ін. Цей процес дозволяє клієнту виконати потужну внутрішню роботу пошуку та оформлення образу, знайти форму для трансформації та виразити її.

Дистанціювання – механізм арт-терапевтичного впливу, що характеризується як здатність проявити внутрішній зміст у зовнішню форму і відрефлексувати його. В арт-терапевтичній роботі акт дистанціювання допомагає не лише фізично побачити власний запит клієнта через арт-продукт, а й створює необхідну відстороненість клієнта від нього. Основною характеристикою дистанціювання є глибина й збагачення новими спостереженнями, які торкаються певних спогадів і асоціацій, пов'язаних із запитом клієнта. Так формується метафора, яка пов'язує запит (питання, проблему) з чимось не настільки очевидним. Таким чином, запит відкривається для клієнта з нової, абсолютно іншої перспективи – такої, яку він навіть не подумав би розглядати. Клієнт може побачити нові й важливі деталі власної проблеми (наприклад, гармонійне чи контрастне поєднання кольорів, м'якість або нерівність тону, незвичні форма чи розташування будь-чого на аркуші тощо). Арт-терапія використовує механізм проєкції, тому арт-форма стає метафорою внутрішнього світу клієнта, що виражає його приховані переживання. Метафоричність – тобто можливість з тією чи іншою метою перенести смисл, почуття, ознаку з одного предмета на інший через метафору актуалізує ті емоційні та поведінкові моделі, які притаманні клієнту і які він може переосмислити чи трансформувати.

Контейнування – вид арт-терапевтичного впливу, який проявляється як здатність образу, що відображає внутрішній зміст клієнта, ставати контейнером, який утримує негативну чи позитивну психічну енергію. Арт-форма, а доволі часто й сам арт-простір студії чи кімнати де відбувається зустріч і формується робота клієнта з психологом, стає своєрідним

контейнером або символічної захисною формою. Контейнування в арт-терапії створює *особливі умови для стабілізації клієнта*: знижує емоційну напругу; регулює поведінкові й соматичні прояви, пов'язані з травматичним стресом; дозволяє м'яко й помірковано звертатися до осмислення й психологічної переробки внутрішнього досвіду. Неприємні спогади, думки, симптоми, переживання можуть бути переміщені у своєрідний контейнер, для подальшої нейтралізації, переосмислення й трансформації. Механізм контейнування дозволяє обережно здійснити відхід від зовнішнього й внутрішнього оцінювання результату арт-форми, зняти тривогу за результат, актуалізувати й вирішити внутрішньоособистісний конфлікт.

Відреагування – механізм арт-терапевтичного впливу, пов'язаний із можливістю відреагувати чи проявити емоції під час створення арт-форми. Під час взаємодії клієнта із арт-матеріалами (наприклад, глиною, тістом, піском, папером тощо) виникає кінетичний контакт, який дозволяє на мікротілесних рівнях відреагувати напруження (наприклад, сильне чи слабе натискання олівцем на папір, шматування чи звичайне відривання паперових смужок та ін.).

Висновок. Арт-терапія стає дієвим механізмом для самоздійснення особистості в життєвому просторі, обережно й лагідно розкриває творчі здібності, актуалізує внутрішній потенціал особистості, підтримує її аутентичність та відновлення гармонії. Створюючи арт-форми, особистість може трансформувати спочатку за допомогою арт-терапевта, а згодом, самотійно, власний психологічний, емоційний та фізичний стани, роздивитися та дослідити власні несвідомі процеси, розкрити нові можливості власного індивідуально-неповторного способу життєтворення.

Література:

1. Вознесенська О. Арттерапія спільнот: мистецтво як засіб подолання колективної травми. *Простір арттерапії: творчість як задзеркалля реальності: матеріали XVII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 27-29 лютого 2020 р.)* / [за наук. ред. Л.А. Найдьонові, О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар]. Київ : ФОП Назаренко Т.В, 2020. С. 18-23.
2. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
3. Назаревич В. Використання методів інтегрованої арттерапії при психологічному супроводі остракізованої особистості. *Trends in science and practice of today*, 2021, 5: С. 375-377.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ МАРКЕТОЛОГІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ЇХ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ

Дрюцька В.О., Чайкіна Н.О.

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

Актуальність проблеми. В умовах інформаційного суспільства передовий досвід роботи досконалих підприємств свідчить про те, що їх важливою конкурентною перевагою є висококваліфікований, креативний, ініціативний персонал та його маркетингова складова. Високий рівень кадрової політики робить підприємство привабливим для здібних працівників, утримує їх на підприємстві, а результати їх праці, створюють відповідний імідж компанії, привертають нових споживачів, клієнтів та висококваліфікованих робітників. Важливим завданням маркетологів є сприяння зростанню зацікавленості споживачів у товарах, які пропонує компанія, розгортання реклами товарів та послуг, віднаходження ринків збуту, тощо. Тож, вагомим завданням сучасної психології та інших наук виступає вивчення чинників їх успішної професійної діяльності.

Особливості підготовки фахівця-маркетолога для різних галузей економіки і господарства висвітлені у працях вчених – В.І. Бондаря, Ю.В. Васильєва, Г.Л. Гаукач, В.С. Лазарева, Ю.П. Мічуди, Н.І. Селівестрової, В.П. Симонова, В.В. Шаркунової, М.М. Поплавського, О.І. Скарня та інших. Основні аспекти комунікативного потенціалу працівників у актуальних соціально-економічних умовах представлені в теоретико-емпіричних моделях та концепціях (С.М. Бондаренко [1], К.В. Батовріна, О.М. Кокун, Д.В. Прасол, Л.Г. Пузеп, О.О. Самохвал, О.М. Харцій). Специфіка актуальних вимог до комунікативної сфери маркетологів представлено в праці О.О. Суровцева [2], а специфіка ролі особистих характеристик у професійному становленні фахівця і його залежності від адаптаційних стратегій подана у праці Н.О. Чайкіної [3].

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження комунікативних стратегій маркетологів в залежності від їх особистісних якостей.

Методика та організація дослідження. Нами проведене емпіричне дослідження, у якому взяли участь 60 маркетологів, які працюють в організації ТОВ «Вітал фуд». Дослідження проведене з використанням методик: методика вивчення самооцінки Т. Дембо-С.Я.Рубінштейн, опитувальник міжособистісних відносин (О.О. Рукавішніков) та методика діагностики комунікативної установки (В.В. Бойко).

Результати дослідження. За результатами дослідження нами виявлено, що для значної частини (44%) досліджуваних властива низька самооцінка. Такі маркетологи схильні недооцінювати власні можливості, негативно розцінюють свої трудові уміння та можливості. Натомість, більшості досліджуваних (51%) притаманна висока самооцінка. Вони позитивно та на високому рівні

розцінюють свої можливості та вираженість психологічних характеристик, позитивно оцінюють власну особистість загалом.

Маркетологи, переважно, впевнені у собі (53%), позитивно та на високому рівні оцінюють свої розумові здібності (52%) та особистісні риси (54%). При цьому для досліджуваних характерне негативне ставлення до своєї зовнішності (58%) та недооцінювання власного авторитету у стосунках з іншими (51%), що може ускладнювати професійну діяльність у сфері маркетингу.

Більшості (53%) досліджуваних властива виражена орієнтованість на спілкування. Вони почуваються добре серед людей і мають тенденцію відшукувати їх для спілкування. Виражена орієнтація на прийняття відповідальності властива майже половині досліджуваних (47%), схильних займати ведучу позицію у спілкуванні та приймати відповідальні рішення.

При цьому, досліджувані залежні від оточуючих (53%), надають важливого значення ставленню до них з боку партнерів по взаємодії. Залежність досліджуваних вибірки від оточуючих пояснюється важливістю соціального оточення у сприянні для їх професійного розвитку. Явна незалежність у стосунках властива меншості досліджуваних (36%), які орієнтовані на свої інтереси, погляди і переконання та характеризуються вираженою самодостатністю.

Також, половина маркетологів характеризується вираженою обережністю у встановленні тісних емоційних контактів (48%), дистанціюванням від інших людей, деякою недовірою до них. При цьому, інша частина досліджуваних (47%) схильна швидко зближуватися з оточуючими і взаємодіяти з ними на емоційному рівні. Вони активно шукають від оточуючих підтримки, а контакти з ними розцінюють як ресурс для гармонізації свого життя.

Більшість досліджуваних маркетологів не має агресивних комунікативних налаштувань (52%), що свідчить про їх гуманістичне ставлення до партнерів по соціальній взаємодії, і, в загальному, відповідає вимогам до особистості маркетолога-професіонала. Вони не схильні до неконтрольованих проявів агресії у спілкуванні (42%), безпричинних проявів ворожого ставлення у комунікації. У ситуаціях, коли досліджувані можуть повестися агресивно, вони схильні успішно контролювати агресивні прояви та виражати незадоволення у соціально прийнятних формах соціальної поведінки.

Встановлено, що комунікативні стратегії маркетологів як вагомий аспект їх успішної професійної діяльності обумовлені їх самооцінкою. Зокрема, маркетологи з високою самооцінкою, справді, характеризуються вираженим прагненням до спілкування з оточуючими ($\chi^2 = 10,112$, $p < 0,01$), прийняття відповідальності ($\chi^2 = 10,652$, $p < 0,01$), швидкого встановлення емоційних контактів ($\chi^2 = 11,244$, $p < 0,01$). Їх ставлення до оточуючих «гуманістично орієнтоване» ($\chi^2 = 9,879$, $p < 0,01$), що є продуктивним для їх професійної діяльності та взаємодії з клієнтами. Натомість, маркетологи з низькою самооцінкою, дійсно, уникають спілкування, відповідальності, залежать від інших людей, потребують тривалого часу для емоційного розкриття перед партнерами, направлені на прояви та агресії у взаємодії. Їх ставлення до людей

«недовірливо-скептичне», що є не ефективним у контексті здійснення ними професійної діяльності і взаємодії з клієнтами.

Висновки. Виявлено, що комунікативні стратегії маркетологів як вагомий аспект їх успішної професійної діяльності обумовлені їх особистісними характеристиками, самооцінкою, зокрема. Працівники з вищою самооцінкою характеризуються вищими показниками спроможності до комунікації, встановлення довірливих відносин, реалізації гуманістичної взаємодії, що важливо для їхньої професійної діяльності. Разом із тим, проблема пошуку чинників успішної професійної діяльності маркетологів залишається остаточно не вивченою. Зокрема, перспективою подальших досліджень може виступати вивчення базових адаптаційних стратегій, локусу контролю, образу «Я» на формування комунікативних стратегій представників маркетингу.

Література:

1. Бондаренко С.М. Базова концепція загального управління якістю TQM: Роль персоналу. *Економічний простір*. 2015. № 103. С. 139-146.
2. Суровцев О.О. Соціальний медіа-маркетинг як маркетингова комунікація підприємств під час виходу на зовнішні ринки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2016. Вип. 9. С.145–148.
3. Чайкіна Н.О. Вплив «Я»-базового і «Я»-ситуаційного на адаптивну стратегію особистості. *Психологія і особистість*. 2013. № 1(3). С.45-58.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ

Дяченко К.О.

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

Актуальність проблеми. Сучасна українська молодь часто характеризується наявним негативним комунікативним досвідом, не має сформованих умінь до вирішення конфліктів і протиріч, позитивного спілкування, що відображає кризові явища в актуальних соціальних дискурсах. Останні дослідження таких авторів як Н.Є. Бондар, Л.В. Долинська, М.М. Заброцький, М.В. Папуча, К.В. Седих [4], відображають специфіку становлення особистості в юнацькому віці. Сучасні дослідження таких науковців як Н.Є. Завацька, Л.О. Котлова, В.А. Лаврінченко [2], В.М. Лапа [3] представлені закономірності міжособистісної взаємодії та її особистісних детермінант представників юнацького віку. Психологічні проблеми віктимності досліджувалися вітчизняними (О.О. Бантишева [1], О.Б. Бовть, О.І. Бондарчук, Н.Ю. Максимова) та зарубіжними (Г. Гентинг, Д.В. Рівман) авторами. Разом із тим, опрацювання результатів сучасних досліджень доводить, що питання міжособистісної взаємодії юнаків виступає актуальним і потребує вирішення. Зокрема, в науковому доробку відсутні твердження стосовно впливу віктимності юної особистості на її міжособистісну комунікацію.

Мета роботи – описати результати емпіричного дослідження комунікативних характеристик студентів із різним рівнем віктимної поведінки.

Методика та організація дослідження. У проведеному нами дослідженні комунікативних характеристик юнаків використано методики: Опитувальник афіліації (за описом Р.С.Немова); «Оцінка рівня схильності до спілкування» (В.Ф.Ряховський), Методика Q-сортування тенденцій поведінки у групі (В.Стефансон) та «Діагностика схильності до віктимної поведінки» (О.О. Андроннікова). Дослідження проведене на вибірці до якої увійшли 60 студентів (47 дівчат та 13 хлопців), які навчаються у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка.

Результати дослідження. Виявлено, що досліджуваним, переважно, властиві відносно знижені показники віктимної поведінки. Для більшості студентів (55%) не характерна реалізована віктимність. Вони рідко потрапляють у критичні ситуації чи випрацювали у себе стійкі форми їх подолання. Незначна частина досліджуваних (12%) характеризується високим рівнем реалізованої віктимності, проявляють орієнтацію на зайняття позиції жертви. Найбільш вираженими її формами виступають саморуйнівна і самоушкоджуюча поведінка (28%) та гіпресоціальна віктимна поведінка (26%).

Проведене дослідження засвідчило наявність суттєвих відмінностей в комунікативних характеристиках юнаків із різним показником віктимної поведінки. Так, студенти із підвищеною схильністю до віктимної поведінки характеризуються переважанням мотиву уникнення самотності (62%), вступають до міжособистісних контактів через страх залишитись на одинці. Їх прагнення до взаємодії не є проявом мотиву афіліації, що виражений на низькому рівні у 63% представників цієї групи. Ці ж психологічні характеристики виступають основою для їх віктимної поведінки – вони настільки не самостійні і бояться залишитись самими, що можуть здійснювати комунікацію, яка приведе їх до потраплення в стан залежності, жертви, провоювати негативні життєві ситуації. Натомість, студенти із низьким показником віктимності характеризуються переважанням мотиву афіліації (75%), прагнуть здійснювати реальну особистісно значущу комунікацію з оточуючими людьми. Такі студенти не схильні до проявів поведінки жертви, зважаючи на їх більшу психологічну зрілість та комунікативну виваженість.

Студенти із високим рівнем схильності до віктимної поведінки характеризуються схильністю до проявів залежності у комунікації (62%) при зниженому показнику комунікабельності (49% мають низький рівень) та вираженому уникненні боротьби і протистоянь у взаємодії (62%). Вони, будучи психологічно не зрілими та не самостійними, схильні проявляти виражену залежність від оточуючих, їх думки та ставлень, особистісних позицій при відсутності тенденції до активного протистояння оточуючим. Саме це і складає основу їх віктимності, яка базується на почутті невпевненості у собі, соціальної залежності та не спроможності до відвертого протистояння з оточуючими. Натомість, студенти із низьким показником віктимності більше налаштовані на спілкування (56%), у якому вони незалежні (70%) та активно відстоюють свої інтереси, вступаючи у протистояння (62%). Тобто, ці студенти в силу своєї

соціальної зрілості та самодостатності, більше налаштовані на взаємодію з оточуючими людьми, яка має на меті вираження їх психологічних характеристик, відстоювання власної позиції.

Висновки. Комунікативні характеристики студентів залежать від показника їх віктимності. Зокрема, студентам із високим рівнем віктимної поведінки, справді, характерне переважання мотивації уникнення самотності при встановленні соціальних контактів, знижений рівень схильності до взаємодії при переважанні показників залежності та уникнення протистояння. Натомість, студенти, яким не характерні ознаки віктимної поведінки, дійсно, характеризуються більш оптимальними комунікативними характеристиками – переважанням мотиву афіліації, прагнення спілкуватися, при вираженій спроможності до відстоювання своїх інтересів та незалежності від представників соціального оточення.

Література:

1. Бантишева О. О. Гендерно-вікові особливості схильності осіб юнацького віку до віктивної поведінки. *Молодий вчений*. 2016. № 1 (28). С. 58–63.
2. Лаврінченко В.А. Особливості впливу міжособистісної взаємодії в неформальних об'єднаннях на розвиток ціннісно-смиислової свідомості підлітків. *Психологія і особистість*. 2019. № 1. С. 121–145.
3. Лапа В.М. Наукові підходи до визначення поняття «комунікативна толерантність». *Науковий вісник Херсонського державного університету: зб. наук. праць. Серія «Психологічні науки»*. № 6 (2). 2016. С. 61–65.
4. Седих К.В. Психологія сім'ї. Навчальний посібник. Полтава, 2017. 192 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ МОТИВУ АФІЛІАЦІЇ

Єсіпова Н.А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
natali@esipova.pl.ua*

Актуальність проблеми. В умовах сучасного суспільства, коли відбувається бурхливий розвиток науки і техніки, ринкових відносин, ростуть вимоги трудової конкуренції, важливу роль відіграє вміння спілкуватися з людьми, розуміння психологічних особливостей, що притаманні людині у процесі спілкування, зумовленість її прагнень. Від цього залежить успіх як в особистих стосунках, так і в ділових відносинах.

Юнацький вік виступає тим періодом, у якому проблема міжособистісного спілкування та побудови життєвої перспективи з урахуванням інтеграції соціального досвіду постає особливо актуальною. Це зумовлено тим, що сучасна українська молодь часто характеризується наявним негативним комунікативним досвідом, не має сформованих умінь до вирішення конфліктів і протиріч, позитивного спілкування.

У вивченні особливостей комунікативної компетентності юнаків враховувались ідеї таких дослідників, як В.І. Авраменко, С.В. Бачинська [1], В. Вінс [2], І.В. Когут [3], О.Г. Мирошник, Ф. Райс, К.В. Седих. Теоретичні основи психологічних особливостей мотивації спілкування ґрунтуються на працях М.І. Лісіної, В.А. Семиченко, О.В. Скрипченко, Т.С. Яценко, Н.О. Юдіної. Опрацювання результатів сучасних досліджень доводить, що питання особливостей комунікативної компетентності юнаків із різною мотивацією афіліації виступає актуальним і потребує вирішення. Зокрема, остаточно не вирішеним є зв'язок комунікативної компетентності та мотиву афіліації у міжособистісному спілкуванні юнаків, що і зумовило актуальність даної теми.

Мета роботи – описати результати емпіричного дослідження особливостей комунікативної компетентності юнаків із різним рівнем мотиву афіліації.

Методика та організація дослідження. Емпіричне дослідження проведене на вибірці, яка складалася із 45 досліджуваних (39 дівчат та 6 хлопців), що є студентами 3-4 курсів освітнього рівня «Бакалавр» та 1-2 курсу рівня «Магістр» денної і заочної форми навчання психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка за спеціальністю «053 Психологія». У дослідженні використані методики: опитувальник афіліативних мотивів (А. Мехраб'ян, С. Ксензкі), методику діагностики комунікативного контролю (М. Шнайдер) та опитувальник міжособистісних відносин (В. Шутц).

Результати дослідження. Проведений аналіз особливостей афіліативних мотивів показав, що для студентів найбільш характерним є середній рівень як для мотивації афіліації, так і – страху відторгнення (44,4%). Студенти, які мають низький рівень мотивації афіліації, більшою мірою переживають страх відторгнення соціумом (13,3%). Майже половина досліджуваних (48,9%) добре володіють своїми емоційними реакціями та вдало співвідносять їх зі змінами ситуації під час спілкування.

Найбільше досліджуваних характеризують пильність при встановленні близьких стосунків з людьми (46,7%), не визнають авторитетів (42,2%), орієнтуються на власні переконання, прагнуть перебувати у групах, колективах серед інших людей (24,6%).

Шляхом порівняльного аналізу було встановлено, що студенти з високою мотивацією афіліації перевищують студентів з низькою мотивацією до встановлення міжособистісних контактів за тенденцією перебувати в товаристві інших людей ($\chi^2=10,23$, $p\leq 0,01$); бажанням, щоб інші виявляли інтерес і приймали у своє товариство ($\chi^2=11,24$, $p\leq 0,01$); тенденцією контролювати відносини з іншими ($\chi^2=9,85$, $p\leq 0,01$); тенденцією підкорятися іншим у спілкуванні ($\chi^2=11,22$, $p\leq 0,01$); тенденцією встановлювати близькі стосунки з іншими ($\chi^2=10,24$, $p\leq 0,01$); бажанням, щоб інші встановлювали з ними глибокі емоційні відносини ($\chi^2=10,23$, $p\leq 0,01$); рівнем комунікативного контролю ($\chi^2=11,42$, $p\leq 0,01$).

Висновки. Отже, мотивація афіліації виступає чинником компетентного спілкування у юнацькому віці. Зокрема, юнаки з переважанням високого рівня афіліації, дійсно, характеризуються вираженою комунікативною компетенцією. Натомість, юнаки, яким не властива афіліативна потреба, справді, характеризуються зниженим рівнем компетенції у спілкуванні. Разом із тим, дана робота не вичерпує всіх аспектів проблеми пошуку чинників комунікативної компетентності представників юнацького віку. Зокрема, перспективою подальших досліджень може виступати вивчення локусу контролю чи схильності до ризику як детермінант комунікативної активності студентів.

Література:

1. Бачинська С.В. Теоретичні засади психологічних особливостей спілкування. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. №2(8). С.16–22.

2. Вінс В. Психологічні чинники порушення міжособистісних комунікацій підлітків. *Актуальні проблеми сучасної психології : шляхи становлення особистості: збірник наукових статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної офлайн-онлайн конференції учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців, м. Переяслав-Хмельницький, 14 –16 травня 2019 р.* Переяслав-Хмельницький: «Видавництво К С В», 2019. С. 334- 340.

3. Когут І.В. Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс*. 2018. №3-4(22-23). С. 234-245.

ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕСТРУКТИВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ ТЕНДЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ТРИВОЖНОСТІ

Жарая О.В.

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

Актуальність проблеми. Підвищення кількості конфліктів та ускладнених стосунків юнаків вимагає психологічного дослідження, спрямованого на уточнення факторів, які сприяють їх протистоянню та ускладненням у спілкуванні, визначення ролі особистісних якостей у налаштуваннях молодих людей на міжособистісну взаємодію. Особливо важливо при цьому визначити роль тривожності як вагомий характеристики емоційної сфери юнаків у здійсненні міжособистісного спілкування молоді.

У юнацькому віці відбувається збільшення потреби в спілкуванні, збільшення часу на спілкування і розширення його кола, включаючи різноманітні формальні та неформальні форми взаємодії з соціальним оточенням (Н.Є. Завацька, В.Л. Злишков [1], І.В. Когут [2], Л.О. Котлова [3], А.В. Мудрик). У цьому віці відбувається і поглиблення, індивідуалізація

спілкування, а сама активність молоді у різних соціальних контактах задає напрямки формування інтрапсихічних характеристик юнаків (К.В. Седих, В.Ф. Моргун [4]). Незважаючи на те, що у психології є чимало робіт, у яких розглядаються ті чи інші аспекти емоційної сфери юнаків (Т.О. Гаврилова, І.В. Дубровіна, І.С. Кон, М.М. Тесленко), фактично відсутні дослідження, в яких би вивчався вплив тривожності на комунікативні характеристики представників даного віку, формування у них деструктивних комунікативних тенденцій.

Мета роботи – описати результати емпіричного дослідження специфіки деструктивних комунікативних тенденцій студентів із різними показниками тривожності.

Методика та організація дослідження. Проведене дослідження включало три етапи – теоретичного обґрунтування, проведення дослідження та інтерпретації його результатів. У дослідженні взяли участь 60 студентів (36 дівчат та 24 хлопці) Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, психолого-педагогічного факультету. Для емпіричного дослідження деструктивних комунікативних тенденцій студентів із різними показниками тривожності пропонуються методики: Опитувальник «Особистісна та ситуативна тривожність» (Ч. Спілбергер); «Оцінка рівня схильності до спілкування» (В.Ф. Ряховський); методика дослідження комунікативного контролю (М. Шнайдер) та Методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту (за В.В. Бойко).

Результати дослідження. Отримані результати засвідчують відмінності в комунікативних стратегіях юнаків із різним показником тривожності. Для переважної більшості юнаків із низьким рівнем тривожності (60%) властива виражена потреба у спілкуванні з однолітками. Не передбачаючи виникнення конфліктів та не переживаючи через те, як їх сприймуть партнери по спілкуванню, юнаки з низьким рівнем тривожності більше налаштовані на взаємодію з оточуючими, прагнуть проявляти свої риси та реалізовувати життєві переконання. Натомість, 51% досліджуваних із високим рівнем тривожності схильний дистанціюватися від оточуючих і має низьку потребу в спілкуванні. Натомість, тривожні юнаки більше орієнтовані на уникнення спілкування, адже очікують постійної загрози від оточуючих, конфліктів із ними. Студенти із низьким рівнем тривожності мають знижений комунікативний контроль (41%). Натомість, тривожні студенти характеризуються високим комунікативним контролем (65%). Очікуючи ситуацій, в яких вони можуть проявити себе не компетентно чи посваритися з оточуючими, такі юнаки схильні до надмірного контролю своєї поведінки, постійно бояться не відповідати очікуванням інших та контролюють свої емоції під час взаємодії.

Студенти з різним рівнем тривожності відрізняються за властивими для них тенденціями реалізації психологічного захисту у стосунках. Зокрема, тривожні студенти характеризуються переважанням агресивної стратегії психологічного захисту (61%). Вони, в силу своєї тривожності, очікуючи негативного перебігу комунікативних ситуацій більше схильні займати агресивну і деструктивну позицію психологічного захисту. Ці студенти проявляють вербальну агресію, зневажливе ставлення до опонента у ситуації протистояння.

Натомість, студенти з низькою тривожністю характеризуються переважанням миролюбивої (30%) стратегії захисту у конфліктах чи їх уникнення (44%). Тобто, не маючи вираженої тривожності, ці студенти перебувають у більш оптимальному емоційному стані і тому схильні гуманістично поводитись у конфліктних ситуаціях. Для них не характерні деструктивні комунікативні стратегії, а виявляється прагнення оптимальним чином вирішити конфлікт або ж не приймати у ньому участі. Вони не мають виражених і тривожних очікувань з приводу несприятливого перебігу подій у житті та спілкуванні і тому не агресивно реагують на прояви впливу до них. Тобто, не тривожним студентам прояви деструктивних комунікативних стратегій не характерні.

Висновки. Особливості тривожності впливають на вибір комунікативних тенденцій студентів. Так, студенти з низьким рівнем тривожності не мають деструктивних комунікативних тенденцій, більше схильні до встановлення контактів з однолітками, орієнтовані до низького самоконтролю у взаємодії та обирають миролюбиві стратегії психологічного захисту. Натомість, досліджувані із високою тривожністю характеризуються деструктивними комунікативними тенденціями – дистанційовані від соціальних контактів, мають надмірний самоконтроль та обирають стратегію агресивної протидії у якості психологічного захисту.

Література:

1. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Дорога змін: ефективне спілкування у кризових умовах життя. Миколаїв, Видавництво «Іліон», 2016. 182 с.
2. Когут І. В. Зміст формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності в сучасних соціокультурних умовах. *Проблеми освіти*. К., 2013. №77. Ч. 2. С. 75-79.
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. Седих К.В., Моргун В.Ф. Делінквентний підліток. К. : Видавничий дім «Слово», 2019. 272 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ СПІЛКУВАННІ

Забіла Д. Г.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
dinyliazabila18@gmail.com*

Актуальність проблеми. Вивчення особливостей міжособистісної взаємодії у спілкуванні підлітків є актуальним у даний час, що зумовлено специфікою спілкування сучасної молоді. Підліткова взаємодія змінилась під впливом Інтернет-мережі та проявом різних поведінкових патернів, що постулюються засобами масової інформації. На цій основі збільшилась кількість протистоянь підлітків, конфліктів через невідповідність бажаних та

реальних уявлень про власні психологічні особливості і фізичні риси, образ власного тіла, чи порушення конфіденційності під час спілкування у соціальних мережах тощо. Підвищення кількості конфліктів та ускладнених стосунків підлітків вимагає психологічного дослідження, спрямованого на уточнення факторів, які сприяють їх протистоянню та ускладненням у міжособистісній взаємодії, визначення ролі особистісних якостей у налаштуваннях молоді на спілкування.

Мета роботи – теоретично дослідити особливості міжособистісної взаємодії у підлітковому спілкуванні.

Методика та організація дослідження. Для вирішення поставлених завдань у процесі виконання роботи застосовувалися теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних).

Результати дослідження. За результатами проведеного теоретичного дослідження можна стверджувати наступне. Підлітковий вік є складним періодом у розвитку особистості, що найбільшою мірою відображається на системі стосунків із оточенням. Основним особистісним новоутворенням даного віку є почуття дорослості, яке виявляється у прагненні молодої людини бути визнаним дорослою самостійною людиною представниками соціального оточення.

Основним лейтмотивом психічного розвитку в підлітковому віці є становлення нової, ще досить нестійкої, самосвідомості, зміна Я-концепції, спроби зрозуміти самого себе й свої можливості. У підлітковому віці у процесі формування цінностей, ідеалів, цілей, професійних і особистісних планів особливого розвитку набуває скалдова основа особистості, її «Я».

Психічний розвиток підлітків відбувається і проявляється у їх провідній діяльності – інтимно-особистісному спілкуванні, яке виступає процесом пізнання оточуючого світу, розвитку та прояву особистості молодої людини.

Міжособистісне спілкування – процес предметної та інформаційної взаємодії між людьми, в якому формуються, конкретизуються, уточнюються і реалізуються їх міжособистісні відносини та виявляються психологічні особливості комунікативного потенціалу кожного індивіда.

Стосунки у підлітків складаються внаслідок специфічної активності по відношенню один до одного, в основі якої лежить прагнення знайти близького товариша. Вони характеризується психологічною близькістю і взаємним притяганням людей один до одного.

Взаємодія визначається як взаємозалежний обмін діями, організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. При цьому, взаємодія людей один з одним реалізується у двох стратегіях: співробітництві та суперництві. Серед феноменів деструктивної взаємодії часто виражаються агресія, упередження, обман, егоїзм.

Труднощі міжособистісного спілкування – різноманітні і достатньо стійкі труднощі у спілкуванні, які, зазвичай, супроводжуються складними переживаннями, почуттям психологічного дискомфорту. Вони бувають суб'єктивні і об'єктивні, первинні та вторинні.

Характер міжособистісного спілкування підлітків, його гармонійність чи наявність труднощів, залежать від особистісних якостей та психологічних характеристик підлітків, які важливі для взаємодії з оточуючими.

Сором'язливість – одна із найпоширеніших комунікативних труднощів підлітків. Підґрунтям для її виникнення можуть стати нестійкість образу-Я, невпевненість у собі, а виражається така риса у тому, що людина не наслідуються говорити про свої переживання через відчуття хибного сорому або занепокоєння, що її не так зрозуміють.

Негативна комунікативна установка, як одна з переважаючих труднощів у спілкуванні підлітків, відображає готовність недобррозичливо ставитись до більшості оточуючих та формується під впливом несприятливого досвіду взаємодії. Труднощі міжособистісного спілкування зумовлюються провідними мотиваційними настановами підлітків – співвідношенням мотивів афіліації та мотиву втечі від самотності. Афіліація – потреба у спілкуванні, в емоційному контакті, дружбі, любові; виражається у прагненні бути в спілкуванні з іншими людьми, взаємодіяти з оточуючими, давати комусь допомогу і підтримку і приймати її від іншого. Натомість, самотність – сукупність емоцій, які виникли у відповідь на відчутний дефіцит у кількості і якості соціальних контактів

До труднощів міжособистісного спілкування підлітків відноситься невпевненість їх у собі. До її найбільш типових проявів відносять, острахи у встановленні нових міжособистісних контактів, схильність до конформізму, труднощі у відстоюванні власної думки під час взаємодії, небажання виступати перед аудиторією, наявність зневіри у власні можливості тощо.

Для діагностики особливостей міжособистісної взаємодії у спілкуванні підлітків можуть бути використані наступні методики: опитувальник міжособистісних відносин (за О.О. Рукавішниковим); тест «Оцінка рівня схильності до спілкування» (за В.Ф. Ряховським); методика діагностики комунікативної установки (за В.В. Бойко), «Опитувальник діагностики локусу контролю» (за Дж. Роттером).

Висновки. Підлітковий вік є складним етапом у становленні особистості. З одного боку, підліток ще дитина, не має достатнього соціального досвіду для самостійного життя. З іншого – він відчуває себе дорослим, прагне відповідного ставлення з боку оточуючих. Таке становище провокує кризові прояви у спілкуванні підлітків з оточуючими, конфлікти, труднощі і протиріччя, які потребують вирішення.

Література:

1. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник К.: Каравела, 2007. 400 с.
2. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учебное пособие. М.: Академический Проект: Трикста, 2006. 256 с.
3. Диагностика межличностных отношений (А.А.Рукавишников). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп.* М.: Книга, 2002. С. 167-171.
4. Мачуська І. Міжособистісне спілкування підлітків. *Шкільний світ.* 2007. Трав. (№ 17). С. 1–11.

5. Мельничук М.М. Статеві відмінності агресивної поведінки дітей підліткового віку. *Молодий вчений*. Херсон, 2021. № 4 (92). С. 67-75.

6. Моргун В.Ф., І.Г. Тітов. Основи психологічної діагностики: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів.

7. Моргун В.Ф., Седих К.В. Делінквентний підліток: навчальний посібник з психопрофілактики, діагностики та корекції протиправної поведінки підлітків для студентів психологічних, педагогічних, соціальних, юридичних спеціальностей та інтернів-психіатрів. Київ: Слово, 2015. 272 с.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЇ У КОНТЕКСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ

Калюжна Ю. І.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ikaluzna154@gmail.com*

Сучасний навчальний процес у вищій школі має метою формування майбутнього фахівця, який готовий не лише до виконання типових професійних обов'язків, а й до плідної творчої роботи з урахуванням усіх елементів свого трудового середовища: процесу праці, його об'єкта, своєрідних засобів діяльності, соціального середовища, тощо. Особливої важливості ця проблема набуває у процесі організації навчання сучасного студентства у галузі соціономічних професій, де об'єктом прикладання фізичних і духовних зусиль є люди, групи, колективи та вирішення специфічних проблем, пов'язаних з їх життєдіяльністю, а основними засобами праці є професійні знання та навички, виразні форми мови та поведінки, здатність розв'язувати теоретичні та практичні задачі. Зважаючи на те, що студентський вік є етапом активного формування цілісної картини світу, світоглядної позиції особистості, входження молодшої людини у професійну сферу та ефективну адаптацію до неї неможливо розглядати поза складним процесом проектування її життєвого простору. Це психологічне утворення сьогодні глибоко вивчається у психолого-педагогічній літературі. Життєвий простір особистості являє собою сферу активності людини, спрямованої на усвідомлення явищ об'єктивного світу та їх взаємозв'язку, що є визначальною базою для проектування подальшої трансформації як умов існування особистості, так і низки її життєвих цілей. Це – частина об'єктивного світу, з яким взаємодіє особистість, а його елементи становлять для неї підвищену значущість, а тому активно інтеріоризуються та набувають сенсоутворюючого характеру, збагачуючи її діяльність[3; 8]. Автори вказують також на те, що життєвий простір особистості реалізується і у емоційно-оціночних характеристиках його об'єктів, що дозволяє характеризувати їх як приємні, привабливі, цікаві для людини, забезпечуючи розвиток цінностей, інтересів, дієвих мотивів поведінки. Очевидно, що адаптація до професійної сфери діяльності особистості є певним аспектом

побудови її позитивного життєвого простору, що забезпечує ефективність фахової діяльності.

Адаптація у вітчизняних психологічних дослідженнях розглядається як процес активної взаємодії людини з середовищем, при якому особистість повинна враховувати його особливості і послідовно та цілеспрямовано впливати на нього з метою забезпечення реалізації своїх основних потреб [1; 2; 9]. В.А. Семіченко запропонувала концепцію системного розгляду процесу адаптації. В її основі лежить ідея про те, що загальна ефективність процесу адаптації людини суттєво залежить від інтеграційних тенденцій особистості. Вона вважає, що адаптація є складною системою, яка включає: об'єктивне явище і його умови (так звані зовнішні умови); відносини, що виникають у людини, яка адаптується з відповідним явищем (ставлення, відносини, зв'язки); індивідуальні особливості самої людини, що відповідають чи не відповідають вимогам (внутрішні умови або власні ресурси людини) [6; 7]. Таким чином, доцільним є вивчення особливостей адаптації першокурсників до професії у її взаємозв'язку з мотивами навчання у контексті життєвого простору особистості у цілому.

Метою дослідження стало виявлення психологічних особливостей процесу адаптації студентів-психологів першого курсу до освоєння основ майбутньої професії у вищому навчальному закладі. У дослідженні брали участь 100 першокурсників ПНПУ імені В.Г. Короленка денної та заочної форм навчання. Передусім нами використовувалися методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд), методика самооцінки адаптивності особистості та методика вивчення мотивації навчання студентів у вищій школі [7; 8]. Нами аналізувалися також характеристики соціально-психологічної адаптації студентства, оскільки саме вони відображають особливості взаємодії особистості із соціальним середовищем, яке, по суті, виступає основним об'єктом професійної діяльності психолога. Окрім цього, нами проводилося анкетування студентства стосовно типових труднощів та ускладнень на шляху їх адаптації до професійного середовища.

Результати проведеного дослідження дозволяють виявити такі особливості адаптації першокурсників до освоєння професійного середовища.

По-перше, у більшості з них виявлено досить невисокі показники адаптованості до навчання у вищому навчальному закладі (54% опитуваних, середній показник адаптованості становить 71 бал) У ході анкетування вони відзначали невизначеність у своїх оцінках майбутньої професійної діяльності, вказували на труднощі у засвоєнні базових знань, спеціальної термінології. У той же час 22% студентів продемонстрували середній рівень адаптованості (152 бали – їх середній показник), а утруднення у їх входженні у освоєння професії мали переважно ситуативний характер. 24 % опитуваних виявили високий рівень адаптованості (у середньому це 242 бали), відзначаючи процес освоєння професії як досить комфортний для себе. Це пояснюється низкою факторів. Так, адаптування студентів до майбутньої професійної діяльності є значною проблемою при відсутності необхідного досвіду для ефективного виконання професійних обов'язків і, відповідно, при явній недостатності набутих знань та

умінь у сфері практики. Ця проблема набуває дедалі більшої значущості у сучасних умовах, які диктують вимоги до різнопланової компетентності молодих спеціалістів. Усвідомлення власної невідповідності таким вимогам може викликати у студентів негативні переживання і внаслідок цього – не завжди позитивне ставлення до майбутньої професії та процесу її освоєння у вищій школі.

По-друге, значна частина першокурсників (39%) демонструють невисоку здатність до адаптації до соціального середовища, що, насамперед, пов'язано з недостатнім розвитком комунікативних умінь і здібностей та впевненості у своїх особистісних якостях, які б сприяли успішному освоєнню професійної діяльності. Середні показники цієї якості виявлено у 42 % опитуваних, а високі – у 19%. Проте всі студенти у різній мірі відзначали ускладнення у процесі входження у нові для них соціальні відносини з членами своєї групи, викладачами, представниками адміністрації. Щоправда, студенти з високими показниками соціально-психологічної адаптації здатні вказувати на адекватні способи подолання таких утруднень у подальшому переважно за рахунок активного самовдосконалення.

Нами розглядалися особливості адаптації до професійної діяльності в умовах вищої школи студентів-першокурсників з різною мотивацією навчання. Як правило, найнижчі показники психологічної адаптації до професійного середовища виявляють студенти із зовнішньою мотивацією навчання, а саме, отримання диплома. Таких студентів серед опитуваних виявлено 40%, а їх поведінка характеризується невисокою зацікавленістю змістом навчальних дисциплін, легковажним ставленням до систематичного їх освоєння та прагненням до формалізованості засвоєння знань у цілому. Результатом є досить розмите уявлення про майбутню професійну діяльність та шляхи її освоєння і реалізації. Студенти, для яких домінуючою мотивацією є засвоєння знань (31% опитуваних), виявляють яскраву тенденцію до реалізації своїх навчальних здібностей, розвитку інтелектуальних можливостей. Вони відзначають важливість знань професійного характеру, але при цьому нерідко не можуть визначити сферу їх застосування на практиці. Опитувані студенти з провідною мотивацією, спрямованою на професійну діяльність (29 % першокурсників) відзначаються водночас і тенденцією до успішного засвоєння професійних дисциплін, і намаганням вирізнити та засвоїти умови і засоби їх застосування на практиці.

Висновки. Аналіз проблеми розвитку адаптації студентства до фахової діяльності в умовах вищої школи свідчить про важливість розробки та комплексного застосування різних шляхів педагогічного впливу для оптимізації процесу професійної підготовки молоді. Пошук можливостей їх застосування у навчальному процесі може стати суттєвим чинником підвищення інтересу студентської молоді до змістовних характеристик діяльності психолога, розвитку професійно-важливих якостей та необхідного для подальшого саморозвитку практичного досвіду [4; 5]. Особливого значення у цьому напрямку набувають тренінгові заняття, які дозволяють студентам отримати необхідний у подальшому життєвому просторі досвід, оскільки змодельовані

ситуації вводять їх у реальні типові умови соціальної взаємодії та професійних проблем. Варто наголосити на тому, що змодельовані під керівництвом викладача ситуації сприймаються не так несподівано чи болісно для студента, як життєві професійні реалії, а тому дозволяють осмислити їх природу, особливості та окреслити шляхи їх корекції чи профілактики у подальшому. У цілому ж організація таких занять є сприятливою базою для розвитку дієвих мотивів засвоєння знань та професійних умінь та навичок, які сприятимуть конструюванню позитивного життєвого простору студентів та їх успішній фаховій діяльності у майбутньому.

Література:

1. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. *Вопросы психологии*. 1989. №1. С.92–99.

2. Гайденок В. Соціальна адаптація як передумова життєвого успіху. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.збірник*. К., 2000. С.111–137.

3. Гончаренко Ю.В. Вивчення життєвого простору особистості: філософсько-психологічний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 130–134

4. Малихін О. В., Павленко І.Г., Лаврентьєва О.О. Методика викладання у вищій школі. Київ: КНТ, 2014. 262 с.

5. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. К.: Каравела, 2008. 352 с.

6. Семиченко В.А. Психология деятельности. К.: Издатель Эшке А.Н., 2002. 248с.

7. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. К. Миллениум, 2004. 521 с.

8. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. К. : ДП Спеціалізоване видавництво «Либідь», 2003. 376 с.

9. Чайкіна Н.О. Професійна адаптація практичних психологів на різних етапах професіоналізації. *Наукові студії з вікової та практичної психології*. Полтава, 2018. С.232-250.

ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВИХ ОЧІКУВАНЬ ЩОДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ ЖІНОК ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ГОТОВНОСТІ ДО ШЛЮБУ

Карпова І.С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ilonka.ka8806@gmail.com*

Актуальність проблеми. В сучасному світі, де спостерігаються різкі зміни статевих та гендерних ролей, змінюються засади функціонування подружніх пар, питання розподілу рольових позицій у сім'ї та їх зв'язку з готовністю жінок до шлюбу набувають особливого значення та актуальності.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що молодята часто зазнають труднощів, обумовлених їх психологічною невідповідністю: низьким рівнем

психологічних знань, не сформованістю якостей сім'янина, невмінням вирішувати міжособистісні проблеми, нездатністю проявляти взаємоповагу, турботу. Все це викликає у них незадоволення, розчарування, невпевненість у собі, небажання разом з партнером налагоджувати сімейні взаємини.

Готовність до сімейного життя висвітлена в працях Т.В. Говорун, О.А. Дніпрова [1], І.В. Гребеннікова, З.Г. Кісарчук, В.А. Сисенка, М.Г.Стельмаховича. Необхідність дослідження рольових очікувань у сімейному житті та готовності до шлюбу жінок обумовлена тим, що, з одного боку, у психологічній науці накопичений значний обсяг теоретико-емпіричних знань про сучасну сім'ю (А.Я. Варга, С.І. Голод, К.В. Седих [2], О.Є. Фальова [3], Д.В. Штриголь [4], Є.Г. Ейдемільер, В.В. Юстіцкіс), а з іншого боку – відсутні дані про те, як пов'язані рольові очікування та готовність до шлюбу у жінок в умовах соціальних трансформацій.

Мета роботи – описати результати емпіричного дослідження рольових очікувань щодо сімейного життя жінок із різним рівнем готовності до шлюбу.

Методика та організація дослідження. Для діагностики рольових очікувань щодо сімейного життя жінок із різним рівнем готовності до шлюбу пропонуються методики: Опитувальник «Рольові очікування і притягання у шлюбі» (А.М. Волкова), опитувальник «РЕА (розуміння, емоційне тяжіння, авторитетність)» (А. М. Волкова) та Тест-опитувальник готовності до сімейного життя (І.Ф. Юнда, Л.І. Юнда). Для дослідження нами була сформульована вибірка, до якої увійшли 64 жінки раннього дорослого віку.

Результати дослідження. У системі уявлень про гендерно-рольову поведінку у сім'ї значна частина (46%) досліджуваних схильна на низькому рівні особистісно ідентифікуватися з партнером. При цьому, третина досліджуваних (37%) мають установку на особистісну ідентифікацію з шлюбним партнером.

Значна частина досліджуваних не очікують від свого партнера вираженої активності у веденні домашнього господарства (43%) та не мають вираженої установки на активну батьківську позицію дружини у сім'ї (43%). Переважна більшість жінок очікують від свого шлюбного партнера вираженої соціальної активності у різних сферах життя (60%), як фактора, що сприятиме стабілізації шлюбно-сімейних відносин. Практично половина досліджуваних вважає, що їх партнер візьме на себе роль емоційного лідера в сім'ї у питаннях корекції психологічного клімату родини (46%), надання моральної та емоційної підтримки. Також, більшість жінок із досліджуваної вибірки (72%) очікує, що їх шлюбний партнер буде зовнішньо привабливий.

У домаганнях жінок, як компонента готовності до шлюбу, відносно власного сімейного життя найбільш вираженою є тенденція до зайняття активної позиції у суспільних і професійних справах (62%) та орієнтація до зайняття провідної позиції у підтримці емоційного благополуччя у сім'ї (44%). При цьому, майже половина досліджуваних не характеризуються вираженою орієнтованістю займатися вихованням дітей (45%).

Переважає більшість досліджуваних схильні до розуміння свого партнера (55%), не утрудняються в інтерпретації його поведінки, думок,

почуттів і намірів; оцінювати власного його як привабливого; бажають з ним спілкуватися, мати справу та відчувають терапевтичний вплив від контактів із ним.

Нами порівняно показники рольових домагань жінок із різним рівнем готовності до шлюбу. Жінки з низьким рівнем готовності до шлюбу більше схильні очікувати від партнера участі у вихованні дітей ($\chi^2=13,55$, $p \leq 0,01$) та зайняття лідируючої емоційної позиції, порівняно з іншими досліджуваними. А досліджувані із високим показником готовності до сімейного життя більше схильні приймати на себе відповідальність за виховання дітей ($\chi^2=27,4$, $p \leq 0,01$).

У системі шлюбних домагань жінок серед двох груп досліджуваних виражене очікування власної активності у суспільній та професійній діяльності, що розцінюється як фактор укріплення родини. При цьому, досліджувані з високим рівнем готовності до шлюбу більше схильні до зайняття активної позиції у веденні домашнього господарства ($\chi^2=27,14$, $p \leq 0,01$) та надають значення власному вкладу у виховання дітей, порівняно з другою групою жінок, які більше схильні до зайняття ролі сімейного психотерапевта та надають значення власній привабливості.

Більшість жінок з високим рівнем готовності до шлюбу орієнтовані на виражене розуміння свого партнера ($\chi^2=24,56$, $p \leq 0,01$) та емоційно тяжіють до встановлення контактів із ним ($\chi^2=21,56$, $p \leq 0,01$). При цьому, вони достатньо авторитетні у майбутніх сімейних стосунках ($\chi^2=10,28$, $p \leq 0,01$), що властиво більшості досліджуваних. Натомість, більшість жінок з низьким рівнем готовності схильні до недиференційованого сприйняття особистості партнера, мають ускладнення в інтерпретації його думок, почуттів та вчинків.

Висновки. Отже, рольові очікування жінок визначають їх рівень готовності до шлюбу. Жінки із високим рівнем готовності до шлюбу, справді, більше схильні до розуміння і поваги партнера, ідентифікації з ним, орієнтовані на ведення господарства та очікують від партнера активності у вихованні дітей, емоційного контакту з партнером, емоційно тяжіють до партнера. Натомість, жінки із низьким рівнем готовності до подружнього життя, дійсно, характеризуються зниженими показниками ідентифікації з партнером, емоційно від нього дистанціюються, не прагнуть його розуміти, очікують від нього активності у веденні домашнього побуту.

Література:

1. Дніпрова О.А. Трансформація подружніх стосунків у молодих сім'ях. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2018. № 1 (15). С.21–25.
2. Седих К.В., Зозуль Т.В. Сексуальність: психологія, біологія, культура: навчальний посібник. Полтава : Астрія, 2021. 246 с.
3. Фальова О.Є. Структура сімейної взаємодії. *Медична психологія.* 2016. №1. С.15–18.
4. Штриголь Д.В. Узгодженість сімейних настанов у парах на ранніх етапах становлення сім'ї. *Психологія і особистість.* 2013. №2. С. 104–116.

КАР'ЄРНІ ОРІЄНТАЦІЇ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Клименко Ю. О.

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

Актуальною перспективою самореалізації особистості, її професійного формування є розвиток кар'єрних схильностей. Це особливо важливо для студентської молоді. Кар'єрні орієнтації є більш конкретизованою стратегією самореалізації молоді людини. Одним із важливих аспектів професійного розвитку є свідоме планування кар'єри. У вітчизняній психології до недавнього часу поняття «кар'єра» практично не використовувалося. Більш уживаними були такі терміни як «професійний життєвий шлях», «професійна діяльність», «професійне самовизначення» тощо.

Соціальна психологія й психологія професійної діяльності розглядають кар'єру як індивідуальну послідовність стосунків і поведінки, пов'язаних із досвідом і активністю в сфері роботи протягом життя.

Огляд наукової літератури показав, що у підходах до термінологічного визначення поняття «кар'єра» існують лаконічні й «локальні» дефініції й занадто розширені. Прикладом першого випадку є таке визначення: кар'єра – це послідовність посад, які обіймає співробітник у межах однієї організації [99]. Інші автори використовують це поняття не тільки для позначення занять у професійному оточенні, але й для розуміння зайнятості домогосподарок, матерів, тимчасових і сезонних робітників. Варто зазначити, що при такому підході відбувається невиправдане розмивання терміну «кар'єра» як наукового поняття. Для аргументації позапрофесійних ролей варто використовувати інший термінологічний апарат.

Серед інших визначень поняття «кар'єра» у наукових джерелах існують наступні дефініції:

- зробити кар'єру означає досягнути престижу в суспільстві, високий статус, влада;
- кар'єра – це результат усвідомленої позиції і поведінки людини в галузі трудової діяльності, який пов'язаний із посадовим або професійним зростанням. Кар'єру людина вибудовує сама у відповідності своїх цілей, бажань, установок;
- ділова кар'єра – поступове просування особистості у будь-якій сфері діяльності, зміна навичок, здібностей, кваліфікаційних можливостей, просування уперед обраним шляхом, досягнення популярності, слави, збагачення, індивідуально усвідомлена позиція й поведінка індивіда, пов'язана з трудовим досвідом протягом робочого життя людини.

Н.В. Фьодорова, О.Ю. Мінченкова трактують поняття кар'єри як суб'єктивно усвідомлені судження людини про своє трудове майбутнє, очікувані шляхи самовираження й задоволення працею. А.С.Борисюк,

Ж.П. Вірна, Р.А. Калениченко відмічають, що кар'єра є послідовністю професійних ролей, статусів, видів діяльності в житті людини.

М.І. Турчинов розглядає кар'єру як індивідуальний трудовий шлях людини. Ф.Р. Філіппов трактує кар'єру як просування людини по виробничій, соціальній, адміністративній та інших ієрархіях. Автор виокремлює критерії, які визначають характер кар'єри: макроекономічні (панівний тип суспільно-економічних відносин); соціальні фактори (об'єктивно надані суспільством можливості для здійснення кар'єри).

Г.Б. Міхайлова стверджує, що нині поняття «кар'єра» тлумачиться як рух індивіда у напрямку професійного вдосконалення, яке відповідає його ціннісним орієнтаціям і задовольняють потреби суспільства. Таке розуміння кар'єри витікає з позиції визнання інтересів особистості й суспільства. Цей підхід дає можливість розглядати кар'єру в якості універсального індикатора соціального й професійного розвитку представників усіх соціальних прошарків.

Спроба об'єднати різні методологічні підходи у розумінні сутності кар'єри належить В.К. Шаповалову. Учений відмічає, що кар'єра – це рух і статус людини як суб'єкта трудової діяльності в системі соціальних, економічних, ділових, майнових стосунків, які визначені співвіднесенням між її особистісними позиціями, ресурсами й соціально-економічною ситуацією (зовнішніми умовами, обставинами, які виникають у конкретний період життєвого шляху). Кар'єра являє собою збалансоване співвідношення, взаємодія двох процесів. Перший із них – це процес внутрішнього розвитку людини (професійне й особистісне зростання, зміна особистісних ресурсів, зростання суб'єктивності в ситуаціях зміни кар'єри тощо), яке відбувається протягом реалізації кар'єри. Другий – процес зовнішнього руху носія кар'єри в опанування соціального простору й кар'єрного.

З нашого погляду, кар'єра – це не завжди влада, багатство чи просування по службі, але це – успіх, зростання (творче, професійне, службове, економічне). Розрізняють індивідуальну й професійну кар'єру. Індивідуальна кар'єра – це етапи трудового життя людини її ділової активності, метод її самоуправління, послідовність розвитку поглядів, стилю поведінки й досвіду роботи. Професійна кар'єра – це свідомо обраний шлях без зміни своєї професії, шлях до професійного піку кар'єри, професійної самодостатності, ствердження себе у суспільстві.

Проведений аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що останніми роками відбувається суттєве оновлення значення поняття «кар'єра». У традиційному розумінні кар'єра розглядалася як «сходи», «шлях», «дорога». Як правило, обираючи один одного, організація і працівник ніби негласно укладали так званий «психологічний контракт». Його сутність полягала у наданні організацією гарантій зайнятості працівнику й можливості його професійно-кар'єрного зростання, а також зобов'язання співробітника проявляти особистісну відданість організації й бути завжди лояльним до неї.

Корінні зміни, які відбулися в кінці ХХ – ХХІ ст. у всіх сферах суспільного життя, зумовили втрату поняттям кар'єри традиційної сутнісної

одномірності й перетворення у складний, багатогранний, суб'єктивний феномен.

З нашого погляду, кар'єра – одна з форм життєтворчості особистості, сукупність станів, процесів і результатів, які характеризують динаміку освоєння людиною-професіоналом соціального простору, в тому числі, професійного. Результатом кар'єри є досягнення намічених цілей у відповідних сферах життєдіяльності.

Важливою детермінантою професійного шляху людини є її уявлення про себе, про свою особистість, тобто професійна *Я*-концепція, яку кожна людина втілює в низку кар'єрних рішень. Однією з ознак розвитку особистості в плані професійної діяльності є кар'єрна орієнтація.

У кожної людини є особистісна концепція, таланти, мотиви, цінності, якими вона не може поступитися, здійснюючи вибір кар'єри. Життєвий досвід формує у кожної людини певну систему ціннісних орієнтацій, соціальних установок стосовно кар'єри й роботи взагалі. Тому в професійному плані суб'єкт розглядається й описується через систему його диспозицій, ціннісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів та інших соціально обумовлених спонукань до діяльності. Цим поняттям у психології відповідає поняття кар'єрних орієнтацій. Вони мають значення, якщо людина хоче реалізуватися у виборі й втіленні своєї кар'єри, це індивідуальне поєднання й послідовність аттитюдів, пов'язаних із досвідом і активністю в сфері роботи протягом життя. Поняття кар'єрних орієнтацій стосуються диспозицій вищого рівня (за В.О.Ядовим), які є стійкими новоутвореннями й визначають професійний шлях людини.

Кар'єрні орієнтації визначаються науковцями як елемент *Я*-концепції особистості, який включає уявлення про власні здібності, ціннісні орієнтації, мотиви, смисли, потреби, які стосуються просуванню в професійній діяльності.

Кар'єрні орієнтації розглядаються як елемент уявлень про професійне майбутнє; структурний елемент професійної кар'єри особистості; прагнення працівника до певної мети в ході змін посад і місць роботи; індивідуальні поєднання і послідовність аттитюдів, пов'язаних із досвідом і активністю у сфері роботи протягом усього життя.

Критерії кар'єрних орієнтацій особистості визначаються інтересами й схильностями особистості до певного типу професійної діяльності. Урахування цих факторів значно збільшує вірогідність вибору людиною тієї кар'єри, яка буде приносити їй найбільше моральне задоволення й дозволить максимально реалізовувати особистісний потенціал.

У науковій літературі виокремлено кілька типів кар'єрних орієнтацій.

1. Професійна компетентність – орієнтація, пов'язана з наявністю талантів і здібностей у певній сфері діяльності. Вона визначає прагнення людини стати майстром своєї справи, досягнути успіхів у професійній сфері, добитися визнання своїх талантів.

2. Менеджмент – орієнтація особистості на інтеграцію зусиль інших людей, на управління різними сторонами діяльності виробництва.

3. Автономія (незалежність) – орієнтація з яскраво вираженою потребою все робити по-своєму, звільнитися від організаційних правил, обмежень.

4. Стабільність – орієнтація, зумовлена потребою у безпеці, стабільності, передбаченні майбутніх подій. Розрізняють два типи стабільності – стабільність місця роботи (гарантований термін служби, гарантована зарплата, велика пенсія), стабільність місця проживання (відмова від підвищення, пов'язано з ризиком і тимчасовими незручностями).

5. Служіння – орієнтація, спрямована на реалізацію головних цінностей життя, таких, як робота з людьми, служіння людству, допомога людям, бажання зробити світ кращим.

6. Виклик – орієнтація, пов'язана з такими цінностями, як конкуренція, перемога над іншими, подолання перешкод, розв'язання складних завдань.

7. Інтеграція стилів життя – орієнтація на інтеграцію різних сторін образу життя. Прагнення до того, щоб усе було збалансованим – і родина, і кар'єра, і саморозвиток.

8. Підприємництво – орієнтація, пов'язана з прагненням людини створити нове, долати перешкоди, готовність до ризику.

Існує низка факторів, які впливають на розвиток того чи іншого типу кар'єрної орієнтації. Це – психологічний тип особистості, пізнавальні інтереси, схильності, професійна спрямованість, професійна мотивація, рівень досягнень, самооцінка, очікування інших людей. Кожна людина має набір особистісних характеристик, концепцію, мотиви, цінності, які впливають на вибір кар'єри. У кар'єрних рішеннях втілюється її професійна Я-концепція. Часто буває неусвідомлена реалізація людиною своїх кар'єрних орієнтацій.

Література:

1. Коломінський Н. Л. Соціально-психологічні проблеми підготовки фахівців до професійної діяльності. *Наука і освіта*. 2004. № 3. С. 14–16.
2. Кучмієва С. І. Мотиваційні фактори професійної соціалізації студентів у період навчання в ЗВО: навч.-метод. посібн. Київ, 2010. 159 с.
3. Семиченко В.А. Відносини між привабливою базовою моделлю державного устрою і життєвими орієнтаціями студентської молоді. *International Journal of Education & Development*. Volume 3. Psychology / Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukrainian Association of Educational and Developmental Psychology. Copubl.: Publishing office: Accent Graphics Communications – Hamilton, ON, 2017. – P. 86-95.
4. Хазратова Н.В. Становлення професіоналізму студентів-психологів у процесі оволодіння дисциплінами соціально-психологічного циклу. *Наукові студії із соціальної і політичної психології*. 2015. Вип. 35. С. 195–205.
5. Sarchielli G., Toderi S. Work Role and Affective Well-Being: the Role of Carrier Anchors. *Convivence in Organizations and Society: Guerini Studio*. 2006. P. 187–194.

ІНТУЇЦІЯ ЯК АСПЕКТ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНОГО ПРАЦІВНИКА

Когут І. В., Литовка В. В., Свінцицька Н. Л.,

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка,
iryakovhut15@gmail.com, dr.lytovka@gmail.com, nataleon1980@gmail.com,*

Корчан Н.О., Підлужна С.А.

*Полтавський державний медичний університет
nataly.korchan@gmail.com, pov190878gmail.com*

Інтуїція – це те, що людина у деяких випадках несвідомо може передбачати, вгадувати, чуттям уловлювати істину. Що тільки не розуміють під інтуїцією! Це вищий, надприродний дар, здатний пролити світло істини на потаємні таємниці буття, недоступні ні почуттям, блукаючим поверхнею речей, ні розуму, скованому дисциплінарним статутом логіки. Це дивовижна сила, яка веде нас через прірву, що розгорнулася між умовою завдання та його рішенням. Це здібність миттєво знайти ідею, яка буде обґрунтована міркуванням і досвідом [2].

Інтуїція – це та психологічна функція, котра передає суб'єктові сприйняття несвідомим шляхом. Це ні почуття, ні сприйняття, ні певні інтелектуальні висновки. Це – «знання зсередини». Інтуїція допомагає швидко приймати рішення, спираючись на почуття, відчуття у тілі, думки і образи, які перші прийшли в голову.

З'ясовано, що права півкуля мозку відповідає не тільки за творчість та почуття, а також і за інтуїцію, яка буває технічною, лікарською, науковою, художньою і т. п. Тим самим, залежно від специфіки діяльності, визначаються особливості інтуїції філософа, лікаря, науковця, вчителя та інших. Різні вчені, науковці, філософи трактували поняття інтуїції в різних контекстах.

Розвиваючи теорію пізнання, Авіценна проаналізував питання щодо шостого відчуття. «Інтуїція – це непогрішна вища людська пізнавальна здатність швидко знаходити середній термін силогізму, минаючи всяке вивчення та дослідження», – писав мислитель [1]. Для Канта шосте відчуття було джерелом знань. Стосовно праць Даніеля Канемана, інтуїція — це здатність автоматичного продукування рішень без тривалих логічних міркувань або доказів. А Ейнштейн вважав, що вона є справжньою цінністю в сутності. Декарт писав: "Під інтуїцією я розумію не віру в хистке свідомство почуттів і не оманливе судження безладної уяви, але поняття ясного і уважного розуму, настільки просте і виразне, що воно не залишає ніякого сумніву в тому, що ми мислимо..." [3].

За філософією Анрі Бергсона (XX ст.), інтуїція вказує живій істоті на те, що необхідно для продовження життя. Вона протиставляється розуму і науці як форма прояву "життєвої сили", що становить сутність буття.

Таким чином, загальним для різних тлумачень поняття інтуїції являється підкреслення моменту безпосередності в процесі пізнання, на відміну від

опосередкованого характеру логічного мислення. Звичайно, кожній людині притаманні свої особисті здібності. До них відносять і шосте відчуття. Численні спостереження за людьми в звичайних умовах підтверджують наявність і поширеність інтуїції. З досвіду пізнавальної діяльності відомо, що для вирішення різноманітних проблем самого мислення недостатньо.

Інтуїція – це не випадкова реакція, це результат обробки інформації в мозку, який ґрунтується на минулому досвіді, що зберігся в пам'яті. Мозок порівнює те, що відбувається в даний момент, відомості, які надходять від органів почуттів, з тим, що було раніше, і на базі попередніх дій і їх результату пророкує, що буде далі. Отже, інтуїція є своєрідним типом мислення, де підсвідомо усвідомлюється результат думки – істина.

У науковому пізнанні інтуїцію не заперечують, вважаючи її осянням, здатним зрозуміти річ, явище, процес. В історії науки і філософії інтуїція нерідко розглядалася як особлива форма чуттєвого пізнання речі чи явища, що полягає в образному розсуді їх внутрішньої сутності. Сучасні наукові уявлення про інтуїцію не спростовують можливості миттєвого усвідомлення істини [3]. Це особливо характерно для медиків з великим практичним досвідом. Без величезної попередньої роботи з накопичення та переробки знань немає і не може бути ніякого осяння. Не випадково говорять про інтуїцію лікаря, але не про інтуїцію студента. Не всі асоціації, які утворюються в корі великих півкуль, можуть усвідомлюватися відразу. Частина з них до певної пори знаходиться нижче порога свідомості.

У медичній літературі існує багато висловлювань про інтуїцію. Широке поширення «шостого відчуття» в медицині обумовлено рядом причин. Перш за все, відсутністю необхідних знань про етіологію і патогенез ряду захворювань, з одного боку, та невідкладною допомогою хворому, з іншого. Це протиріччя створює можливість висунення припущень та гіпотез. Воно спонукає до проникнення в таємницю хвороби незвичайним, інтуїтивним шляхом. Нерозуміння справжніх шляхів пізнання навколишнього світу – сприятлива передумова для виникнення уявлень про роль і місце інтуїції в пізнанні.

У сучасній філософії науки та медицини інтуїції відводиться важливе місце. Передові вітчизняні вчені та лікарі окреслили межу пізнавальних можливостей, якими володіє інтуїція. Тому, хто не знає себе, складно приймати певні рішення та генерувати ідеї. Істинний інтуїтивний інтелект можна застосовувати у повсякденному житті, тільки якщо є збалансоване усвідомлення себе і своїх відчуттів [8].

Справжня інтуїція походить від впевненості в собі. Ті, хто до неї прислухається, можуть встановити зв'язок з емоціями, з минулим досвідом, з власною істинною сутністю.

Інтуїція вважається дуже цінним засобом пізнання природи джерелом нових відкриттів, різних нововведень. Безумовно, сучасна медична наука потребує інтуїції, яка необхідна для вироблення теорій та ідей, і логіки - для підтвердження їх правильності.

Відомо, що успіхи в лікуванні хворих залежать не тільки від використовуваних ліків і методів. Лікар проводить діагностику захворювання і

лікування хворого. Від його професіоналізму, накопиченого досвіду, набутого вміння і інтуїції залежить результат лікування. На жаль, в сучасній клінічній практиці основна увага при діагностиці хвороби і лікуванні хворого приділяється переважно лабораторним дослідженням, інструментальним методам; при цьому традиційним методам та інтуїції не приділяється належної уваги.

Тим часом, фахівці при діагностиці стану здоров'я людини, виборі адекватних методів лікування, в кожному конкретному випадку звертають увагу на психологію хворого, клінічну картину хвороби і надають інтуїції важливе значення. Саме від «шостого відчуття», екстрасенсорної здатності лікаря залежать правильність діагнозу, обрана тактика лікування хворого, ефективність терапії та профілактика захворювання [6].

Психологи розглядають інтуїцію як своєрідне передчуття здатність людини охоплювати шукане відразу, минаючи ланцюг логічних рішень. Це знання без особливих міркувань, роздуми, без обґрунтування доказами. По суті, це особливий вираз свідомості [1]. Інтуїція базується на глибокому, професійному знанні конституції людини, патології і терапії хвороб, філософії. Чим досвідченіший лікар, тим більш значущу роль в його лікарській діяльності відіграє інтуїція. Традиційна медицина пронизана інтуїтивним і філософським розумінням сутності людини, стану здоров'я. Значимість і доцільність інтуїції в клінічній практиці зростає особливо в ситуаціях, коли необхідно прийняти швидке рішення, коли немає часу для роздумування, проведення діагностичних досліджень. Тут до лікаря приходять накопичений досвід, вміння і швидка розумова діяльність мозку. Багато лікарів, що володіють великою інтуїцією і досвідом, без технічних засобів і лабораторних досліджень ставлять правильні діагнози і домагаються успіхів у лікуванні хворих [5; 7].

Отже, в основі інтуїції лежить попередній досвід лікаря, його професійна підготовка і усвідомлення ситуації. Безумовно, інтуїтивний діагноз сьогодні повинен бути обов'язково підтверджений лабораторно-інструментальними методами, практично перевірений.

Література:

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009. 448 с.
2. Канеман Д. Мислення швидко й повільне; пер. з англ. М. Яковлев. К.: Наш формат, 2017. 480 с.
3. Наш мозг от А до Я. М.: Эксмо, 2012. 192с.
4. Роль філософської думки у становленні медицини / А. Л. Каценко, Р. Л. Устенко, Н. Л. Свінцицька [та ін.] // *Modern directions of scientific research development: proceedings of IV International Scientific and Practical Conference, Chicago, USA, September 28-30, 2021*. Chicago : VoScience Publisher, 2021. P. 43-50.
5. Свінцицька Н.Л., Шерстюк О.О., Солдатова І.М. Формування клінічного мислення у майбутніх лікарів на кафедрі анатомії людини. *Кредитно-модульна система організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України на новому етапі : матеріали*

X ювілейної Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю (м. Тернопіль, 18–19 квітня 2013 р.). Тернопіль, 2013. Ч. 1. С. 453-455.

6. Свінцицька Н.Л., Бобух В.В., Біланов О.С., Білаш В.Р. Ключова роль та значення профілактичної медицини у сучасних реаліях сьогодення. *Вісник проблем біології і медицини*. 2021. Вип. 2 (160). С. 273-276.

7. Шерстюк О.О., Свенцицкая Н.Л., Устенко Р.Л. Стереоморфология: история и перспективы ее развития для теории и практики медицины. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2020. Т. 20, вип. 1 (69). С. 186-192.

8. Философия науки. Методология и история конкретных наук: [Уч. пособ.] / Коллектив авторов. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2007. 640 с.

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ СТРАХІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РІЗНИМ СОЦІОМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ У ДИТЯЧОМУ КОЛЕКТИВІ

Колісник Т.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Tk6934924@gmail.com*

Актуальність проблеми. Завданням школи будь-якого рівня є уникнення стресових ситуацій, що спричиняють страх, підготовка соціально свідомої, всебічно розвиненої особистості, яка здатна до самовираження. Однією з умов вирішення цього завдання є попередження виникнення страхів, які з'являються в процесі шкільного навчання. Це особливо важливо в молодшому шкільному віці, коли формується особистість, зростають можливості емоційно-вольової регуляції діяльності.

У вітчизняній психології страх розглядають як сильне емоційне збудження (Н.В. Виноградова, І.Ю. Кулагіна); стан страху пов'язується з фрустрацією соціальних потреб людини (В.А. Живанов [2], Л.А. Грищенко, Н.В. Жутикова, Н.Д. Левитов); з властивостями особистості (В.М. Астапов, Б.С. Братусь, В.Д. Менделевич). Неодноразово підіймалися питання стосовно чинників виникнення страхів у дітей, закономірностей їх перебігу та психологічних механізмів впливу страхів на підростаючу особистість в цілому. Визначенню психологічної природи та чинників страхів, тривоги, фрустрації у молодшому шкільному віці присвячено роботи Н.М. Бібк [1], В.А. Єренкова, Ю.М. Орлова, Д.Г. Скотта, Є.А. Тарасова, Т.М. Титаренко.

Актуальність проблеми в тому, що дуже часто в учнів молодших класів спостерігаються стани шкільної тривожності, яка виражається у хвилюванні - підвищеній занепокоєності в навчальних ситуаціях у класі, очікуванні поганого ставлення до себе, негативного оцінювання з боку вчителів та однолітків. Сильна перевтома, перенавантаження учнів також можуть ставати причиною виникнення тривожності та страхів. Поняття «шкільна тривожність» розкриває не лише негативні дії з боку вчителя, школи, а й вплив неправильного виховання в сім'ї, індивідуальні особливості учнів.

Разом із тим, сучасні наукові дослідження не дають повної відповіді на питання впливу характеристик стосунків молодшого школяра з учнями класу на виникнення та перебіг страхів у досліджуваних дітей.

Мета роботи – описати результати емпіричного дослідження системи страхів молодших школярів із різним соціометричним статусом у дитячому колективі.

Методика та організація дослідження. У дослідженні системи страхів молодших школярів використано методики: Опитувальник ієрархічної структури страхів (Ю. Щербатих, Є. Івлева); Опитувальник «Види страхів» (І.П. Шкуратова) та Методика визначення статусу малій групі «Соціометрія» (Дж. Морено). Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 60 молодших школярів (35 дівчат та 25 хлопців), які навчаються Комунальному закладі «Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 25».

Результати дослідження. Провівши емпіричне дослідження можемо стверджувати, що сучасні молодші школярі схильні до виникнення страхів. Так, третина дітей характеризується виражено дисгармонійним характером емоційної сфери (31%). Вони мають, як правило, кілька страхів, що руйнують їх емоційне благополуччя. Для іншої частини досліджуваних характерна посередня схильність до проявів страхів (26%). Такі досліджувані переважно не мають негативного емоційного настрою, їх емоційний тон позитивний. Проте, такі діти бояться, але меншої кількості ситуацій чи явищ і меншою мірою. Також, менше половини дітей (43%) не мають схильності до страхів. Такі молодші школярі не бояться явищ та предметів, ситуацій.

Серед досліджуваних найбільш вираженими є соціальні (59%), кримінальні (42%) та навчальні (32%) страхи. Такі молодші школярі бояться не відповідати очікуванням оточуючих, бути висміяними оточуючими, не знайти з ними спільної мови. Вони бояться, що інші люди їх не зрозуміють, а вони, в свою чергу, не зможуть виправдати довіру, що покладена на них близькими людьми. Також, молодші школярі переважно бояться відповідати на уроці, бути не готовими до занять, не виправдати очікування вчителів.

Найбільш вираженими страхами досліджуваних є страхи війни (73%), публічних виступів (51%), злочинності (42%), майбутнього (42%), смерті (42%), іспитів (41%) і бідності (33%). Тобто, страхи досліджуваних переважно стосуються негативних актуальних соціальних явищ (війна, злочинність, бідність) та актуальних дитячих сфер життя (публічні виступи, майбутнє, іспити). Якщо страхи першої групи є такими, що дійсно загрожують життю і благополуччю людей, і властиві переважній більшості населення, то страхи другої групи відображають психологічну кризу молодшого шкільного віку та спираються на нестачу соціального досвіду, впевненості у собі, життєву невизначеність молодшої особистості.

За результатами проведеного емпіричного дослідження визначено, що більшість досліджуваних у колективі мають статус прийнятих (48%), характеризуються позитивним ставленням до стосунків із колективом. Також, меншість досліджуваних мають статус «зірок» (15%). Окрім цього, для третини досліджуваних властива позиція неприйнятих (31%) у колективі. Такі учні

часто відсторонені від справ колективу, їх не завжди приймають у мікрогрупи, з ними не завжди діляться думками. Також, найменша частина досліджуваних характеризується як ізольовані у колективі (6%). Їх не приймають у класі, часто над ними насміхаються, не приймають у мікрогрупи.

Встановлено, що прояви страхів у молодшому шкільному віці пов'язані з соціометричним статусом дитини в учнівському колективі. Так, молодші школярі, які потрапили до не сприятливих соціометричних категорій, справді, характеризуються вираженою схильністю до страхів (61%), що стосуються сфер спілкування (78%), навчання (54%) та стосунків з іншими людьми (72%), відповідей на уроці, висміювання іншими та не виправдання їх очікувань. Натомість, молодшим школярам, які потрапили до сприятливих соціометричних категорій у колективі класу, дійсно, прояви страхів та тривожності не властиві.

Висновки. Отже, виявлений зв'язок між соціометричним статусом молодшого школяра та його схильністю до виникнення страхів. Зокрема, до страхів більше схильні діти, які мають не сприятливі стосунки у колективі. Натомість, молодші школярі, які більш успішні у спілкуванні з однолітками, не схильні до появи страхів та тривожності.

Література:

1. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.
2. Живанова В.А. Дослідження страху як психологічного феномену в історичній ретроспективі. *Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2010. Випуск 3. С.121–125.

ФУНКЦІОНУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХИСТІВ ЯК ОСОБЛИВОЇ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТА ІЗ ЗОВНІШНІМ СВІТОМ У СТРЕСОВІЙ СИТУАЦІЇ

Кононова М. М., Алієва І. І.

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

Механізми психологічного захисту є особливим феноменом, якому у психології присвячено багато праць. Однак, на сьогоднішній день серед дослідників не існує єдиної точки зору ні щодо загальної кількості механізмів захисту, ні про ступінь їх співвіднесення один з одним, ні навіть про їх чіткі визначення в деяких випадках. Психічні механізми захисту людина використовує в небезпечних чи тривожних ситуаціях як фактор захищеності, при вирішенні внутрішнього конфлікту і досягнення стану емоційної рівноваги.

Основною метою статті є з'ясування ролі психологічних захистів у ситуації переживання особистістю стресу.

Роботи З. Фройда, А. Фройд, К. Юнга, А. Адлера, М. Кляйн, К. Хорні та ін. свідчать про те, що психоаналітичні дослідження передбачають наявність психологічних захистів, які діють автоматично і не усвідомлюються суб'єктом.

Даний феномен формується в дитинстві і здійснює неабиякий вплив у подальшому житті особистості. Згідно з психодинамічною теорією, захисти викликаються тривогою, яка обумовлена збільшенням інстинктивної напруги, започаткованою «Ід» та загрозою з боку «Над-Я».

Поняття «захист» було введено З. Фройдом у праці «Захисні невропсихози» (1894), як засіб витіснення неприйнятних для свідомості уявлень у несвідоме, що сприяє вирішенню внутрішнього конфлікту і досягнення стану емоційної рівноваги. Вчений стверджував, що основною функцією захистів є зниження емоційної напруги, яка обумовлюється тривогою через намагання реалізації несвідомих потягів «Ід», і як протидія їм, наявність у свідомості соціальних норм та заборон «Над-Я». При цьому «Я» реагує на «Ід» шляхом блокування вираження їх у поведінці або «викривленням їх до такої міри, щоб початкова їх інтенсивність помітно знизилась або відхилилась у бік» [4, с.129].

Психологічна енциклопедія дає визначення захисту як «системи регуляторних механізмів, яку особистість використовує для усунення психологічного дискомфорту, зведення до мінімуму негативних переживань пов'язаних із зовнішніми і внутрішніми конфліктами, і збереження образу «Я» на бажаному чи можливому рівні за даних умов» [3, с.138]. Через несвідому дію захистів особистість не розпізнає їх механізмів. Проте дія останніх «здатна руйнувати і викривлювати різні аспекти реальності» [3, с.74].

На ранніх етапах розвитку дитини психологічні захисти виконують адаптивну функцію (Г. Блюм). Та згодом вони можуть порушувати в суб'єкта відчуття об'єктивної реальності, змушуючи його дедалі більше заглиблюватися у психічну реальність. Це хоч і знімає внутрішнє напруження, але дезадаптує людину в соціумі [2].

У нашому дослідженні важливим є розуміння поняття стресу як реакції організму, яка виникає у відповідь на певні чинники і характеризується відчуттям емоційного та фізичного напруження.

Г. Сельє в своїх працях виділяє три основні стадії формування стресу: реакція тривоги – негативне емоційне переживання, зумовлене очікуванням чогось небезпечного, зазвичай виникає безпредметний дифузний страх; стадія резистентності (стадія опору) – ознаки тривоги зникають, але стрес фактори продовжують діяти; стадія виснаження – стрес фактор продовжує свою дію, ресурси організму меншають, енергію вичерпано, знову з'являється тривога. Зазвичай одні й ті ж самі ситуації люди бачать по-різному і реагують по-різному, тому і ступені стресу для різних людей своєрідні. А психологічні захисні механізми відіграють свою роль у переживанні стресу.

Згідно з вченням А.Фройд, страх і тривога – необхідні передумови, що спричиняють функціонування захисних механізмів, які «служують єдиній цілі - допомогти «Его» в боротьбі з інстинктивним життям» [4, с.74]. А. Фройд наголошувала, що захисні механізми оберігають «Я» та запобігають дезорганізації, підтримують нормальний психічний стан особи. Психологічні захисти діють на несвідомому рівні і спрацьовують автоматично. Тому кожний індивід оберігає себе від тривог за допомогою захистів, що формувалися мікрокліматом у сім'ї, зовнішніми соціальними труднощами [4].

Психологічні захисти проявляються в тенденції зберігати звичну усталену думку про себе, відкидаючи або майстерно спотворюючи інформацію, що розцінюється як несприятлива і руйнівна для базових уявлень про себе та інші особливо значущі об'єкти.

Сучасний дослідник Ф. Василюк розглядає захисти як ригідні автоматичні форми самообману, які, тимчасово знімаючи емоційне напруження, загалом спричиняють об'єктивну дезінтеграцію поведінки. Ф. Василюк розмежовує цілі захисних механізмів, які спрямовані на звільнення людини від неузгодженості й амбівалентності почуттів, на оберігання її від усвідомлення небажаних змістів і на усунення негативних психічних станів тривоги, страху, сорому тощо, і ту дорогу ціну, яку платить людина за використання захисних механізмів, які являють собою ригідні, автоматичні, вимушені мимовільні і неусвідомлювані процеси відображення і регуляції [2].

На думку К. Хорні, людина створює навколо власного «Я» захисну структуру, яка покликана приховати від неї самої та її оточення внутрішній конфлікт. Розв'язується він перенесенням власних внутрішніх конфліктів на зовнішню ситуацію та інших людей. Причини виникнення подібних конфліктів, а також основу всієї мотиваційної сфери людини дослідниця вбачала у базовій тривожності, породженій відчуттям безпорадності перед ворожим світом. Відповідно до такої позиції захисти формуються насамперед під тиском соціальних умов.

Ми погоджуємося із твердженням вищезазначених вчених про неусвідомлений прояв захисної системи, що має глибинно-психологічне походження. Саме тому вивчення психологічних захистів повинно здійснюватися із врахуванням свідомої і несвідомої сфери психіки людини.

Згідно з дослідженнями Т. Яценко провідною характеристикою психологічних захистів є цілісність і системність. Захисти – це диспозиційне утворення, яке є впорядкованим і самодостатнім. Його формування значною мірою пов'язане із системою заохочень і покарань у дитинстві, що згодом трансформується у потребу підтримувати гідність власного «Я» [5, с.95].

Значення захистів у психіці людини відображає «Модель внутрішньої динаміки психіки», розроблена академіком НАПН України Т. Яценко [5], яка доповнює вертикальну структуру психіки суб'єкта згідно вченням З.Фрейда, лінійними взаємозалежностями. Т. Яценко виділяє два різновиди захистів: базові (особистісні) і ситуативні (периферійні) захисти. Особистісні захисти первинно детермінуються цінностями інфантильного «Я». Вони мають вияв в індивідуально-неповторній логіці несвідомого (такі захисти можна пізнавати емпірично у процесі психокорекції за методом АСПП). Ситуативні захисти інтегрують у собі цінності соціуму та, не зважаючи на пріоритетність для них потреб свідомого, водночас енергетично живляться базовим захистами. Ситуативні захисти, шляхом відступів від реальності, нівелюють почуття меншовартості, яке часто набувається в едіпів період і пов'язане з травмуючим, інфантильним досвідом. Базові захисти виражаються в логіці несвідомого, яка, в свою чергу, є когнітивною базою «психологічних захистів» [6].

У залежності від рівня викривлення у сфері сприймання і оцінки, дезадаптації поведінки і міри активності особистості виокремлюють такі типи психологічного захисту: ті, що чинять перешкоди усвідомленню факторів, які викликають тривогу або самої тривоги (заперечення, витіснення); ті, що дозволяють фіксувати тривогу на певних стимулах (фіксація тривоги); ті, що знижують рівень спонукань (знецінення вихідних потреб); ті, що усувають тривогу або модифікують її інтерпретацію за рахунок формування стійких концепцій (концептуалізація) [1].

За останнє десятиліття, науковці надають такі визначення психологічного захисту: психічна діяльність, спрямована на спонтанне витіснення наслідків психічної травми; механізм адаптивної перебудови сприйняття і оцінки, викликаних внутрішнім або зовнішнім конфліктом під час стресу; механізми, які підтримують цілісність свідомості; пасивно-захисні форми реагування у патогенній життєвій ситуації; механізми, які забезпечують регуляцію, спрямованість поведінки, редуціюють тривогу та емоційну напругу; послідовне викривлення когнітивної та афективної складових образу реальної ситуації з метою послаблення емоційної напруги; продукти розвитку і навічання, які діють у підсвідомості, заперечують, викривлюють і фальсифікують дійсність і запускають у ситуації конфлікту, фрустрації і стресу [1; 2; 4; 5; 6].

Висновки. Тож, всі захисні механізми мають дві загальні характеристики: діють на несвідомому рівні та саме через це є засобами самообману; викривлюють, заперечують і фальсифікують сприйняття реальності, щоб зробити тривогу менш загрозливою для індивідуума. Зазвичай, особистість застосовує різні захисні механізми для розв'язання конфлікту або послаблення тривоги під час переживання стресової ситуації.

Перспективним є дослідження глибинно-психологічних особливостей системи психологічних захистів у напрямку надання психокорекційної допомоги суб'єкту задля оптимізації його емоційного благополуччя.

Література:

1. Андрушко Я. С. Психологічні захисти в структурі професійної ідентичності майбутнього працівника органів внутрішніх справ: монографія. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 276 с.
2. Кононова, М. М. До проблеми пізнання психологічних захистів у контексті психодинамічної теорії. *Психологія і особистість*, 1 (7), 2015. С. 109–120.
3. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов. К.: Академвидав, 2006. 424с.
4. Фрейд А. Эго и механизмы защиты / Пер. с англ. М.Гинзбурга. М.: Эскмо, 2003. 256с.
5. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. К. : Вища школа, 2004. 679 с.
6. Яценко Т.С., Бондар В.І., Євтушенко І.В., Кононова М.М., Максименко О.Г. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта. Київ: НПУ імені М. Драгоманова. 2015. 350 с.

КОПІНГ-СТРАТЕГІЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ

Кононова М. М., Жорник Є. І.

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

Професійна самоефективність, успішність дій військовослужбовців під час участі в бойових діях залежить не тільки від рівня їхньої професійної готовності, а й від високої психологічної витривалості, стресостійкості в умовах постійної загрози життю, що передбачає вміння правильно і адекватно переживати складні, кризові ситуації, знаходити оптимальні шляхи їх вирішення, адаптуватися до психологічного впливу бойової обстановки та негативних наслідків впливу бойових стрес-факторів – все це і стає необхідною умовою попередження патологічних порушень психофізіологічних реакцій.

Науковець А. Бандура під самоефективністю розумів відчуття власної компетентності та ефективності, а також уміння людей усвідомлювати свої здібності та вибудовувати поведінку, яка б відповідала специфічній задачі або ситуації [5].

Самоефективність у професійній діяльності військовослужбовця виступає як система суб'єктивних уявлень про здатність успішно діяти в ситуаціях, пов'язаних з військовою діяльністю, яка супроводжується значними стресовими ситуаціями та з іншими професійними контекстами, що мають оцінюючий характер і забезпечують регуляцію дій, спрямованих на досягнення професійних цілей, за рахунок формування суджень про здатність успішно вирішити поставлені робочі завдання. Тому саме в цьому контексті важливим є аналіз місця та особливостей копінг-стратегій у професійній самоефективності військовослужбовців у залежності від досвіду служби, що є основною метою нашого дослідження.

Питання копінг-стратегій у подоланні негативних стресових станів, зокрема й бойових, висвітлено в працях дослідників (Ю. В. Александров, Д. С. Зубовський, О. М. Коkun, К. О. Кравченко, Р. С. Лазарус, О. О. Пархоменко, Т. М. Титаренко, О. В. Тімченко, Х. І. Турецька, С. І. Яковенко та ін.), які об'єднують найбільш поширені стратегії опановуючої поведінки в базових стилях копінгу: проблемно-орієнтований копінг; емоційно або суб'єктивно-орієнтований копінг; соціально-орієнтований копінг. Відповідно до цих стилів визначаються копінг-стратегії подолання наслідків дії стрес-факторів, такі як: проблемно-орієнтована, емоційно-орієнтована, пошук соціальної підтримки, уникання та відволікання [1; 4].

Проблемно-орієнтована копінг-стратегія передбачає раціональний аналіз інформації, фокусування на вирішенні проблемної ситуації й пошуку альтернативних шляхів виходу з неї, усунення або зменшення сили впливу стресу, оптимістичне налаштування, впевненість у собі, активний відпочинок (спорт, фізкультура). Науковці С. І. Корсун, Т. А. Ткачук вважають, що така стратегія ефективна в кризових ситуаціях і бойових умовах, бо зменшує вплив

стресу та надмірне психологічне напруження військовослужбовця, активує його когнітивну сферу і сприяє розвитку критичного мислення, завдяки чому воїн може приймати та відстоювати зважені рішення й шукати нові шляхи подолання проблем.

У стабілізації психоемоційного стану завжди відграють провідну роль емоції, тому не менш ефективною для військовослужбовців є емоційно-орієнтована копінг-стратегія, яка відображає прагнення регулювати власний емоційний стан, відчуття і дії в бойовій ситуації. Під впливом емоцій на фізіологічному рівні змінюється функціонування кровоносної, дихальної, травної та інших систем організму, а в бойових умовах емоції можуть дестабілізувати внутрішній стан, призвести до афективних проявів і спричинити значну психоемоційну травматизацію особистості. Позитивні емоції мобілізують сили особистості, прискорюють процес одужання у разі травматизації, створюють сприятливий клімат тощо [2]. До емоційно-орієнтованих копінг-стратегій відносяться, наприклад: занепокоєння, надія на чудо, неопанування, розрядка, ігнорування проблеми, самозвинувачення, відхід у себе, прагнення відволіктися і відпочити.

Українські вчені С. І. Корсун, К. О. Островська, В. І. Осьодло, І. В. Сулятицький, Т. А. Ткачук та інші звертають увагу на ще одну копінг-стратегію, застосовувану військовослужбовцями – це стратегія пошуку соціальної підтримки, орієнтована на отримання розуміння від інших людей та активну взаємодію із соціумом (з сім'єю, родичами, друзями, знайомими), потребу в емпатії, афіліації й емоційній підтримці, на пошук професійної психологічної допомоги, громадської підтримки та духовної опори (молитви, читання духовної літератури). З точки зору вчених, застосування цієї стратегії посилює упевненість військовослужбовця в своїй цінності, любові до себе і розуміння, включеності до суспільства і турботи про нього. Завдяки цьому зменшується несприятливий вплив стресорів на особистість воїна, підтримується психічне здоров'я, благополуччя і відчуття захищеності. Однак за надмірності і недоречності соціальна допомога може викликати зворотний процес [2].

Досліджуючи соціально-психологічні детермінанти виникнення бойового стресу у військовослужбовців, що брали участь у проведенні антитерористичної операції на сході України, вчені К. О. Кравченко, О. В. Тімченко, Ю. М. Широбоков звернули увагу на таку копінг-стратегію, як уникання (ухилення) [3, с. 141].

Військовими в якості копінг-стратегії може застосовуватися відволікання. Дослідниками було доведено ефективність стратегій уникання і відволікання в подоланні стресу серед військовослужбовців, які перебували в полоні, які сприяли збереженню їхньої емоційної рівноваги [4, с. 109].

Копінг-стратегії детермінуються наявністю копінг-ресурсів, які використовуються або ймовірно можуть бути використані суб'єктом для подолання стресу. У науковій літературі найчастіше виділяють особистісні копінг-ресурси та копінг-ресурси соціального середовища.

Копінг-ресурси соціального середовища зумовлені оточенням, у якому перебуває людина. Багато військовослужбовців, учасників АТО/ООС, відмічають, що думки про батьків, дружину й дітей надають їм сили і є найсильнішою мотивацією залишитися живим [3, с. 134–135]. Багато науковців також вважають, що соціальна підтримка для військовослужбовців у зоні проведення бойових дій – важлива і необхідна, виконує захисну функцію, підтримує бойовий дух, посилює патріотичну складову й віру у власні сили, надає особистості відчуття потрібності та важливості.

У підсумку спостереження психологів показують, що в бойовій обстановці стресостійкий військовослужбовець швидко орієнтується в непередбачуваних умовах, швидко оволодіває собою й оптимально адаптується до ситуації, здатний зберігати ясність розуму й конструктивно логічно мислити, якісно функціонально виконує професійні та бойові завдання, вміє прогнозувати свої дії, надавати допомогу товаришам по службі тощо. Така поведінка зумовлена наявністю високого рівня внутрішніх психофізіологічних, енергетичних, когнітивних, поведінкових, емоційних копінг-ресурсів і спроможністю ефективно застосовувати їх для подолання бойового стресу й швидкої адаптації в бойових умовах [4].

Нами було проведено емпіричне дослідження, що передбачало визначення актуальних копінг-стратегій у професійній діяльності військовослужбовців зони АТО, аналіз їх особливостей у залежності від досвіду служби. У дослідженні взяли участь 42 військовослужбовця з різним досвідом служби, а основним критерієм став бойовий досвід без прив'язки до тривалості (років) роботи військовослужбовцем у мирний час.

Експеримент був організований у кілька етапів: підготовчий (вибір предмета, уточнення мети, завдань та визначення гіпотези), організаційний (відбір психодіагностичного інструментарію), емпіричний (первинна діагностика показників бойового стресу, визначення досвіду служби, визначення копінг-стратегій; кількісний аналіз результатів, наукова інтерпретація фактів).

Переважає кількість військовослужбовців із зони АТО на момент дослідження мала середній рівень бойового досвіду (42,8%), що свідчить про досвідченість і професіоналізм досліджуваних нами військових, а також кількість осіб з високим рівнем (19%) дозволяє говорити про таке ж досвідчене військове керівництво обороною України.

Отримані дані показали, що військовослужбовці із високим та середнім рівнями бойового досвіду мають високий рівень прояву за субшкалами «вторгнення», «уникнення» і «збудливість», натомість у військовослужбовців зони АТО без бойового досвіду та з низьким рівнем бойового досвіду показники за даними шкалами виявилися в сумі на середньому рівні за кожною субшкалою – 40 % осіб, дещо менша кількість опитаних проявляє підвищений рівень за субшкалами «уникнення» і «збудливість» – 30 %. Натомість військовослужбовці АТО із середнім та високим рівнями бойового досвіду отримали вищі показники за субшкалами «вторгнення», «уникнення» і «збудливості» підвищеного і високого рівнів – разом від 61,1 % до 87 %.

Дослідження показало домінування таких копінг-стратегій, як: «самоконтроль» у військовослужбовців із низьким, середнім та високим (найбільше) рівнем бойового досвіду; «планування вирішення проблеми» у військовослужбовців із середнім та високим рівнем бойового досвіду; «прийняття відповідальності» у військовослужбовців із високим рівнем бойового досвіду.

Копінг-стратегії «втеча-уникнення» і «пошук соціальної підтримки» найбільше функціонують серед осіб із відсутнім та низьким рівнем бойового досвіду, стратегія «позитивна переоцінка» властива більше військовослужбовцям з відсутнім та низьким рівнем бойового досвіду, виявлено одиничні випадки використання стратегії «конфронтація» в осіб із середнім та високим рівнем бойового досвіду.

За даними методики «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана, за шкалами «вирішення проблем», «пошук соціальної підтримки», «уникнення проблем» не виявлено суттєвих відмінностей між тими військовослужбовцями АТО, які не мають бойовий досвід або він незначний (низький рівень), і тими, хто має досвід ведення бойових дій (середній і високий рівень), а саме особи спрямовують свої психологічні ресурси на ефективне вирішення проблем і використовують соціальну підтримку. Невеликий відсоток тих, хто схильний уникати проблем.

Висновки. *Професійна самоефективність військовослужбовця виступає одним із важливих чинників підвищення ефективності його діяльності та забезпечення психологічного здоров'я.* Використання копінг-стратегій та оволодіння базовими уміньми й навичками психологічної самодопомоги в бойових умовах можуть значно підвищити стійкість військовослужбовця до бойового стресу. Для військовослужбовців актуальним є використання таких копінг-стратегій: проблемно-орієнтована копінг-стратегія; емоційно-орієнтована копінг-стратегія; стратегія пошуку соціальної підтримки. Копінг-стратегії детермінуються наявністю особистісних копінг-ресурсів та копінг-ресурсів соціального середовища.

Література:

1. Кононова М. М., Кучма Т. В. Копінг-поведінка у подружніх пар з дітьми з психофізичними порушеннями: теоретичний аналіз. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні: Збірник тез наук. робіт сучасн. Міжнародної науково-практичної конференції.* Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота». 2020. С. 9–12.

2. Корсун С. І., Ткачук Т. А. Психологія діяльності працівників податкової міліції: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2013. 194 с.

3. Кравченко К. О., Тімченко О. В., Широбоков Ю. М. Соціально-психологічні детермінанти виникнення бойового стресу у військовослужбовців – учасників антитерористичної операції : монографія. Харків: Вид-во НУЦЗУ, 2017. 256 с.

4. Тютюнник Л. Л. Бойовий стрес та шляхи подолання його психотравмуючих наслідків. *Питання психології. Вісник Національного*

університету оборони України. № 2 (55). 2020. С. 106-115. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/214207/214292>

5. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 1977. С. 191-215.

ПРОЯВИ АГРЕСІЇ ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Кононова М. М., Мінакова О. Д.

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

Згадка про феномен професійних деформації вперше міститься у науково-популярній літературі 60-х років ХХ століття, коли авторами досліджувались особливості професії вчителя. На сьогодні вже сформовано та зібрано чималий теоретичний й практично-дослідницький матеріал щодо вивчення проблем професійної деформації педагога. Зокрема, Л. Карамушка, Т. Форманюк, Б. Пелман, Х. Дж. Фреденбергер, Е. Хартман та ін. вважають педагогічну працю високо виснажливою та напруженою й пов'язаною з дією екстремальних факторів [3; 4; 6].

Професійна деформація особистості полягає в наявності змін, що порушують цілісність особи та знижують її адаптивність і професійно-ефективну роботу. Зміни психіки пов'язані з характером людини, пережитими нею конфліктними ситуаціями, кризами і психологічною напруженістю, незадоволеністю соціальним оточенням і особистими відносинами, заниженою результативністю її трудової діяльності.

Найчастіше професійні деформації виникають у соціально-орієнтованих професіях типу "людина-людина", що зумовлено тісним взаємозв'язком, взаємодією та спільним впливом фахівців і пересічних громадян в соціумі на особистісні якості один одного.

Професія педагога, у тому числі вчителя, вихователя, викладача відноситься до професій соціономічного типу, а тому є найбільш схильною до професійних деформацій порівняно з представниками інших типів професій, оскільки передбачає постійну взаємодію з людьми. Як правило, професійна деформація виникає в особистісній структурі вчителя через 10-15 років педагогічної роботи.

Так, більшою мірою це стосується авторитетних педагогів чи навіть, директорів в освітній галузі, оскільки їхнє становище та позиції у суспільстві вказують на непохитність суджень. Тобто, їхні думки і рішення не підлягають будь-якому обговоренню та критиці. У зв'язку з цим, вчитель з наявними ознаками професійної деформації схильний і в інших сферах життєдіяльності диктувати свої настанови.

Найчастіше професійні деформації виникають під впливом хронічної фрустрації чи стресу. Фрустрацією є специфічний емоційний стан особистості,

коли на шляху до досягнення певної мети виникає непередбачувана перешкода й спротив, що є нездоланими, або сприймаються особою як нездоланні.

У педагогіці професійні деформації не виникають за короткий проміжок часу, для усвідомлення цього явища потрібні роки виснажливої роботи. Агресивна форма деформації педагога залежить від його громадянської активності, рівня енергетичних ресурсів, активності психомоторних реакцій структури відносин з навколишніми людьми та позиції щодо професійних питань [1].

Таким чином, професійна особистісна деформація може проявлятися у формі необґрунтованої агресії, завищеної зарозумілості, або ж байдужості, і як наслідок, зниження професійних якостей.

Агресія педагога, як професійна деформація особистості є найменш вивченою. На ранніх етапах розвитку агресія є архаїчною формою страху, а в деяких випадках, формою захисту від страху чи формою самовираження. Тобто, в особи спостерігається виражене бажання щодо підкорення собі інших людей, а особливо менших за статусом чи менш соціально захищених, або бажання домінувати над ними, фізично чи вербально.

Агресія (від лат. *aggressio* – напад) являє собою поведінку, яка призводить до спричинення шкоди іншим людям. Агресія проявляється у нанесенні тілесних ушкоджень (побиття) іншим людям, у погрозах, вербальних образах, ворожих насмішках, жартах, а також містить непрямі форми фізичної та вербальної агресії (бойкот, ворожа міміка та жестикуляція). Агресія може виражатися прямо, замасковано, пасивно, або ж бути зверненою на себе. Прямим вираженням агресії може бути спортивне змагання, війна; замаскованим – гіперактивна батьківська опіка, саркастичний жарт тощо; пасивним – зволікання у прийнятті певних рішень, що передбачає завдання шкоди іншим; звернена проти самої особистості агресія проявляється через саморуйнування чи суїцид.

Як професійна деформація особистості агресія найчастіше проявляється на міжособистісному та внутрішньо-організаційному рівнях спілкування. На внутрішньо-організаційному рівні агресія, як прояв деформації, передбачає протиправну поведінку з елементами жорстокості та насилля проти встановлених питань організації професійної діяльності правил, регламентів, інструкцій, методичних рекомендацій тощо.

Агресивна поведінка педагога тісно пов'язана з його емоційним реагуванням на виникаючі професійні ситуації та проявляється в наступних типах: ворожі висловлювання, конфронтація, імпульсивні дії, домінантність, нетерпимість, надмірна самовпевненість, втома від роботи, втрата перспектив зростання, догматизм, відсутність гнучкості у спілкуванні з учнями та колегами. У результаті, за наявності вищеповисаних типів агресивних дій, фахівець є схильним до професійної деформації особистості через явне вираження агресії [2].

Основними формами агресії є агресія реактивна, агресія інструментальна, агресія ворожа та аутоагресія. Всі ці форми агресії, що розвиваються у масових соціальних явищах професійних деформацій, супроводжуються психічними

процесами взаємної індукції, стереотипними уявленнями у створюваному ворожому середовищі. Метою агресивних дій та агресивної поведінки здебільшого є неусвідомлене бажання самознищення.

Останнім часом, увагу дослідників привертає нова форма агресії – „кібертретирування” (cyberbullying), що проявляється у поведінці, яка передбачає розсилання повідомлень агресивного та образливого характеру, використовуючи новітні інформаційні та комунікаційні технології (наприклад, Інтернет, мобільні засоби зв'язку, месенджери) [7].

На появу та особливості проявів агресії як професійної деформації, дослідники виділяють вплив комплексу демографічних, соціально-психологічних та індивідуально-психологічних факторів.

Прояви акту агресивної поведінки передбачають наступну послідовність дій та переживань: відчуття загрози та підвищений артеріальний тиск викликає тривогу і побоювання, що призводять до відчуття безсилля й безпорадності. Останні викликають агресивні почуття, злість, лють, роздратування і потяг до примітивної агресивної поведінки чи актів фізичного насилля [5; 7].

Агресивні прояви у саморуйнації проявляються у погіршенні стосунків на робочому місці, підвищеному рівні конфліктності, неможливості виконувати поставлені задачі, приймати виважені рішення, працювати у команді, а також брати на себе відповідальність.

У професійній діяльності педагога агресивна поведінка є однією з форм реагування на фізично та психічно несприятливі життєві ситуації, що викликають фрустрацію, стрес та інші негативні психічні стани, а також одним із засобів вирішення проблем щодо збереження індивідуальності особи, зростанням і захистом почуття власної цінності, самооцінки та ступеню досягнень [2; 6; 7].

Агресивні дії педагогічного працівника у його професійній діяльності можуть проявлятися в якості засобу досягнення поставленої мети, як спосіб психологічної розрядки або як спосіб задоволення потреби в самоствердженні та самореалізації. Також агресія може бути наслідком афекту і виражатися у формі неадекватної захисної реакції [1; 3]. До індивідуально-особистісних характеристик, що потенційно обумовлюють агресивну поведінку є такі риси як острах суспільного несхвалення, дратівливість, забобонність, підозріливість, а також схильність по почуття сорому замість провини [4].

Окрім цього, з часом змінюється стійкість психіки і організму педагога щодо зовнішніх подразників, відзначається згасання чи послаблення його позитивних психічних властивостей. У комплексі, ці явища призводять до професійного вигорання та професійних деформацій особистості.

Таким чином, однією з найважливіших задач психолога закладу освіти є попередження та подолання ймовірних професійних деформацій (які досить часто корелюють з проявами агресивності) педагогічного працівника, оскільки від цього залежить рівень психічного здоров'я здобувачів освіти та загального психологічного клімату педагогічного колективу.

Література:

1. Бохонкова Ю. О., Бочелюк В. Й. Психологія особистості на сучасному ринку праці : монографія. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 380 с.
2. Горват О. Теоретичний аналіз проблеми агресивної поведінки у взаєминах особистості. *Вісник наукової думки студентів факультету суспільних наук Ужгородського національного університету*. Ужгород 2021, Випуск № 10. С. 20 - 22.
3. Івасюк Т., Єгорова І. В. Професійна деформація викладача ЗВО як психолого-педагогічна проблема. *Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика*. Івано-Франківськ, 2021. № 36. С. 27-32.
4. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2012. 200 с.
5. Кононова М. Причини агресивної поведінки молоді в умовах сучасного міста. *Проблеми соціально-економічного розвитку регіону: матеріали конференції*. Красноармійськ: МАУП Красноармійського відділення, 2006. С. 64–66.
6. Кононова М. *Теоретико-методичні засади професійного зростання майбутніх вчителів-дефектологів*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2019. 364 с.
7. Смазнова І. С. Агресія і толерантність: філософсько-правовий дискурс : монографія. Одеса: Фенікс, 2019. 378 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ТРУДНОЩІВ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Коробка С. Ю.

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

Актуальність проблеми. Вивчення проблем шкільної дезадаптації здійснюється психологами, педагогами, дитячими психіатрами, фізіологами та іншими фахівцями. До числа факторів, що зумовлюють шкільну дезадаптацію, відносять біологічні, особистісно-психологічні, онтогенетичні, середовищі, педагогічні та інші. Зусилля фахівців спрямовані на розкриття природи феномену шкільної дезадаптації, умов виникнення способів виявлення.

Найбільше досліджень шкільної дезадаптації належить до початкового періоду навчання, коли життя дитини зазнає значної ломки. Одні діти легко входять у шкільну дійсність, інші страждають на проблеми або у навчанні, або у спілкуванні. Деякі учні адаптуються до школи за рахунок високих психологічних витрат – підвищеної тривожності, конфліктної самооцінки, психосоматичних захворювань, погіршення самопочуття. Адже в молодшому шкільному віці закладається фундамент подальшого навчання дитини – благополучного та успішного, або, навпаки, важкого та неуспішного. Таким

чином, проблема адаптації першокласників до шкільного життя є актуальною та вимагає вирішення.

Мета роботи – теоретично вивчити та емпірично дослідити труднощі адаптованості першокласників.

Методика та організація дослідження. Для вирішення поставлених завдань у процесі виконання роботи застосовувалися теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, систематизація), методи емпіричного дослідження (тестування, опитування): методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» (за В. Чирковим, О. Соколовою, О. Сорокіною); «Картка адаптації першокласника» (за описом Лескової-Савицької А.А.); методика «Символічні завдання на виявлення соціального Я». Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, до якої увійшли 114 досліджуваних: 56 молодших школярів (30 дівчат та 26 хлопців), які навчаються у ЗСО №11, 56 батьків та 2 педагоги.

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження можна стверджувати наступне. Більшість молодших школярів (51%) не адаптовані до навчання у школі. Їм складно виконувати навчальні завдання на належному рівні, що провокує у них прояви негативних переживань.

При цьому, 27% молодших школярів мають середній рівень адаптованості. Вони переважно позитивно відчують себе у школі, мають прагнення її відвідувати, але у деяких ситуаціях відчують труднощі, пов'язані з різними сферами шкільного життя – складністю виконання навчальних завдань, дотримання режиму та правил організації шкільного життя. Також, 22% дітей мають високий рівень адаптованості до навчання у школі, із задоволенням її відвідують, із завданнями вправляються добре.

Для переважної більшості молодших школярів (63%) властивий низький рівень ефективності навчальної діяльності. Їм складно виконувати навчальні завдання, що відображає низький рівень інструментальної готовності до навчання у школі та не сформованість навчальних умінь. Для 24% та 13% досліджуваних дітей властивий відповідно середній та високий рівень ефективності навчальної діяльності. Такі діти більш успішно справляються із навчальними завданнями, активно поводять себе на заняттях, прагнуть відповідати та розвиватися, мають виражену пізнавальну мотивацію.

Для 55% молодших школярів властивий низький рівень засвоєння норм поведінки у школі, що відображає їх психологічну неготовність до навчання у школі, а особливо – не сформованість особистісного новоутворення – внутрішньої позиції школяра та довільності дій. Такі діти часто порушують дисципліну, відволікаються на уроках, можуть запізнюватися на уроки та не виконувати обов'язки, що на них покладені (прибирання тощо). При цьому, 47% досліджуваних мають позитивні стосунки з однокласниками, їм цікаво проводити час разом. Також встановлено, що 47% дітей мають високий рівень емоційного благополуччя під час навчання у школі. Відвідування школи супроводжується позитивними емоціями, процес навчання для них приємний і цікавий, вони охоче йдуть до школи. Натомість, 42% досліджуваних дітей характеризуються вираженим емоційним дискомфортом у школі. Відвідування

школи провокує у них негативні емоційні переживання, виконання навчальних завдань та стосунки з однокласниками і вчителем для них неприємні.

Більшість батьків (66%) відмітила, що для дітей властивий високий рівень докладання зусиль для виконання навчальних завдань. Діти переважно напружуються та витрачають багато часу для підготовки до уроків. Оптимальний рівень зусиль для виконання шкільних завдань властивий 34% дітей. Вони витрачають не багато часу на підготовку до уроків, завдання для них посилені, що відображає високий рівень їх інструментальної готовності до навчання та сформованість навчальних умінь. Також, переважна більшість дітей (59%) не здатні самостійно виконувати навчальні завдання вдома. Виражена самостійність у виконанні домашніх завдань властива лише для 10% досліджуваних школярів. 42% дітей, на думку батьків, добре адаптовані до школи, спроможні ефективно навчатися та характеризуються позитивним налаштуванням до навчання у школі.

Для переважної більшості дітей властива виражена фізіологічна дезадаптація до навчання у школі. Тобто, дітям складно адаптуватися до режиму навчання, вони відчують втому та потребують відпочинку, їх анатомо-фізіологічні властивості не сформовані на достатньому рівні.

Для більшості молодших школярів властива занижена самооцінка; школярі переважно недооцінюють свої якості і можливості, своє власне «Я». Вважають себе менш значущими особистостями порівняно з іншими. Це, в свою чергу, виступає вагомим показником їх соціальної дезадаптованості.

Дітям властива слабо виражена соціальна сила. Тобто, молодші школярі досліджуваної вибірки схильні підпорядковуватися оточуючим, особливо людям, які для них мають авторитет. Також, 36% молодших школярів мають низько розвинуту індивідуальність, не вбачають подібності у своїх якостях та якостях оточуючих людей, а виражене почуття власної подібності з соціальним оточенням властиво 31% досліджуваних. Для більшості досліджуваних властива виражена соціальна зацікавленість. Вони сприймають себе членами шкільного колективу та орієнтовані на встановлення контактів з однолітками. При цьому, для 61% досліджуваних властива невиражена ідентифікація, включення у соціальну спільність з іншими людьми. Також дітям із досліджуваної вибірки властива виражена егоцентричність, сприйняття себе центром соціальних стосунків.

Для оптимізації адаптованості молодших школярів використовуються тренінгові заняття, які можуть бути спрямовані на оптимізацію соціально-психологічної адаптованості, розвиток комунікативних умінь, покращення самооцінки та самоствалення дітей, врегулювання їх емоційного ставлення до навчання. Здійснення тренінгової роботи підпорядковується сформульованим у психологічній науці принципам та реалізується у ряді етапів.

Висновки. Таким чином визначено, що молодші школярі переважно характеризуються проблемами в адаптації до навчання у школі, які пов'язані з низькою фізіологічною готовністю до навчання, не сформованістю навчальних умінь, неадекватністю самооцінювання, егоцентричністю та труднощами у засвоєнні норм шкільної поведінки.

Література:

1. Гільбух Ю.З. Готовність дитини до школи. К.: Главник, 2004. 318 с.
2. Лескова-Савицкая А.А. Проблема адаптации первокласников к школе: методические рекомендации для школьных психологов. Одесса, 2001. 60 с.
3. Шкільна адаптація та психологічний вік. *Початкова школа*. Науково-методичний журнал. №1 (91) січень. 2002. С. 5-10.

ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ

Косенко Ю. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
kosenkojulia5@gmail.com*

Актуальність проблеми. У сучасному суспільстві зростає попит на творчий потенціал людини, її здатність до самоорганізації, творчого самовираження. На сьогодні актуальним завданням системи освіти є створення умов для розвитку творчої особистості дитини, зокрема юнака. Водночас необхідно враховувати специфіку навчання та виховання творчої особистості, що пов'язано з психологічними особливостями, зумовленими розвитком креативності. Проблемам творчості, визначенню поняття «творча особистість» і обґрунтуванню її розвитку у філософській, педагогічній та психологічній літературі присвячено праці І.М. Білої [1], Л.С. Виготського, В.О. Моляко, В.В. Рибалки, І.Г. Тітова [2]. Актуальними у межах проблеми є підходи до інтерпретації поняття «креативності» Дж. Гілфорда, С. Медніка, П.Торренса.

Із особливостями творчої діяльності пов'язане і питання мотивації активності людини. Дослідники виокремлювали групи мотивів і описували їхні властивості, які можна усвідомлено використовувати в управлінні власною активністю і творчою діяльністю. Разом з тим, значна частина досліджень з проблеми впливу мотивів на творчість виконані в загальнопсихологічному аспекті [3]. Стосовно юнацького віку ця проблема залишилась поза увагою дослідників, хоча саме в цьому віці відбувається активне формування інтелекту і особистості загалом, узагальнюється система життєвих планів.

Зокрема, недостатньо розроблені питання, що стосуються динаміки творчого мислення залежно від специфіки домінуючих мотивів, диференційованого аналізу структурних компонентів творчого мислення (вербального і невербального), на які мотивація впливає більшою мірою, визначення груп мотивів, що мають різний вплив на зміну рівня творчого мислення та його окремих показників, вияву можливостей цілеспрямованого розвитку творчого мислення юнаків за допомогою перетворення їх мотиваційної сфери.

Мета роботи – проаналізувати особливості творчого мислення юнаків із різним рівнем мотивації досягнення.

Методика та організація дослідження. Для дослідження творчого мислення юнаків із різним рівнем мотивації досягнення використані: опитувальник «Вимірювання мотивації досягнення» (за А. Мехрабіаном), опитувальник креативності (за Д. Джонсоном, адаптація О.Є. Тунік) та методика «Діагностика особистісних творчих здібностей» (Є.Є. Тунік). Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 60 старшокласників (36 дівчат та 24 хлопці), які навчаються в Опорному закладі загальної середньої освіти «Великосорочинський ліцей імені М.В. Гоголя Великосороченської сільської ради».

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що для більшості досліджуваних властива виражена мотивація успіху у діяльності (70%). Вони прагнуть засвоювати нові знання та формувати у себе необхідні для майбутньої професії уміння і навички, впевнені у своїх силах і можливостях. Натомість, для меншості досліджуваних, які не впевнені у своїх силах, властива мотивація уникнення невдач (13%).

Переважає більшість досліджуваних (70%) характеризується сформованою на високому рівні креативністю. Якщо вимагає ситуація, вони можуть поводити себе творчо, оригінально, не ординарно. Третина старшокласників (28%) має середній рівень креативності. Такі учні можуть діяти залежно від ситуації, здебільшого спочатку раціонально все оцінивши, а вже потім вступають у творчу діяльність. Для старшокласників властиве переважання допитливості (51%) та схильності до ризику (47%) як компонентів творчої діяльності. Вони запитують оточуючих, їм подобається вивчати устрій механічних речей, вони постійно шукають нові шляхи (способи) мислення. Для третини досліджуваних (35%) властива складність творчого мислення розвинута на високому рівні, а на середньому рівні вона сформована у більшості старшокласників.

Встановлено, що творче мислення старшокласників пов'язане з особливостями їх мотивації до успіху чи уникнення невдач. Більшість орієнтованих на успіх старшокласників (86%) характеризуються високим рівнем сформованості креативності. Вони налаштовані на результативність діяльності, успішне її виконання, що виражається у їх спроможності та схильності творчо підходити до вирішення навчальних та життєвих завдань, по-новому вирішувати поставлені перед ними завдання. Натомість, серед старшокласників із вираженою орієнтацією на уникнення невдач менше виражена креативність (54%). Вони часто схильні творчо підходити до вирішення проблем та навчальних завдань, проте роблять це переважно у ситуаціях, коли їм цікаво. Отже, креативність не є для таких старшокласників стійкою особистісно характеристикою.

Висновки. Виявлено, що мотиваційна сфера є вагомим чинником креативності старшокласників. Зокрема, орієнтація на досягнення успіху є тією мотиваційною основою, що спонукає молодь до проявів креативності. І навпаки, прагнення уникати невдачі утримує молодь від прийняття креативних рішень.

Література:

1. Біла І.М. Психологія творчої діяльності. К. : Фенікс, 2014. 128 с.
2. Тітов І.Г. Творча уява молодшого школяра: її критерії та функції у навчальній діяльності. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Збірник наукових праць*. Т.12. Вип.5. Ч.П. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 236–242.
3. Хомуленко Т.Б. Губристична мотивація в структурі спрямованості особистості: віковий аспект. Х. : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. 222 с.

КОМУНІКАТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ХВОРИХ НА ПСОРИАЗ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Костенкова Я.К.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
slawakostenkova@icloud.com*

Актуальність проблеми. Псоріаз виступає розповсюдженим в умовах сьогодення захворюванням, яке можемо віднести до класу психосоматичних. Ефективне лікування і профілактика психосоматичних захворювань є важливою проблемою у зв'язку з високою частотою хронічного перебігу, зростанням захворюваності й поширеності цих патологій. Частота психосоматичних розладів серед населення становить 15–50 %, а в загальномедичній практиці частка таких хворих досягає, за даними різних авторів, від 30 до 57 %. Соматичний за основними проявами, псоріаз на всіх етапах свого розвитку тісно пов'язаний зі змінами психічного стану пацієнтів, особливо в емоційній сфері.

У даному контексті особливого значення набуває вивчення психологічних характеристик осіб, які хворі на псоріаз, оскільки саме виникнення цих видів порушень та їх вираження в соматичній сфері обумовлюються складним комплексом психологічних і соматичних характеристик особистості. Особливо чітко та структуровано такі особливості особистості людини проявляються у системі комунікації пацієнта з оточуючими людьми [2].

Психосоматична проблематика широко представлена в класичних та актуальних медичних та психологічних дослідженнях. Зокрема, даній проблемі присвячені класичні роботи А. Адлера, Ф. Александера, Л.І. Дідковської [1], І.Г. Малкіної-Пих, В.Я. Семке, та інших. Актуальні дослідження даної проблематики, представлені в роботах таких вчених як В.О. Ананьєв, О.Я. Бабак, Л.І. Дідковська, Г. Сімоненко, Н.Г. Старинець, Т.Б. Хомуленко, розкривають вплив різних чинників (конституційних, соматичних, психологічних, тощо) на формування психосоматичних порушень. Разом із тим, проблема вивчення власне комунікативних характеристик людей, які хворі на псоріаз, остаточно не вирішена та потребує вивчення з огляду на постійно зростаючу необхідність пошуку чинників виникнення таких порушень та їх терапії, не достатню представленість впливу актуальних кризових умов суспільства на формування психосоматичних порушень.

Мета роботи – проаналізувати особливості комунікативних характеристик хворих на псоріаз із різним рівнем стресостійкості.

Методика та організація дослідження. Емпіричне дослідження проведене з використанням таких методик: Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (Т. Холмс, Р. Раге); опитувальник афіліації (за описом Р.С. Немова), методика діагностики міжособистісних відносин (Л.М. Собчик) та опитувальник міжособистісних відносин (О.О. Рукавішніков). У дослідженні взяли участь 60 респондентів дорослого віку (32 жінки та 28 чоловіків), що перебувають на лікуванні у комунальному підприємстві «Полтавський обласний клінічний госпіталь для ветеранів війни Полтавської області».

Результати дослідження. Провівши емпіричне дослідження можемо стверджувати, що хворим на псоріаз переважно властивий знижений рівень стресостійкості (48%). У ситуаціях стресу вони відчувають брак ресурсів для її подолання, переживання та вирішення. Меншість досліджуваних (28%) характеризується нормальним показником стійкості до стресу. Негативні ситуації, що відбуваються у їхньому житті не чинять на них настільки виражений негативний вплив.

Для більшості хворих на псоріаз властива виражена орієнтованість на спілкування (53%), зацікавленість у встановленні міжособистісних контактів. При цьому, більшості досліджуваних властива орієнтованість на спілкування з вузьким колом людей (63%). Більшість досліджуваних (52%) не схильна приймати відповідальність за вчинки у стосунках з оточуючими, що відображає їх певну психологічну незрілість чи острахи приймати відповідальність через наявність негативного життєвого досвіду. При цьому, більшість хворих на псоріаз залежні від оточуючих (53%), надають важливого значення ставленню до них з боку партнерів по взаємодії. Залежність досліджуваних вибірки від оточуючих пояснюється важливістю соціального оточення у подоланні почуття невизначеності та депресивності, що часто супроводжують життя хворих на псоріаз.

Встановлено, що стресостійкість пов'язана із комунікативними стратегіями хворих на псоріаз. Так, більш досліджувані з високим показником стресостійкості характеризуються переважанням мотиву афіліації, спрямовані на взаємодію з оточуючими людьми. Натомість, досліджувані хворі на псоріаз із низьким рівнем стійкості до стресу характеризуються переважанням мотиву перебувати на самоті ($\chi^2=6,785$, $p\leq 0,05$). Вони не мають достатньої кількості саморегуляційних ресурсів для подолання стресогенних ситуацій і тому шукають соціальної підтримки в межах соціального оточення, намагаються спілкуватися з оточуючими людьми будь-яким способом.

Для хворих на псоріаз з високим рівнем стресостійкості більш властива тенденція до прийняття відповідальності за вчинки у стосунках ($\chi^2=10,264$, $p\leq 0,01$), порівняно з досліджуваними другої групи. Натомість, досліджувані з низьким показником стійкості до стресу не спроможні приймати на себе відповідальність у стосунках, характеризуються екстернальною орієнтацією, перекладають відповідальність на інших людей. Більшості хворих на псоріаз з низьким рівнем стресостійкості властива виражена залежність від

оточуючих ($\chi^2=11,254$, $p\leq 0,01$). Вони схильні залежати від партнерів по спілкуванню, порівняно з людьми, які мають високу стійкість до стресу і схильні до проявів незалежності у стосунках.

Висновки. Отже, комунікативні труднощі хворих на псоріаз залежать від їх рівня стресостійкості. Так, досліджувані, які мають високий рівень стійкості до стресу, відчують більший емоційний комфорт у соціальних стосунках та мають виражені орієнтації на спілкування і відкритість у встановленні емоційних контактів. Натомість, хворі на псоріаз, які мають знижений рівень стійкості до стресу, відчують виражений емоційний дискомфорт у стосунках, проявляють недовіру та уникають спілкування.

Література:

1. Дідковська Л. І. Психосоматика: основи психодіагностики та психотерапії : навч. посіб.. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2010. 264 с.
2. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Дорога змін: ефективне спілкування у кризових умовах життя. Миколаїв, Видавництво «Ліон», 2016. 182 с.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКАМИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Котляр В.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
kotlyar341@gmail.com*

Актуальність проблеми. Сучасна ситуація в державі характеризується стрімким зростанням кількості дітей із відхиленнями у розвитку. Сьогодні у дітей виникають складні порушення органічного походження, одночасно збільшується категорія дітей із порушеннями психогенного походження, які проявляються в затримках психічного та/або мовленнєвого розвитку, розладах аутичного спектру, агресивності, порушенні поведінки й діяльності, тривожно-фобічних розладах, порушеннях процесів соціалізації. Відповідно, усі ці діти потребують допомоги у широкого кола фахівців: лікарів, дефектологів, логопедів, психологів.

Актуальні наукові дослідження (О.М. Гріньова [1], В.А. Калягін, О.Л. Леханова, І.В. Мартиненко, А.Г. Марченко, Л. Ніколенко [2], Н.Г. Пахомова, А.Г. Самохвалова, С.Цимбал-Слатвінська) психологічних характеристик дітей з затримкою психічного розвитку засвідчують розповсюдження даної проблеми на всю сферу психічного дитини, систему її емоційно-вольової регуляції поведінки. Разом із тим, актуальним та не вирішеним залишається напрямок вивчення спектру проблем емоційно-вольової сфери дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку, що і зумовило актуальність даного наукового пошуку.

Мета роботи – проаналізувати особливості емоційно-вольової сфери дітей із затримками психічного розвитку.

Методика та організація дослідження. Для дослідження емоційно-вольової сфери дітей із затримкою психічного розвитку використані методики:

Анкета визначення агресивності у дошкільника (Г.П. Лаврентьєва, Т.М. Титаренко); «Тест руки» (З.Брайклін, Е.Вагнер); методика визначення тривожності дитини (за Н.Ю. Максимовою, К.Л. Мілютіною) та методика «Мозаїка» (Е.О. Смірнова, В.Г. Утробіна). Дослідження проведене на вибірці із 60 дошкільників (36 дівчат та 24 хлопці), які відвідують Попівський заклад дошкільної освіти (ясла-садок) «Веселка» Комишнянської селищної ради Миргородського району Полтавської області. 30 із них мають ЗПР і навчаються у логопедичній групі, 30 характеризуються нормальним рівнем розвитку.

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження виявлено, що дошкільники можуть агресивно ставитись до оточуючих (33%), прагнути визнання своєї правоти, проявляти вороже ставлення до інших дітей, битися чи лаятися з ними. Половина досліджуваних (45%) не характеризується проявами агресивності, гуманістично налаштовані на стосунки з іншими людьми.

Найбільш вираженою формою агресивності дошкільників є реактивна агресивність у сфері невдач (68%). Вони боляче на них реагують, вважають, що можуть мати більш вагомні результати і не повинні мати негативних результатів діяльності. Серед емоційних реакцій на соціальні знаки досліджуваних найбільше виявлені агресивність (63%), емоційність (76%), страхи (85%), залежність (83%) та демонстративність (82%).

Для більшості дошкільників не властива виражена тривожність (51%). Їх емоційна сфера характеризується позитивним емоційним налаштуванням та позитивною модальністю емоційних переживань. Натомість, третина дошкільників має виражену тривожність (27%). Вони переживають у більшості ситуацій, у яких мають негативний комунікативний досвід.

Прояви тривожності дошкільників переважно детермінуються навчальними (57%), негативними комунікативними ситуаціями (44%) та взаємодією зі старшими дітьми (48%). Тобто, негативні переживання, як правило, викликані складністю навчання для них (на що може впливати як сама складність завдань, так і роль педагога у навчанні, або групи дітей), негативним комунікативним досвідом (особливо у ситуаціях комунікації зі старшими дітьми). При цьому, дошкільники менше тривожаться вдома (12%), у стосунках з батьками, не мають порушень сну та відпочинку та позитивно ставляться до фізичних вправ.

Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, дошкільникам з ЗПР характерні специфічні особистісні проблеми, які пов'язані з впливом властивого їм дефекту на систему стосунків і психологічних характеристик дитини. Зокрема, дітям із ЗПР, справді, характерні підвищені показники особистісних проблем в емоційній сфері (агресивність (88%), тривожність (63%) та емоційність (52%)). Відчуваючи труднощі вербалізації своїх переживань, ці досліджувані схильні до проявів тривоги, агресивності, емоційності і залежності (73%).

Досліджувані із нормативним розвитком, дійсно, не мають таких особистісних проблем і спроможні успішно включатися до спільної діяльності з оточуючими. Вони спроможні швидко і легко вербалізувати свої думки та

прагнення, на основі чого не переживають стани тривоги (35%), страхи і швидко й ефективно включаються до спільної з іншими дошкільниками діяльності, ефективно її регулювати (79%).

Висновки. Виявлено, що дошкільники із ЗПР характеризуються труднощами в емоційно-вольовій сфері, переважанням агресивних проявів, тривожності, залежності від соціальних стосунків при знижених показниках саморегуляції власної психічної активності. Натомість, діти із нормативним розвитком характеризуються менш бурхливими емоційними проявами і краще спроможні до регуляції власної психічної активності.

Література:

1. Гріньова О.М., Гроза С.О. Особливості особистісного розвитку старших дошкільників з ЗНМ. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2011. № 17. С. 322-326.

2. Ніколенко Л., Несмашна Д. Розвиток особистісної сфери дітей з порушенням мовлення як педагогічна проблема. *Science. Innovation. Quality: 1st International Scientific-Practical Conference SIQ -2020, December 17-18th, 2020: Book of Papers*. Berdyansk : BSPU, 2020. P.493–496.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИСТОСТІ, ЩО ПЕРЕЖИВАЄ НАСЛІДКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРАВМУВАННЯ

Кравченко О. Д., Рева М. М.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
steps58@ukr.net ; mreviera@ukr.net

Переживання психологічної травми та подолання її психологічних наслідків займає на часі особливе місце в наукових дослідженнях. Це зумовлено об'єктивним зростанням у сучасному світі потенційно травматичних загроз (техногенні катастрофи, екологічні виклики, пандемія) не лише для «психологічного комфорту» особистості, але і для її існування. Розпочата на теренах України війна перетворює ці загрози в реальність, спричиняючи колосальну психологічну травматизацію багатьох українців і нагально актуалізуючи інтеграцію зусиль фахівців по наданню соціально-психологічної допомоги.

Необхідність інтегрування методів і способів зцілення травми, напрацьованих представниками психотерапевтичних шкіл різних орієнтацій (Р. Мей, Д. Бюдженталь, І. Ялом, К. Роджерс, М. Крокселі, Д. Герман, О. Кернберг, Б. ван дер Колк, Н. Позешкіан, Ш. ван Дейк, Д. Добсон, П. Левін, А. Антоновський та ін.), зумовлюється системною природою психологічного травмування як психологічного феномену. Результативні спроби його вивчення представлені у роботах Т. М. Титаренко, В. О. Климчука, М. М. Слюсаревського, Б. П. Лазоренка, Т. О. Ларіної, М. С. Дворник, К. В. Мирончак, Л. А. Найдьонові, Ю.Д. Гундертайло, Л. Ф. Шестопалової, В. А. Кожевнікової, С. С. Кирилюк, М. В. Маркової, П. В. Козира та ін.

Аналіз досліджень демонструє єдність дослідників у визнанні психологічної травми наслідком переживання травмуючої події, сприйнятої людиною як небезпечної для її життя, загрозової для збереження фізичної/психічної цілісності (її власної, чи близьких), яке виходить за межі звичайного повсякденного досвіду. Таке вітальне переживання дисбалансу між загрозовими обставинами і індивідуальними можливостями їх подолати супроводжується, зазвичай, відчуттям безпорадності і незахищеності. Це зумовлюється перевантаженням «звичних систем забезпечення, які дають людям відчуття контролю, зв'язку та сенсу» [3], порушенням «почуття пов'язаності з дійсністю» [1], «фантастичним сплавом минулого і теперішнього» [6], що розбалансовує функціонування системи «Я у світі» на всіх її рівнях.

Психофізіологічний рівень, який забезпечує вихідні основи адаптивної спроможності людини, в ситуації травматизації зазнає негайних «мобілізаційних змін» у функціонуванні ендокринно-гуморальної, гормональної та нервової системи в цілому, спричиняючи розбурханість базальних емоцій, різні психосоматичні реагування, тощо. Переживання нетипових фізіологічних реакцій і спроби підтримувати контроль над ними можуть призводити до цілого ряду фізичних симптомів, включаючи хронічну втому, різні аутоімунні та психосоматичні розлади.

Як зазначає Т. Титаренко, негативні наслідки травмування на індивідуально-психологічному рівні виявляються у зниженні збалансованості, порушенні цілісності і фрагментації ідентичності; на соціально-психологічному – у падінні довіри до світу, зменшенні схильності до співробітництва, здатності співпереживати; на ціннісно-смисловому – у погіршенні осмислення досвіду, неспроможності повною мірою отримувати задоволення від повсякдення, тимчасовій втраті здатності до планування майбутнього [6]. Зазвичай, травма руйнує не тільки саму людину, вона руйнує її зв'язок зі світом, з тими, хто раніше був цінним, рідним, близьким. Тобто мова йде про генералізоване відчуття розірваності життєвого простору особистості на: «до травматичної події» і «після травматичної події».

Психологічно ця межа має екзистенційно-смисловий вимір, а її руйнування, як можливість до відновлення і подальшого розвитку життєвого простору особистості, передбачає, насамперед, заповнення «екзистенційного вакууму» (В. Франкл) новими життєствердними цінностями і смислами. Це стає можливим лише на «перетині внутрішнього в людині (відповідальність за свій вибір) і зовнішнього (саме життя формує вимоги, ставить перед індивідом нові задачі, які можуть стати усвідомленими» [8]. Тому, соціальна підтримка і соціально-психологічний супровід особистості, що зазнала травми, категорично не може претендувати на роль простого «транслятора» нових цінностей.

Ресурсний підхід до терапії травми зосереджує увагу на розробці соціально-психологічних засобів виявлення, підтримання і розвитку унікальної комбінації внутрішніх ресурсів людини для боротьби з несприятливими і травмуючими обставинами, пошуку рішення найскладніших проблем та успішного втілення цих рішень у життя. До таких ресурсів належить belief

(віра), affect (почуття, емоції), social (приналежність, родина, друзі), imagination (уява, творчість, інтуїція), cognition (знання, логіка, думки), physiology (фізіологія). Оскільки кожний ресурс потенційно може мати адаптивний/дезадаптивний прояв, соціально-психологічний супровід скеровується на створення оптимальних умов для переорієнтації поведінки людини на адаптивне використання цього ресурсного каналу [1; 2].

На думку Т. Титаренко, це стає можливим завдяки послідовним етапам здійснення діагностико-цільової, операційно-інструментальної, спільотно-комунікативної та оцінково-корекційної роботи. Діагностико-цільовий компонент супроводу передбачає оперативне професійне дослідження характеру травми, стану психологічного здоров'я і ресурсів відновлення. Операційно-інструментальний охоплює добір форм, методів, способів організації супроводу. Спільотно-комунікативний – постає як залучення реальних і віртуальних мереж та груп самопомоги для здійснення тривалого опосередкованого впливу. Оцінково-корекційний полягає в моніторингу ефективності супроводу та внесенні необхідних змін до його організації [7].

Серед проблемних моментів у забезпеченні ефективного соціально-психологічного супроводу особистості, що переживає наслідки психологічного травмування, можна виділити, по-перше, значні труднощі в об'єктивації картини травмованої особистості, зумовлені діалектичною природою психологічного травмування. По-друге, необхідність врахування того, що психіка людини з часом може «переводити» зовнішню травму у самотравмуючу внутрішню силу, яка, будучи на початку захисною, поступово перетворюється у саморуйнівну. По-третє – врахування можливості вторинної травматизації особистості, що іноді може виникати в результаті негативних реакцій оточуючих людей, медичного персоналу чи працівників соціальної сфери, а також через гіперопіку постраждалих, яка відгороджує їх від зовнішнього світу, позбавляючи турбот і переживань повсякденного життя.

Соціально-психологічний супровід, на нашу думку, має діапазон – від забезпечення почуття соціальної безпеки на перших стадіях травматизації – до системної соціально-психологічної підтримки особистості, що пережила травму, на всіх етапах відновлення і, далі – до її самостійної соціальної активності, продуктивного життєздійснення і відповідальності за своє життя. На перших етапах надання психологічної допомоги і підтримки важливими є легітимізація емоцій і нормалізація актуальних станів людини; відновлення нею інформаційного контролю над зовнішніми фактами і перебігом подій; повернення їй почуття соціальної безпеки і належності до соціальної групи; стимулювання можливості відновлення звичної діяльності, тощо.

Подальший пролонгований соціально-психологічний супровід (як безпосередній так і опосередкований) повинен забезпечувати створення сприятливих психологічних умов для *інтенсифікації процесів самоорганізації особистістю своїх внутрішніх потенцій*, у відповідності з реальними вимогами і умовами оточення, новими життєвими задачами та критеріями самої особистості. Мова йде про формування психологічної готовності і здатності особистості самовизначатись у просторі і часі свого життя, розширювати і

збагачувати свій життєвий простір, проектувати його нові форми та змісти і спиратись на власні стратегії у житті та діяльності.

Змістовно-цільовим орієнтиром при визначенні форм, методів і способів організації соціально-психологічного супроводу по наданню допомоги особистості, що зазнала психологічного травмування, виступає визнання її здатності спричиняти взаємозумовлені зміни у світі та в самій собі.

Література:

1. Antonovsky A. Health, Stress and Coping. San Francisco : JosseyBass, 1979. 225 p.

2. Гавриловська К. П. Модель BASIC Ph у роботі психолога. *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір* : зб.матеріалів доп. учасн. X наук.-практ. семінар. Київ, 2020. С. 14-15.

3. Герман Д. Психологічна травма та шлях до видужання : наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного террору / пер. з англ. О. Лизак, О. Наконечна, О. Шлапак. Львів : Видавництво Старого Лева. 2015. 416 с.

4. Lahad M., Shacham M., Ayalon O. The "BASIC Ph" model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London : Jessica Kingsley. 2013. 329 p.

5. Пезешкиан Н. В поисках смысла : психотерапия маленькими шагами. Киев : Издательство Ростислава Бурлаки. 2019. 304 с.

6. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення : способи досягнення психологічного благополуччя : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 2020. 160 с.

7. Титаренко Т.М. Соціально-психологічний супровід посттравматичних особистісних трансформацій. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2020. № 45 (48). С. 59-68.

8. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / пер. з нім. О. Зайомської. К : Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля». 2020. 160 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОГО АСПЕКТУ ОРІЄНТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ПРОФЕСІЮ ЮРИСТА

Красницька Т.М.

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

Актуальність проблеми. Професія юриста є однією із найбільш затребуваних і розповсюджених в Україні протягом багатьох років. Підвищена увага старшокласників до обрання такої професії спостерігається протягом усіх років незалежності України. При цьому особливої актуальності набуває проблема формування адекватної мотивації професійного самовизначення шкільної молоді на основі розуміння відповідності власних прагнень і можливостей професійним викликам. Вочевидь, це можливо на тлі зрілої та сформованої мотивації старшокласників, яка формується у контексті закономірностей їх вікового розвитку. Виявлення та оцінка мотиваційних

аспектів професійного самовизначення в ранньому юнацькому віці сприяє вирішенню як суспільної проблеми: залучення до процесів правотворчості та правозастосування лише високо вмотивованих та високопрофесійних спеціалістів, так і проблеми самореалізації людини у трудовій діяльності.

У сучасній науковій літературі існує широке коло досліджень, які стосуються різних сторін означеної нами проблеми. Так, мотиваційна сфера особистості розглядалася у роботах С.Л. Рубінштейна, П.М. Якобсона, В.А. Семиченко. Досить широко висвітлено сьогодні питання професійного самовизначення та його зв'язку з мотиваційною сферою у ранній юності у роботах В.С. Кондратенко [2], В.Ф. Моргуна [3], Т.М. Титаренко. Психологічне підґрунтя професійної діяльності юридичного профілю досліджували С.І. Маршалок, І.В. Івашкевич [1], С.В. Кононенко.

Проте сьогодні досить обмеженим є коло досліджень залежності чіткого і диференційованого вибору юридичної професії старшокласниками від особливостей їх мотивації, що обумовлювала б специфіку здійснення профорієнтаційної роботи з юнацтвом та надання їм ефективної психологічної допомоги на шляху професійного самовизначення.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження мотивів, які обумовлюють орієнтування на професію юриста у старшому шкільному віці.

Методика та організація дослідження. Для дослідження використані методики: методика діагностики спрямованості навчальної мотивації (за Т.Д. Дубовицькою), «Диференційно-діагностичний опитувальник професійних інтересів» Є.О. Клімова та «Карта інтересів» (О.Є. Голомштока). Дослідження проведене на вибірці із 60 старшокласників (36 дівчат та 24 хлопці), які навчаються у Гадяцькій спеціалізованій школі I-III ступенів №4 Полтавської області.

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження можемо стверджувати, що для половини досліджуваних учнів (51%) властива виражена внутрішня мотивація навчання. Вони мають внутрішню, особистісно зумовлену потребу набувати нових знань у процесі навчання. Натомість, для частини досліджуваних учнів властива виражена зовнішня мотивація навчальної діяльності (42%). Вони не орієнтовані на самостійне опанування матеріалу та здобуття знань, не мають вираженої пізнавальної потреби. Окрім цього, для незначної частини досліджуваних вибірки властива недиференційована мотивація навчання (7%). Тобто, у навчальній діяльності вони можуть проявляти як орієнтованість на інтерес та своє бажання щось вивчати, так і залежність від примусу з боку оточуючих (переважно у випадках, коли інтерес не виникає).

Встановлено, що значний відсоток досліджуваних характеризується недиференційованими професійними інтересами (46%). Не маючи достатньо сформованої навчальної мотивації та зацікавленості у професійному самовизначенні такі юнаки не проявляють вираженої зацікавленості до будь-якої сфери діяльності. Також, визначено, що третина досліджуваних має

професійну спрямованість у сфері «людина-людина» (27%), пов'язану зі спілкуванням та роботою з людьми, що відповідає професії юриста.

Встановлено, що в основі спрямованості старшокласників на професію юриста лежить внутрішньо детермінована навчальна мотивація.

Більшість старшокласників, які спрямовані на діяльність у сфері «людина-людина», характеризуються вираженою внутрішньою мотивацією ($\chi^2=12,347$, $p\leq 0,01$). Тобто, прагнення опанувати юридичну професію старшокласників підкорене сформованій внутрішній потребі у такій діяльності та постійному саморозвитку. Також, їх готовність до майбутньої діяльності у якості юриста чи представника інших професій у сфері «людина-людина» підкорені чітко вираженій внутрішній потребі до пізнання та роботи з людьми. Натомість, серед досліджуваних другої групи більшість мають виражену зовнішню мотивацію. Відповідно, вони не мають спрямованості на опанування юридичної професії чи іншої професії у сфері діяльності «людина-людина».

Спрямованість на професію юриста виявлено серед представників вибірки із переважанням внутрішньої мотивації навчання ($U=278$, $p\leq 0,05$). Їх навчання та професійне самовизначення на професію у сфері права та юриспруденції підкорені внутрішній мотивації навчальної діяльності. Вони мають чіткий і свідомий професійний вибір стати юристом у подальшому, і це їх прагнення обумовлене внутрішньою свідомою позицією. Натомість, старшокласники із переважанням зовнішньої мотивації навчання характеризуються менше вираженою спрямованістю на професію юриста, їх інтереси лежать в площині інших сфер.

Висновки. Визначено чітку відмінність у спрямованості на професію юриста старшокласників із різним мотивом навчальної діяльності. Так, старшокласники із вираженою внутрішньою мотивацією характеризуються більш диференційованими професійними інтересами, серед яких орієнтації на професію юриста належить чільне місце. Натомість, юнаки із переважанням зовнішньої мотивації навчання, переважно, не зацікавлені питаннями професійного становлення.

Література:

1. Івашкевич І. В. Специфіка професійної діяльності юриста та структура його професійної компетентності. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 7. С. 80-83.
2. Кондратенко В. С. Вплив мотивів на вибір майбутньої професії старшокласників. *Молодий вчений*. 2016. № 6. С. 419-422.
3. Моргун В.Ф. Психодіагностичний супровід особистості у ситуаціях професійного самовизначення. *Наука і освіта*. Одеса, 2016. № 2–3. С. 156–164.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В ПРОЦЕСІ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Кричківська Х.В.

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

Актуальність проблеми. Соціальне, економічне, політичне становище в українському суспільстві зумовлює широке коло особистісних та міжособистісних проблем, які вимагають кваліфікованої фахової психологічної допомоги. Тому постійно підвищується попит на психологічні послуги в різних сферах суспільної діяльності, а, отже, зростають потреби та вимоги до системи професійної підготовки психологічних кадрів.

З огляду на вищесказане, для забезпечення якісної підготовки студентів-психологів до професійної діяльності, крім набуття необхідних для професійної діяльності знань та умінь, потрібно розвинути в них відповідний рівень розуміння власних емоцій, їх оптимальну модальність та спроможність керувати власними емоційними проявами, що є вагомими показниками професійної компетентності сучасного психолога.

У дослідженні цієї проблеми ми керувалися розумінням особливостей професійного становлення студентів-психологів, які досліджувалися у працях багатьох психологів (О.Ф. Бондаренко, С.Л. Братченко, В.Г. Панок, Н.І. Пов'якель, К.В. Седих [3] М.М. Тесленко, Н.О. Юдіна [4]). У ряді актуальних досліджень (М.В. Войтович [1], Т.В. Жванія, М.В. Замятіна, В.В. Зарицька [2], М.В. Кокарева, І.Г. Павлова, О.С. Толков) виявлені особливості емоційних станів та емоційного інтелекту студентів, які навчаються психологічним спеціальностям.

Проте, питання систематизації даних про особливості формування емоційного інтелекту студентів психологів та чинників, що визначають його динаміку, залишається мало вивченим. Окрім того, фактично відсутні наукові дослідження, в яких представлено порівняння емоційної сфери студентів різних курсів навчання.

Мета роботи – дослідити особливості розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів в процесі їх фахової підготовки.

Методика та організація дослідження. Для дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів у процесі професійного навчання використані методики: «Емоційний інтелект» (Д.В. Люсін), методика діагностики емоційності (В.М. Русалов) та «Емоційна направленість» (за Б. Додоновим). У дослідженні взяли участь 60 студентів-психологів (30 із них навчаються на 1 курсі, а 30 – на 5 курсі), які навчаються на психолого-педагогічному факультеті Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження визначено, що студенти на початку навчання, мають більш виражену схильність до розуміння чужих емоцій (45%), управління своїми

емоціями (56%), внутрішньоособистісного емоційного інтелекту (67%), розуміння емоцій (45%), загальний показник емоційного інтелекту (78%). Отже, студенти молодших курсів навчання характеризуються краще розвинутим емоційним інтелектом, більше спроможні до ідентифікації емоцій інших людей, емоційної саморегуляції та розуміння своїх емоційних переживань. Натомість, представники старших курсів навчання характеризуються більше вираженим показником управління своїми емоціями (71%). Вони більше схильні до керівництва своїми емоціями, що, імовірно, можна пояснити їх більш старшим віком.

Студенти-психологи перших курсів навчання характеризуються більше вираженою інтелектуальною емоційністю (51%), натомість студенти старших курсів – комунікативною (56%). Студентам 1 курсу ластиве переживання яскравих емоцій від розумової праці. Вони, на початку професійного становлення, достатньо включені у процес навчання і професійного становлення, тому виражено емоційно реагують на нову інформацію та пізнання. Натомість, процес пізнання нового та розширення свого кругозору, набуття знань не викликає у студентів-психологів старших курсів навчання виражених емоційних переживань (46%).

Встановлено, що студенти старших курсів навчання дуже емоційні під час здійснення міжособистісних контактів (59%), емоційно реагують на перебіг спілкування з оточуючими. Студенти-психологи на початку навчання також емоційно реагують на спілкування (36%), але значно меншою мірою.

Студенти-психологи на початку навчання характеризуються вираженою потребою в діяльності (58%), переважно, пізнавального характеру (58%), досягненні мети та необхідністю домагатися бажаних результатів. Такі студенти, будучи молодшими та романтично орієнтованими як більшість юнаків, характеризуються вираженим прагненням до чогось нового, таємничого та невідомого (44%). Натомість, студентам старших курсів навчання властиві більше виражені комунікативні (59%) та гедоністичні (56%) емоції. Вони характеризуються яскраво вираженою потребою у спілкуванні та його емоційною оцінкою, що часто виступає мотивом набуття освіти на старшому курсі навчання у працюючих людей. Для них вагомим є задоволення потреби в тілесному і душевному комфорті.

Висновки. Отже, виявлено, що емоційний інтелект та емоційні прояви студентів на різних курсах навчання відрізняються в силу закономірностей процесу професіоналізації та вікового розвитку. Так, студенти-психологи молодших курсів навчання, справді, характеризуються підвищеними показниками емоційного інтелекту, пізнавальною емоційністю, вираженими гностичними, праксичними та романтичними емоціями. Натомість, студенти-психологи старших курсів, будучи менше включеними у навчальний процес та маючи необхідність поєднувати навчання з роботою, дійсно, характеризуються зниженими показниками компонентів емоційного інтелекту, переважанням комунікативних та гедоністичних емоцій, при знижених показниках пізнавальної емоційності.

Література:

1. Войтович М.В. Розвиток конфліктної компетентності у студентів-медичних психологів на етапі професійної адаптації. *Актуальні проблеми психології*. Том V. Випуск 12. 2012. С.23–31.
2. Зарицька В.В. Рівень розуміння студентами власних емоцій у структурі емоційного інтелекту як важливої складової частини їх професійної підготовки. *Психологічні перспективи*. 2011. Вип. 17. С.92–104.
3. Седих К. В., Лаврінченко В. А. Формування метакогнітивної компетентності у практичних психологів системи освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. Вип. 52. X. : ХНПУ, 2016. С.124–133.
4. Юдіна Н. О., Тесленко М.М. Усвідомлена саморегуляція навчальної діяльності студентів як проблема сучасної психології. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2017. Вип. 3(2). С. 90-94.

ВПЛИВ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Крючкова Н.П.

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

Актуальність проблеми. Нова соціально-економічна, політична та ідеологічна ситуація, що склалася з лютого 2022 року, відкрила психології реальні можливості доведення свого теоретичного потенціалу на матеріалі науково обґрунтованого розв’язання чималої кількості задач, висунутих перед нею досвідом відкритих бойових дій на території України. У цей нелегкий час особливої актуальності набуває військова психологія, яка продовжує зазнавати змін у системі своїх домінантних теоретико-методологічних і практичних орієнтацій, зважаючи на соціально-політичні події останніх місяців.

Тому цілком логічним і закономірним виявляється факт підвищення уваги до розв’язання широкого кола прикладних психологічних, психофізіологічних і соціально-психологічних проблем як військових спеціалістів (І.В. Бельмега [1], В.В. Конопльов, М.С. Корольчук, К.Е. Тарасов), так і військовослужбовців строкової служби (А.Я. Боднар, М.Й.Боришевський, В.О. Васютинський, Л. Доценко [4], В.М. Марченко, М.І. Пірен, Ж.Г. Сенокосов, Н.О. Чайкіна).

Особливе місце у загальному руслі згаданої проблематики займають дослідження особливостей реалізації комунікативного потенціалу в умовах несення військової служби (О.В. Бойко [2], О.О. Буряк [3], Ю.М. Забродін, Н.Д. Завалова, А.Г. Кузнецов, В.І. Лебедев, А.Г. Маклаков, Ю.В. Ярошок).

Мета роботи – представити результати дослідження впливу характерологічних особливостей на міжособистісні стосунки у військовослужбовців.

Методика та організація дослідження. Для діагностики впливу характерологічних особливостей на міжособистісні стосунки у

військовослужбовців використані методики: Методика вивчення характерологічних рис особливості (С. Грачов, М.С. Янцур); Індивідуально-типологічний опитувальник (Л.М. Собчик); Методика діагностики типових способів поведінки у конфліктних ситуаціях К. Томаса (адаптація Н.В. Гришиної) та Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ) А.Г. Маклакова і С.І. Чермяніна. Емпіричний пошук проведений на вибірці, до якої увійшли 75 військовослужбовців Військової частини 3052 Національної гвардії України (м. Полтава).

Результати дослідження. Результати проведеного емпіричного дослідження дають підстави стверджувати, що для досліджуваних переважно притаманні такі стратегії реагування у конфлікті, як суперництво (34%) та уникнення (31%); співробітництво (23%) виражене дещо меншою мірою.

Досліджувані переважно екстравертована (56%), товариські у стосунках з оточуючими (59%), емоційно стійкі (62%) та творчі у діяльності (57%). Їм властиві виражена раціональність (63%) та здатність до самоконтролю у спілкуванні з оточуючими (62%). Результати засвідчують, що військовослужбовці досліджуваної вибірки характеризуються підвищеними показниками нервово-психічної стійкості (48%), комунікативних здібностей (44%) та моральної нормативності поведінки (36%).

Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, військовослужбовці, схильні до суперництва у конфліктах, достатньо агресивні, спонтанні, практичні та емоційно стійкі (68%), характеризуються труднощами в адаптації (46%) та не розвиненими комунікативними характеристиками (42%). Натомість, військовослужбовці з вираженою тенденцією до уникнення конфліктів характеризуються емотивністю, сенситивністю, тривожністю, підвищеним самоконтролем (76%), емоційною нестійкістю (63%) та ригідністю при більш високих показниках соціально-психологічної адаптації (45%).

Висновки. Встановлено, що військовослужбовцям із різними стратегіями реагування у конфлікті притаманні відмінні характерологічні особливості та показники соціально-психологічної адаптації. Труднощі адаптації військових виражаються у виборі ними не конструктивних стратегій поведінки в ситуаціях конфлікту. І навпаки, військові, які характеризуються вищими показниками адаптації, обирають більш конструктивні і спрямовані на вирішення стратегії поведінки в ситуаціях протистояння.

Література:

1. Бельмега І. В. Вплив акцентуованих рис характеру на виникнення стану соціально-психологічної дезадаптації у військовослужбовців НТУ : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія»; наук. керівник О.А. Лукасевич. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 102 с.

2. Бойко О.В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.

3. Буряк О. О. Соціальна адаптація армії України до нових умов існування. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. 2014. Випуск 4. С. 160-166.

4. Доценко Л. Психологічні чинники адаптації військовослужбовців строкової служби в умовах військової частини. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. №.2. С.49–55.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Кукса Ю. В.

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

Визначальною рисою суспільних відносин є їхній міжособистісний характер. Міжособистісні відносини передбачають певний тип взаємодії та міру його вираження. На формування як типу взаємодії, так і міжособистісних відносин здійснюють вплив умови життєдіяльності людини, емоційна забарвленість життя тощо.

Виокремлюють кілька підходів до вивчення феномену взаємодії. Так, учені досліджують філософські (В. Біблер, В. Давидов, В. Штофф та ін.), культурологічні (М. Князева, Н. Крилова, В. Розина та ін.), соціальні (Я. Коломінський, А. Мудрик, Н. Смелзер, Дж. Хоуманс та ін.), психологічні (В. Дьяченко, Е. Головаха, І. Зимняя, В. Москаленко, К. Седих та ін.) та педагогічні (Ю. Азаров, Ш. Амонашвілі, Х. Лейметс, В. Серіков та ін.) аспекти поняття «взаємодія». Проте існуючі дослідження не вичерпують проблему та спонукають до більш детального вивчення психологічних особливостей міжособистісної взаємодії.

У зв'язку з цим **метою дослідження** є теоретичний аналіз психологічних аспектів феномену міжособистісної взаємодії.

Взаємодією називають систематичні, регулярні дії суб'єктів, що спрямовані одне на одного та мають за мету викликати відповідну реакцію, яка покликана зумовлювати нову реакцію того, хто чинить вплив [4].

Як зазначає В. Каган, міжособистісною взаємодією є взаємозалежний обмін діями, а також організація людьми взаємних дій, які спрямовані на реалізацію спільної діяльності [5].

У процесі взаємодії здійснюється обмін діями, виникають спорідненість, узгодження дій обох суб'єктів, а також стійкість їхніх інтересів, проектування спільної діяльності, поділ функцій тощо. Саме дії допомагають реалізувати взаєморегулювання, взаємоконтроль, взаємовплив та взаємодопомогу. Це передбачає внесок усіх учасників взаємодії у розв'язання спільного завдання з подальшим коригуванням своїх дій, врахуванням наявного досвіду, актуалізацією власних можливостей і здібностей партнера. Вступаючи у спілкування, здійснюючи обмін інформацією, людина створює форми і норми спільних дій, організовує і узгоджує їх. Це сприяє подоланню розриву між комунікацією і взаємодією [2].

Види міжособистісної взаємодії зазвичай поділяють на такі групи [1]:

1. Співробітництво. Цей вид взаємодії включає дії, що допомагають організувати спільну діяльність, забезпечуючи її ефективність, успішність та скоординованість. Співробітництво називають також «пристосування», «кооперація», «згода», «асоціація» тощо.

2. Суперництво. Цей вид взаємодії включає дії, що негативно впливають на спільну діяльність, утворюють перешкоди для порозуміння. Суперництво також називають «конфліктом», «конкуренцією», «дисоціацією», «опозицією» тощо.

Ця класифікація ґрунтується на дихотомічному поділі видів взаємодій. Одна з інших відомих класифікацій має за основу кількісний аспект, тобто зорієнтована на ту кількість суб'єктів, що залучені до взаємодії. Згідно з цією класифікацією виділяють взаємодію між групами, між особистістю та групою або між двома окремими особистостями (діада) [9].

Великий діапазон специфічних ознак взаємодії як психологічного феномену, різні форми її протікання у відмінних соціальних середовищах, різні вихідні основи науковців, які вивчали цю тематику, були реалізовані у низці теоретичних підходів. Одним із найвагоміших поміж них можна вважати теорію соціальної дії М. Вебера - Т. Парсонса, котра у різних варіаціях характеризувала індивідуальний акт дії та складові частини взаємодії, а саме людей, зв'язок між ними та вплив одне на одного. Основна мета цієї теорії полягала у пошуку домінуючих чинників мотивації дій. Як вважають її представники, широкий контекст діяльності людини виступає наслідком окремих дій, що складають системи дій. Складниками акту (одиночної дії) є діяч; інший (та особа, на яку спрямовано дію); норми, відповідно до яких взаємодія організована; цінності, які притаманні кожному з учасників; ситуація, в якій відбувається дія [7].

Відомі психологи Дж. Тібо і Г. Келлі запропонували модель діадичної взаємодії (взаємодії в діаді), зміст якої виражений у таких положеннях [6]:

- усі міжособистісні взаємини можна вважати взаємодією, дійсним обміном поведінковими реакціями у рамках конкретної ситуації;
- більш імовірно, що взаємодія буде продовжуватися і позитивно оцінюватися учасниками, якщо вони отримають які-небудь вигоди з неї;
- з метою оцінки існування чи відсутності вигоди кожен учасник аналізує взаємодію з точки зору знаку і величини результату, котрий є сукупністю винагород і втрат внаслідок обміну діями;
- взаємодія буде продовжена у випадку, якщо винагороди залучених осіб перевищуватимуть втрати від неї;
- отримання вигоди учасником ускладнюється внаслідок можливості учасників впливати одне на одного, тобто контролювати втрати і винагороди.

Сутність взаємодії, її смислове навантаження знаходить вираження як на рівні окремих контактів і дій, так і в контексті спільної діяльності [1].

Серед суто психологічних компонентів міжособистісної взаємодії найбільш важливою є спільна мета. До обов'язкових психологічних складових частин спільної діяльності входить спільна мотивація, тобто те, що спонукає

людей до спільної мети, а також спільні дії, що сприяють реалізації актуальних і найближчих завдань спільної діяльності. Фінальним компонентом психологічної структури діяльності є загальний результат. Тут вирішальне значення надається не лише загальному об'єктивному кінцевому продукту, а й суб'єктивному відображенню результату індивідуальними і колективними суб'єктами [8].

Серед різних поведінкових форм у міжособистісній взаємодії найбільшу увагу психологів привертають деструктивні форми взаємодії, конфліктна взаємодія, альтруїстична поведінка у взаємодії, взаємодія на основі дружби і любові тощо.

Деструктивні форми взаємодії значно погіршують або навіть руйнують взаємини, негативно позначаються на партнерах. Такими формами є маніпуляція, агресія, авторитарний стиль спілкування тощо. Навіть мовчання може бути деструктивним, зокрема, у тому випадку, коли воно приховує важливу інформацію чи застосовується для покарання партнера. До деструктивної взаємодії можуть призвести особистісні якості людини (упередженість, стереотипність мислення, хитрість, схильність до наклепів, цинізм, мстивість та ін.). Такі люди не обов'язково переслідують особисті вигоди, а, швидше за все, діють під впливом неусвідомлюваних мотивів суперництва, самоствердження тощо [3].

Явища, що посилюють деструктивну взаємодію, включають упередження, агресію, егоїзм, обман. Під час взаємодії в учасників можуть виникати деякі суперечності, або навіть протилежні точки зору, які є результатом відмінностей в їхніх цілях, мотивах чи цінностях. Посилення суперечностей є показником міжособистісних конфліктів, що полягають у зіткненні істотних, протилежних чи несумісних поглядів, потреб, інтересів і дій як індивідів, так і їх груп [3].

На початкових етапах взаємодії, а саме у процесі первинного контакту, між індивідами можуть виникати особливі емоційні відносини, які визначають привабливість однієї людини для іншої. Такі стосунки називаються «атракція», під якою мають на увазі появу взаємної привабливості, взаєморозуміння і взаємоприйняття у взаємодії у процесі сприймання індивідами одне одного, коли не лише координуються дії, а й будуються позитивні взаємини. Атракція здатна містити широкий діапазон почуттів, варіюючись від звичайної симпатії до любові. Притаманні їй прихильність, близькість знаходять вияв як особлива установка на іншу особу, почуття дружби і любові [10].

Висновки. Отже, міжособистісна взаємодія є важливим аспектом суспільних відносин. Вона полягає у взаємозалежному обміні діями, у побудові людьми взаємних дій, які спрямовані на виконання спільної діяльності. Під час взаємодії здійснюється обмін діями, зароджуються спорідненість, узгодження дій обох суб'єктів, а також стійкість їх інтересів, планування спільної діяльності, поділ функцій тощо. Взаємодія ніби пронизує спільну діяльність, оскільки у цьому процесі суб'єкти по черзі та взаємно змінюють соціально-психологічні стани, цінності та наміри одне одного.

Література:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Москва: Изд-во «АСТ-Пресс», 2001. 376 с.
2. Андриенко Е.В. Социальная психология: Учебное пособие для вузов / Под ред. В.А. Слостенина. Москва: Академия, 2001. 264 с.
3. Батаршев А.В. Психология личности и общения. Москва: Владос, 2004. 246 с.
4. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. Санкт-Петербург: Издательский дом «Мирь», 2015. 240 с.
5. Каган В.С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений. Москва: Политиздат, 1988 214 с.
6. Куницына В.М. Межличностные отношения. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 459 с.
7. Москаленко В.В. Соціальна психологія: Підручник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 624 с.
8. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підручник: У 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ: Либідь, 2004. 567 с.
9. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 574 с.
10. Соковнин В.М. О природе человеческого общения: Опыт философского анализа. Фрунзе: Мектеп, 2000. 146 с.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДХИЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Кулик К.О.

*Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка
kulyk_katya@gmail.com*

Актуальність проблеми. Український соціум знаходиться сьогодні у стані ціннісно-нормативної дезінтеграції, яка виявляється як на макро-, так і на мікросоціальному рівнях організації суспільства. В умовах кризового стану суспільства особистість опинилася в складній ситуації вибору цінностей, пріоритетів, засобів адаптації, і найбільш гостро ця проблема проявляється у молодіжному середовищі. Підлітки є вразливими і схильними до виникнення різних девіацій, оскільки не мають усталеного світосприйняття та досвіду, і при цьому прагнуть до самоствердження й самостійності.

Вивчення психологічних особливостей девіантної поведінки підлітків проводилось з урахуванням досліджень психологічних особливостей девіантної поведінки, як поведіння, що являє собою порушення соціальних норм (О.А. Атемасова, О.І.Бондарчук, Ю.В. Железнякова [2], І.В. Ківенко, О.О. Фільц, К.В. Седих, С.В. Михайлів [5]). У виникненні девіантної поведінки підлітків вагомому роль відіграє успішність молодшої особистості у здійсненні соціальних контактів (В.А. Лавріненко [3], К.В. Седих, В.Ф. Моргун [4]), негативним модусом якої є почуття самотності. У загальнотеоретичному плані

проблемою самотності займалися представники зарубіжної психологічної науки, такі як: Е. Берн, К. Боумен, Д. Рісмен, Р.М. Білоус [1], М.М. Литвак. Не зважаючи на наявність широкого обсягу матеріалів з питань формування девіантної поведінки підлітків, не чітко вирішеною залишилась проблема ефективної та своєчасної діагностики самотності як чинника девіантної поведінки підлітків.

Мета роботи – представити результати дослідження особливостей відхильної поведінки підлітків із різним показником самотності.

Методика та організація дослідження. Для діагностики особливостей відхильної поведінки підлітків із різним показником самотності використані наступні методики: методика «діагностики схильності до відхильної поведінки» (А.Н. Орел); Опитувальник для виявлення ранніх ознак алкоголізму (К.К. Яхін, В.Д. Менделевич) та Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності (Д. Рассел, та М. Фергюсон). У дослідженні взяли участь 60 старших школярів (36 дівчат та 24 хлопці), які навчаються у Полтавській загальноосвітній школі I-III ступенів № 22.

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження визначено, що підлітки характеризуються вираженою схильністю до девіантної поведінки. Зокрема, підлітки схильні до порушення норм соціальної взаємодії та суспільного життя (77%). Вони мають виражену орієнтацію до проявів саморуйнівної та аутоагресивної поведінки (75%), що може проявлятися у різних варіантах самоушкодження та проявлення ворожого ставлення до самого себе. Окрім цього, зафіксована стійка тенденція до делінквентного поведіння серед підлітків (42%). Такі досліджувані схильні до вчинення протиправних дій, проступків, які можуть мати різне підґрунтя.

Для підлітків переважно властива схильність до адиктивної поведінки (42%). Їм притаманне прагнення вживати алкоголь та наркотики на різній мотиваційній основі – чи як прояв власної дорослості і результат засвоєння побачених патернів поведінки, чи як прояв реакції протесту проти пануючих у суспільстві норм.

Молодь характеризується вираженою схильністю до відчуття самотності (62%). Підлітки відчувають психологічний дискомфорт, пригніченість, покинутість, спустошеність; ізолюються від оточуючого світу. Вони відчувають виражену фрустрацію від незадоволення потреб у співпереживанні та розумінні, соціальній підтримці.

Встановлено, що схильність підлітків до девіантної поведінки пов'язана із переживанням почуття самотності. Зокрема, доведено, що підлітки із високим рівнем переживання почуття самотності характеризуються підвищеною схильністю до девіантної, делінквентної (72%) та адиктивної поведінки (59%), порушення норм соціальної взаємодії (52%). Самотні підлітки більше схильні до проявів девіантної поведінки, зважаючи на їх соціальну ізолюваність та дистанційованість від системи контактів. Особливо це виражається у таких формах відхильної поведінки як само руйнівна (66%), делінквентна поведінка (72%) та не контрольованість емоцій (62%). Натомість, підліткам, для

яких переживання самотності не характерне, прояви відхильної поведінки, справді, не властиві, зважаючи на успішність в системі соціальних контактів.

Висновки. Отже, почуття самотності виступає суттєвим чинником формування девіантної поведінки підлітків. Зокрема, молоді люди, яким характерне переживання самотності, більше схильні до девіацій у формі адикції та порушень норм соціальної поведінки. Натомість, успішні в системі комунікації підлітки меншою мірою схильні до різноманітних порушень у поведінковій сфері.

Література:

1. Білоус Р. М. Психологічні особливості самотності у юнацькому віці. *Вісник №121. Серія: Психологічні науки.* 2014. №2. С30-32.

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

3. Лавріненко В.А. Особливості смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань агресивної та романтико-ескапістської спрямованості. *Психологія і особистість.* 2017. № 1. С. 130–145.

4. Седих К.В., Моргун В.Ф. Делінквентний підліток. К. : Видавничий дім «Слово», 2019. 272 с.

5. Filts, O.O., Sedych, K.V., Lavrinenko V.A. Mychailiv, S.V. Deviations of patients with drug addiction value and meaning sphere functioning. *Wiadomości Lekarskie.* 2020. LXXIII. №4. P. 761–766.

ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТИВНИХ РЕСУРСІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМОСТАВЛЕННЯ

Кулинич В.В.

Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка

wweraw1235@ukr.net

Актуальність проблеми. Проблема адаптації військових до умов несення служби завжди була актуальною і привертала увагу дослідників з огляду на свою практичну значущість. Особливої ваги така проблема набула в умовах відкритого військового конфлікту, який триває в Україні. Адже спроможність військових успішно і швидко адаптуватися до умов несення служби є не лише запорукою результативного виконання ними бойових завдань, але і виступає питанням забезпечення суверенітету і цілісності України.

Особливе місце у загальному руслі згаданої проблематики займають дослідження особливостей адаптації особистості до особливих умов життєздійснення і діяльності (Ю.М. Забродін, Н.Д. Завалова, А.Г. Кузнецов, В.І. Лебедев, В.М. Невмержицький [1], Ю.В. Ярошок, Н.О. Чайкіна [3], С.А. Федоренко [2]). Водночас ряд теоретичних і прикладних аспектів даної проблеми залишаються поки що недостатньо з'ясованими. Як засвідчив здійснений нами аналіз літератури, вивчення особистісних властивостей військовослужбовців, зокрема, строкової служби, із акцентуйованими рисами залишається на периферії уваги психологів. Очевидна нерозробленість

теоретичних і прикладних аспектів зазначеної проблеми та об'єктивна необхідність підвищення ефективності підготовки військовослужбовців до ефективного виконання службових функцій і зумовили вибір цієї наукової проблеми.

Мета роботи – представити результати дослідження особливостей адаптивних ресурсів військовослужбовців з різним рівнем самоствалення.

Методика та організація дослідження. Для емпіричного дослідження обрано методики: Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛЮ-АМ) А.Г. Маклакова і С.І. Чермяніна; Методика «Опитувальник самоствалення» (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв). У дослідженні взяли участь 60 військовослужбовців Військової частини 2269 Національної гвардії України (м. Александрія, Кіровоградської області).

Результати дослідження. Результати емпіричного дослідження дають підстави стверджувати, що найбільш адаптовані військові 1-го року несення служби (57%). Вони пристосувалися до професійної діяльності, їх перебування на службі супроводжується позитивним емоційним станом. Низька адаптованість властива не значній частині солдат, які один рік перебувають на службі (23%). Такі військові відчувають виражені адаптаційні проблеми у професійній діяльності. Їм складно виконувати свої функціональні обов'язки, контактувати з колегами під час виконання завдань керівництва (16%), що викликає виражене нервово-психічне напруження (19%) і виражається у проявах стресу чи фрустрації.

Найбільш виражені ознаки дезадаптації зафіксовані у військових 6-го місяця проходження служби, серед яких більше половини неадаптовані (55%). Такі солдати відчувають емоційну напругу під час професійної діяльності, більшість завдань, які їм необхідно виконувати, викликають у них напруження. Серед солдатів 6-го місяця служби лише не значна частина характеризується високим рівнем адаптованості (23%), успішно пристосувалися до умов несення служби та різних аспектів військової підготовки, мають позитивні стосунки з іншими солдатами та командирами.

Також визначено, що військові 1-го місяця служби краще адаптовані (45%), порівняно з солдатами, які служать пів року. Високий рівень адаптованості властивий половині новоприбувливих військових, які успішно адаптувались до умов несення служби, характеризуються позитивними емоціями під час професійної діяльності (56%). Для них завдання є посилюючими, а стосунки із іншими військовими позитивні, орієнтовані на досягнення спільного результату. Серед військових 1-го місяця служби тільки третина (35%) не адаптовані, характеризуються негативними стосунками з іншими військовими, а процес служби супроводжується переживанням негативних емоцій, стресу та бажання уникнути служби.

Встановлено, що першому місяці несення служби серед досліджуваних переважає негативне самоствалення (45%). Вони мають негативне ставлення до різних аспектів своєї особистості, не характеризуються самоповагою. На наступному етапі – 6 місяців несення служби – показник самоствалення суттєво не змінюється. Натомість, на 1 році несення служби військовослужбовці стають

більше схильними до позитивної оцінки власного «Я» за результатами несення служби (45%).

Військовослужбовці з різним самостваленням відрізняються за властивою їм адаптацією. Зокрема, військовослужбовці з низьким самостваленням характеризуються нижчим рівнем адаптації (46%), оскільки негативно оцінюють свої особистісні характеристики і тому для них складніше адаптуватися до умов несення служби. Натомість, серед досліджуваних із високим самостваленням більш виражений високий показник адаптації (64%). Вони мають внутрішню узгоджену особистісну позицію, самодостатні, позитивно ставляться до себе, і тому краще адаптуються до умов життя та несення служби.

Висновки. Отже, самоствалення військових виступає важливим чинником їх адаптації до несення військової служби. Позитивне ставлення до своєї особистості постає тим, чинником, який забезпечує виражений адаптаційний потенціал для військового. Натомість, погіршене ставлення до себе ускладнює процес адаптації військових і, як наслідок, є перешкодою в ефективному виконанні ним бойових задач.

Література:

1. Невмержицький В.М. Проблема адаптації особистості в контексті задач підвищення бойової ефективності. *Роль особистості у формуванні соціальних відносин у сучасному суспільстві: збірник наукових праць*. Ірпінь, 2014. С.256–261.
2. Федоренко С. А. Особливості соціально-психологічної готовності призовників до військової служби. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2016. № 2-3. С. 174-177.
3. Чайкіна Н. О. Проблеми адаптації юнаків до строкової служби. *Virtus: Scientific Journal*. March # 25. СРМ «ASF»: Канада (Монреаль), 2018. С.81-84.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Куницька А. Р.

*Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка
kunitska.anst@gmail.com*

Актуальність дослідження. Для того, щоб стати активним учасником життя у закладі вищої освіти студенту потрібно адаптуватися до нових вимог освітнього середовища. Інтерналізація нових норм та цінностей передбачає відповідні поведінкові стратегії студентів серед яких є й конфліктні.

Мета дослідження полягала у теоретичному обґрунтуванні ролі конфліктної поведінки студентів у процесі соціальної адаптації.

Термін соціальна адаптація має зв'язок з поняттями: «соціалізація», «пристосування», «розвиток», «формування», «становлення» тощо. Важливою властивістю адаптації є здатність особистості до подальшого розвитку і змін:

змінювати звички, накопичувати знання, розвивати нові уміння, формувати нові навички, які б допомагали в нових умовах [4].

У складній системі адаптаційних процесів будь-якої особистості важливе місце посідає її соціальна адаптація. Під цим розуміється процес створення умов, за яких між індивідом та середовищем складається врівноважений стан, а також встановлюються мінливі, взаємодоповнюючі стосунки, це є важливим завданням функціонування будь-якої соціальної системи.

У концепціях Ж. Піаже та Р. Мертона соціальна адаптація розглядається як зустрічний процес суб'єкта та соціального середовища. Так, Ж. Піаже у генетичній психології одним із головних принципів вважає розвиток складних систем, який і трактується як адаптація: баланс між асиміляцією та акомодациєю; баланс у взаємовідносинах суб'єкта та об'єкта. Р. Мертон розуміє соціальну адаптацію з одного боку як певний баланс потреб та санкцій соціального середовища, а з іншого, як той самий баланс потреб та безпосередній вплив соціального чинника. До того ж науковець стверджує, що соціальна адаптація спрямована цілісно-нормативними комплексами суспільної системи. Р. Мертон на основі критерію прийняття або ж неприйняття культуралізаційно схвалюваних цілей та заходів діяльності, виділяє декілька форм соціальної адаптації: конформізм, інновація, ритуалізм, ретритизм, заколот [4].

Адаптація студента є процесом «входження» вчорашнього школяра у систему відносин освітнього простору вищого навчального закладу, і цей процес вимагає від нього особистісної мобілізації [2]. Процес адаптації студентів передбачає перегляд, або зміну поглядів, стратегій поведінки, що домінували на попередніх етапах розвитку особистості. Природним, що цей процес може супроводжуватися переживання конфлікту між старим та новим. Виникає питання про те, які стратегії переживання конфлікту є найбільш сприятливими для здійснення соціальної адаптації, а які є гальмуючими.

Феномен конфлікту є предметом розгляду різних наукових парадигм. Саме цим пояснюється наявність різних підходів у визначенні сутності цього явища. Огляд наукових джерел показує, що практично кожній психологічній теорії притаманне власне трактування конфлікту. Психологічне вивчення особливостей конфліктних ситуацій, причин конфліктів, видів, методів запобігання та регулювання конфліктів у міжособистісних стосунках базується на чотирьох головних підходах: мотиваційному, когнітивному, організаційному, діяльнісному [5].

Загалом теоретична основа прихильників мотиваційної концепції полягає в тому, що міжособистісний конфлікт розглядається як природня, невід'ємна, частина буття різних соціальних груп та особистості зокрема і може виконувати дві взаємообернені функції: конструктивну і деструктивну. Когнітивний підхід до вивчення конфліктів виступає певною альтернативою мотиваційному підходу. Представники цього підходу досліджують конфлікт в аспекті впливу когнітивного, суб'єктивного світу особистості на її поведінку. Організаційний підхід досить широко застосовується при аналізі конфліктів, передусім, у сфері управлінських відносин. Діяльніший підхід в дослідженні міжособистісних

конфліктів дає змогу проаналізувати рівень ефективності спільної діяльності індивідів.

Вивчення конфліктної поведінки включає широке коло питань: стратегії і тактики взаємодії, регулятори взаємодії, ситуаційний контекст, моделі взаємодії, чинники взаємодії [5]. Дослідження чинників конфліктної поведінки студентів засвідчило роль вікових особливостей розвитку [1], індивідуально-психологічні рис особистості [3], статевої композиції навчальних груп [6,7].

Для розробки теоретичної моделі нашого дослідження було обрано мотиваційний підхід М. Дойча. Відповідно до цього підходу конфліктна поведінка визначається мотиваційними орієнтаціями опонентів [3].

Можна припустити, що патерни реагування в конфліктній ситуації мають зв'язок з ефективністю соціальної адаптації. Зокрема, індивідуальні, конкурентні та кооперативні мотиваційні орієнтації на взаємодію у конфлікті по-різному будуть впливати на показники соціальної адаптації студентів. Перевірка цього припущення є *перспективою* нашого подальшого дослідження.

Висновки. Соціальна адаптація студентів, як психологічний процес, передбачає не тільки пристосування до вимог освітнього середовища, але свідоме сприймання цих вимог відповідно до власних уподобань. Цей процес супроводжується проявами конфліктності особистості. Конфліктна поведінка студентів виявляється як у конструктивних так й у деструктивних формах. Сформовані мотиваційні орієнтації студентів щодо реагування у конфлікті можуть впливати на успішність їхньої соціальної адаптації.

Література:

1. Ананьев Б.Г. К психологии студенческого возраста. *Современные психологические проблемы высшей школы*. Л., 1969. Вып. 2. С. 34-35.

2. Бігдан І. С. Соціально-психологічні особливості адаптації студентів до навчання у закладі вищої освіти. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості* : зб. наук. матеріалів Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. Полтава, 2021. С. 23-26.

3. Долинська Л.В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: Нав. Посібн. К. : Каравела, 2010. 304 с.

4. Кравцов С.О. Теоретичне бачення соціальної адаптації: стан, погляди, підходи. *Український соціум*. 2008. №3. С. 83–96.

5. Ложкин Г. В., Пов'якель Н. И. Практическая психология конфликта : учеб. пособ. 2-е изд. стереот. К. : МАУП, 2002. 256 с.

6. Мирошник О.Г. Конфлікти у студентських групах з різною композицією за ознаками статі. *Психологія і особистість*. 2021. №2 (20). С.117-128.

7. Мирошник О. Г. Статевий диморфізм та внутрішньогрупова конфліктність у навчальних групах. *The XXVII International Science Conference «Multidisciplinary academic research and innovation»*, May 25 – 28, 2021, Amsterdam, Netherlands. P. 582-585.

ДІЯЛЬНІСТЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЯК ОБ'ЄКТИВНА СКЛАДОВА ЧИННИКІВ СТРЕСОСТІЙКОСТІ БАТЬКІВ ДІТЕЙ ІЗ ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Кучма Т. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
tkucma71@gmail.com*

Відомо, що батьки дітей з психофізичними порушеннями піддаються одночасному впливу психологічних, соціально-економічних, правових, освітніх, комунікативних та інших життєвих проблем, а тому вважаються однією із найуразливіших категорій людей щодо розвитку стресових переживань і виникнення на цьому фоні кризи сімейних стосунків.

Розкриттям даної проблематики займаються вчені М. С. Голубєва, Н. А. Ковалевська, В. М. Корольчук, І. О. Куваєва, Г. В. Кукуруза, І. І. Мамайчук, О. М. Мастюкова, С. М. Моїсеєва, А. Г. Московкіна, К. О. Островська, Є. О. Савіна, Т. В. Скрипник, Є. О. Стешенко, В. В. Тарасун, В. В. Шевчук, В. В. Юртайкін та ін.

Особистий досвід роботи в якості керівника інклюзивно-ресурсного центру показує, що після проведеного комплексного обстеження командою спеціалістів та у випадку підтвердження побоювань батьків про наявність особливих освітніх потреб дитини деяким сім'ям нерідко складно швидко адаптуватися до пов'язаних з цим нових умов функціонування, а саме: до необхідності активного включення в тривалий процес психолого-педагогічної чи фізичної реабілітації та, відповідно, пов'язаних з цим потреб зміни звичного режиму дня і відпочинку; до свідомого перегляду цінностей, життєвих орієнтирів. Ситуація ускладнюється у випадку відсутності належної, як мінімум, психологічної підтримки з боку членів родини та друзів, у разі чого сім'я залишається сам на сам зі своїми переживаннями та об'єктивними проблемами, певним чином соціально ізолюється, знаходиться в стані тривалого психоемоційного напруження і фізичної втоми по догляду за особливою дитиною.

Відомо, що процес адаптації людини до будь-яких складних життєвих умов завжди має індивідуальне забарвлення і її стресостійкість залежить від низки чинників, серед яких найважливішу роль відіграє власний психологічний стан та внутрішні адаптаційні ресурси. У випадку батьків, що виховують дитину з психофізичними порушеннями, сюди відносяться тип вищої нервової системи, любов та емпатійність до хворої дитини, рівень батьківської особистісної тривожності, характер їхнього світосприйняття і оцінювання ситуації (оптимістичне / песимістичне), рівень інтелектуального розвитку і самосвідомості батьків, що визначають ступінь критичної оцінки проблеми, адекватного відношення до неї, сформовані ціннісні сімейні орієнтації і соціокультурна спрямованість тощо. Має сенс і те, чи знаходять батьки час для особистісного розвитку і самоактуалізації, на хобі, що створює умови для психологічного розвантаження, емоційної розрядки, чи ж вони повністю

присвячують себе догляду за дитиною з психофізичними порушеннями, жертвуючи власними інтересами і прагненнями [3; 5; 7].

Після аналізу низки літературних джерел [1; 2; 3; 4; 5; 6] вважаємо за потрібне означити актуальне питання об'єктивних чинників стресостійкості, до яких ми відносимо такі, як: ступінь інформованості про конкретне психофізичне порушення; оцінка стресової ситуації (критична, напружена, безвихідь, та, яку можна вирішити; порівняння з гіршими випадками); загальний травматичний досвід батьків у складних ситуацій; наявність соціальної підтримки серед родичів, друзів; соціальна ізоляція батьків і дитини; особливості міжособистісної взаємодії й комунікації (дитячо-батьківські стосунки, в тому числі між хворою дитиною та здоровими братами й сестрами); доступ до системи освітньо-реабілітаційних послуг для дитини та консультативної психологічної та соціальної допомоги для батьків.

Останній чинник передбачає наявність функціонуючих спеціальних закладів освіти для дітей з психофізичними порушеннями, кількість яких, за спостереженнями, постійно збільшується. Для вирішення даного проблемного питання останніми роками важливою стала діяльність інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), основне завдання яких полягає в забезпеченні прав дітей з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної, загальної середньої, професійної, професійно-технічної освіти шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини.

На прикладі інклюзивно-ресурсного центру Горішньоплавнівської міської ради можемо стверджувати про вагомість роботи подібних закладів, адже лише за три роки, за запитами батьків, командою спеціалістів проведено обстеження вже більше трьохсот дітей віком від 2-х до 18 років. Зазначимо, що зараз ця гранична норма прибрано і звертатися за допомогою батьки можуть і раніше.

У нашому ІРЦ працює логопед, практичний психолог, вчитель-дефектолог, вчитель-реабітолог, які й проводять обстеження, після чого батьки отримують висновок про наявність чи відсутність освітніх труднощів у дитини: навчальних, інтелектуальних, фізичних, функціональних, соціо-адаптаційних (відповідно до міжнародних рівнів визначення особливих освітніх потреб, зафіксованих у постанові № 957 для закладів загальної середньої освіти і № 769 для закладів дошкільної освіти від 1 січня 2022 року). Після обстеження, окрім фахового висновку про стан розвитку дитини, визначається рівень підтримки – обсяг тимчасової чи постійної допомоги, якої дитина потребує індивідуально, та надаються рекомендації батькам щодо необхідності (чи ні) спеціальної організації навчання. Наприклад, створення індивідуальної програми розвитку, використання додаткових засобів навчання, новітнього методичного інструментарію, модифікацію програми навчання для дитини, допомогу вчителя-асистента або вихователя дитини тощо. Зазначене входить у систему інклюзивної освіти, що впроваджена у більшості закладів міста Горішні плавні, і до якої залучено на даний момент 52 дитини – це 40 дітей у закладах загальної середньої освіти і 11 дітей в дошкільних закладах освіти. Більшість освітніх послуг у місті діти отримують в садочку компенсуючого

типу «Казка», а в загальноосвітній школі № 6 сформовано спеціальні класи для дітей з ООП.

Науково-теоретичні розвідки показали, що чинники розвитку стресостійкості батьків дітей з психофізичними порушеннями ще недостатньо вивчені, однак нам вдалося узагальнено представити досвід діяльності інклюзивно-ресурсного центру, тим самим обґрунтувавши його приналежність до об'єктивних чинників особистісної стресостійкості батьків дітей з психофізичними порушеннями, адже фахова допомога сприяє формуванню впевненості сім'ї у перспективному майбутньому своєї дитини, стимулює її членів брати активну участь у даному процесі, активізує думки і спрямовує дії батьків у правильне корекційно-розвиваюче русло, забезпечує підтримку психологічного здоров'я в період переживання складних життєвих ситуацій, пов'язаних з хворобою дитини, підтримує батьків в різних аспектах соціалізації.

Література:

1. Голубева М.С. Совладающее поведение родителей, воспитывающих детей с тяжелыми сенсорными нарушениями: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Кострома, 2006. 22 с.
2. Гостунская Я. И., Е. А. Шеховцова. Особенности совладающего поведения родителей, воспитывающих детей с нарушением интеллекта. *Мир науки, культуры, образования: междунар. науч. журн.* 2004. 2018 г. № 5. С.376-377.
3. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості: автореферат дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2009. 39 с.
4. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. Харків: Точка, 2013. 244 с.
5. Куваева И. О., Завьялова М. А. Жизнестойкость и совладающее поведение у матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. *Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры.* 2017. Т. 23, № 4 (168). С. 105-111. URL: <http://hdl.handle.net/10995/54425>
6. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навчально-методичний посібник / Сост. Н. В. Заверико, Т. Г. Соловійова. Запоріжжя: ПП «Тандем», 2008. 53 с.
7. Хмизова О. В., Н. В. Остапенко. Організація психокорекційної роботи з батьками дітей з особливими потребами як складова цілісного процесу ранньої соціальної реабілітації. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика: науково-методичний журнал.* 2011. № 3/4. С. 203-211.

ДО ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ В КОНТЕКСТІ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ

Лаврінєнко В. А.

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

Актуальність проблеми. В умовах сьогодення психологічна наука характеризується наявністю низки не вирішених проблем у сфері методології наукового дослідження та пізнання сутності психічного. Наявні методологічні принципи, що сформульовані в межах різних наукових шкіл, звісно, дають можливість осягнути зміст психічного, розкрити закономірності формування особистості та її діяльності й спілкування, проте відображають науково-світоглядні та методологічні позиції, що певною мірою протилежні одна одній.

Разом із тим, сучасні виклики практики та наукові запити ставлять перед психологічною наукою нове завдання – максимальне ефективне та сконцентроване вивчення змісту проявів психічного та його коригування, особливо коли мова йде про такі актуальні, на жаль, в умовах сьогодення запити як надання допомоги особам в умовах переживання воєнних дій, здійснення консультивання та супроводу внутрішньо переміщених осіб, учасників бойових дій, подолання наслідків стресу від перебування у зоні збройного конфлікту. В даному випадку методологічна база психологічної науки має максимально ефективно застосовувати свій наявний потенціал не «розпилюючись» на «методологічну різноплановість». В такому випадку одним із найбільш ефективних постає синергетичний підхід.

Виклад основного матеріалу. Фактично, ситуація стосовно базису методології, що склалась в актуальній психологічній науці відображає сформульовані Л.С. Виготським проблеми даної сфери науки на початку ХХ століття, що відображають перебування її у стані методологічної кризи. У сучасних методологічних роботах стан психологічної науки оцінюється і як допарадигмальний (єдина парадигма ще не вироблена), і як мультипарадигмальний. Останнє передбачає принципову множинність психологічних концепцій – плюралізм наукових ідей – в силу багаторівневості психічного і незвідність всіх психологічних реалій до опису в рамках якогось одного пояснювального принципу. Такий одночасно і допарадигмальний, і мультипарадигмальний характер психологічної науки, власне, і створює методологічний плюралізм, множинність пояснень змісту психічного.

На сьогоднішній день актуальними залишаються наступні напрямки розвитку методології психологічної науки, що обумовлені проблемністю змісту психічного та його осягнення.

По-перше, це проблема невідповідності безпосередньої даності психологічного знання людині і опосередкованого характеру наукового пізнання, «обтяженого» конструктами і концепціями. Критикуючи феноменологічний метод, в даному контексті доцільно виступати проти ілюзії

безпосередньої даності психологічного знання і ірраціонального шляху його прийняття.

По-друге, це залежність об'єктивного знання від включення людини в процес отримання даних досвіду, або конструювання психологічної реальності в ході її вивчення. Одним з поворотів цієї теми виступає рефлексія тих метапідходів і нових парадигм, в рамках яких психологічна теорія шукає для себе емпіричний базис і які долаються на шляху формулювання нових завдань психологічного дослідження.

По-третє, це ідея про об'єднання якщо не теорій, то розумових зусиль психологів, що стоять на різних теоретичних платформах. Діалог існуючих підходів з метою дістатися до бажаної «нероздільної єдності» – спосіб відтворення втраченого в радянський період розумового простору у вітчизняній психології. Якщо враховувати, що зі зміною парадигм змінюються і критерії того, що вважати науковим, а що – ненауковим, постає питання про те, як порівнювати теорії, прописані в рамках різних парадигм, а значить, що парадигми і теорії відрізняються і за способом виділення предмета, і за методами дослідницької (предметно чуттєвої) діяльності психолога.

По-четверте, це питання про комунікативну функцію методології психології, яка може повною мірою реалізована в умовах застосування саме синергетичного підходу до побудови базових моделей пізнання психічного. Комунікативну функцію можуть виконувати ті теорії, розвиток яких сприяє інтеграції психологічного знання, його збагачення, розвиток та взаємне доповнення.

Особливого значення в світлі актуальних методологічних проблем психології набувають питання діалогічності та наявності великої кількості результатів дослідження у психології при відсутності єдиних методологічних позицій їх розуміння [5]. Стосовно змісту даних проблем, можемо зауважити, що принцип діалогічності набуває все більшого значення в епістемології, методології розуміння психологічних феноменів. Зокрема, в даному контексті мова йде і про необхідність діалогічності різних наукових шкіл, і про необхідність комунікації між представниками різних наук у розумінні змісту психічного на більш високому – синергетичному – рівні, і про діалогічність між різними аспектами психіки в онтогенезі та діяльності й соціальних явищах. Зрозуміло, що феномен діалогічності набуває різного значення й трактування у цих ракурсах, проте надмірно важлива роль діалогічності у розумінні психічного очевидна, адже, як зазначає, З.С. Карпенко [2], лише за умови діалогічної взаємодії, наявності постійного подвійного відображення людська свідомість може стати цілісною та сформованою. Проте відкритим залишається питання реалізації такої діалогічності – стосовно того, яким чином на якісно високому рівні реалізувати діалогічність наукових підходів, діалогічність у змісті психічного, тощо. Тож, реалізація принципу діалогічності виступає вагомою методологічною перспективою.

Застосування принципів синергетичного підходу до формування методології сучасної психологічної науки залишається відкритим, зважаючи на ряд труднощів в структурі і сутності сучасної методології психології.

Приймаючи до уваги базове положення синергетичного підходу про самоорганізацію живих систем, доцільно акцентувати увагу на тому, що саме питання самоорганізації методології та внутрішнього простору особистості є найбільш актуальним [1 ; 3]. Під самоорганізацією розуміється безповоротний процес, що приводить в результаті кооперативної дії підсистем до утворення складніших структур усієї системи. В даному контексті, розглядаючи методологію психології як складно організовану та само твірну систему, доцільно акцентувати увагу на її сутнісному прагненні до синергії, взаємодії і комунікації різних елементів, які, за законами синергії, прагнуть не лише взаємодіяти, а інтегруватися та дати новий, більш якісний рівень функціонування методології [4]. Імовірно, дана проблема може розглядатися на різних рівнях. Наприклад, на рівні інтеграції та «видозміни» базових методологічних засад та принципів згідно з їх спроможністю не заперечувати (як у класичному протистоянні психоаналізу та біхевіоризму) один одного, а якісно та змістовно їх доповнювати, утворюючи систему єдиного психологічного знання та методології, спроможної відповідати на виклики сьогодення. Також, дана проблема може розглядатися і на рівні конкретно функціонуючої методології, застосування методичних комплексів діагностики та корекції, зокрема. При цьому, спектр застосовуваних методик та технік корекції, базуючись на означених методологічних позиціях, має бути інтегрований за законами синергії – утворювати системну єдність вивчення психічного та його модифікації в процесі психологічної роботи.

Висновки. Тож, актуальною та нагальною проблемою психологічної науки можемо визначити спрямованість на інтеграцію наявних методологічних поглядів та парадигм, що продиктовано вимогами сучасності у наданні максимально ефективної, сконцентрованої психологічної допомоги особистості. Це може бути досягнуто лише в умовах об'єднання та інтеграції різних методологічних поглядів та концепцій згідно з синергетичною методологією.

Література:

1. Гельбак А.М. Методологія синергетичного підходу в аспекті підготовки учня. *Наукова спадщина Григорія Костюка як основа розвитку вітчизняної психолого-педагогічної науки: зб. матер. обласного науково-практичного семінару 02-06.12.2019, присвяч. 120-річчю від дня народження Г.С. Костюка / уклад. О. Жосан. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2020. С.29–33.*
2. Карпенко З.С. Сучасний стан аксіопсихологічних досліджень в Україні. *Психологія і особистість*. 2013. № 1. С. 21–31.
3. Седих К.В. Дослідження репрезентації соціально-політичної кризи в суспільній свідомості жителів України в системно-синергетичному підході. *Психологія і особистість*. 2016. №1. С.53–69.
4. Lavrinenko V.A. To the question of new paradigms in modern psychological science justification // Scientific paradigm in the context of technologies and society development. Abstracts of I International Scientific and Practical Conference. Switzerland, Geneva, 2021. P. 264-267.

5. Borsboom, D., van der Maas, H., Dalege, J., Kievit, R., & Haig, B. (2020, February 29). *Theory Construction Methodology: A practical framework for theory formation in psychology*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/w5tp8>

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ САМОСТАВЛЕННЯ

Лугова Т.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
zhyv29@gmail.com*

Актуальність проблеми. Тенденції у комунікації сучасних юнаків відображають наявність кризових ознак внаслідок суттєвої ціннісної перебудови суспільства, розповсюдження мережевих видів комунікації, морально-ціннісного переавантаження системи усвідомлення життєвих пріоритетів.

При розгляді специфіки протікання міжособистісних стосунків юнаків, впливу комунікативних настанов на взаємодію молоді приймалися до уваги результати досліджень таких авторів, як Н.Є. Бондар, М.М.Заброцький, В.А. Лаврінченко [2], Л.Е. Орбан-Лембрик, І.Г. Тітов [4], А.М. Яцюк [5]. Також, враховано наукові погляди на сутність феноменів комунікативної компетентності особистості, специфіки феномену міжособистісної взаємодії (С.П. Кожушко [1], В.М. Лапа [3], В.В. Москаленко). Опрацювання результатів сучасних досліджень доводить, що питання міжособистісної взаємодії юнаків та чинників її формування залишається актуальним. Зокрема, поза увагою дослідників залишається вплив самоствавлення як інтегральної особистісної характеристики юнака, що і зумовило актуальність даного дослідження.

Мета роботи – проаналізувати показники комунікативної компетентності юнаків із різним самоствавленням.

Методика та організація дослідження. При проведенні дослідження використано методики: Опитувальник афіліації (за описом Р.С. Немова); Опитувальник міжособистісних відносин (О.О. Рукавішніков); Методика Q-сортування тенденцій поведінки у групі (В. Стефансон); Методика «Опитувальник самоствавлення» (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв). Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 69 юнаків (37 дівчат та 32 хлопці), що навчаються у Фаховому коледжі управління, економіки і права Полтавського державного аграрного університету.

Результати дослідження. За підсумками дослідження виявлено, що для більшості досліджуваних (53%) властиве позитивне ставлення до власного «Я». Вони характеризуються наявністю вираженого почуття «за» власну особистість, сприймають себе такими, якими є. Натомість, майже половина юнаків (39%) має усталене негативне самоствавлення, почуття «проти» власної особистості. Також, більшості юнаків властива виражена самоповага (52%), позитивне ставлення до себе. Більшість досліджуваних характеризується вираженим самоінтересом (58%). Їм цікавий свій внутрішній світ, досягнення та особистісні

якості. Для половини юнаків характерна виражена ауто симпатія (47%), як усталене позивне ставлення до себе.

Юнаки з позитивним самостваленням більше схильні до вираження афіліативної потреби (64%), порівняно з юнаками, які характеризуються негативним ставленням до свого «Я» і в спілкуванні переважно орієнтовані на мотивацію уникнення самотності (52%).

Також, юнаки з позитивним самостваленням більше орієнтовані на спілкування з однолітками (65%), прийняття відповідальності за власні вчинки у взаємодії (60%), та емоційно відкриті для партнерів (54%), порівняно з досліджуваними, які характеризуються негативним самостваленням. Останні, в свою чергу, менш орієнтовані на спілкування (28%), не схильні приймати відповідальність за свої вчинки (40%), залежні від однолітків (68%) та обачливі у стосунках із ними (52%).

Для більшості юнаків з позитивним самостваленням властива виражена орієнтація на прийняття боротьби і протистояння у взаємодії (58%). Натомість, юнаки з негативним самостваленням (58%) схильні згладжувати конфлікти, можуть поступатися своїми інтересами у протистояннях.

Висновки. Отже, встановлено, що показники комунікативної компетентності юнаків залежать від особливостей їх самоствалення. Так, юнаки, які мають позитивне самоствалення, орієнтовані на встановлення контактів з однолітками, прояви мотиву афіліації, схильні до швидкого встановлення емоційних контактів з оточуючими та відстоювання власної позиції у спілкуванні. Натомість, юнаки з менш позитивним ставленням до певних аспектів власного «Я» більше схильні до комунікації з оточуючими на основі мотивації уникнення самотності та обережності у встановленні емоційних контактів у спілкуванні, здійснюючи яке менше відстоюють свою точку зору.

Література:

1. Кожушко С.П. Соціологічні аспекти проблеми взаємодії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 1 (27). С. 372–379.
2. Лавріненко В.А. Особливості впливу міжособистісної взаємодії в неформальних об'єднаннях на розвиток ціннісно-сміслової свідомості підлітків. *Психологія і особистість*. 2019. № 1. С. 121–145
3. Лапа В.М. Наукові підходи до визначення поняття «комунікативна толерантність». *Науковий вісник Херсонського державного університету: зб. наук. праць. Серія «Психологічні науки»*. № 6 (2). 2016. С. 61–65.
4. Тітов І.Г. Психологічні передумови становлення світогляду особистості в юнацькому віці. *Психологія і особистість*. 2018. №1. С.36–49.
5. Яцюк А. М. Спосіб реагування на конфліктну ситуацію у юнаків. *Інсайт : психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 1. С. 59-64.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Макаренко В.В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
makarenko89320@gmail.com*

Актуальність проблеми. Становлення сучасного українського суспільства орієнтує систему вищої освіти на формування професійно і соціально компетентної особистості, здатної до творчості і самовизначення в умовах постійно змінюваного, динамічного сьогодення. У цих умовах перед вищим навчальним закладом постає питання про таку підготовку студентів-психологів, яка б дозволила їм упевнено почувати себе в сучасному професійному співтоваристві.

Окремі аспекти професійного становлення студентів-психологів висвітлені у наукових працях, які присвячені дослідженню тенденцій формування ціннісно-смыслових настанов сучасної молоді (Г.О. Вайзер, Б.В. Зейгарник, К.В. Карписнький, Д.О. Леонт'єв). Не зважаючи на широку представленість досліджень особистості майбутнього психолога у психологічній літературі (Х.М. Дмитерко-Карабін, С.В. Крутько, М.І. Томчук, О.А. Фролікова, А.А. Фурман) недостатньо вивченими та систематизованими є питання стосовно систематизації ціннісно-смыслових засад професіоналізації майбутніх фахівців психологічного профілю.

Сучасні дослідження присвячені проблемі ціннісно-смыслових орієнтацій студентів-психологів розкривають актуальні дискурси даної проблеми. Так, О.В. Ямницький [4] визначає ціннісно-смыслові орієнтації як відносно стійку систему спрямованості особистості на майбутню професійну діяльність, багатовимірний конструкт, на тлі якого особистість обирає та засвоює професійно-спрямовану діяльність, що характеризується ступенем усвідомленості, мотивації, активності, формується на різних етапах навчання у виші. А.А. Фурман [3], розглядаючи ціннісні орієнтації як психосмыслові утворення, підкреслює, що у майбутнього психолога вони формуються на перетині потребо-мотиваційної, діяльнісно-операційної, ціннісно-смыслові та ціннісно-орієнтаційної сфер і виступають найдієвішим чинником становлення соціально та духовно зрілої особистості. Т.Є. Тітова [2] виділяє провідну категорію, що розкриває індивідуальну неповторність ціннісної сфери майбутнього психолога. На її думу, це високий рівень усвідомленості та осмысленості, завдяки чому система ціннісних орієнтацій буде гармонійною, узгодженою та дієвою. Ціннісно-смысловий аспект майбутньої професійної діяльності є вагомим з точки зору формування метакогнітивної компетентності сучасного фахівця, його спроможності ефективно вирішувати виробничі завдання (К.В. Седих, В.А. Лавріненко [1]). Разом із тим, актуальною залишається проблема вивчення ціннісно-смыслових орієнтацій майбутніх психологів із різним рівнем професійної спрямованості.

Відповідно, метою даного дослідження виступає опис результатів емпіричного дослідження ціннісно-сміслової сфери студентів-психологів.

Методика та організація дослідження. Емпіричне дослідження ціннісно-сміслової сфери студентів-психологів здійснювалось із використанням методик «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (Д.О. Леонт'єв) та «Ціннісні орієнтації» М. Рокича. Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 120 студентів (106 дівчат та 14 хлопців) психолого-педагогічного факультету, які навчаються за спеціальністю «Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка.

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що майже половина досліджуваних (48%) характеризується вираженою осмисленістю життя. Тобто, вчинки та дії, які вони здійснюють, підпорядковуються загальній логіці їх життя, підкоряються властивим їм смислам та смисловим настановам. Натомість, третина студентів-психологів (32%) характеризується вираженим низьким рівнем осмисленості життя. Вони не мають провідних смислових настанов, які регулюють їх життєдіяльність, вчинки часто мають ситуативний характер та не підкоряються загальній життєвій логіці.

Студенти розцінюють життя як результативне (54%), наповнене смыслом та таке, що принесло їм багато досвіду. При цьому, серед досліджуваних значна частина орієнтується на ситуаційні фактори у прийнятті рішень та має дифузні життєві цілі (42%). Ставлення до життя студентів із досліджуваної вибірки екзистенційне, орієнтоване на тут і тепер (46%).

Визначено, що найбільш виражені термінальні цінності майбутніх психологів – впевненість у собі (1 ранг), активне дієве життя (2), свобода (3), пізнання світу (4), розвиток (5), наявність гарних і вірних друзів (6). Такі цінності відображають вагомість психологічної зрілості, ефективності у стосунках з оточуючими, можливості самовиражатися у соціальних контактах та діяльності, життєвої стійкості. Найменш виражені термінальні цінності досліджуваних – здоров'я, насолода красою, щастя інших, суспільне визнання.

Серед найбільш вагомих інструментальних цінностей нами визначені ефективність у справах (1 ранг), раціоналізм (2), незалежність (3), сміливість (4), життєрадісність (5). Найменш вираженими інструментальними цінностями юнаків є чесність, чуйність, охайність, вихованість і відповідальність. Фактично не підкорюється життєва діяльність студентів цінностям, що відображають їх орієнтованість на здоров'я та естетичну спрямованість.

Висновки. Отже, сучасні студенти-психологи характеризуються підвищеними показниками осмисленості життя та достатньо функціональною системою ціннісних орієнтацій. Вони чітко усвідомили свої життєві цілі і пріоритети, мають виражене прагнення до саморозвитку, свої вчинки підпорядковують внутрішній логіці життя, яка базується на переважанні цінностей соціальної активності та розвитку. Разом із тим, дана публікація не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Зокрема, перспективою подальших досліджень виступає вивчення особливостей ціннісно-сміслової сфери майбутніх психологів із різними показниками залежності від мережі інтернет.

Література:

1. Седих К.В., Лавріненко В.А. Формування метакогнітивної компетентності у практичних психологів системи освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія*. Вип. 52. Х. : ХНПУ, 2016. С.124–133.
2. Тітова Т.Є. Проблема психологічного супроводу формування ціннісно-сислової сфери майбутніх психологів. *Психологія і особистість*. 2015. №1. С.176–185.
3. Фурман А.А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів : Автореф. дис. ... канд. психол.наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2009. 22 с.
4. Ямницький О.В. Особливості професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх практичних психологів дис. ... канд. психол.наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса, 2016. 194 с.

РОЛЬ ОСОБИСТІСНОГО ФАКТОРУ У ВИНИКНЕННІ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Маріїч І. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
mariichis777@gmail.com*

Щука В. М.

*ЗДО 781, м. Київ
bissanyeoja432@gmail.com*

Синдром «вигорання» внесено до Міжнародної класифікації хвороб (МКХ – 10). У класифікаційній рубриці «Проблеми, пов'язані з труднощами подолання життєвих ускладнень» його можна знайти під номером Z 73.0.

У науковий лексикон термін «синдром емоційного вигорання» (англ. – «burnout») уведено в 1977 р. на конференції американської психологічної асоціації (АРА). Цим терміном позначалася ситуація, коли співробітники медичних служб після довготривалої роботи «вигорали», виявляючи ознаки занепокоєння, знервованості, байдужості тощо.

Нині явище вигорання стало предметом досліджень, дискусій. Термін увійшов до повсякденної мови. А цікавість наукової спільноти до цієї проблеми відбиває кількість присвячених їй публікацій, дисертаційних досліджень.

Аналіз наукових досліджень (О. Бондаренко, В. Бойко, Ж. Вірна, Н. Водоп'янова, Л. Карамушка, Н. Максимова, С. Максименко, Т. Павлюк, Л. Супрун та інші.) свідчить, що поняття «професійне вигорання», «емоційне вигорання» та «психічне вигорання» часто вживаються як синоніми. Емоційне вигорання (виснаження) визначають як складову психічного вигорання, воно може перерости у професійне вигорання. На відміну від професійної деформації психічне вигорання пов'язують не лише з регресом особистісно-

професійного розвитку, а і з руйнацією особистості. Психічне вигорання визначають також як антипод особистісно-професійного зростання, розотожнення «Я – професійного», «Я – людського», що деформує особистість фахівця [2].

На думку американської дослідниці К. Маслач (1982 р.), синдром вигорання – це динамічний процес, що складається з кількох фаз: емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція професійних досягнень. П. Кільхольц і Р.Бек явище «вигорання» розглядають як «депресію виснаження».

Проблемі встановлення детермінант виникнення емоційного вигорання присвячено чимало публікацій як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології. При цьому спостерігається неоднозначне тлумачення ролі тих чи інших факторів, що обумовлено існуванням різних концептуальних підходів щодо його опису: індивідуально-психологічного (Р. Brill, L. Hallsten, S. Hobfoll, J. Freedy, H. Freudenberger, A. Pines та ін.), соціально-психологічного (E. Buunk, D.H. Harrison, W. Schaufeli та ін.) та організаційно-психологічного (R. Burke, C. Cherniss, R. Golembiewski, J. Winnubst та ін.).

Дослідження особистісного фактора у взаємозв'язку з емоційним вигоранням є важливою частиною вивчення феномена. Більшість авторів ставить особистісні особливості людини на головні позиції за рівнем впливу на емоційне вигорання, порівняно з організаційними факторами, факторами соціально економічної спрямованості, пов'язаними з умовами діяльності [1].

Метою нашої статті є виокремлення тенденцій, пріоритетних рис особистості, що впливають на глибину емоційного вигорання.

Багато авторів-дослідників відзначають різні значущі особистісні характеристики значущі особистісні характеристики. Фрейденберг робить акцент на гуманних, співчуваючих, особистостях, ідеалістах, орієнтованих на соціум і, при цьому, нестійких, фанатичних, таких, що легко солідаризуються. Е. Махерп вказує на такі значущі риси, як низька емпатія і авторитаризм. В. Бойко зазначає: схильність до емоційної холодності, слабку мотивацію, схильність до інтенсивності переживань негативу в діяльності [3].

Як відзначає В. І. Ковальчук, людям з низьким рівнем самооцінки і екстернальним локусом контролю більше загрожує напруга, тому вони більш вразливі і схильні до емоційного вигорання.

А. Василенко зазначає вагому кореляцію між розвитком емоційного вигорання і такими факторами, які сприяють виникненню вигорання: егоїзм, термінальна значимість матеріальних цінностей, ворожість, зниження або\ і низький рівень самоактуалізації [3].

До універсальних чинників виникнення емоційного вигорання відносяться: ригідність, мінімізація обов'язків, термінальна значимість матеріальних цінностей. При цьому однаковий ризик вигорання у людей зрізними рівнями рефлексивності і суб'єктивного контролю. Також відзначена висока значимість непрямой агресії, ворожості і реактивної агресії [4].

Важливими є рівень тривожності і емоційної стресостійкості. Високий ризик емоційного вигорання відзначається у людей з конкурентною боротьбою, бурхливим темпом життя, з потребою все контролювати.

Дослідниця феномену емоційного вигорання С. Умняшкіна в своїх роботах показує, що синдром емоційного вигорання суттєво пов'язаний з особливостями самоактуалізації особистості.

Виявлено тісний зв'язок між психічним вигоранням і локусом контролю, який традиційно поділяється на зовнішній і внутрішній. Люди з переважанням зовнішнього локусу контролю схильні приписувати все, що сталося з ними або свої успіхи випадковим обставинам або діяльності інших людей, в той час як індивіди з внутрішнім локусом контролю вважають свої досягнення і все, що сталося з ними власної заслугою, результатом своєї активності, здібностей або готовності до ризику. Практично в більшості робіт цієї тематики відзначається позитивний кореляційний зв'язок між зовнішнім локусом контролю і складовими вигорання, особливо з емоційним виснаженням і деперсоналізацією [4].

У дослідженнях Р. Айсіної відзначено достовірний взаємозв'язок таких індивідуально-типологічних особливостей і емоційного вигорання, як: риси «підозрілого», «пасивно-агресивного», «педантичного», «песимістичного», «залежного», «тривожного» типів особистості. Також, в якості факторів, що детермінують, можуть виступати риси «ексцентричного», «самовпевненого» типів особистості [1].

Отже, під емоційним вигоранням ми розуміємо специфічний стрес-синдром, що виникає внаслідок хронічної напруженої психоемоційної діяльності та призводить до деструктивних змін структури діяльності або особистості фахівця. Науковці виокремлюють різні тенденції та достатньо широкий спектр пріоритетних рис особистості, що впливають на глибину емоційного вигорання. Перспективами нашого подальшого дослідження є емпіричне вивчення взаємозв'язку індивідуально-типологічних особливостей і емоційного вигорання особистості.

Література:

1. Іванашко О.Є. Професійна адаптація і професійне вигорання особистості. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць*. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. № 19 (43). С. 82 – 86.

2. Кононова М. М. Упередження професійного вигорання дефектологів як передумова їх професійного розвитку. *Наукові записки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 173, 2018. С. 116–119.

3. Подляшник В.В. Адаптаційний потенціал та професійне здоров'я особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. №12. С. 71 – 74.

4. Fuqua R., Couture K. Burnout and locus of control in child day care staff. *Child Care Quarterly*. 1986. V. 15 (2). P.98-109.

ДОСЛІДЖЕННЯ ІМІДЖУ ПРАЦІВНИКІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПІДПРИЄМСТВА

Матросов О.О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
matrosovsanya23@gmail.com*

Актуальність проблеми. Необхідність вивчення показників іміджу персоналу автотранспортного підприємства продиктована вимогами сучасності бізнесу в Україні. Це пояснюється рядом чинників. По-перше, психологічні характеристики персоналу в організаціях, що працюють у сфері послуг, є дуже важливими для успішної роботи з клієнтами. Адже, вміння та навички комфортно вибудувати взаємодію з клієнтом, ефективно вирішити виробничі конфлікти, зберігати емоційну рівновагу в складних умовах роботи, тощо, є тими якостями, які мають у своєму розпорядженні клієнта і підвищують рейтинг компанії в цільовій групі. По-друге, навички емоційної саморегуляції, прояви креативного підходу, прийняття особистості клієнта, є важливими засобами збереження високої працездатності та стресостійкості персоналу підприємств у сфері надання послуг. По-третє, клієнти, відповідно до актуальних тенденцій демократизації соціуму та проникнення європейського досвіду надання транспортних послуг, висувають підвищені вимоги саме до психологічного аспекту сервісу транспортних компаній.

Всі загадані вище вимоги реалізуються в поняттях іміджу працівника та його комунікативній компетентності, що має велике значення під час здійснення перевезень. Проблематика іміджу сучасного працівника та чинників його формування представлена в дослідженнях таких науковців як Н.В.Барна [1], О.М. Кокун [2], Ю.І.Палеха, А.Ю. Панасюк, О.Б. Перелигіна, Н.О. Чайкіна [3]. Ці дослідження розкривають загальні закономірності формування та прояву іміджу працівника. Проте, актуальні дослідження не розкривають сутності іміджу та чинників його формування саме у працівників автотранспортної компанії.

Мета роботи – представити результати дослідження особливостей іміджу працівників автотранспортного підприємства з різним рівнем комунікативної компетентності.

Методика та організація дослідження. Для дослідження особливостей іміджу працівників автотранспортного підприємства обрані методики: 1) методика дослідження комунікативних та організаторських схильностей (за В.В.Синявским та В.А.Федорошиним) – для діагностики комунікативного компоненту іміджу працівника; 2) методика дослідження рівня емпатійних тенденцій (за І.М. Юсуповим) – для вивчення афективного компоненту; 3) опитувальник «Вимірювання мотивації досягнення» (за А. Мехрабіаном) – для дослідження мотиваційного компоненту. У дослідженні взяли участь 57 водіїв різних автотранспортних підприємств Полтавської області, які здійснюють пасажирські перевезення.

Результати дослідження. Працівникам автотранспортного підприємства, переважно, властиві розвинуті комунікативні (60%) і організаторські (48%) здібності. Вони не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів. Більшості досліджуваних (51%) властивий високий рівень схильності до емпатії. Вони схильні до співпереживання оточуючим та психологічного включення у їх внутрішній світ.

Працівникам автотранспортного підприємства більше властива мотивація досягнення успіху (55%), що свідчить на користь високого рівня їх професійного іміджу. Ці досліджувані спрямовані на те, щоб досягти конструктивних, позитивних результатів у професійній діяльності. Лише не значна частина досліджуваних вибірки (20%) характеризується мотивацією уникнення невдач, та прагне виконати діяльність так, щоб не мати негативних наслідків, а не досягти успіху.

Встановлено, що імідж працівників автотранспортного підприємства залежить від показників їх комунікативної компетентності. Працівники автотранспортного підприємства з високим рівнем комунікативної компетентності схильні до проявів емпатії у професійній діяльності (65%), схильні налаштовуватись на емоційний стан іншої людини, можуть їй співпереживати. Їх професійний імідж проявляється у виражених комунікативних здібностях та можливостях таких працівників реалізовувати успішну взаємодію з клієнтами. Натомість, для працівників автотранспортного підприємства з низьким показником комунікативних здібностей характерний знижений показник емпатії (64%). Вони не компетентні у спілкуванні і не схильні до проявів емпатії відносно оточуючих людей.

Більша частина працівників автотранспортного підприємства з високим рівнем комунікативної компетентності характеризується вираженим показником мотиву досягнення успіху (58%), спрямована на реалізацію свого потенціалу у діяльності та спілкуванні з клієнтами. Натомість, працівники із низьким показником компетентності у спілкуванні характеризуються зниженим показником мотивації досягнення успіху (61%). Вони мають труднощі у взаємодії з колегами та клієнтами і тому не мають вираженого налаштування на досягнення успіху у професійній діяльності. Їх імідж працівника відносний і відображає труднощі професіоналізації таких водіїв.

Висновки. Встановлено, що імідж працівників автотранспортного підприємства залежить від показників їх комунікативної компетентності. Зокрема, працівники із високими показниками компетентності в комунікації мають більш адаптивні стратегії поведінки, мотиваційні орієнтації на досягнення успіху та успішної організації діяльності, що є запорукою їх ефективного іміджу в сфері транспортних перевезень. Натомість, працівники із низьким рівнем компетентності характеризуються не достатньо розвиненими показниками іміджу, відчують труднощі в організації діяльності та мотиваційно налаштовані на уникнення успіху.

Література:

1. Барна Н. В. Іміджмейкерство як різновид митецької діяльності в аспекті масової культури. *Мистецтвознавчі записки*. К.: Міленіум, 2006. № 10. 210 с.
2. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
3. Чайкіна Н.О. Модель адаптивної стратегії фахівця. *Психологія і особистість: науковий журнал*. 2017. № 2 (12). С. 310-318.

АКТУАЛЬНІСТЬ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПСИХОЛОГА У ПРОЄКТУВАННІ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ДОШКІЛЬНИКА

Мельничук М. М.

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

Актуальність проблеми. Нині різко зросла кількість дітей із відхиленнями у психічному розвитку. Причому, характерно, що ця тенденція спостерігається в освітньому просторі загалом: у яслах, дитсадках, школі. Об'єктивні клінічні обстеження, як правило, не виявляють у цих дітей грубої патології та фіксують варіант розвитку у нижніх нормативних межах. Тим часом проблема навчання їх майже нерозв'язна. Описані на даний момент нейропсихологічні синдроми відхильного розвитку, дозволяють наочно продемонструвати, наскільки різноманітні патогенетичні церебральні механізми дитячої психологічної дезадаптації. Відповідно лише їх своєчасна, грамотна кваліфікація призводить до вибору найбільш адекватного та індивідуалізованого шляху подолання наявних труднощів. А у ширшому контексті нейропсихології дитячого віку – до своєчасної профілактики, абілітації, грамотного прогнозування процесів онтогенезу.

Мета – теоретично визначити доцільність та напрями використання нейропсихологічного підходу в діяльності практичного психолога дошкільних закладів освіти.

Результати дослідження. Нейропсихологія – це галузь психології, яка спрямована на вивчення мозкових механізмів вищих психічних функцій. Нейропсихологія дитячого віку – галузь психології, що вивчає взаємозв'язок соціального функціонування (поведінки і навчання) дитини з формуванням її психічних функцій та особистості, з розвитком мозку в нормі та патології, а також дослідження можливостей використання отриманих знань для корекційно-розвиваючого навчання. Основна задача нейропсихології дитячого віку – виявлення дисфункцій, несформованості вищих психічних функцій, які виникають при незрілості певних відділів мозку.

Виходячи із загальної концепції нейропсихології, можна стверджувати, що нейропсихологія дитинства базується на таких принципах: системної будови, соціогенезу, динамічної організації та локалізації вищих психічних функцій. При цьому якщо перших двох принципів дотримується більшість

практичних психологів закладів дошкільної освіти, то третій активно використовується лише з позицій нейропсихології.

А.В. Семенович зазначає: «Нейропсихологічний метод дозволяє описати й оцінити глибокі системні та динамічні зміни, які функціонально супроводжують психічний розвиток дитини» [4, с. 67]. Ця ідея заснована на тому, що психічні функції дитини проходять з народження довгий шлях у своєму розвитку. Вказаний шлях гетерохронний і асинхронний: в якийсь момент відбувається швидкий і, здавалося б, автономний розвиток певного психологічного чинника (вибіркова пам'ять, фонематичний слух, кінестезія тощо). Другий фактор знаходиться в стані відносної стійкості, третій – на стадії консолідації з віддаленою функціональною системою. При цьому ці різновекторні процеси синхронізуються в певні періоди, щоб створити цілісний ансамбль розумової діяльності, здатний відповідно реагувати на запити світу, і, перш за все, соціального середовища.

Онтогенетично мозкова організація психічних функцій відбувається від стовбурових і підкіркових структур у напрямку до кори головного мозку, від правої до лівої півкулі, від задніх до передніх відділів мозку. Завершенням функціонального онтогенезу головного мозку є низхідний контрольно-регулюючий вплив від фронтальних відділів лівої півкулі до підкіркових структур. Залежно від того, чи достатньо зрілим виявляється мозковий субстрат, залежить розвиток різних сторін дитячої психіки. Важливе розуміння, що мозок «має» не тільки кору, підкіркові та інші структури, але й різноманітні нейрохімічні, нейрофізіологічні та інші системи, кожна з яких сприяє актуалізації психічних функцій.

Таким чином, для кожної стадії психічного розвитку дитини першочергово необхідна готовність системи певних утворень мозку до її підтримки. Однак, з іншого боку, має бути вимога ззовні (зовнішнього світу, суспільства) постійного зростання зрілості та сили психологічного чинника. При її відсутності – відбувається змінне гальмування і спотворення психогенезу, що викликає вторинні функціональні деформації на рівні головного мозку.

Отже, розвиток вищих психічних функцій дитини є тривалим процесом: одні психічні функції формуються раніше, інші пізніше. Відставання в розвитку конкретної функціональної одиниці виглядає як її часткова втрата на загальному тлі функціональної системи. У цьому випадку первинне відставання викликає вторинні зміни і компенсаційні коригування.

Методи дослідження дитини для визначення особливостей її розвитку повинні бути комплексними і включати як методи клініко-фізіологічного, так і методи психолого-педагогічного дослідження. Однак це досить складно, а іноді й неможливо. Як показує практика, нерівномірностям розвитку вищих психічних функцій у дошкільному віці приділяється дуже мало уваги, і зазвичай ця проблема не розглядається фахівцями до молодшого шкільного віку.

Тому практикуючий психолог дошкільного закладу освіти, виконуючи свої функціональні обов'язки, не повинен ігнорувати цю проблему. Ранне

визнання нерівномірного розвитку вищих психічних функцій та своєчасне виправлення є гарантією попередження вторинних порушень і попередження небажаних явищ у розвитку дитини.

Прослідковування розвитку (сфери найближчого розвитку, повторні дослідження, супутня діагностика) дозволяє виявити першочергово і вторинно уражені процеси. Тому центральним і вирішальним завданням нейропсихологічної діагностики є оцінка стану компонентів функціональних систем, що представляють вищі психічні функції. Психолог, який має на меті реальну допомогу дитині, має провести функціональну діагностику та організувати корекційні заходи з урахуванням слабких і сильних компонентів її пізнавальної сфери.

Практика нейропсихологічного консультування дошкільників з вадами розвитку показала доцільність та обґрунтованість вказаного підходу для даної аудиторії. По-перше, диференційно-діагностичне завдання вирішується майже безперечно: огляд показує основні патогенетичні фактори, за вирахуванням реального рівня знань і здібностей, тому що, на перший погляд, патохарактеристики, педагогічна занедбаність і первинна недостатність фонематичного слуху дитини можуть проявлятися аналогічно. По-друге, лише нейропсихологічний аналіз таких особливостей здатний виявити основні механізми та наблизитись до створення конкретної, цілеспрямованої корекції. При цьому є одна обов'язкова умова: необхідний саме синдромний підхід, в іншому разі можливі артефакти, однобічні результати та спотворення [1,4].

За результатами дослідження нейропсихолог розробляє індивідуальну програму корекційно-розвивальних занять для конкретної дитини, яка заснована на концепції трьох функціональних блоків мозку. Підбираються відповідні методи корекції для роботи з кожним функціональним блоком. Формуванню міжпівкульної взаємодії, необхідної для успішного перебігу будь-якого психічного процесу, відводиться важливе місце.

Слід зазначити, що корекційно-розвивальна робота передбачає не тренування конкретних умінь, а формування цілісної функціональної системи, що дозволяє дитині оволодіти різними навичками. У зв'язку з цим найбільш відповідним є метод замісного онтогенезу, запропонований А.В. Семенович (за методикою О.Р. Лурія, Л.С. Цветкової), в основі якого лежить принцип співвіднесення поточного стану дитини з основними етапами формування мозкової організації психічних процесів і подальшого ретроспективного відтворення тих частин його онтогенезу, які з тих чи інших причин не були успішно засвоєні [4].

У цьому напрямку першочерговою метою є розвиток у дитини фізичної, органічної, оптико-просторової та сенсомоторної взаємодії (язик, очі, руки, ноги, дихальні шляхи тощо). Також активно проводиться психомоторна корекція, в якій використовується не тільки нейропсихологічна, а й тілесно-орієнтована методика. На такому рівні формується сенсомоторне забезпечення всіх психічних функцій, завдяки чому активізується загальний енергетичний та емоційний тонус і гармонізуються нервово-сполучнотканні взаємодії. Комплекс

таких технологій спрямований на корекцію та розвиток першого функціонального блоку головного мозку.

У цей процес поступово інтегруються нейропсихологічні, логопедичні та інші форми психолого-педагогічного забезпечення онтогенезу спеціальних когнітивних функцій: письмо, мова, просторові уявлення, пам'ять (другий функціональний блок головного мозку). Нарешті, найскладнішим, але найціннішим результатом є формування у дитини оптимального рівня вольової саморегуляції (третій функціональний блок головного мозку).

Висновки. Використання знань з дитячої нейропсихології в діяльності практичного психолога дошкільних закладів освіти є важливим діагностичним, прогностичним та корекційним засобом розвитку, що дозволяє вирішувати такі завдання: спостереження за індивідуальним розвитком дитини та вибір оптимальних методів корекційної та розвивальної роботи; визначити психологічну готовність дітей до навчання в школі та спрогнозувати їх успішність.

Література:

1. Войтко В.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку: навчально-методичний посібник. Кропивницький: КЗ «КОШПО ім. Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.

2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. М.: Академический проект, 2000. 496 с.

3. Мельничук М.М. Особливості застосування нейропсихологічних методів в дитячому віці. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості*: зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції. Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2021. С. 103–108.

4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. М.: Генезис, 2015. 474 с.

5. Цветкова Л.С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение. М.: МПСИ, 2000. 145 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА КАНІСТЕРАПІЇ

Мисяк Л.І.

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

Актуальність проблеми. Питання використання різноманітних засобів терапії з метою оптимізації міжособистісної комунікації дітей молодшого шкільного віку є актуальним на часі, оскільки в умовах сьогодення спостерігаються суттєві труднощі у спілкуванні дітей. Такі тенденції обумовлені труднощами соціалізації дитини в сучасному світі, переорієнтацією системи цінностей суспільства, розповсюдженням мережевих видів спілкування та взаємодії.

Однім із нових, перспективних і найменш вивчених видів надання допомоги дітям молодшого шкільного віку виступає каністерапія. Каністерапія використовується як психотерапевтична методика, яка сприяє формуванню комунікативних і соціально-психологічних характеристик, поліпшенню рухових функцій і моторики (С. Герсанія, О. Мельничук [1]). Каністерапія здійснюється за допомогою спеціально відібраних і навчених собак під наглядом кваліфікованих фахівців-каністерапевтів. Терапевтичний ефект полягає в тому, що собаки володіють певними навичками, подібними до людських: емоційністю, здатністю виражати свої переживання діями, звуками, мімікою (В.Є. Коваленко, В.Л. Введенська [2]). Каністерапія дозволяє розвивати мовлення та комунікативні навички у дітей за рахунок потужного впливу, який має пролонгований характер, після занять каністерапією відзначається емоційна включеність дітей, здійснюється перенесення вивчених дій і навичок в спілкування (О. Кравченко [3]). Разом із тим, технологія використання каністерапії у сприянні комунікації молодших школярів остаточно не визначена та потребує подальших досліджень.

Мета роботи – описати особливості емпіричного дослідження з оптимізації комунікації у молодших школярів засобами каністерапії.

Методика та організація дослідження. З метою вивчення сучасних можливостей застосування каністерапії в модифікації комунікативної сфери молодших школярів нами проведено емпіричне дослідження з використанням методики вивчення сфери міжособистісних стосунків дитини (Р. Жиль) та використанням засобів каністерапії. У дослідженні прийняли участь 60 молодших школярів, 30 із яких входили до експериментальної групи – відвідували заходи каністерапії, а 30 дітей – входили до контрольної групи (із ними терапевтичні заходи не здійснювалися).

Результати дослідження. Як свідчать результати дослідження, переважна більшість молодших школярів (72%) налаштована на міжособистісне спілкування, прагне взаємодіяти з оточуючими. Такі діти відкриті для спілкування та здійснення соціальних контактів. Високий рівень закритості та відстороненості від соціального оточення властивий 22% досліджуваних. Такі діти мають негативний досвід спілкування, відсторонені від інших дітей та дорослих. Такі молодші школярі перебувають часто на самоті, не контактують з оточуючими.

Переважна більшість молодших школярів характеризується низьким рівнем налаштованості на самотність та відстороненість від оточуючих, прагнуть взаємодіяти з оточуючими.

Для більшої половини досліджуваних (55%) властиве позитивне ставлення до оточуючих дітей. Вони вважають їх своїми друзями та прагнуть з ними спілкуватися. Такі їх стосунки мають виражений позитивний характер та приносять задоволення дітям. При цьому, 22% досліджуваних мають проблеми у стосунках з іншими дітьми, не можуть знайти з ними згоди, негативно налаштовані на спілкування. Їх стосунки з однокласниками характеризуються конфліктами. Так, 42% досліджуваних мають виражене позитивне ставлення до вчителів, гармонійно з ними спілкуються та прагнуть взаємодіяти надалі. Це є

типовим ставленням для такого віку, адже особистість вчителя – основа, через яку молодший школяр сприймає школу взагалі, оцінка вчителя надмірно важлива для дітей такого віку.

Також, 76% молодших школярів характеризуються вираженою допитливістю, яка спрямовує їх до спілкування з оточуючими. Таким дітям цікаво пізнавати оточуючий світ, набувати нові знання, спілкуватися з оточуючими, внаслідок чого вони прагнуть постійно спілкуватися. Тобто, їх спілкування з оточуючими підкорене пізнавальній мотивації. Тільки 11% досліджуваних не прагнуть до пізнання, їм не цікаво спілкуватися з оточуючими для розширення свого кругозору.

Практично усі (82%) молодші школярі прагнуть проявляти таку тенденцію у міжособистісному спілкуванні як домінантність. Вони прагнуть переважати над партнерами по спілкуванню, орієнтувати їх на свої цілі.

За результатами застосування засобів каністерапії вив явлено суттєве покращення показників комунікації дітей молодшого шкільного віку. Зокрема, в експериментальній групі за підсумками каністерапії у них покращилися показники ставлення до дорослих ($\chi^2 = 9,85$, $p \leq 0,01$), прагнення до міжособистісної взаємодії ($\chi^2 = 5,62$, $p \leq 0,05$) та соціальної адекватності поведінки ($\chi^2 = 6,32$, $p \leq 0,05$). У дітей експериментальної групи зменшилися показники домінантності ($\chi^2 = 11,16$, $p \leq 0,01$) та відстороненості ($\chi^2 = 12,345$, $p \leq 0,01$). При цьому, серед представників контрольної групи суттєві зміни у вираженості показників комунікації були відсутні при порівнянні результатів першого та другого дослідження.

Висновки. Отже, застосування засобів каністерапії дійсно сприяло покращенню комунікативних характеристик у дітей експериментальної групи. Перебуваючи в спеціально організованому контакті з тваринами вони набули більш гармонійних навичок комунікації та взаємодії з оточуючими людьми. Разом із тим, дана проблема не є остаточно вирішеною та потребує подальших вивчень. Зокрема, увага автора уде прикута до вивчення специфіки комунікативних цінностей та соціально-психологічних характеристик дітей за результатами застосування каністерапії.

Література:

1. Герасіна С., Мельничук О. Використання каністерапії в роботі з дітьми з вадами розумового розвитку та аутичними розладами. *Humanitarium*. 2017. Том 39, Вип. 1. С.63-74.
2. Коваленко В.Є., Введенська В.Л. Використання елементів каністерапії в логокорекційній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2019. №1 (324) березень. Ч. 2. С. 311-320.
3. Кравченко О. Каністерапія як інноваційний напрям соціально-психологічної реабілітації. *Інноватика у вихованні*. 2021. Вип.13. Т.1. С.28-38.

РЕФЛЕКСІЯ ТА РЕГУЛЯЦІЯ ПОВЕДІНКИ В СИТУАЦІЇ СТРЕСУ

Мирошник О. Г.

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

Актуальність питання щодо розуміння особливостей переживання людиною стресу у кризових життєвих ситуаціях підтверджується запитами суспільної практики та значною кількістю дослідницьких робіт, присвячених цієї проблемі. У психологічній науці управління стресом називають копінгами. Під копінгом або опануванням Р. Ларазус [15] розуміє когнітивні та поведінкові способи подолання специфічних зовнішніх та внутрішніх вимог, які оцінюються людиною як такі, що перевищують її можливості.

Мета дослідження полягала у обґрунтуванні ролі різних форм рефлексії в регуляції поведінкою в ситуації стресу.

Відомо, що копінг це поведінка яка не тільки дозволяє зменшувати переживання тривоги та страху, але й довільно контролюється самою людиною. Аналіз чинників, що є умовами цього контролю розглянуто у дослідженні Дж. Коннор-Смита, С. Флесбарта [за 5]. Зокрема, науковці встановили зв'язки між копінг-стратегіями та факторами «Великій п'ятірки»: нейротизмом, добротністю та відкритістю досвіду. Усі ці фактори мають різні витoki та генезис. Для нашого дослідження особливого значення мають фактори, що обумовлюють механізм контролю за вибором стратегій реагування в стресі, зокрема механізми рефлексії.

Для реалізації поставленої мети ми обрали онтологічний підхід у розумінні природи рефлексії відповідно до якого рефлексія забезпечує визначення ставлень людини до зовнішнього та внутрішнього досвіду, забезпечуючи інтеграцію емоційно-вольової, когнітивної та поведінкової сфер особистості [2,4,6].

Реалізація цього ставлення здійснюється за допомогою механізму рефлексивного виходу [1]. Ефективність роботи механізму виявляється у різних формах рефлексії у залежності від сфер її прояву. Регуляція поведінки людини в ситуації стресу має зв'язок, перш за все, із сферою самосвідомості особистості. За Csikszentmihalyi, рефлексивна свідомість є своєрідним метамозком, що позбавляє людину від будь яких генетичних програм, надає людині додаткову ступінь свободи [8].

Д.О. Леонтьєв вказує чотири форми особистісної рефлексії: арефлексія, інтроспекція, квазірефлексія та системна рефлексія. Дослідник припускає наявність різних наслідків вказаних форм рефлексії для змін та саморозвитку особистості, називаючи їх поганою та доброю рефлексією [3].

Ідея різного впливу рефлексії в ситуації стресу представлені у ряді експериментальних досліджень зарубіжних психологів. Аналітичний огляд результатів цих робіт показав наявність як позитивного так й негативного впливу рефлексії на переживання стресу у залежності від форми рефлексії. Так за формою організації рефлексивного ставлення прийнято розрізняти

самозаглиблення та самодистанціювання. Це форми особистісної рефлексії, що стосуються переживання людиною подій які вже знаходяться у минулим часі.

Самозаглиблення проявляється у візуалізації події на власні очі та занурення у конкретні деталі та емоції, які були предметом переживання людини. Встановлено, що самозаглиблена рефлексія має зв'язок із ригідністю мислення [11], негативною емоційністю, дистресом та депресивною симптоматикою [17].

Самодистанціювання передбачає візуалізацію події з точки зору спостерігача, здатності зайняття психологічної дистанції щодо власного досвіду переживання. Наприклад, міркування про досвід із використанням мови третьої особи [11]. Накопичені докази про те, що форма самодистанціювання сприяє конструктивним міркуванням та *ефективному регулюванні негативних емоцій*.

Рефлексія в такий спосіб забезпечує можливість об'єктивувати свій досвід та аналізувати його з позиції іншого, знайти прихований для самою людини психологічний ресурс, зламати існуючі стереотипи. Grossmann & Kross розробили методiku дослідження самозаглиблення та самодистанціювання.

Методика стимулювання самозаглибленість та самовіддалених перспектив під час роздумів полягає у виконанні завдань двома способами [9]. Для самозанурення учасникам пропонується така інструкція: «Щоб полегшити ваше згадування, спробуйте візуалізувати цю соціальну подію. Уявіть себе в події та запитайте себе: Чому я так себе почуваю чи поводжу?».

Самодистанційний стан виникає за допомогою слідуванню такої інструкції: «Щоб полегшити ваше згадування, спробуйте візуалізувати цю соціальну подію з точки зору третьої особи. Уявіть себе в події та запитайте себе: чому він (вона), маючи на увазі себе, відчувається чи поводитьсь таким чином?». Далі учасники мають описати свій потік думок щодо події з їхньої визначеної точки зору.

Експериментально доведено наявність переваги самодистанціювання порівняно із самозаглибленням у зниженні негативної емоційності не тільки зразу після події, але й при повторному згадуванні цієї події через місяць [7, 9].

Отже, можливості рефлексії у залежності від способу її здійснення мають різні наслідки в ситуаціях переживання людиною стресу. Самозаглиблення, як різновид інтроспекції, посилює прояв негативних переживань, самодистанціювання сприяє зниженню депресивної симптоматики. Визначені тенденції підтверджуються й для ситуацій переживання емоціогенних подій в залежності від травматичності та ексклюзивності. Мова йде про травматичні життєві події, такі які загрожують життю та здоров'ю [16], пов'язані із іміграцією [13]. Про те, форма самодистанціювання сприяє конструктивним міркуванням та ефективному регулюванні негативних емоцій [7], пом'якшує емоційний дистрес [10,14].

Висновки. Онтологічний підхід до розуміння рефлексії у статусі механізму психіки який, з одного боку забезпечує інтеграції усіх сфер особистості, а з іншого надає можливість для змін, розвитку та виникнення нових її утворень через рефлексивне ставлення до дійсності, має зв'язок із регуляцією поведінки в ситуації стресу. Наслідки роботи механізму рефлексії

залежать від форми рефлексії, або способу рефлексивного ставлення. Оптимальним для ефективної регуляції поведінки в ситуації стресу є форми рефлексії, що дозволяють здійснювати децентрацію в когнітивній оцінці власних переживань, поведінки та обставин.

Література:

1. Алексеев Н. Г. Рефлексия. *Seminarium Hortus Humanitatis. Альманах* № 10. Рига, 2007. <http://seminariumhumanitatis.positiv.lv/10%20almanax/alm%2010%20alekseev.htm>
2. Буякас Т.М., Михеев В.А. Системная рефлексия и ее психотехническое обеспечение в процессе профессионального становления. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 2017. №1. С.105-117.
3. Леонтьев Д.А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели до дифференциальной диагностики. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2014. Т. 11. № 4. С. 110–135.
4. Мирошник О.Г. Рефлексивність та регуляторний потенціал особистості. *Психологія і особистість. Науковий журнал. Київ-Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка*. 2020. №1(18). С. 234-246.
5. Рассказова Е.И. Гордеева Т.О. Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики СОРЕ. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2013. Т. 10. № 1. С. 82–118.
6. Шаров А.С. О-граниченный человек: значимость, активность, рефлексия: Монография. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2000. 358с.
7. Ayduk, Ö., & Kross, E. (2008). Enhancing the pace of recovery: Self-distanced analysis of negative experiences reduces blood pressure reactivity. *Psychological Science*, 19, 229-231.
8. Csikszentmihalyi, M. (1993). *The Evolving Self*. N.Y.: Harper Perennial.
9. Dorfman, A., Oakes, H., Santos, H. C., Grossmann, I. (2021). Self-distancing promotes positive emotional change after adversity: Evidence from a micro-longitudinal field experiment. *Journal of Personality*, 89, 132–144.
10. Grossmann, I., & Kross, E. (2010). The impact of culture on adaptive versus maladaptive self-reflection. *Psychological Science*, 21, 1150-1157.
11. Grossmann, I. & Kross, E. (2014). Exploring Solomon's Paradox: Self-distancing eliminates the self-other asymmetry in wise reasoning about close relationships in younger and older adults. *Psychological Science*, 25, 1571-1580.
12. Grossmann, I. & Jowhari, N. (2018). Cognition and the self: Attempt of an independent close replication of the effects of self-construal priming on spatial memory recall. *Journal of Experimental Social Psychology*, 74, 65-73.
13. Hussain, D., & Bhushan, B. (2011). Posttraumatic stress and growth among Tibetan refugees: The mediating role of cognitive-emotional regulation strategies. *Journal of Clinical Psychology*, 67, 720–735. <https://doi.org/10.1002/jclp.20801>

14. Kross, E., & Ayduk, O. (2008). Facilitating adaptive emotional analysis: Distinguishing distanced-analysis of depressive experiences from immersed-analysis and distraction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 334, 934-938.
15. Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer
16. Shand, L. K., Cowlshaw, S., Brooker, J. E., Burney, S., & Ricciardelli, L. A. (2015). Correlates of post-traumatic stress symptoms and growth in cancer patients: A systematic review and meta-analysis. *Psycho-Oncology*, 24, 624-634.
17. Tackman, A. M., Sbarra, D. A., Carey, A. L., Donnellan, M. B., Horn, A. B., Holtzman, N. S., Mehl, M. R. (2019). Depression, negative emotionality, and self-referential language: A multi-lab, multi-measure, and multi-language-task research synthesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 116, 817-834.

ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СУЧАСНИХ УКРАЇНЦІВ

Мишко Н. М., Булана А. В., Лашко К. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка
mushkonadia@gmail.com, matrik0330@gmail.com*

На сьогоднішній день населення України перебуває у стані невизначеності та тривоги. Втрата робочих місць, політична і економічна нестабільність, пандемія – усе це стає причиною високого рівня стресу, на який кожна людина реагує по-різному. Від того, наскільки сильно розвинена стресостійкість у громадян буде залежати подальше процвітання країни, швидше відновлення після кризи і зниження рівня деструктивних, згубних психологічних тенденцій.

Велика кількість проведених раніше досліджень змусили вчених зіткнутися з тим фактом, що життєві труднощі неоднаково впливають на поведінку людей. Там, де одні особистості мобілізуються під час стресу, знаходять резервні внутрішні ресурси, досягають успіху, інші, навпаки, опиняються у стані апатії, байдужості, прагнуть сховатися від нових можливостей, намагаються повернутися у свою зону комфорту, бояться щось змінювати. Прикладні дослідження дозволили авторам визначити «hardiness» (з англ. – «витримка, стійкість») як особистісний конструкт, що характеризує здатність людини протистояти стресовій ситуації, зберігаючи внутрішню рівновагу, не знижуючи показників успіху своєї діяльності [1].

Вперше явище феномен стресу описав Г. Сельє як неспецифічну реакцію організму на згубні впливи навколишнього середовища [2].

Сельє виділяє три основні стадії розвитку стресу:

1) стадію тривоги: при виникненні певного стресора організм людини активізується у відповідь на вимоги, що йому пред'являються.

2) Стадія адаптації починається, коли організм активізує внутрішні ресурси для подолання напруги, що виникла.

У тому випадку, коли організм не може адаптуватися до нових умов або ж внутрішні ресурси людини знижено, виникає третя стадія –

3) дистрес, яка характеризується виснаженням організму.

Дистрес у сучасному розумінні – така перенапруга роботи нейроендокринних механізмів, що спричиняє порушення діяльності різних структур організму, призводячи до розвитку межових станів та психосоматичних захворювань [2].

Класична теорія стресу Г. Сельє стала фундаментом, на якому базувалися наступні теорії стресу та стресостійкості. Сьогодні зміст поняття «стрес» значною мірою змінився і ускладнився. Однак більшість дослідників, які працюють у конкретних галузях вивчення стресу, зокрема, що вивчають проблему індивідуальної стійкості до стресу, вважають, що до цього часу не досягнуто не лише концептуальної, але навіть термінологічної єдності [3].

На сьогодні деякі вчені вважають за краще у своїх дослідженнях використовувати інші, близькі за значенням терміни: «психічна напруженість», «операційна та емоційна напруженість», «емоційна напруга», «нервово-психічна напруга», «психоемоційна напруга». Однак при цьому базова концепція залишається незмінною – усі вони позначають реакцію організму на дію певної сили [4].

Те, наскільки легко людина здатна долати стресові ситуації, здобуваючи з них досвід та користь визначає її стресостійкість. Наведемо деякі з найпоширеніших визначень:

Стресостійкість – це інтегративна властивість особистості, що характеризується такою взаємодією емоційних, волевих, інтелектуальних та мотиваційних компонентів психічної діяльності, які забезпечують оптимальне успішне досягнення мети діяльності у складній ситуації [5].

Стресостійкість є інтегральною якістю особистості, основою успішної соціальної взаємодії людини, яка характеризується емоційною стабільністю, низьким рівнем тривожності, високим рівнем саморегуляції, психологічною готовністю до стресу.

Як показують дослідження, існує взаємозв'язок стресостійкості та низки психологічних якостей. Необхідно відзначити, що існує якийсь «парадокс стресу», який полягає в його стимулюючій та активізуючій функції: «Коли головні джерела стресу збігаються з головними джерелами сенсу, стрес тільки підвищує рівень добробуту, рівень того, що важливо для людини, з чим вона справляється, збільшуючи свою ефективність та стійкість» [6].

Отже, загалом стресостійкість — це досить неоднозначний та складний термін, який характеризує здатність людини витримувати всі складнощі життя, а також успішно протистояти життєвим викликам і проблемам [1].

Нами було проведено дослідження 30 українців віком 30-45 років на визначення показників усвідомлення здобутого життєвого досвіду за допомогою методики Опитувальник посттравматичного зростання (Post Traumatic Growth Inventory), розроблений Р. Тадеші і Л. Калхаун, адаптований М.Ш. Магомед-Еміновим.

Як свідчать результати, українці дорослого віку демонструють переважання середніх (64%) і високих (23%) значень шкали «Ставлення до інших». Тобто можемо говорити, що українці схильні більше розраховувати на інших людей, відчувати близькість з оточуючими, охоче виражати свої емоції, зокрема й співчуття іншим людям, частіше визнавати, що потребують підтримки та допомоги та більше цінувати інших людей.

Переважання високих значень (63%) по шкалі «Нові можливості» говорить про те, що у українців дорослого віку є схильність до пошуку нових інтересів, нових очікувань від життя, вони демонструють більше впевненості у можливостях позитивно впливати на своє життя, змінювати те, що можливо змінити і приймати як даність те, що змінити вже неможливо.

Переважання середніх значень (60%) по шкалі «Сила особистості» говорить про те, що українці дорослого віку здебільшого краще розуміють, що вони є значно сильніші, ніж вважали досі, а також що мали недостатню впевненість у своїй успішності.

Майже на однаковому високому рівні українці дорослого віку оцінили у себе «Духовні зміни» та «Підвищення цінності життя». Це свідчить про те, що українці дорослого віку почали краще розуміти свої духовні потреби та стали більше цінувати кожен прожитий день, намагатися зробити його для себе більш змістовним.

Отже, досліджувані з високим індексом стресостійкості (67%) характеризуються відкритістю у спілкуванні з іншими, позитивним ставленням до життя, емпатійністю, вони легко адаптуються до змін, відчують впевненість у власних можливостях вирішувати свої життєві проблеми.

Література:

1. Maddi S. R. Hardiness: An operationalisation of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Vol.44 No.3. 279-298.
2. Сельє Г. Стрес без дистреса / Г. Сельє [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.rulit.net/books/stress-bez-distressa-read-15443-1.html>
3. Кузнецова Л. Є., Репіна Г. В. Роль совладаючої поведінки та стресостійкості особистості у формуванні схильності до хімічної залежності. *Молодий вчений*. 2016. № 24 (128). С. 287-290.
4. Апчел В. Я. Циган В. Н. Стрес і стресостійкість людини. СПб.: ЛГПИ, 1999. 223 с.
5. Ryff, C. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995. P. 719-727.
6. Shepperd J., Kashani J. Stress to Health Outcomes in Adolescents. *Journal of Personality*. Duke University Press, 1991. P. 747-768.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Мишко Н. М., Алаверанова Я.О., Белих Н. Г.

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

Складність професійної підготовки психолога виявляється у тому, що він повинен не тільки мати глибокі знання з психології та інших наукових дисциплін, а й мати важливі якості, без яких неможливо повністю відчувати емоційний стан людини та її переживання.

Робота психолога є надзвичайно складною, вона безпосередньо пов'язана із взаємодією з людьми, які мають різні цінності, моральні норми, переконання,

погляди, думки, які не співпадають з його. Він повинен бути готовим надати допомогу особистості, незважаючи на її індивідуальні відмінності. Особистісні якості психолога, його здібності відображають власне, психологічну готовність до професійної діяльності. Її розвиток відбувається через засвоєння знань, вмінь, навичок, удосконалення професійно важливих якостей [1].

Готовність – це активно-діючий стан особистості, що відображає зміст завдання і умови майбутнього її вирішення і виступає умовою успішного виконання будь-якої діяльності. Відповідно до думки Л.Н. Кабардової, про ступінь готовності особистості до успішного функціонування в певній професійній сфері можна судити на підставі наявності, успішності реалізації та емоційного підкріплення професійно орієнтованих навичок і вмінь.

Професія психолога має високу ступінь соціальної відповідальності, бо основним об'єктом діяльності виступає людина та її стан психічного та психологічного благополуччя. Нині, коли професія психолога стає все більш популярною, розширюються форми навчання за цією спеціальністю – не тільки очна, а й заочна та друга вища (заочна), визначення професійної готовності до виконання даної діяльності постає з новою актуальністю.

З цією метою нами був застосований опитувальник Л.Н. Кабардової для визначення професійної готовності, в основу якого було покладено принцип оцінки особою: своїх можливостей у реалізації умінь; свого реального, сформованого на основі особистого досвіду емоційного ставлення, що виникає при виконанні описаних в опитувальнику видів діяльності; своєї професійної уподобання у майбутній професійній діяльності. У нашому дослідженні взяли участь 60 респондентів (55 жінок та 5 чоловіків, віком від 23 до 49 років), які наразі отримують другу вищу освіту за спеціальністю «Психологія» за дворічною (заочною) програмою навчання. По результатам дослідження можна зробити певні висновки про те, до якої сфери професійної діяльності (типи професій: «Людина-знакова система», «Людина-техніка», «Людина-природа», «Людина-художній образ» та «Людина-людина») схильні досліджувані та про вираженість складових компонентів даної готовності.

Таким чином, ми можемо констатувати переважання схильності майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту до професій типу «Людина-людина» (до яких відноситься і професія психолога), високий рівень готовності до якої оцінили у себе 57% досліджуваних, середній рівень – 33% і низький – 10% досліджуваних. А отже, обираючи у більш дорослому віці фахове спрямування, цей вибір є більш усвідомленим і виваженим. 83% досліджуваних оцінили у себе низьку готовність до професій типу «Людина-Техніка», що пояснюється протилежним професійним спрямуванням даної предметно-прикладної діяльності. Середні показники мають свій вияв по типах професій «Людина-Природа» та «Людина-Художній образ» та «Людина-знакова», що може пов'язуватися зі специфікою майбутнього фаху «Психологія», що має синтетичну основу – гуманітарне спрямування, основною якого є ціннісне ставлення до всього живого, а також теоретична психологія має низьку концепцій, підходів і парадигм, що передбачає певний рівень сформованості готовності до науково-аналітичної діяльності.

Якщо розглянути особливості оцінки досліджуваних у себе готовності до типу професій «Людина-людина» по її складових, то найвище вони оцінили свої уміння, тобто свої можливості у реалізації даних умінь (високий рівень 64%, середній – 33% і низький – 3%), трохи менше досліджуваних оцінили у себе стійке позитивне емоційне ставлення, що виникає при виконанні даної діяльності (високий рівень 56%, середній – 33% і низький – 3%) та ще нижчий відсоток (високий рівень 50%, середній – 33% і низький – 17%) досліджуваних даної вибірки оцінили у себе високий стан готовності та бажання зробити дану діяльність для себе професійно пріоритетною.

З огляду на результати дослідження, доречною була б постановка питання впровадження тренінгових програм розвитку професійної готовності майбутніх психологів, в процесі здобуття ними другої вищої освіти.

Література:

1. Потапчук Є.М., Олексієнко Б.М. Теоретичні аспекти професіографії діяльності психолога як суб'єкта праці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Випуск 1.
2. Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента: Уч. пос. / Под редакцией Г.С. Никифорова. СПб, 2001. 240 с.

СПЕЦИФІКА ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ТРИКУТНИКА КАРПМАНА

Мірзоян В. А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
vikamirz710@gmail.com*

Феномен віктимної поведінки залишається недостатньо розробленим у психології та кримінології. Окремі аспекти цієї проблеми досліджувалися у працях А.В. Андрушко, О.В. Бовдь, В.В. Василевича, С.О. Гури, Б.М.Головкіна, О.М. Джужи, С. Карпман, Н.В. Кулакової, Ю.О. Левченка, О.М. Литвинова, Б.Мендельсон, В.С. Мінської, Є.М. Моїсеєва, М.А. Одінцова, В.Д. Рівмана, В.Я. Рибальської, В.І. Полубінського, Н.В. Тарасенко, В.О. Тулякова, Л.В. Франка, В.Є. Христенко, Г.І. Чечеля, та ін. Науковці сформулювали загальні уявлення про віктимну поведінку, розглянули її механізм, розробили класифікацію такої поведінки. Водночас досі залишаються без відповіді такі взаємопов'язані питання, як: чому людська психіка погано розпізнає кримінальну небезпеку; як люди стають жертвами злочинів; у чому полягає особливість віктимної поведінки; яким чином віктимна поведінка впливає на вибір конкретної особи у ролі жертви злочину?

Аналіз наукових джерел з означеної проблеми дозволив виділити такі основні напрямки, за якими відомі дослідження даного феномену: структурна організація віктимної особистості (О.О. Клачкова); класифікація та типологія відхилень у розвитку і поведінці особистості (І.С. Кон, Н.Ю. Максимова, В.О.Татенко, Т.М.Титаренко та ін.); психологічна детермінація прояву віктимної поведінки (О.О. Андроннікова, М.П. Долгових, В.С. Мінська); форми

та причини виникнення віктимної поведінки (І.Г. Малкіна-Пих); віктимогенні внутрішньоособистісні конфлікти (Г.В. Ложкін, Л.І. Романова, Є.С. Фоміних); віктимогенні норми, правила поведінки віктимної і протиправної субкультури (Л.В. Шабанов); віктимологічна ситуація, яка сприяє особистісній вразливості юнаків (Н.Ю. Воляннюк, Т.М. Матанцева); загальні проблеми діагностики віктимної поведінки (О.О. Андроннікова) [1, с.125].

Віктимна поведінка – дії особи, що провокують виникнення віктимної ситуації, яка полягає у конкретній життєвій ситуації, що складається у зв'язку з психологічними якостями особи при виникненні реальної можливості заподіяти їй шкоду.

Віктимна поведінка жертви, як правило, зумовлена: особливостями фізіологічного стану особи, легковажним та недбалим ставленням до особистої безпеки та безпеки майна, легковажним ставленням до норм та правил громадського порядку та громадської безпеки, участю у незаконних угодах через довірливість або необізнаність [3, с. 123].

За характером віктимна поведінка поділяється на: конфліктну (при створенні або участі у конфлікті); провокаційну (при наявності аморальної поведінки, демонстрації багатства тощо); легковажну (створення аварійної ситуації, довірливого ставлення); правомірну (протидія злочинця при виконанні громадських, службових обов'язків).

У психології проблему жертвовності прийнято розглядати в рамках трансактного аналізу за допомогою теорії Карпмана. Трикутник Карпмана – це найпоширеніша модель взаємин між людьми. Уперше описав її класик трансактного аналізу Стівен Карпман у 1968 році. У трикутнику можуть бути від двох до кількох людей. Але ролей у ньому завжди три: жертва, контролер-диктатор і рятівник. Учасники трикутника періодично міняються ролями, але всі вони є маніпуляторами та псують собі та іншим життя [2, с. 79].

Для жертви життя – це страждання: усі до неї несправедливі, вона втомлюється і не справляється, їй не вистачає сил, часу і бажання зробити щось для покращення свого життя. Контролер-диктатор теж дивиться на життя як на ворога і джерело проблем. Він напружений, роздратований, злий і боїться. Він не може забути минулі проблеми і постійно пророкує нові біди в майбутньому. Він контролює і критикує, відчуває нестерпний тягар відповідальності і дуже втомлюється від цього. Його енергія на нулі. Рятівник відчуває жалість до жертви та злість до контролера. Він вважає себе кращим за інших і насолоджується усвідомленням своєї місії. Але насправді нікого не рятує, тому що ніхто його про це не просив. Його потрібність – ілюзія, а мета його дій і порад – самоствердження, а не реальна допомога.

Контролер-диктатор не дає спокою жертві, змушує і критикує її. Жертва старається, мучиться, втомлюється і скаржиться. Рятівник втішає, радить, підставляє вуха і жилетку для сліз. Учасники періодично міняються ролями.

Така ситуація може тривати багато років, люди можуть навіть не усвідомлювати, що міцно застрягли в трикутнику. Вони можуть думати, що насправді їх влаштовує такий стан речей. Контролеру є на кого виливати свій негатив і є кого звинувачувати в своїх бідах, жертва отримує співчуття і

позбавляється від відповідальності за своє життя, рятівник насолоджується роллю героя. Усі вони залежать одне від одного, тому що джерело своїх проблем вони бачать в іншій людині (рис. 1).



Рис. 1. Класичний варіант трикутника Карпмана

Особистість може змінити свою роль у трикутнику. Жертва здатна перетворитися на героя і замість нарікання на долю бореться з невдачами. Контролер може трансформується у філософа і, спостерігаючи за діями героя, він більше не критикує та не хвилюється за результат, а приймає будь-який результат. Рятівник стає мотиватором, який провокує героя на подвиги, описуючи блискучі перспективи. Загалом, це більш здорова і щаслива модель взаємин між людьми (рис. 2).



Рис.2. Оптимальний варіант трикутника Карпмана

У варіанті, коли герой стає переможцем, здійснюючи подвиги не заради похвали, а заради творчого застосування енергії. Філософ перетворюється в споглядальник, помічаючи такі зв'язки у світі, які недоступні іншим, усвідомлюючи нові можливості й породжує нові ідеї. Мотиватор трансформується у стратега, який знає, як реалізувати ідеї споглядальника (рис.3).



Рис.3. Ідеальна модель трикутника Карпмана

Віктимність, особливо у яскраво вираженому вигляді – це психічне відхилення яке слід корегувати та долати, починаючи з усунення причини. Саме це і буде предметом наших подальших наукових пошуків.

Література:

1. Головкін Б. М. Віктимна поведінка жертв злочинів. *Проблеми законності*. 2016. Вип. 135. С. 124–135.
2. Гура С. О. Психологічні особливості віктимної поведінки молодих людей. *Збірник наукових праць. Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2017. № 7. С. 78–84.
3. Туляков В. А. Віктимологія (соціальні та кримінологічні проблеми). Одеса : Юрид. лит., 2000. 336 с.

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ТРУДОВОЇ ПЕДАГОГІКИ АНТОНА МАКАРЕНКА ЧИ ГЛУХИЙ КУТ ОСВІТИ НЕРОБСТВА ?

Моргун В. Ф.

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

Доля народного трудового виховання молоді, яке було взяте на озброєння видатним українським педагогом, соціальним психологом і письменником зі світовим ім'ям Антоном Макаренком, в СРСР була безрадісною. Акмеологічна вершина трудової педагогіки – Харківська дитяча трудова комуна ФЕД, із виробництвом фотоапаратів на експорт, закінчилася перемогою виробництва над вихованням, звільненням Макаренка, а невдовзі позбулися й дітей. Про це свідчить і сумний жарт педагога, що короткозоре керівництво так і не збагнуло, адже головним у комуні повинно бути не виробництво заради виробництва, а трудове виховання дітей.

Перемогу педагогіки неробства ледь не затвердила остання Конституція СРСР (7.10.1977), проєкт якої був винесений на всенародне обговорення і містив дві заборони на працю дітей – політичну (не можна експлуатувати дітей) та медичну (бо праця шкідлива для їх здоров'я). Але публікація в газеті «Правда» відомого педагога, директора Гадяцької середньої школи-інтернату Героя Соціалістичної Праці М. К. Андрієвського (за підтримки тодішніх

очільника області Ф. Т. Моргуна, ректора ПДПУ І. А. Зязюна і автора), що обґрунтувала працю як потужний чинник виховання молоді, врятувала ситуацію. Стаття 25 про освіту була прийнята Верховною Радою СРСР у трудовій редакції: «В СРСР ...єдина система народної освіти, що забезпечує загальноосвітню та професійну підготовку громадян, ...служить...вихованню, духовному та фізичному розвитку молоді, готує її до праці та громадської діяльності».

У Законі України «Про освіту» (2016) записано: «Метою повної загальної середньої шкільної освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до *самовдосконалення і навчання впродовж життя*, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності».

Але на фоні таких правильних настанов справа трудового виховання школярів залишає бажати на краще: від занепаду уроків праці (на яких немає праці), відсутності виробничої педагогіки Макаренка в наших школах до деградації системи СПТУ. Нагадаємо, для порівняння, що Макаренко видавав своїм випускникам 4-ри документи: 1) *атестат / свідоцтво про освіту* (зокрема, і професійну); 2) *посвідчення про кваліфікацію*; 3) *трудова книжка* (про стаж роботи!); 4) *ощадна книжка* (зі стартовим капіталом на порозі дорослого життя!).

У сучасних ЗВО склалася також парадоксальна ситуація: менеджмент трудової діяльності віддано на повну самодіяльність здобувачів вищої освіти. Навіть ті, хто працюють, дуже часто працюють де завгодно, тільки не за фахом.

Завдання 1. Які ж види і форми праці слід запропонувати студентам, аби наблизити їх підготовку до трудової (народної) педагогіки Макаренка? Звичайно, із залученням кращих кваліфікованих спеціалістів і наставників (як у Макаренка!).

1. *Обслуговуюча праця.* Абітурієнтів і студентів на канікулах слід залучати до ремонту та догляду (аудиторій, меблів, газонів, дерев тощо) університету.

2. *Будівельні роботи.* Кудись зникли студентські будівельні (реставраційні, сільськогосподарські тощо) загони, які колись масово працювали при навчальних закладах, на об'єктах області, інших регіонів держави, за обміном в інтерзагонах в Україні та за кордоном. Перший рядок у трудовій книжці автора – 2 місяці будівельного стажу – був записаний ще на студентській лаві. Гумор полягав у тому, що трудові книжки видала не з ініціативи професійної освіти, а на вимогу... прикордонників, які примусили ЗВО видати студентам ці книжки, аби отримати дозвіл працювати на Сахаліні.

3. *Репетиторські послуги.* Кращих за успішністю студентів слід залучати для надання репетиторських, консультаційних послуг (із дисциплін, де є попит).

4. *Професійні трудові послуги, які тісно пов'язані з фахом.*

Майбутні *біологи* могли би залучатися до роботи у ботанічному саду (проводити екскурсії, вирощувати квіти, розсаду) та земельних ділянках університету. Майбутні *вихователі дошкільних закладів і вчителі початкових класів* – до керівництва дитячими гуртками. *Дизайнери* – виконувати замовлення для покращення приміщень, довілля. Майбутні *історики і географи* могли би брати участь у археологічних розкопках, проводити екскурсії по університету, по місту, по області (зокрема, іноземними мовами). *Метематики та інформатики* – залучатися до обрахунків кількісних результатів наукових робіт студентів, вести курси комп'ютерної грамотності. Майбутні *музиканти* – до керівництва музичними колективами, *хореографи* – хореографічними студіями, *художники* – гуртками образотворчого мистецтва тощо. Майбутні *психологи* – до психодіагностики, просвітницької і корекційної роботи психологічної / соціальної служби університету, ЗВО міста і шкіл. *Соціальні та корекційні педагоги* – до інклюзивного супроводу дітей із особливими потребами. *Фізики і техніки* – долучатися до виготовленні виробів у столярних і слюсарних майстернях. Майбутні вчителі *фізичної культури* можуть опанувати програми оздоровлення для різних вікових груп, керівництва дитячими спортивними секціями тощо. Майбутні *філологи і журналісти* – залучатися до набору текстів, верстки текстів, редакторської роботи, перекладу текстів, синхронного перекладу тощо.

5. *Робота за фахом та інші роботи.*

Де тільки можливо, всі ці види робіт повинні фіксуватися в трудових книжках і оплачуватися за конкурентними цінами на послуги. І тоді гасло: «Неробство і безробіття – наш виховний ідеал?!» – залишиться сумнівним жартом домакаренківської ери в педагогіці.

Завдання 2. Порятунок Курязької виховнонь колонії імені А. С. Макаренка. Відповідно до наказу Міністерства юстиції України від 13 липня 2020 року № 2398/5 «Про оптимізацію діяльності установ виконання покарань», 17.03.2022 повинен був відбутися аукціон із приватизації ДУ «Курязька виховна колонія імені А. С. Макаренка» ?! Зазначимо, що колонія знаходиться в кільці окружної дороги м. Харкова (поруч із перетином із держаною автотрасою Київ – Харків) і є всесвітньо відомим об'єктом і гордістю української педагогіки.

Всесвітня слава цієї колонії зафіксована в бестселері Антона Макаренка «Педагогічна поема», що перекладений 40 іноземними мовами! Книга закінчується порятунком Куряжу завдяки переводу до нього Полтавської дитячої

трудової колонії імені М. Горького. До 100-річчя від дня народження видатного педагога (13.03.1988) перед входом у колонію споруджено один із кращих музеїв А. С. Макаренка і чудовий меморіальний комплекс-пам'ятник колоністам.

На ту ювілейну дату відгукнулося і ЮНЕСКО (Париж, Франція), яке не тільки оголосило 1988 – Роком Макаренка, а й провело світовий рейтинг найвизначніших педагогів ХХ століття, серед першої четвірки яких було ім'я і

нашого земляка (Д. Дьюї, Г. Кершенштейнер, **А. Макаренко**, М. Монтесорі)! 12 років по тому, на перетині 2-го і 3-го тисячоліть, у рейтингу ЮНЕСКО Макаренко – у першій трійці кращих педагогів світу 2-го тисячоліття (Я. Коменський, Д. Дьюї, **А. Макаренко**)!

9 лютого 1968 року в Марбурзькому університеті імені Філіппа (ФРН) створена лабораторія «Макаренко-реферат» (на чолі з Г. Хіллігом), яка, завдяки дослідженням життя і спадщини видатного українця, стала всесвітньо відомим науково-дослідним центром макаренкознавства. У 1991 р. заснована і діє Міжнародна Макаренківська асоціація, яку очолювали М. Ярмаченко, І. Зязюн, Г. Хілліг, Т. Корабльова, сьогодні – Н. Січіліані де Куміс (Італія), пізніше – Українська асоціація Антона Макаренка на чолі з І. Зязюном, В. Пащенко, М. Степаненком, сьогодні – М. Гриньовою.

Якщо ми не забудькуваті, невдячні, меншоварті «хохли», а справжні патріоти України, яких шанує не тільки світ, а й ми поважаємо самих себе, то, якщо вже й оптимізувати пенітенціарну систему розпродажем за безцінь із молотка, то Курязьку колонію імені Макаренка слід виставляти на торги в останню чергу. Найкраще ж – на її базі до імені Макаренка повернути його демократичну трудову педагогіку і **зробити в Курязжі – педагогічний Ієрусалим / Мекку світової пенітенціарної системи! Силами харківських макаренкознавців, представників інших міст України створити Харківську лабораторію Макаренка**, яка б займалася вивченням його спадщини, науковими психолого-педагогічними дослідженнями з її впровадження з урахуванням сучасних умов та просвітницькою діяльністю.

Педагогічна громадськість України на чолі з президенткою Української асоціації Антона Макаренка М. В. Гриньовою підготувала звернення до Президента, Верховної Ради та Уряду України про зняття Курязької колонії Макаренка з торгів. Але віроломний напад армії РФ на Україну, поки, зняв питання з порядку денного. Враховуючи ризики зростання дитячої безпритульності внаслідок післявоєнної гуманітарної катастрофи, що спричинена звірствами рашистів, **після повернення до мирного життя, розглянути також можливість перепрофілювання колонії в Курязьку школу-пансіон імені А. С. Макаренка** (для дітей, що постраждали від війни).

Чи вдасться постаті Макаренка врятувати Куряж вдруге – «ось у чому питання»? Адже героїчні Україна, Харків, усі освітяни – заслуговують на це!

Висновки.

1. Блискучий досвід трудової народної педагогіки А. Макаренка заслуговує на його втілення не тільки під час освіти школярів, але і для професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

2. Сподіваємося на те, що спільно – народними силами, владою, міжнародною підтримкою, вдасться врятувати Курязьку виховну колонію імені А. Макаренка під Харковом після перемоги.

Література:

1. Макаренко А. С. Педагогические соч. В 8 т. М.: Педагогика, 1983-1986.
2. Моргун В. Ф. Демократія у трудових школах: від М. Неплюєва і А. Макаренка до Ф. Моргуна і О. Захаренка. *Моделі соціокультурного розвитку*

територій: перспективи та можливості у світлі історичної спадщини, сучасного та майбутнього. Зб. допов. на Міжнар. наук.-практ. конференції (м. Суми, 25-27 вересня 2019 р.). Суми: СНАУ, 2019. Част. 1. С. 227-236.

ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛЬНОЇ АГРЕСІЇ У ПІДЛІТКІВ

Морозова О.В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
morozovaolena905@gmail.com*

Актуальність проблеми. За результатами досліджень визначено, що загалом у дітей зростає асоціальна спрямованість, вони стали більш агресивними, вразливими, швидко виходячи із стану рівноваги. Значно зростає кількість психічних захворювань, безпосередньо пов'язаних із соціальними умовами. Можна сказати, підлітки відтворюють у своєму характері всі ненормальності сучасності суспільства.

У дослідженнях встановлено, що агресія, яка найбільш притаманна підліткам, яка саме в цьому віці є формою самовираження, не дає можливості розвиватися адекватним стосункам з батьками, вчителями, однолітками (К.В. Седих, В.Ф. Моргун [4]). Основними факторами, що визначають формування агресивності у підлітковому віці є: сім'я, однолітки, те середовище, в якій перебувають підлітки, засоби масової інформації (М.Д. Белей [1], А.А. Нижник [3]). Підлітки навчаються агресивній поведінці за допомогою прямих підкріплень так само, як і шляхом спостереження агресивних дій, засвоєння норм соціальної поведінки, що пропагуються соціальними дискурсами – реалізуються в різних соціальних групах (В.А. Лавріненко [2]).

Разом з тим у психологічній літературі поки немає достатніх даних про фактори, які пов'язують агресивність з розвитком соціальних стосунків, з її впливом на розвиток комунікативних здібностей підлітків та структуру їхньої особистості. Це ускладнює отримання цілісного уявлення про особистість підлітків та її стосунки з навколишнім соціальним середовищем. У психологічній літературі недостатньо даних також про те, який вплив здійснює навчально-виховний процес у школі на формування якостей підлітків.

Мета роботи – проаналізувати особливості вербальної агресивності у підлітків.

Методика та організація дослідження. З метою емпіричного вивчення особливостей вербальної агресивності підлітків використані методика методика «Діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР)» (за О.В. Киричуком); методика діагностики показників та форм агресії А.Басса-А. Даркі (в адаптації О.К. Осницького) та методика діагностики комунікативної агресивності (В.В. Бойко). Дослідження проведене на вибірці із 68 підлітків (36 дівчат та 32 хлопці), які навчаються у Полтавській загальноосвітній школі №25.

Результати дослідження. Встановлено, що підлітки схильні проявляти агресивність по відношенню до оточуючих (58%). Переважаючою формою агресії є вербальна (65%). Тобто, досліджувані схильні до вираження

негативних почуттів як через форму (лемент, вереск), так і через зміст словесних відповідей (проклинання, погрози). При цьому, більшість досліджуваних (59%) схильні проявляти і фізичну агресію по відношенню до оточуючих, бити їх, чинити фізичну шкоду.

У деяких ситуаціях підлітки схильні до непрямой агресивності (42%). Вони проявляють агресію обхідним шляхом (злісні плітки, жарти) чи можуть виражати недиференційовану агресію (зриви люті, лемент, тупання ногами, биття кулаками по столу). Значна частина досліджуваних має виражену невпевненість у собі (56%). Вони стримані, боязкі, чутливі, мрійливі, соромляться в незнайомій ситуації. Наявність такої якості виступає вагомим фактором формування девіантної поведінки, оскільки пов'язана з психологічною незрілістю молодого особистості.

Для половини підлітків властива виражена комунікативна агресивність. Такі підлітки можуть бути неврівноваженими та жорстокими у стосунках з оточуючими (52%). Вони орієнтовані на зайняття лідируючої позиції у стосунках з однолітками, досягати власні інтереси за рахунок інтересів іншої сторони комунікації. Також, для меншості (14%) досліджуваних властива помірна агресивність у стосунках із однолітками. Вони самовпевнені та іноді можуть проявляти агресію у стосунках, проте схильність до агресивного поведіння не є для них загальноприйнятою тенденцією і переважно вони дружелюбні. Окрім цього, для не значної частини досліджуваних властива виражена дружелюбність у контактах з оточуючими (34%), вони не схильні проявляти агресію у будь-яких її формах, налаштовані на сприйняття особистості партнера по спілкуванню як цінності.

Для більшості досліджуваних властива виражена реактивна агресивність у спілкуванні з оточуючими (59%). Вони схильні агресивно поводитись з однолітками реактивно, у відповідь на ворожі прояви з їх боку. Також, підлітки досліджуваної вибірки переважно схильні провокувати агресивні прояви у оточуючих (53%), можуть провокувати оточуючих на прояви агресії підшучуванням, агресивними чи неоднозначними висловлюваннями тощо.

Висновки. Отже, виявлено, що сучасним підліткам характерні виражені показники вербальної агресивності та ворожості в сфері комунікації загалом. Вони схильні активно відстоювати свою думку і позицію, приходячи в стан протиборства з іншими людьми, активно доводячи свою правоту в більшості життєвих ситуацій. Такі тенденції підкріплюються і іншими видами агресивності сучасних підлітків.

Література:

1. Белей М.Д. Психологічна сутність агресії та її вплив на девіантну поведінку підлітків: Метод. реком. Івано-Франківськ: ПП Бойчук А. Б., 2019. 102 с.
2. Лаврінченко В.А. Особливості смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань агресивної та романтико-ескапістської спрямованості. *Психологія і особистість*. 2017. № 1. С. 130–145.
3. Нижник А.А. Особливості впливу акцентуацій характеру на агресивність підлітків. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору*

особистості : зб. наук. матеріалів Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. (27-28 квітня 2021 р., м. Полтава). Полтава, 2021. С.224–229.

4. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток : Навч. пос. 3-е вид., доп. Полтава, 2019. 272 с.

ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНИМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЮ

Назаренко В.Р.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
viktorianazarenko33@gmail.com*

Актуальність проблеми. Життя висунуло суспільне замовлення на виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самотійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення, особистості, яка спроможна створювати, управляти, пропонувати нові теорії, нові напрямки розвитку, знаходити шляхи виходу зі складних нестандартних ситуацій. Як доводить досвід, у складних умовах, в умовах, що постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна.

У сучасній психології вивченню проблеми креативності, творчих здібностей, творчої особистості присвячені роботи зарубіжних і вітчизняних дослідників: Д. Гілфорда, Є.П. Торренса, В.С. Юркевича, А.М. Матюшкіна, Я.А. Пономарьова, С.Л. Рубінштейна, Л.С. Виготського, Б.М. Теплова, П.Едварса та ін. Актуальні дослідження творчості представляють її зв'язок із копінг-ресурсами (Д.Д. Отич [1]), та виражають специфіку творчої уяви у загальному функціонуванні особистості (С.Терещенко [2], І.Г. Тітов [3]).

Підлітковий вік у певному розумінні є унікальним, адже багато складових психіки знаходяться на стадії активного формування. Підлітків відрізняє підвищена пізнавальна активність, розширення обсягу знань, поява нових мотивів навчання, що дозволяє займатися самотійною творчою працею. Незважаючи на те, що у сучасній психологічній літературі глибоко дослідженні окремі елементи творчого потенціалу особистості, варто зазначити, що ще не існує опису однозначного зв'язку творчих здібностей підлітків із властивим їм локусом контролю, що орієнтує їх життєву активність. Тому, недостатній рівень наукової розробки проблеми зв'язку локусу контролю та творчих здібностей в підлітковому віці обумовив актуальність даної наукової розвідки.

Мета роботи – проаналізувати особливості креативності підлітків із різним локусом контролю

Методика та організація дослідження. В емпіричному дослідженні використані Методика дослідження локус контролю (за Дж. Роттером), Опитувальник креативності Д. Джонсона та Тест креативності (за Ф. Вільямсом). Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 60 досліджуваних (41 дівчина та 19 хлопців), які навчаються у комунальному

закладі «Полтавська загальноосвітня школа I-III ступенів №23 Полтавської міської ради Полтавської області».

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження виявлено, що для більшості підлітків властивий виражений інтернальний контроль (54%). Вони вважають, що більшість досягнень у їхньому житті були здійснені за допомогою їх зусиль, а не впливу оточуючих факторів. Натомість, для меншості підлітків властивий екстернальний контроль (34%), орієнтованість на соціальне оточення у прийнятті життєвих рішень. Найбільш виражений інтернальний локус контролю підлітків у сферах їх життєвих досягнень (65%), невдач (67%) та міжособистісних відносин (46%).

Встановлено, що підліткам, переважно, властиві середні показники креативності (40%). Вони налаштовані на прояви творчості, проте часто створювані ними образи не несуть якісно нових характеристик, іноді вони зустрічаються із труднощами у створенні креативного продукту. Третина досліджуваних із високим рівнем креативності (32%) спроможна успішно створювати нові образи, проявляє оригінальність мислення, спроможність по-новому поєднувати наявні частини в уже створеному. Підлітки з низьким рівнем креативності (28%) відчують виражені труднощі у створенні нових образів, не спроможні поєднувати частини для отримання нового продукту. Їх пізнавальна діяльність обмежена. Визначено, що для більшості підлітків характерний середній рівень швидкості створення нового образу (50%), гнучкості (56%) та оригінальності (50%), розробленості образів (55%).

Встановлено, що розвиток креативності тісно пов'язаний із локусом контролю підлітків. Підлітки із внутрішнім локусом контролю характеризуються високим рівнем креативності (44%), показниками оригінальності (32%) та продуктивності (38%), що базуються на внутрішньому прагненні підлітка до організації свого життя та діяльності. Маючи виражену орієнтацію на свої переконання та внутрішні установки, не будучи залежними від впливу оточення та різноманітних обставин, покладаючи відповідальність за власні дії на себе, такі підлітки більше зрілі та спроможні до створення нових, якісних, різноманітних та добре пропрацьованих образів творчої уяви.

Натомість, підлітки з екстернальним локусом контролю характеризуються зниженими показниками креативності (40%), труднощами в створенні оригінальних (42%) і розроблених (34%) образів виходячи з не постійності та зовнішньої детермінованості їхньої поведінки. Їх творчий процес менш продуктивний (38%) з огляду на властиву для них тенденцію постійно порівнювати результати діяльності з результатами інших людей, створеними раніше образами художньої чи технічної творчості.

Висновки. Виявлено, що розвиток креативності тісно пов'язаний із локусом контролю підлітків. Так, переважання інтернального локусу контролю пов'язане з більшою схильністю підлітків до проявів креативності. І навпаки, підлітки-екстернали, як правило, характеризуються менш вираженими креативними здібностями.

Література:

1. Отич Д.Д. Креативність як копінг-ресурс підлітків. *Молодий вчений*. 2015. №9. С.131–135.
2. Терещенко С. Змістовні характеристики креативності підлітків у контексті сучасних методологічних підходів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27. С.121–127.
3. Тітов І.Г. До питання про вербальну уяву особистості. *Теоретичні дослідження у психології: монографічна серія* / Сост. В.О. Медінцев. Том VIII. 2019. С. 115–120. doi: 10.24411/2616-6860-2019-10006

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З РІЗНИМ СТАВЛЕННЯМ ДО ГРОШЕЙ

Ножка В.М.

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

Актуальність проблеми. Інтенсивний розвиток українського суспільства, реформаційні процеси в усіх сферах його життєдіяльності і розширення інформаційного простору вимагають від підростаючого покоління вміння орієнтуватися у швидкоплинному потоці інформації та ефективно засвоювати нові знання. Тому в XXI столітті пріоритетним завданням у трансформації соціуму має бути активізація суб'єктної позиції юнаків на забезпечення високої результативності їх діяльності, активізацію потенціалу у різноманітних сферах життя, що має прямий зв'язок із властивою молодій людині мотивацією досягнення.

У психології закладена потужна методологічна і теоретична база для вивчення особливостей мотиваційної сфери юнака як суб'єкта розвитку в період навчально-професійної діяльності. Проблеми студентської молоді розглядалися в наступних аспектах: студентський вік як важливий етап особистісного розвитку (М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Лісовська, Н.М. Мишко [3]); визначення інтересів, мотивів, індивідуально-особистісних особливостей студентів у процесі їх професійного становлення (О.В. Войцеховська [1], М.А. Кузнєцов [2], О.Є. Поліванова [4], Н.О. Юдіна [5]).

Знання закономірностей розвитку і формування мотивації дозволить успішно вирішувати завдання навчання і виховання молоді, її підготовки до продуктивної, творчої праці, успішної реалізації в житті. Мотивація юнаків є полісистемною, її особливістю є наявність декількох об'єктивно і суб'єктивно значущих детермінант: життєзабезпечення, особистісного розвитку, навчальної діяльності, соціальної взаємодії, професійного становлення. Тому питання вивчення мотивації досягнення у представників юнацького віку набуває особливого значення. Разом із тим, наявні наукові дослідження не дають повного і однозначного розуміння сукупності чинників мотивації досягнення в юнацькому віці, серед яких вагома роль належить орієнтації на матеріальне

збагачення та досягнення матеріального забезпечення представників даного віку.

Мета роботи – описати особливості мотивації досягнення юнаків, їх установок у потребова-мотиваційній сфері, вираженості показників мотивації досягнення у респондентів із різним ставленням до грошей.

Методика та організація дослідження. У дослідженні взяли участь 60 респондентів юнацького віку (54 дівчини та 6 хлопців), які навчаються за спеціальністю «Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка. Емпіричною базою дослідження виступала вибірка, до якої увійшли 60 досліджуваних юнацького віку (54 дівчини та 6 хлопців), які навчаються за спеціальністю «Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка.

Результати дослідження. За результатами дослідження виявлено, що половина (49%) досліджуваних характеризуються вираженою мотивацією уникнення невдач у діяльності. Для них важливо, насамперед, уникнути осудження, покарання. Натомість, іншій частині досліджуваних (44%) властива виражена мотивація успіху у діяльності. Такі юнаки спрямовані на те, щоб досягти конструктивних, позитивних результатів у діяльності, яку виконують. Такі юнаки ставлять перед собою реально досяжні цілі.

Більшість досліджуваних (53%) спрямовані на процес діяльності, їм подобається виконувати діяльність, наприклад, навчатися, відвідувати навчальний заклад, отримувати нові знання та виконувати звичну для них діяльність. Серед досліджуваних юнаків менше половини спрямовані на результат у діяльності (42%), прагнуть досягати певних результатів у справі, яку виконують, що реалізується в їх досягненнях. Така молодь, переважно схильна ставити перед собою чіткі цілі та організуватися для їх досягнення.

Також, важливими життєвими цінностями студентів є орієнтованість на спілкування з оточуючими людьми, взаємодія із ними, досягнення високого матеріального і соціального статусу та пізнання нового, розширення системи знань про оточуючий світ, різні оточуючі явища й надання допомоги іншим людям.

Встановлено, що орієнтація юнаків на матеріальне збагачення та їх ставлення до грошей пов'язані з мотивацією досягнення. Справді, юнаки, яким характерна орієнтація на реалізацію цінності матеріально забезпеченого життя, характеризуються вираженою орієнтованістю на досягнення успіху (74%) та спрямованістю на результат (43%). Вони спрямовані на досягнення бажаного результату і докладають при цьому необхідних зусиль, ґрунтуючись на високому прагненні до досягнення матеріального благополуччя. Натомість, юнаки, для яких матеріальне збагачення не виступає вагомою цінністю, дійсно, характеризуються орієнтованістю на уникнення невдач мотивацією (59%) та відсутністю чіткою спрямованості на досягнення результативності в житті (62%).

Висновки. Результати дослідження засвідчили, що орієнтація юнаків на матеріальне збагачення та їх ставлення до грошей пов'язані з мотивацією досягнення. Так, юнаки, зацікавлені у матеріальному збагаченні,

характеризуються переважанням мотивації досягнення та спрямованості на результат. Натомість, серед юнаків, для яких матеріальне збагачення не є вагомим цінністю, більше виражені мотиви уникнення невдач та процесуальна орієнтація у діяльності.

Література:

1. Войцеховська О.В. Проблема формування навчально-професійної мотивації студентів вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. 2018. №2 (54). С.63–66.
2. Кузнецов М.А. Мотивація людини: основні форми та закономірності функціонування. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. Випуск 44. Ч.1. Х. : ХНПУ, 2012. С.116–137.
3. Мишко Н.М. Дослідження ціннісно-сислової сфери майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту. *Науковий вісник Херсонського державного педагогічного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2015. Вип. 2. Т.2. С. 21–26.
4. Поліванова О.Є. Взаємозв'язок уявлення про успіх та соціально-психологічних характеристик особистості у сучасній молоді. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2014. №1099. С.19–22.
5. Юдіна Н.О. Особливості полімотивації студентів різних форм навчання. Наукові студії із вікової та практичної психології / авт.кол. Н.О.Гончарова, Ю.І.Калюжна, Ю.О.Клименко, О.Г.Коваленко; за ред. К.В.Седих. Полтава: Астрія, 2018. С.220–232.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ЗДОРОВ'Я

Овчаренко А.Р.

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

Актуальність проблеми. В умовах сьогодення здоров'я та благополуччя її громадян є пріоритетом для будь-якої держави і весь спектр заходів в освітній сфері націлений на досягнення цього пріоритету. Особливо важливою є проблема забезпечення адекватного ставлення до здоров'я особистості в кризові періоди онтогенезу, до яких належить і юнацький вік. Студенти часто відчують суттєві труднощі у житті, обумовлені їх переходом з епохи дитинства до епохи дорослості. Вони, намагаючись реалізувати своє прагнення до самовизначення, часто відчують нестачу особистісних ресурсів, неспроможність самодостатньо жити, що позначається у зменшенні ціннісного ставлення до свого здоров'я серед представників цього віку.

Різні аспекти ставлення особистості до здоров'я розглядали науковцями тривалий час. Зокрема, особливостям ставлення до свого фізичного і психічного здоров'я присвячені роботи зокрема: М.Й. Боришевського, І.О. Ральникової, Г.В. Ложкіна, О.Я. Чебикіна та інших. Актуальні дослідження

проблематики ставлення до здоров'я студентів в актуальних дискурсах представлені у працях таких вчених як Н.В. Гранкіна-Сазонова [1], І.М. Гресько [2], І.М. Мунасіпова-Мотяш [3]. Разом з тим проблема ставлення до здоров'я у студентському віці, його динаміка й сукупність чинників формування потребують подальшої систематизації. Зокрема, не представленим у літературі залишається питання впливу умов навчання на формування ціннісного ставлення до здоров'я особистості студента.

Мета тез – представити результати дослідження особливостей ставлення до здоров'я студентів різних спеціальностей.

Методика та організація дослідження. Для діагностики особливостей ставлення студентів різних спеціальностей до власного здоров'я використані методики: методика «Шкала психологічного благополуччя» (К. Д. Ріфф, адаптація Т. Шевеленкової і П. Фесенка); методика самооцінки фізичного, психічного і соціального здоров'я (за С.С. Степановим). До вибірки дослідження увійшли 60 студентів (36 дівчат та 24 хлопці), 36 із яких навчаються за спеціальністю «Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка та 24 студенти технічних спеціальностей Полтавського національного технічного університету імені Ю. Кондратюка.

Результати дослідження. Встановлено, що студенти-психологи характеризуються більш вираженими показниками інтегрального показника благополуччя (64%), автономії (54%), управління середовищем (52%), особистісного зростання (44%) і самосприйняття (44%). Надаючи постійної уваги своєму особистісному зростанню у процесі професійного навчання, студенти-психологи більше позитивно оцінюють власну особистість, ставляться до себе як до людей, що реалізували свій потенціал, спроможні як активно включатися до системи стосунків з людьми, так і зберігати автономію в таких стосунках. Тобто, показники їх благополуччя відповідають запитам обраного ними фаху і передбачають як особистісний саморозвиток, так і реалізацію в системі стосунків.

Натомість, студенти технічних спеціальностей характеризуються дещо зниженими показниками психологічного благополуччя (48%), особистісного зростання (18%) і само сприйняття (25%), автономії (28%), управління середовищем (18%), при значному переважанні вираженості цілей у житті. Такі студенти мають деякі переживання через власну непродуктивність, неспроможність реалізуватися у житті. При цьому, маючи виражену залежність від соціального оточення, такі студенти переважно не спроможні до автономії. Хоча вони мають чітко визначені життєві цілі та спрямовують свою активність на їх досягнення.

Студенти-психологи характеризуються більш вираженими показниками емоційного благополуччя (52%) та соціального здоров'я (54%). Вони більше, ніж студенти технічних спеціальностей, спроможні до переживання позитивних емоційних станів, менше напружені у житті та більш ефективні в системі комунікації, де можуть успішно вирішувати конфлікти і гнучко поводитись з оточуючими. Це, загалом, відповідає обраному ними фаху професійного

становлення та засвідчує успішність формування професійно важливих якостей психолога серед цих респондентів. Натомість, студенти технічних спеціальностей відчують виражену емоційну напругу (44%) та схильність до відкритих протистоянь з оточуючими (53%), що обумовлено відсутністю цілеспрямованого розвитку особистісних характеристик досліджуваних під час професійного навчання.

Висновки. Виявлено, що ставлення до здоров'я студентів обумовлено специфікою їх фахового навчання, що передбачає реалізацію різних форм навчально-професійної активності та відмінний ступінь особистісного саморозвитку. Так, студенти-психологи, в силу вагомості комунікації з оточуючими для майбутньої професійної діяльності та постійного розвитку власної комунікативної компетентності в процесі навчання, імовірно, мають вищі показники емоційного та соціального здоров'я, психологічного благополуччя, які досягаються шляхом активної реалізації в комунікації, розширення спектру особистісних досягнень при вираженій спроможності до перебування в автономному стані в стосунках. Натомість, студенти технічних спеціальностей, для яких комунікативна сфера не є настільки важливою в переліку фахових компетентностей, імовірно, не настільки реалізовані у системі міжособистісних комунікацій.

Література:

1. Гранкіна-Сазонова Н.В. Психологічне благополуччя та життєстійкість студентів-психологів як важливі чинники освоєння професії. *Psychological Journal*. 2018. №1 (17). С.23–42.

2. Гресько І.М. Професійне здоров'я особистості в умовах пандемії. Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я: *Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Київ, 18 листопада 2020 р.). Київ. 2020. С.39-42.

3. Мунаспіпова-Мотяш І.М. Особливості суб'єктивного благополуччя студентів різних спеціальностей в умовах пандемії. *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості: Зб. наукпраць за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Херсон, 30 вересня – 01 жовтня 2021 р.). Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2021. С.183–186.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Олефір А. М.

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

Актуальність проблеми. В умовах сучасного суспільства життєздійснення юнаків суттєво змінилося. Це пов'язано із загальною інформатизацією виробничих та міжособистісних відносин, швидким темпом життя, переорієнтацією ціннісних пріоритетів та виробничих умов діяльності. В таких умовах актуальним є дослідження чинників формування особистісного

потенціалу молоді, оскільки дозволить покращити показники її можливості реалізуватися в системі стосунків та майбутньої професійної діяльності.

Поняття особистісного потенціалу виступає актуальним в сучасних наукових дослідженнях. Особлива актуальність даного поняття обумовлена його «розмитістю» та відсутністю чітко визначених методологічних рамок його трактування. До даного питання прикута дослідницька увага таких вчених як Т.О. Гордєєва, Д.О. Леонтєв, М.К. Мамардашвілі, М. Селігман, та інших. Д.О. Леонтєв [1] виокремлює особистісний потенціал як комплексний феномен, називаючи його системою динамічного управління психологічною енергією, її розподілу та перерозподілу. Н.О. Чайкіна [2] розглядає особистісний потенціал у контексті функціонування адаптивних механізмів людини, як спроможність реалізуватися в комплексній системі пристосування людини до життя та реалізації своїх можливостей у різних видах діяльності. Узагальнюючи думки науковців у структурі особистісного потенціалу можемо виокремити 4 складові: 1) адаптаційний особистісний потенціал; 2) орієнтація на досягнення; 3) регуляторний компонент у вигляді опірності стресу; 4) компонент самовизначення та досягнення автономії.

Метою дослідження виступає опис результатів емпіричного дослідження особистісного потенціалу юнаків із різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій.

Методика та організація дослідження. Емпіричне дослідження здійснювалось на основі положення про те, що особистісний потенціал студентів із різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій має відмінності. В дослідженні використані методики діагностики особистісної зрілості (Ю.З. Гільбух) та «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Д.О. Леонтєва. Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 90 студентів (83 дівчини та 7 хлопців), які навчаються за спеціальністю «Психологія» психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Результати дослідження. За результатами дослідження встановлено, що досліджуваним властиве незначне переважає низького рівня особистісної зрілості, що зафіксовано у 40% досліджуваних. Такі студенти не визначилися із життєвими планами та відчувають неспроможність перебувати у емоційних стосунках з людьми, повною мірою виражатися у них. Натомість, 33% респондентів характеризуються високим рівнем особистісної зрілості. Вони чітко визначилися із життєвими планами та спроможні здійснювати життєвий вибір, нести за нього відповідальність.

Досліджувані більше схильні до вираженої мотивації досягнення, направленості на результат діяльності, що властиво 54% представників вибірки. Хоча 23% досліджуваних характеризуються мотивацією уникнення невдач і не прагнуть до результативності у житті.

Студентам властиве відносно позитивне ставлення до свого Я, адже 45% мають високий його рівень, а 25% – середній. Тобто, досліджувані позитивно оцінюють власну особистість, свої риси і можливості, хоча у деяких ситуаціях можуть переоцінювати себе, що, знову, свідчить про незрілість

особистості. Низька оцінка свого Я характерна для 30% досліджуваних, які негативно відносяться до себе.

Більшість (55%) досліджуваних мають низький рівень громадського обов'язку. Їм не властиві інтерес до суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба у спілкуванні, колективізм.

Майже половина досліджуваних (47%) не має чіткої життєвої перспективи, ставиться до життя як беззмістовного. Лише 18% студентів характеризуються такими рисами як розуміння відносності сенсу життя, переважання раціонального над емоційним. Для 26% досліджуваних властива здатність до близькості у стосунках. Їх відрізняють доброзичливість до людей, емпатія, вміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми. Проте, 39% досліджуваних мають проблеми у встановленні і підтримці взаємин психологічної близькості з людьми.

Визначено, що між групами студентів із різним рівнем смисложиттєвих орієнтацій зафіксовано відмінні характеристики особистісної зрілості. Зокрема, студенти з низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій характеризуються переважанням низьких рівнів за показниками мотивації досягнення (36% проти 9% в іншій групі), ставлення до свого Я (38% та 10%), життєвої установки (56% та 20%) та особистісної зрілості (42% та 18% відповідно). Тобто, студенти із низьким рівнем смисложиттєвих орієнтацій характеризуються зниженими показниками особистісної зрілості та потенціалу. Їм властива знижена мотивація досягнення, не маючи чітко сформованих пріоритетів у житті, у тому числі і в сфері професійної діяльності, ці студенти не схильні ставити перед собою значні життєві цілі, характеризуються зниженим рівнем домагань. Отже, в даному випадку знижений показник особистісного потенціалу виступає передумовою для відсутності чіткої визначеності смисложиттєвих орієнтацій.

Натомість, у групі студентів із високим рівнем смисложиттєвих орієнтацій виявлена тенденція до вищого рівня особистісної зрілості та потенціалу. Зокрема, представникам даної групи характерні підвищені показники мотивації досягнення (68% проти 20% в іншій групі), ставлення до свого Я (58% та 25%), життєвої установки (38% та 6%) та особистісної зрілості (48% та 26% відповідно). Тобто, будучи більш особистісно зрілими, такі студенти характеризуються і більш чітко сформованою системою смисложиттєвих орієнтацій. Вони мають чітку систему життєвих установок та домагань у житті, які формуються цими досліджуваними на високому рівні і провакують їх до активності у різних видах діяльності. У даному випадку високий рівень особистісної зрілості та особистісного потенціалу студента виступає основою для формування ним чіткої системи смисложиттєвих орієнтацій.

Висновки. Отже, студенти характеризуються дещо зниженим рівнем особистісної зрілості та потенціалу. Їм властиві проблеми у визначенні життєвої установки, встановленні контактів з людьми та відсутність почуття обов'язку при достатньо позитивному ставленні до себе та орієнтації на досягнення у діяльності. При цьому, юнаки з високим показником смисложиттєвих орієнтацій характеризуються вищими даними особистісного

потенціалу та зрілості. Натомість, юнаки з низьким рівне смисложиттєвих орієнтацій мають знижений показник особистісного потенціалу. Разом із тим, дана публікація не вичерпує всіх аспектів вивчення чинників особистісного потенціалу юнаків. Зокрема, перспективою подальших досліджень може виступати вивчення специфіки локусу контролю та рівня адаптації як чинників особистісного потенціалу особистості юнацького віку.

Література:

1. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации. *Ученые записки кафедры общей психологии МГУ*. Вып. 1. Под общ. ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 56–65.

2. Чайкіна Н.О. Вплив «Я»-базового і «Я»-ситуаційного на адаптивну стратегію особистості. *Психологія і особистість*. 2013. № 1(3). С.45-58.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Олефіренко Я.М.

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

Актуальність проблеми. Проблема професійного вигорання студентів під час підготовки до майбутньої професійної діяльності набуває надзвичайної актуальності останніми роками. Це пояснюється низкою факторів. По-перше, вивчення професійного вигорання студентів під час підготовки до майбутньої професійної діяльності є класичною проблемою на тлі відсутності необхідного досвіду для ефективного виконання професійних обов'язків, недостатності набутих знань та умінь практичної діяльності. По-друге, вимоги до фахівця в умовах сучасного суспільства суттєво змінилися, вимагають різноаспектної компетентності молодих спеціалістів.

У дослідженні цієї проблеми ми керувалися розумінням особливостей специфіки професійного вигорання студентів під час підготовки до майбутньої професійної діяльності, які досліджувалися у працях багатьох психологів (Г.О. Балл, О. Мороз, В.А. Семиченко). Нами також враховані вікові особливості та специфіка професіоналізації студентів, що висвітлені у працях Л. Білик, Н. Волинець [1], Н.О. Гончарової [2], Л.Г. Подоляк. Разом із тим, актуальність дослідження полягає в необхідності пошуку шляхів та вивчення психологічних механізмів попередження і подолання проявів професійного вигорання студентів під час підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Мета роботи – розкрити результати дослідження чинників професійного вигорання практичного психолога.

Методика та організація дослідження. У емпіричному дослідженні чинників професійного вигорання студентів-психологів використані методики: «Самооцінка адаптованості» (модифікований варіант методики С.І. Болтівця); Методика діагностики професійного вигорання (В.В. Бойко); Методика діагностики емоційності (В.М. Русалов). Дослідження проведене на вибірці, до

якої увійшли 60 студентів, серед яких 54 дівчини і 6 хлопців, які навчаються на 1-5 курсах психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка за спеціальністю «Психологія».

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження маємо змогу стверджувати, що показники емоційного вигорання суттєво відрізняються у студентів із відмінним рівнем адаптації. Так, адаптованим студентам переважно властивий низький рівень емоційного напруження під час професійної підготовки (43%). Вони не переживають негативних емоцій, позитивно налаштовані на навчання, результатами якого задоволені, не характеризуються депресією та тривогою.

Натомість, 74% неадаптованих студентів характеризуються вираженим компонентом напруження у системі емоційного вигорання. Внаслідок не адаптованості до умов навчання та майбутньої професійної діяльності, вони відчують тривогу та депресію, негативно ставляться до відвідування занять, не мають необхідного психологічного ресурсу для опанування необхідних для професійної діяльності знань та умінь.

Також, 53% адаптованих студентів властива фаза резистенції емоційного вигорання, що сформована на середньому рівні та для 25% – на низькому. Тобто, адаптовані студенти, не зважаючи на труднощі у навчанні та опануванні професією, мають позитивне ставлення до власної професіоналізації, адекватно реагують на труднощі та успіхи у навчанні.

Натомість, 52% неадаптованих студентів характеризуються вираженим компонентом резистенції емоційного вигорання. Відчуючи труднощі у пристосуванні до умов професійної підготовки, вони схильні не адекватно реагувати на власні навчальні труднощі та успіхи. Ставлення до майбутньої професії таких студентів характеризується негативними емоційними переживаннями, які, як правило, надмірно контролюються та обмежуються.

Низький рівень емоційної резистенції зафіксований лише у 17% неадаптованих досліджуваних, які позитивно ставляться до професійної підготовки і не відчують вираженої емоційної дезорієнтації під час навчання.

Окрім цього, визначено, що для 82% адаптованих студентів не властиве емоційне виснаження, як компонент емоційного вигорання. Вони не відчують емоційної напруги та відчуження від майбутньої професійної діяльності. Натомість, серед студентів, які мають проблеми у адаптації до професійного навчання, 23% характеризуються вираженим виснаженням. Такі студенти емоційно вразливі, їм властиве переважання негативних емоцій, а реакції на події свого життя вони намагаються приховати, відчуючи особистісне відчуження.

Для переважної більшості (76%) досліджуваних з низьким вигоранням властива інтелектуальна емоційність, переживання яскравих емоцій від розумової праці, яка має для них значення. Натомість, серед студентів, схильних до вигорання, більшість (68%) характеризується інтелектуальною емоційністю, вираженою на низькому рівні. Процес пізнання нового та розширення свого кругозору, набуття професійно важливих знань не викликає у таких студентів

виражених емоційних переживань. При цьому, досліджувані обох підгруп фактично не відрізняються за вираженістю комунікативної емоційності, яка властива 54% студентів першої та 47% досліджуваних другої групи.

Висновки. Виявлено, що процес виникнення та розвитку професійного вигорання у студентів-психологів пов'язаний із впливом адаптаційних та емоційних чинників. Зокрема, студенти із високим показником професійного вигорання характеризуються зниженим показником адаптації та переважанням негативних емоційних станів. Натомість, студенти із переважанням зниженого показника професійного вигорання характеризуються підвищеним адаптаційним потенціалом та позитивним емоційним ставленням до процесу професіоналізації у виші.

Література:

1. Волинець Н. Структурні компоненти особистісного благополуччя в середовищі професійної діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологічні науки.* Хмельницький, 2019. № 1. С. 33–54.

2. Гончарова Н. О. Психологічні особливості формування кар'єрних орієнтацій студентів. *Психологія і особистість.* 2020. Вип. 2 (18). С. 223–233.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМПАТІЇ

Пилипенко Д. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
dipylypenko12@gmail.com*

Актуальність дослідження пояснюється необхідністю розуміння психологічних чинників, що впливають на конструктивну міжособистісну взаємодію молоді. Серед таких, особливої уваги заслуговує емпатія.

Мета дослідження полягала у вивченні особливостей зв'язку між рівнем розвитку емпатії студентів та структурою їхньої міжособистісної взаємодії.

Проблема емпатії стала предметом вивчення західних та вітчизняних науковців, зокрема А. Адлера, М. Айві, К. Дера, Д. Келлі, Р. Кречфілда, С. Маркуса, А. Маслоу, Дж. Морено, К. Роджерса, Д. Сандлера, М. Harris, А. Холдера, L. Huand, Т. Гаврилової, О. Коваленко, Н. Чепелевої, В. Панка, Т. Титаренко та інш. Американський психолог К. Роджерс визначав емпатію як процес, який дозволяє сприймати внутрішній світ іншого, зі збереженням емоційних та смислових відтінків [7].

Ефективність процесу взаємодії між різними віковими та соціальними групами важко уявити без феномену емпатії. Вона надає можливість відчувати переживання інших людей і зрозуміти специфічні особливості їх емоційного стану та сприяє встановленню конструктивного діалогу [1, 2, 4, 5, 6].

Міжособистісну взаємодію визначають як важливу складову спілкування, що виявляється в організації людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності. М.Н. Корнев та А.Б. Коваленко виокремлюють дві складові

міжособистісної взаємодії: змістовну та формальну [3]. Змістовна характеризує сукупність сформованих ставлень людини до іншого у взаємодії. Формальна виявляється у способах та діях реалізації цих ставлень до іншого.

Для досягнення мети було проведено емпіричне дослідження у якому взяли участь 40 студентів закладів вищої освіти міста Полтава. Вивчення емпатії здійснювалось за методикою В. Бойко. Аналіз змістовної та формальної складових міжособистісної взаємодії проведено за методиками Т. Лірі та К. Томаса. Результати порівняльного аналізу отриманих даних вказаних методик представлено на рис. 1.

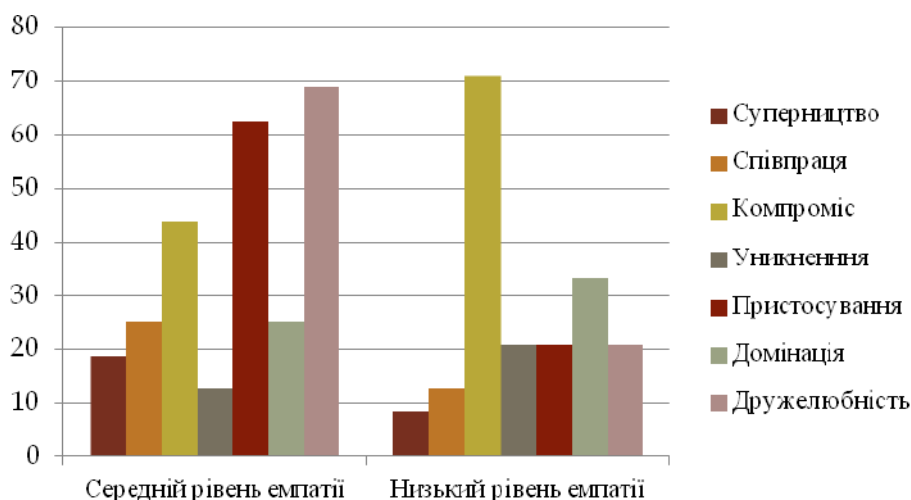


Рис. 1. Особливості міжособистісної взаємодії у студентів з різним рівнем розвитку емпатії

У ході дослідження встановлено, що кожен третій студент з низьким рівнем емпатії має схильність до домінації в міжособистісній взаємодії (33,3%). Студентам з середнім рівнем емпатії орієнтація на домінування у відносинах складає 25%. Окрім цього, студенти з середнім рівнем емпатії характеризуються яскраво вираженою доброзичливістю, вона притаманна 69%, що принаймні втричі більше, ніж у студентів з низьким рівнем емпатії – 21%.

Втричі більше у них і показник схильності до пристосування – 62,5%, що робить його найпоширенішим серед студентів з добре розвиненим емпатичним потенціалом. В той час, коли у низького рівня він становить - 20,8%. Ця ознака наголошує на важливості збереженні стосунків з опонентом в ситуації конфлікту, а також готовності поступитися власним інтересам, якщо в цьому з'явиться необхідність. Що стосовно різниці схильності до співпраці, то й вона очевидно більша на користь представників середнього рівня емпатії: 25% проти 12,5%. Водночас, у респондентів із низьким рівнем емпатії переважає стратегія компромісу у вирішенні конфліктних ситуації міжособистісної взаємодії 70,8%.

Менш розповсюдженою виявилась така стратегія взаємодії як суперництво. Вона спостерігається у 18,7% та 8,3% респондентів. Найчастіше вона зустрічається у студентів з середнім рівнем розвитку емпатії. Ці дані підвищують ймовірність прийняття та підтвердження гіпотези про існування зв'язку між рівнем емпатії та структурними ознаками міжособистісної взаємодії.

Висновки. Отже, проведене дослідження показало, наявність зв'язку між рівнем розвитку емпатії та структурою міжособистісної взаємодії студентів.

Дружелюбність як змістовна особливість міжособистісної взаємодії, більше притаманна студентам з добре розвинутим рівнем емпатії. За допомогою якісного та порівняльного аналізу співвідношень отриманих даних, зв'язок формальних особливостей міжособистісної взаємодії студентів (співпраці та пристосування) з середнім рівнем емпатії теж було підтверджено.

Щодо припущень по відношенню до специфіки міжособистісної взаємодії студентів з низьким рівнем розвитку емпатії, то вони підтвердились лише частково. Найпоширенішою поведінкою в ситуації конфлікту серед студентів з низьким рівнем емпатії є компроміс, що виявляється в орієнтації на пошук рішення, яке полягає у частковому задоволенні потреб учасників взаємодії.

Література:

1. Балашов Е.М. Психологічні особливості соціальної емпатії студентів як засобу самореалізації. *Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Вип. 29. С. 28-39.
2. Гаврилова Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком. *Теоретические и прикладные проблемы психологии*. Краснодар, 1975. С.17-29
3. Корнєв М.Н., А.Б. Коваленко А.Б. Соціальна психологія. Підручник. К.: Либідь, 2008. 301с.
4. Кузьміна В., Гульбс О, Діхтяренко С. Розвиток емпатії у студентів психологічного профілю в групах активного соціально-психологічного навчання (АСПН). *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. №60. С.45-50.
5. Мирошник О.Г. Конфлікти у студентських групах з різною композицією за ознаками статі. *Психологія і особистість*. 2021. №2 (20). С.117-128.
6. Основи практичної психології [Текст] В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. : підручник. К. : Либідь, 1999. 536 с.
7. Rogers C. R. Empatic: an unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*. 1975. V. 5, N 2. P. 2-10.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ

Проценко М. В.

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

Актуальність проблеми. ХХІ століття є етапом швидкого розгортання комп'ютеризації всіх сфер соціального буття. Це виражається в розповсюдженні всесвітньої мережі Інтернет, перевищенні мережевого спілкування, навіть, на користь реальній взаємодії, поширенні on-line розваг тощо. Але зі збільшенням доступу до таких ресурсів відбувається

неусвідомлюване зловживання, що переростає у захопленість Інтернет та набуває форми патологічної залежності.

Типовими критеріями визначення адиктивної поведінки (М. Д. Гриффітс [4], В.Л. Зливков, С.О. Лукомська [1]) виступають: пріоритетність (перебування в мережі має першочергове значення і займає провідну позицію в думках, мотивах та діях молодшої людини); зміна настрою (за умови перебування в мережі, як правило, має ознаки позитивного функціонування, за умови неможливості перебувати в мережі – негативного); зміна рівня толерантності (збільшення необхідності перебування в віртуальному просторі, що збільшується); симптом відміни (поява негативних відчуттів за умови неможливості потрапити до віртуального середовища); рецидив (багаторазове повернення до віртуального середовища навіть за можливості уникати перебування у ньому). При чому, аналізуючи актуальні дослідження (N. S. Hawi, M. D. Griffiths [4]) можемо зауважити, що ці прояви адиктивної поведінки особистості є найбільш суттєвими.

Залежність від соціальних мереж є одним із різновидів Інтернет-залежності; це залежність від так званих «кібервідносин» – від спілкування в чатах, телеконференціях. Девіантні наслідки залежності від соціальних мереж: 1) виникнення залежності від однолітків; 2) звуження кола інтересів у бік мережевого спілкування; 3) девальвація моральності, інтелектуальної та духовної сфери особистості; 4) викривлення сприйняття власної особистості та гіпертрофії об'єктивної реальності (В.П. Ходан [2]). При цьому, спостерігаються суттєві зміни в життєвому макрочронологічному просторі особистості в бік його звуження в просторі мережі, яке, однак, сприймається як надмірне розширення меж простору особистості до всього світу через мережу інтернет (Н.О. Чайкіна [3.]). Разом із тим, попри посилену увагу дослідників до різних аспектів залежності особистості від віртуального середовища, залишається остаточно не вирішеною проблема впливу гендерних і статевих чинників на її формування.

Метою даної публікації виступає аналіз показників гендерних відмінностей в проявах інтернет-залежності сучасної молоді.

Методика та організація дослідження. З метою даного дослідження використано комплекс методик. Зокрема, в даній публікації відображено особливості результатів досліджень за методиками «Маскулінність–фемінінність» (С. Бем) та «Тест на визначення рівня інтернет-залежності» (К. Янг, адаптація В.А. Лоскутової). У дослідженні взяли участь 120 студентів (86 дівчат та 34 хлопці), які навчаються у Полтавському національному педагогічному університеті.

Результати дослідження. За результатами проведеного емпіричного дослідження можемо наступне, що більшість (75%) хлопців має адекватно сформовану гендерну ідентичність і характеризуються рисами маскулінності. Вони вірять у себе, схильні захищати свої погляди, незалежні, прагнуть до лідерства, схильні до ризику, швидко приймають рішення, покладаються тільки на себе (самодостатні), мужні, тощо. Також, меншість досліджуваних хлопців андрогінні, поєднують у собі поведінкові ознаки маскулінної та фемінінної

ідентичності (18%). В одних ситуаціях вони реагують по-чоловічому, в інших – схильні проявляти фемінінні якості. Окрім цього, не значна частина досліджуваних хлопців (7%) характеризуються вираженою фемінінністю, часто проявляють жіночі якості, чуйні, скромні, вміють співчувати тощо.

Більшість дівчат характеризуються адекватно сформованою ідентичністю та вираженими фемінінними якостями (68%). Дівчата життєрадісні, скромні, віддані, жіночні, вміють співчувати, турботливі, здатні розуміти інших, здатні до співпереживання, сердечні, довірливі, інфантильні, не люблять лайки, люблять дітей, спокійні. Для третини дівчат властива андрогінність, поєднання жіночої та чоловічої манери поведінки, що проявляється у різних ситуаціях (27%). Окрім цього, визначено, що у незначній частині дівчат переважають маскуліні якості. Вони агресивні, самодостатні та амбіційні (5%).

Майже половині досліджуваних (45%) властивий підвищений, а незначній частині (14%) – високий рівень інтернет-залежності. Таким респондентам властиві часте непереборне бажання вийти в Інтернет; знижена працездатність через центрування уваги на он-лайн житті, приховування власної звички до інтернету. При цьому, досліджувані з підвищеним рівнем інтернет-залежності (45%) спроможні достатньо успішно функціонувати в системі реальних контактів, частково відмовитись від перебування в мережі. Майже половина досліджуваних (41%) характеризується відсутністю інтернет-залежності. Вони, звісно, користуються інтернетом, але можуть робити це контрольовано.

Виявлено, що студенти з різною гендерною ідентичністю характеризуються відмінними показниками інтернет-залежності. Зокрема, студенти з переважанням маскуліної гендерної ідентичності характеризуються переважанням зниженого показника інтернет-залежності, порівняно з респондентами з андрогінною та фемініною гендерною ідентичністю ($\chi^2=9,624$, $p \leq 0,01$). Ми інтерпретуємо такі дані наступним чином. Переважання маскуліних характеристик не дає респондентам потрапляти у виражену залежність від інтернет-мережі, спираючись на характерні для них риси незалежності і самодостатності вони не залежать від оточення і не потрапляють в стан залежності від мережі. Натомість, респонденти із андрогенною та феміною гендерною ідентичністю характеризуються переважанням вищого рівня інтернет-залежності, оскільки вони більш чуйні, схильні прислухатися до авторитетних думок, слідуючи прояву якостей чуйності, поступливості, тощо.

Висновки. Отже, властиві студентам характеристики гендерної поведінки певним чином обумовлюють схильність студентів до інтернет-залежності. Зокрема, до вираженої залежності від мережі більше схильні респонденти із фемініною чи андрогенною гендерною ідентичністю. При цьому, маскуліні респонденти характеризуються зменшеним прагненням до потрапляння у стан залежності від мережі інтернет. Проте, дана проблема залишається остаточно не вирішеною. Зокрема, перспективою подальших досліджень може виступати вивчення особливостей схильності до ризику та пошуках вражень, що також можуть вплинути на схильність до потрапляння в залежність від віртуального світу.

Література:

1. Зливков В.Л., Лукомська С.О. Дорога змін: ефективне спілкування у кризових умовах життя. Миколаїв, Видавництво «Ліон», 2016. 182 с.
2. Ходан В. П., Богуш В.М. Комп'ютерна та Інтернет-залежність як хвороба ХХІ століття. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. Вип. 10. С. 255-262.
3. Чайкіна Н.О. Гендерно-рольові експектації подружньої пари. *Від гендерних ідеологій до дискусій про сучасну сім'ю. Монографія. Колектив авторів за наук. ред. Пушійка О. М., Власової Т. І. Дніпропетровськ: Вид-во ПФ «Стандарт-Сервіс», 2015. Частина II, П.2.4. С 114-123.*
4. Hawi, N. S., Samaha, M., & Griffiths, M. D. The Digital Addiction Scale for Children: Development and Validation. *Cyberpsychology, Behavior, And Social Networking*. 2019. Volume 22, Number 12, 771–778.

СТИЛЬ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Рогова А.В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка
rogovaya.av91@gmail.com*

Актуальність проблеми. Формування адекватної самооцінки – найважливіший чинник розвитку особистості дитини. Відносно стійка самооцінка формується у дітей під впливом оцінок з боку оточуючих, насамперед найближчих дорослих й однолітків, а також у процесі власної діяльності дитини і самостійної оцінки її результатів.

Адекватна самооцінка лежить в основі формування у дитини впевненості у собі і своїх можливостях, виступає підставою для розвитку особистої повноцінності і компетентності (Н.П. Берегова [1]). За словами А.В. Костюченко [2], діти із завищеною самооцінкою є досить рухливими, швидко можуть переключатися з одного виду діяльності на інший. Ці дошкільники не можуть адекватно оцінювати результати своїх вчинків, дій.

Формування самооцінки в дошкільному дитинстві має виражену залежність від типу батьківського ставлення та стосунків у сім'ї. В.Р. Павелків [3] зазначає, що оцінка дошкільником себе суттєво залежить від оцінки дорослого. Занижені оцінки послаблюють упевненість дитини в собі, завищені – спричиняють переоцінювання своїх можливостей і особистих якостей. Разом із тим, проблема впливу батьківського виховання на становлення особистості дитини, становлення її самооцінки зокрема, хоча і виступала предметом багатьох наукових досліджень, але набуває особливої актуальності в кризових умовах сьогодення.

Методика та організація дослідження. Для вивчення особливостей впливу стилю батьківського ставлення на формування самооцінки дітей дошкільного віку нами проведене емпіричне дослідження. В даному дослідженні використано методики «Сходінки» (В.Г. Щур), методику

дослідження самооцінки особистості (за Т. Дембо і С.Я. Рубінштейн, адаптація А.М. Прихожан) та методики діагностики батьківського ставлення (за А.Я. Варга, В.В. Століним). У дослідженні взяли участь 60 дошкільників, які відвідують старші групи дошкільного навчального закладу №77 «Джерельце» м. Полтави, а також їх батьки.

Результати дослідження. Визначено, що для 37% досліджуваних властива низька самооцінка. Такі діти схильні недооцінювати власні можливості, негативно розцінюють свої навчальні уміння та можливості. Психологічним підґрунтям такого самооцінювання виступає невпевненість у собі або ж «захисна» реакція молодшої особистості, коли відбувається декларування (самій собі) власного невміння, відсутності здатності, що дозволяє не докладати жодних зусиль. 5% досліджуваних мають середню адекватну самооцінку, орієнтовані на оптимальне ставлення та оцінювання своїх можливостей та психологічних якостей. Вони переважно схильні ставити перед собою задачі середнього рівня складності та у більшості випадків їх виконують.

Також, для 58% досліджуваних притаманна висока самооцінка. Вони позитивно та на високому рівні розцінюють свої можливості та вираженість психологічних характеристик, позитивно оцінюють власну особистість загалом.

Встановлено, що найбільш високо оцінені досліджуваними такі якості, як власні розумові здібності, риси характеру та впевненість у собі. Натомість, досліджувані переважно схильні негативно оцінювати свої зовнішність та вираженість авторитету у стосунках з іншими людьми.

Найбільш вираженим типом батьківського ставлення є «симбіоз» (35%), менш вираженим є «маленький невдаха» (30%). Найменше вираженими є типи «авторитарна гіперсоціалізація» (20%) та «кооперація» (10%). Найменше проявляється такий тип, як «Відторгнення» (5%). На наш погляд, доцільно об'єднати виявлені типи батьківського ставлення у три групи – позитивне («кооперація»), нейтральне («симбіоз» і «маленький невдаха») та негативне («відторгнення» і «авторитарна гіперсоціалізація») ставлення.

Нами порівняно показники самооцінки дошкільників із позитивним та негативним типом батьківського ставлення. Встановлено, що дітям з різним типом батьківського ставлення властива відмінна самооцінка. Так, для 74% дошкільників із позитивним ставленням з боку батьків властива висока самооцінка. Внаслідок, позитивного та уважного ставлення до них, постійної підтримки, у таких дітей формується та закріплюється позитивна самооцінка.

Серед цих дітей лише 21% характеризується низькою самооцінкою, невпевненістю у собі, негативним ставленням до своєї особистості. Такі діти, хоча і мають позитивні стосунки з батьками, проте негативно оцінюють свої психологічні характеристики. Натомість, для 57% дошкільників із негативним типом стосунків із батьками властива низька самооцінка. Відсутність емоційної підтримки, заохочення, негативне оцінювання з боку значимого дорослого у таких дітей генералізуються в негативну оцінку своїх особистісних характеристик та особистості загалом. Вони недооцінюють свої можливості, завідома ставлять перед собою легко досяжні цілі, щоб не відчути негативних

емоцій у разі неможливості їх досягнення. дошкільники не схильні докладати значних зусиль для досягнення поставленої мети.

Висока самооцінка властива лише 36% дошкільників, які перебувають у негативних стосунках із батьками. Вони, не зважаючи на негативні стосунки з батьками та відсутність взаєморозуміння, мають високу самооцінку та позитивно ставляться до себе.

Висновки. Отже, встановлено зв'язок між стилем батьківського ставлення до дітей дошкільного віку та формуванням самооцінки у дитини. Чим більш оптимальним є стиль взаємодії батьків із дитиною, тим вищою є її самооцінка. Разом із тим, дана публікація не висвітлює всіх аспектів цього питання, зокрема, перспективою подальших досліджень виступає вивчення особливостей самооцінки дітей дошкільного віку та їх соціально значущих характеристик у залежності від переважаючого стилю спілкування з батьками.

Література:

1. Берегова Н. П., Степанюк О.К., Кушнір І.М. Психологічні особливості самооцінки дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : тези доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф.*, (Хмельницький, 9–10 квіт. 2020 р.). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 30-34.

2. Костюченко А.В. Особливості формування адекватної самооцінки дітей дошкільного віку. *Архів матеріалів міжнародних конференцій*. 2021. Вип. 25. С.483–486.

3. Павелків В.Р. Психологічні особливості та детермінанти морального розвитку особистості у дитячому віці. *Іноватика у вихованні*. 2018. Вип 7. С.6-17.

КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА У МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ОПОНЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ ТИПОМ ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ

Сердюк О.О.

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

Актуальність проблеми. Конфлікт є невід'ємною складовою різнобічної та багатошарової системи людських взаємовідносин. Незвичайна загостреність психологічних станів особистостей у конфліктних ситуаціях, відкрите зіткнення позицій, принципові зміни діяльності й настановлень особистості – всі ці та інші психологічні складові конфлікту вже досить довгий час привертають увагу дослідників. Науковцями вивчаються загальні особливості міжособистісних конфліктів (Н.Є. Завацька, С.Д. Максименко, Л.П. Матяш-Заяц, О.Г. Мирошник [1], Н.І. Пов'якель, Т.А. Яновська), досліджуються особливості перебігу, причини виникнення, способи попередження та ліквідації конфліктів (О.А. Донченко, Т.М. Титаренко), актуального значення набуває аналіз різних видів конфліктів (А.М. Бандурка, О.А. Донченко, Г.В. Павленко [2], О.Є. Поліванова [3]).

Особливої гостроти суперечності набувають у юнацькому віці, коли відбувається перехід до дорослості, який супроводжується якісною перебудовою усіх сторін розвитку особистості, діяльності та спілкування. У той же час актуальним питанням залишається виокремлення чинників конфліктної поведінки в юнацькому віці. Зокрема, не вирішеним залишається проблема впливу такого загального параметру функціонування молоді особистості як локус контролю, що відображає її орієнтацію на встановлення загального певного типу стосунків з оточуючим світом.

Мета роботи – представити результати дослідження конфліктної поведінки у міжособистісній взаємодії опонентів із різним типом локусу контролю.

Методика та організація дослідження. Для діагностики конфліктної поведінки опонентів із різним типом локусу контролю обрані наступні методики: методика «Оцінка рівня конфліктності» (за Н.В. Кіршевою), методика оцінки поведінки в конфлікті (за К. Томасом) та Методика дослідження локусу контролю (за Дж. Роттером). Емпіричне дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 60 осіб юнацького віку (42 дівчини та 18 хлопців), які навчаються у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка.

Результати дослідження. За результатами проведеного дослідження відмінності у вираженості схильності до конфліктної поведінки студентів із різним локусом контролю. Зокрема, інтернально орієнтовані студенти характеризуються високою схильністю до конфліктної поведінки (74%), в екстернально орієнтовані – лише 15%.

Натомість, студентки менше конфліктні загалом. Так, серед екстернально орієнтованих студенток 76% має низький рівень схильності до протистояння, а серед інтернально спрямованих такий відсоток менший і складає 28%. Останні ж більше орієнтовані на прояви протистояння у взаємодії. Так, до конфліктів схильні 34% інтернально орієнтованих і лише 6% екстернально орієнтованих дівчат.

Виявлено, що переважання екстернального локусу контролю серед представників чоловічої та жіночої статі передбачає орієнтацію на прояв стратегій на пристосування та уникнення. Переважання інтернального локусу контролю передбачає орієнтацію на прояви змагання як стратегії поведінки у конфлікті. Разом із тим, тенденція до досягнення компромісу рівномірно виражена серед представників двох груп із різним локусом контролю.

Виявлені тенденції мають наступні відсоткові ознаки вираження. Зокрема, тенденція змагання та протистояння у ситуаціях конфлікту характерна більшості інтернально орієнтованих респондентів чоловічої (62%) та жіночої (42%) статі. При цьому, згадана тенденція практично не виражена серед екстернально орієнтованих респондентів чоловічої (4%) та жіночої (3%) статі. Отже, спираючись на характерні для особистості із інтернальним локусом контролю якості самодостатності, незалежності, вони більше схильні до прояву тенденції змагання у конфліктах, протиставлення своїх інтересів із інтересами опонента.

Тенденція уникнення конфліктних ситуацій більше характерна для екстернально орієнтованих дівчат (52%) та хлопців (18%). Тобто, спираючись на характерні для екстернально орієнтованої особистості риси м'якості, поступливості та залежності, як студенти, так і студентки досліджуваної вибірки не схильні до відкритого протистояння з опонентом, вони воліють відійти від ситуації конфлікту, уникнути протистояння та вирішити конфлікт мирним шляхом.

Екстернально орієнтовані студенти (32%) та студентки (18%) також схильні до проявів компромісу у ситуаціях протистояння. Тобто, зважаючи на характерні для них якості залежності, поступливості та податливості, орієнтованості на соціальне оточення, вони більше схильні домовлятися із опонентом, намагатися віднайти вирішення проблеми. Екстернально орієнтовані студенти (20%) та студентки (40%) схильні до використання стратегії пристосування до конфліктної ситуації, коли вони відмовляються від відвертого протистояння на користь прийняття позиції партнера і погодження із нею. Така їх тенденція обумовлена переважанням екстернально орієнтованих якостей залежності, м'якості, поступливості, тощо. Вони проявляють такі характеристики і активно не відстоюються свої позиції в ситуації протистояння.

Висновки. Схильність до конфліктної поведінки студентів значною мірою залежить від їх локусу контролю. Зокрема, інтернальний локус контролю, як у студентів, так і у студенток, пов'язаний з проявами конфліктної взаємодії, їх прагнення до домінування та активного відстоювання своєї позиції у стосунках часто провокує конфліктні ситуації, необхідність протистояння. Вони впевнені у собі і своїх силах, не залежні від соціального оточення і тому активно відстоюють свою позицію в ситуаціях протистояння. На противагу, переважання екстернального локусу контролю у студентів і студенток в силу їх залежності від соціального оточення, передбачає більш виражену орієнтацію до толерантної взаємодії, відсутності прагнення активно відстоювати свої позиції та конфліктувати з оточуючими людьми.

Отже, особливості локусу контролю студентів визначають їх схильність до конфліктної поведінки, коли інтернально орієнтовані хлопці і дівчата більше конфліктні, а екстернально орієнтовані – не схильні до протидії.

Література:

1. Мирошник О.Г. Конфлікти у студентських групах з різною композицією за ознаками статі. *Психологія і особистість*. 2021. №2(20). С.117-128.
2. Павленко Г. В. Особистісні диспозиції як чинник психологічного благополуччя особистості в контексті невизначеності. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2018. 7(45). С.230–239.
3. Поліванова О.Є. Взаємозв'язок уявлення про успіх та соціально-психологічних характеристик особистості у сучасній молоді. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2014. №1099. С. 19–22.

АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА СТУДЕНТІВ З РІЗНОЮ СТРУКТУРОЮ САМОСТАВЛЕННЯ

Сич О.А.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка
oksanasy145@gmail.com*

Актуальність проблеми. Професійне становлення психолога повинно супроводжуватися його особистісним і духовним зростанням. Адже у своїй майбутній діяльності він матиме справу з суб'єктивною реальністю іншої людини. Самоаналіз досвіду роботи й досвіду спілкування з іншою людиною повинні слугувати стимулом не тільки для удосконалення професійних умінь, але й для саморозвитку, який є запорукою успішності майбутньої професійної діяльності.

Отож, поряд із формуванням у студентів-психологів відповідних здібностей, професійно значущих якостей особливої ваги в сучасних дослідженнях набуває розвиток їх творчості, здатності усвідомити завдання і цінності саморозвитку своєї особистості, створення власного образу світу та емоційних і поведінкових характеристик (О.В. Зазимко [2]). Вагомими компонентами такого становлення виступають розгортання рефлексії (О.Г. Мирошник [4]) та оптимізація самоствавлення (Н.Є. Завацька [1]).

При цьому, процес професійної підготовки психологів, на жаль, супроводжується негативними для сучасного суспільства тенденціями, що знаходять свій вияв у частих проявах некомпетентного поводження фахівців, зниження рівня якості надання практичних психологічних послуг, проявів конфліктності, ворожості та агресивності (Л.О. Котлова [3]), тощо.

Проте, не зважаючи на значну кількість досліджень феномену агресивності у сучасній психологічній науці, проблема формування та прояву агресивності у процесі професійної підготовки особистості, зокрема студентів-психологів, залишається не вивченою. Також, не визначено остаточно залишаються питання впливу самоствавлення як вагомій інтрапсихічної характеристики студентів-психологів.

Мета роботи – розкрити результати дослідження особливостей агресивної поведінки студентів з різною структурою самоствавлення.

Методика та організація дослідження. Для діагностики особливостей агресивності майбутніх психологів із різною структурою самоствавлення у рамках даного дослідження використані опитувальники: Методика діагностики особистісної агресивності та конфліктності (Є.П. Ільїн, П.А. Ковальов); Методика діагностики форм та показників агресії А.Басса-А.Даркі» (адаптація О.К. Осницького); Методика діагностики комунікативної агресивності (В.В. Бойко) та «Опитувальник самоствавлення» (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв). Дослідження проведене на вибірці із 30 досліджуваних (26 дівчат та 4 хлопці), які навчаються на II–IV курсах психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка за спеціальністю «Психологія».

Результати дослідження. Встановлено, що для майбутніх психологів із позитивним самостваленням характерні низькі дані вираження особистісної агресивності (74%), фізичної (79%), непрямой (65%), вербальної агресії (82%), роздратування (88%), негативізму (91%), образи (94%), підозрілості (94%) та почуття провини (94%). Вони, на основі усталеного позитивного оцінювання своєї особистості, не схильні реалізовувати агресивні тенденції, більш гуманно та позитивно ставляться до інших людей, у міжособистісній взаємодії не проявляють схильності до вербальної чи фізичного агресії. Позитивна оцінка особистісних компонентів і структур у цієї групи психологів провокує у них гуманне ставлення до соціального простору, передбачає можливість проявляти свої особистісні характеристики та зацікавленість у психологічних й особистісних рисах оточуючих.

Натомість, майбутнім психологам із негативним самостваленням властиві більш виражені показники особистісної агресивності (21%), фізичної (24%), непрямой (46%), вербальної агресії (38%), роздратування (18%), негативізму (15%), образи (12%), підозрілості (6%) та почуття провини (6%). Маючи негативне ставлення до різних аспектів своєї особистості вони характеризуються труднощами у комунікації з оточуючими людьми, схильні до агресивного поведіння у різних формах. Для цієї групи досліджуваних не характерне гуманне ставлення до партнера по спілкуванню, прийняття як чужої, так і своєї особистості.

Встановлено, що студенти-психологи із позитивним самостваленням характеризуються зниженими показниками спонтанної (79%), неконтрольованої (82%), відображеної (88%) та ауто агресії (79%), провокації ворожого ставлення (88%) та розплати за агресію (85%). Внутрішнє прийняття та розуміння себе, що супроводжується самоповагою, виражається в їх більшій гуманістичній спрямованості відносно партнера по спілкуванню. Натомість, майбутні психологи із негативним самостваленням характеризуються більш вираженою спонтанною агресією (29%), її неконтрольованою формою (18%), провокацією у оточуючих (15%), відображеною (18%) та реактивною агресією (18%), проявами аутоагресивної поведінки (34%). Їхня агресивність може бути провокована їхнім внутрішнім станом, чи набувати реактивних форм у відповідь на впливи інших людей та їхні ставлення до таких студентів.

Висновки. Виявлено, що агресивність студентів-психологів пов'язана зі специфікою їх самоствалення. Зокрема, студенти з високим показником самоствалення, справді, характеризуються зниженими показниками агресивності в усіх її проявах, зважаючи на їх позитивне ставлення до свого «Я». Натомість, студенти-психологи із негативним ставленням до свого «Я» характеризуються вираженими проявами агресивної поведінки у різних її формах.

Література:

1. Завацька Н.Є. Аналіз підходів до проблеми комунікативних здібностей та самоствалення юнаків в умовах інформатизації. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2012. № 3. С. 144–149.

2. Зазимко О. В. Особливості формування індивідуального досвіду юнаків. *Досвід особистості: теорія і практика. Збірник матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (27-28 лютого 2020 р., м. Ніжин) / за ред. М.В. Папучі.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 73-78.

3. Котлова Л. О. Особливості екоцентричної спрямованості осіб юнацького віку залежно від напрямку освіти. *Сучасні інновації у сфері педагогіки та психології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (30 листопада – 1 грудня 2018 р., Київ).* Херсон: видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 105–108.

4. Мирошник О.Г. До проблеми генезису рефлексії. *Психологія і особистість.* 2017. №1. С.41–52.

ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ

Смик О.В.

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

Актуальність проблеми. Підлітковий вік є сензитивним для розвитку свідомої саморегуляції та самоконтролю власної поведінки, емоційної стійкості. На основі саморегуляції розвивається вміння керувати собою відповідно до реалізації поставленої мети, вдосконалюється вміння спрямовувати свою поведінку відповідно до вимог життя та учбових задач. Під дією особистісних, характерологічних особливостей людина виробляє свій індивідуальний стиль саморегуляції, який сприяє підвищенню ефективності виконання діяльності та виробленню оптимальних способів успішності у ній.

Проблемі саморегуляції присвячено низку праць, в яких вона розглядається у структурі діяльності (Є.П. Ільїн, В.К. Калін, Ю.Я. Стрелков). У контексті особистості саморегуляція розглядається І.М.Галяном [2], О.О. Конопкіним, О.К. Осницьким та ін. Особливості саморегуляції розглядаються у контексті здійснення навчальної діяльності (Е.М. Балашов [1], О.О. Зайцева [3]) та комплексної рефлексивної активності особистості у процесі життєздійснення (О.Г. Мирошник [4]). Проте, поряд із широкою представленістю досліджень, присвячених різним аспектам саморегуляції особистості – у навчальній діяльності і професійній підготовці, у контексті регуляції діяльності загалом, у процесі виконання професійних завдань спеціалістами різного фаху – на сьогоднішній день практично відсутній систематизований виклад закономірностей та чинників саморегуляції особистості в підлітковому віці відносно її успішності в межах навчальної діяльності.

Мета роботи – представити результати емпіричного вивчення саморегуляції підлітків з різним рівнем навчальної успішності.

Методика та організація дослідження. Для діагностики особливостей саморегуляції підлітків з різним рівнем навчальної успішності використані

методики: «Визначення вольової саморегуляції» (А.В. Зверьков, Е.В. Ейдман), «Стиль саморегуляції поведінки» (В.І. Моросанова), «Саморегуляція» (О.К. Осницький). У дослідженні взяли участь 60 підлітків (36 дівчат та 24 хлопця), які навчаються в комунальному закладі «Китайгородський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів» Китайгородської сільської ради Царичанського району Дніпропетровської області.

Результати дослідження. За результатами емпіричного дослідження визначено, що підлітки із низьким рівнем навчальної успішності характеризуються менше розвинутими саморегуляцією (52%) та самоконтролем (56%). Їх рефлексивність невисока (59%), а загальний фон активності – знижений. Натомість, підлітки з високим рівнем успішності характеризуються краще розвинутими вольовою саморегуляцією (53%) та самоконтролем (47%). Для них характерний спокій, впевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власного обов'язку.

Визначено, що підліткам із низькою успішністю властива слабка сформованість процесів моделювання (63%), що призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, проявляється в фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. Їм властиві невміння і небажання продумувати послідовність своїх дій (70%). Вони некритичні до своїх дій, не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значимі умови (51%), оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції. Натомість, підлітки із високою успішністю навчання характеризуються краще розвинутими саморегулятивними уміннями, розвинутими навичками планування (59%), моделювання (48%) і оцінки діяльності (53%). Вони здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям. Їм властива потреба продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, деталізованість і розгорненість розроблюваних програм діяльності та активності. Для них властива сформованість суб'єктивних критеріїв оцінки результатів, здатність перебудовувати систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов. Вони демонструють пластичність всіх регуляторних процесів (62%).

Встановлено, що встигаючі у навчанні підлітки не схильні до деталізації дій під час їх виконання та регуляції (63%), проявляють не критичність у діях (59%), мають низький рівень практичної направленості намірів (60%), що відповідає специфіці даного віку з його орієнтацією на мрії. Виявлено, що підлітки з високою успішністю навчання більше схильні до деталізації в регуляції діяльності (51%), критичні в оцінці своїх дій (48%) та направлені на практичну реалізацію їх життєвих намірів (55%).

Висновки. Виявлено, що саморегулятивні уміння підлітків обумовлюють їх успішність у навчальній діяльності. Зокрема, підлітки, яким властивий знижений рівень навчальних досягнень, характеризуються менше розвинутими

саморегулятивними уміннями, недостатньо розвинутими навичками моделювання, програмування, проявів гнучкості та оцінки власної діяльності, низькою практичністю намірів та деталізованістю регуляції поведінки. Натомість, підлітки із високим рівнем навчальних досягнень характеризуються краще розвинутими саморегулятивними уміннями, розвинутими навичками планування, моделювання і оцінки діяльності, що характеризуються високим рівнем гнучкості, деталізованості і практичної направленості.

Література:

1. Балашов Е.М. Теоретичні моделі й концепції саморегульованого навчання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2020. № 10. С.50- 58.
2. Галян І.М. Психологічний аналіз сутності саморегуляції як особистісної здатності. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2015. Вип. 20 (1). С. 154–160.
3. Зайцева О.О. Мотиваційні чинники розвитку метакогнітивної активності у структурі академічної саморегуляції студентів: дис. ... канд.. психол. наук : 053. Харків, 2020. 209 с.
4. Мирошник О.Г. До проблеми генезису рефлексії. *Психологія і особистість*. 2017. №1. С.41–52.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

Сорока А.Ю.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка
alyona98soroka17@gmail.com*

Актуальність проблеми. Незворотність подій життя роблять час найважливішим особистісним ресурсом людини. Особливу значимість ресурсу часу надає його здатність позначати ціннісний зміст подій, що виникають в житті людини, надавати їм сенс, розставляти пріоритети в сьогоденні і майбутньому. Часова перспектива впливає на поведінку людини і її життя в цілому, визначаючи світовідчуття, прийняття минулого, розуміння сьогодення, стан планів на майбутнє. Особливо важливим виступає цілепокладання в ті періоди онтогенезу, коли особистість має можливість порівнювати досягнуті цілі та планувати на їх основі нові, більш чи менш реалістичні, що, як правило, відбувається в кризові етапи розвитку людини. Таким періодом онтогенезу людини виступає юнацький вік. Аналізуючи свої досягнуті цілі та часову перспективу особистість може поставити питання про результативність свого життя, його наповненість смыслом, відповідність властивих їй цінностей тим цілям, що вона перед собою ставила на початку переходу до юнацького віку.

Проблема часової перспективи особистості тривалий час виступає предметом наукової уваги. Зокрема, її вивчали Є.І. Головаха, Ф. Зімбардо, Ю.О. Клименко [1], А.Кучеренко [2], О.М. Сенік [3], В.С. Хомик.

Незважаючи на інтерес науковців до даної проблеми, цілепокладання залишається досить неоднозначним, невизначеним, фрагментарним. Науковий доробок загалом не відображає зв'язок таких феноменів як цілепокладання молоді особистості та її схильність до користування мережею інтернет.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження особливостей цілепокладання юнаків із різним рівнем інтернет-залежності.

Методика та організація дослідження. В емпіричному дослідженні використано такі методики: Методика дослідження часової перспективи ZTPІ (Ф. Зімбардо, А. Гонзалес), Методика дослідження часової перспективи трансцендентного майбутнього TFTPI (Дж. Бойд, Ф. Зімбардо), Методика «Цілепокладання та планування життя» (за В.Р. Манукян) та Методика «Тест на визначення рівня інтернет-залежності» (К. Янг, адаптація В.А. Лоскутової). У дослідженні брали участь 90 респондентів (76 дівчат та 14 хлопців), які є студентами Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Результати дослідження. Для представників залежних від інтернету юнаків більше характерна орієнтація на сприйняття часу у контексті гедоністичного сьогодення (58%). Вони мають гедоністичне, ризиковане, «відчайдушне» ставлення до часу і свого життя, центровані на отриманні задоволення і насолоди в теперішньому, не прагнуть жертвувати благополуччям в теперішньому заради досягнення результатів у майбутньому. Також, представники юнацького віку з високим рівнем інтернет-залежності мають загальну виражену орієнтацію на майбутнє (56%). Їх поведінка визначається мотивацією на досягнення майбутніх цілей і винагород. Саме такі їх часові перспективи визначають їх схильність до утворення і розгортання адикції від мережі.

Натомість, юнаки з низьким показником інтернет-залежності характеризуються більш вираженою орієнтацією на низький рівень сприйняття сьогодення з гедоністичної позиції (40%), не отримують задоволення в актуальних умовах життя, центровані або в сфері минулого (46%), або зайняті плануванням майбутнього і відмовляються від задоволення в теперішньому, щоб мати більше результатів у майбутньому. Така часова орієнтація пояснюється специфікою їх діяльності і передбачає реалізацію в реальному житті, а не в віртуальному просторі.

Досліджувані з високим показником інтернет-залежності характеризуються позитивним сприйняттям минулого (46%), мають тепле, сентиментальне ставлення до подій життя. Саме така їх радісна і гедоністична спрямованість і виступає чинником формування залежності від мережі. Натомість, виявлена тенденція серед представників групи з низьким рівнем інтернет-залежності до оцінки часової перспективи у контексті негативного минулого (36%) та дещо виражена тенденція до оцінки теперішнього з точки зору фаталістичності (26%). Вони більше центровані у щоденних справах та результатах власної діяльності, ніж прагнуть перебувати у віртуальному світі.

Представники юнацького віку з високим показником інтернет-залежності характеризуються зниженим рівнем цілепокладання, переважанням

віддаленості життєвих цілей (48%), належністю їх до різних сфер свого життя (35%), при знижених показниках співвідношення цілей, мрій та бажань (43%), продуманості життєвих цілей (54%), їх взаємопов'язаності (43%), зниженою здатністю приймати відповідальність за досягнення цілі в житті (58%), зниженій їх деталізації (40%). Натомість, представники групи з низьким рівнем інтернет-залежності характеризуються сформованим на високому рівні процесом цілепокладання. Для них властиві більш оптимальне співвідношення мрій, сподівань та цілей (52%), продуманість шляхів досягнення життєвих цілей (53%), їх взаємопов'язаність (48%), ступінь деталізації (53%) та виражений внутрішній локус контролю (45%). Вони мають достатньо розгалужену систему цілей, які підпорядковані одна одній, поєднані в єдину систему активності людини.

Висновки. У період юності цілепокладання пов'язане із проявами інтернет-залежності. Так, досліджувані із високим рівнем інтернет-залежності характеризуються більш вираженою гедоністичною установкою на теперішнє і мають розгалужену систему життєвих цілей, хоча і не завжди чітко усвідомлюють систему ресурсів для їх досягнення. Натомість, юнакам з низьким рівнем залежності від мережі характерна більш фаталістична оцінка теперішнього при зниженій оцінці майбутнього та звуженій системі життєвих цілей, що більш диференційовані і характеризуються усвідомленням ресурсів їх досягнення.

Література:

1. Клименко Ю.О. Особливості часової перспективи та саморегуляції студентів. *Синергетичний підхід до психологічних процесів у системах різного рівня організації: монографія / авт. кол.: Н. О. Гончарова, Ю. І. Калюжна, Ю. О. Клименко [та ін.]*. Полтава: ПП «Астроя», 2020. С. 117–129.

2. Кучеренко А. Змістові характеристики часової перспективи студентів із різними рівнями саморегуляції. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика: зб. наук. праць*. Полтава: ПНПУ, 2020. С. 133–135.

3. Сенік О.М. Соціально-психологічні чинники уявлень студентської молоді про часову перспективу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». К., 2016. 20 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ БУЛІНГУ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сташкевич А. С., Мишко Н. М.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка
vita.stashkevich@ukr.net, mushkonadia@gmail.com*

В наші дні явище булінгу надзвичайно поширене в закладах освіти, а його наслідки негативно впливають на самореалізацію особистості. Проблему булінгу часто замовчують, її не прийнято обговорювати. За таких умов проблему неможливо усунути, вона навпаки, буде набувати більших обсягів та

жорстокості. Особливо небезпечним є булінг у підлітковому віці. Попри відносну короткочасність, підлітковий вік може визначати подальше життя особистості. Діти, будучи в такому віці, іноді можуть самореалізовуватися за рахунок інших, менш слабших однолітків. Такі дії можуть мати серйозні негативні наслідки для особистості.

Для того, щоб зрозуміти суть проблеми як такої, потрібно зрозуміти значення самого слова «булінг». Перша згадка теми булінгу була на початку 70-х років ХХ ст. у Скандинавії. В цей час дослідники вивчали насильство як явище у спілкуванні дітей у шкільному середовищі. Термін «булінг» походить від англійського дієслова «to bully». Кембриджський словник англійської мови дає таке значення дієслова «to bully» – ображати або залякувати когось, хто є меншим або менш впливовим ніж ви, примушування такої особи до небажаних дій [2]. За Оксфордським словником «to bully» означає «прагнути завдати шкоду, залякати або примусити до небажаної дії уразливу особу або особу, яка сприймається як така» [1]. Українські словники подають термін «булінг» як «цькування та залякування». У 1993 році норвезький психолог Д. Ольвеус сформулював власне визначення терміну «булінг» саме в молодіжному середовищі. Згодом воно стало загальноприйнятим та відомим.

Отже, булінг – це навмисна, систематично повторювана агресивна поведінка, що ґрунтується на нерівності соціальної влади або фізичної сили [4].

Також, він окреслив три важливих компоненти. По-перше, булінг – це агресивна поведінка, яка охоплює небажані та негативні дії; по-друге, булінг охоплює певні зразки поведінки, які мають властивість повторюватись; по-третє, булінг характеризується нерівністю сили чи влади [3].

Важливо розуміти, що булінг може бути як у вигляді фізичного, так і психічного впливу, комбіноване насильство також можливе у молодіжному середовищі, про це зазначають у своїх роботах О. Ожйова та В. Пономарьов [6, с.126].

Що стосується України, то тут дане явище з 2018 року почали розглядати не тільки у відповідних дослідженнях з цього питання, але й на законодавчому рівні. Так, згідно з Законом України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» зазначається, що: «булінг – це діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [10].

Булінг – це знуцання, що проявляється у цілеспрямованих, демонстративних, тривалих, постійно повторюваних діях фізичного та/або психічного характеру з боку особи або групи осіб, які володіють певними перевагами над іншими та вчиняють свої дії з певною визначеною метою. Існують й інші визначення поняття «булінг», але всіх їх об'єднує те, що – це агресивна поведінка, повторювані, свідомі, навмисні та обдумані дії з наміром

нашкодити, викликати страх. Булінг зазвичай вчиняє хтось один, переважно той, хто є лідером у класі, найпопулярніша особистість, яка займає провідне місце та має багато друзів. Оточуючих вони ділять на дві категорії – «свої» та «чужі». Вчинення ним цькування має певні цілі: підтвердити авторитет, продемонструвати силу, принизити, отримати вигоду чи просто розважитись. Але булінг може вчинятись і тоді коли кривднику просто не вистачає уваги. Зважаючи на це агресор починає знущання. Варто зазначити й те що у шкільних агресорів яскраво виражені нарцисичні риси характеру та завищена самооцінка. Їм байдуже на страждання інших дітей та те, що вони відчувають.

Дослідивши особливості сприйняття молодшими підлітками ризиків булінгу за методикою А.А. Бочавера, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрієвського, було виявлено наступне. Переважаючим є показники по шкалі небезпеки. Високі показники за цією шкалою говорять про посилення суб'єктивного відчуття небезпеки у учасників групи. Тобто, 37% досліджуваної групи молодших підлітків (39% хлопців і 35% дівчат), відчувають негативні аспекти психологічної атмосфери, фонові напруги в класі, яка пов'язана з низькою якістю взаємовідношень і недотримання правил і кордонів у спілкування, що призводить до негативних установок в спілкуванні: роздратування, негативізму і підозрливості відносно перспектив і якості комунікації.

Натомість, маємо показник 30% за шкалою благополуччя (23% хлопців і 29% дівчат). Це може свідчити про те, що молодші підлітки відзначають фактори, які сприяють клімату довіри, утвердження поваги як норми в групі і відкритого діалогу в школі. Вони оцінюють стійкість кордонів і правил комунікацій в середовищі, що забезпечує зниження рівня негативних установок по відношенню до взаємодії і спілкування. Що служить фактором захисту від ризику розвитку ситуацій булінгу і, як наслідок, знижує сприйняття ймовірності цькування.

Показник сприйняття роз'єднаності в досліджуваній групі молодших підлітків становить 13% (39% хлопців і 35% дівчат). Ці показники свідчать про відсутність згуртованості, наявності дистанції між підлітками, а також між ними і вчителями через відсутність традицій підтримки і можливості діалогу. Такі підлітки мають безпосередні ситуативні причини напруги, що викликаються, наприклад, бійками та періодичними суперечками. Це може призводити до негативних, агресивних установок по відношенню до спілкування, і одночасно до високої ступені тривоги в поєднанні з переживанням самотності. Це не обумовлює булінг безпосередньо, проте при розвитку ситуації цькування знижує ймовірність його припинення, оскільки в групі відсутні взаємовиручка і підтримка.

За шкалою рівноправності маємо показник 20% (15% хлопців і 24% дівчат). Можна говорити про те, що в групі присутні прояви агресивності, проте вони мають таку форму, що не лякають членів групи і не сприяють їх ізоляції один від одного, а, навпаки, поєднуються з поважними і приймаючими різноманітність відносинами. Дані вказують на те, що п'ята частина досліджуваної вибірки відчуває, що в групі розподілені ролі, є діалогічність

відносини, що в свою чергу знижує тривогу і захищає їх від ризику розгортання цькування на тлі вибудовування системи соціальних статусів.

Аналізуючи критерії булінгу (цілеспрямованість, регулярність, нерівність сили і влади), можна говорити про те, що шкали небезпеки і роз'єднаності вказують на високу вираженість ризику булінгу, оскільки характеризують високий рівень агресивності, тривожності та соціальної ізоляції, що служить передумовою до появи систематичних аутсайдерів, жертв цькування і вибудовування ієрархічних, владних відносин, де у всіх учасників високий рівень тривоги щодо свого статусу в учнівському колективі.

Частина шкал методики характеризує ризик булінгу, частина навпаки, свідчить про психологічну безпеку. Розглядаючи отримані загальні дані відзначимо, що хлопці досліджуваної групи молодших підлітків мають більш високі показники за шкалою небезпеки і роз'єднаності, ніж дівчата цієї ж вибірки. А, враховуючи той факт, що саме ці дві шкали відображають високу вираженість очікування булінгу, можемо говорити про те, що хлопці мають дещо вищий показник очікування булінгу, ніж дівчата.

Отже, підґрунтям булінгу є статус, влада, конкуренція та лідерство. Але найнебезпечнішим в цьому явищі є його наслідки. Тому стоїть гостра потреба у виявленні причин булінгу та розумінні шляхів його подолання.

Література:

1. Main definitions of bully in English URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/bully> (дата звернення 21.12.2019).
2. Meaning of "bully" in the English Dictionary URL: [https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/](https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/bully) (дата звернення 12.01.2020).
3. Olweus D. Bullying at school. Blackwell Publ. 1993. 215 p. URL: <http://books.google.com.ua> (дата звернення 15.10.2019).
4. Olweus D. Bullying at school: what we know what we can do URL: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pits.10114/abstract> (дата звернення 09.11.2019)
5. Насильство : Юридична енциклопедія : [у 6 т.] /за ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) [та ін.] : К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2002. Т. 4. Н. П. 720 с.
6. Пономарев В. И. Исследование акцентуаций характера участников буллинга в контингенте подростков регионального социального заведения для несовершеннолетних: Світ медицини і біології. 2013. №3. С. 126-130. (с.126)
7. Словник іншомовних слів URL: <http://www.rozum.org.ua/index> (дата звернення 05.12.2019).
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. : Х. : Прапор, 2007. 640 с.
9. Бурмистрова В. В. Факторы возникновения буллинга и способы его психологической коррекции в подростковой среде: дис. ... д-ра псих. наук: 37.04.01 / Тольятинский гос. универ. Тольяти, 2018. 105 с.

10. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню): Закон України від 18.12.2019 року № 2657-VIII: Відомості Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19/paran40>

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ УЧАСНИКІВ АТО ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ВИРАЖЕНОСТІ ПТСР

Сулаєв Б.Ю.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка
sulaev1750@gmail.com*

Актуальність проблеми. Відкрите військове протистояння з 24 лютого 2022 року на території нашої держави висуває підвищені психологічні вимоги до наших громадян, функціонування всієї державної системи, забезпечення благополуччя внутрішньо переміщених осіб, соціально не захищених верств населення та інших категорій громадян. Разом із тим, найбільш пильної уваги заслуговують українські військові, які ще з 2014 року захищають суверенітет України в межах проведення АТО і зараз є найбільш активними учасниками військових подій. Саме українські військові, виконуючи бойові завдання, приймають найбільший психологічний тиск, загрозу фізичного враження чи пошкодження. Як показали дослідження, більшість ветеранів АТО в Україні характеризуються труднощами входження до мирного життя після демобілізації, що спричинено появою у них ознак посттравматичного стресового розладу (Т.Ю. Соченко, І.Л. Моначин [3]). Постійні флеш беки, емоційна центрація на пережитих під час воєнних дій ситуаціях, втрата товаришів, поранення та надмірне емоційне реагування виступають комплексом, який ускладнює адаптацію ветеранів АТО в умовах мирного часу, закономірності протікання якого стають для них не зрозумілими та психологічно не прийнятними (С.О. Лукомська [2]). Більшість демобілізованих бійців відчують труднощі в інтеграції до ціннісно-смыслового простору мирного життя, що актуалізує проблематику вивчення ціннісно-смыслових засад ветеранів АТО із різним рівнем переживання посттравматичного стресового розладу.

Мета роботи – проаналізувати особливості ціннісно-смыслової сфери учасників АТО із різним рівнем переживання посттравматичного стресового розладу.

Методика та організація дослідження. В емпіричному дослідженні показників ціннісно-смыслової сфери учасників АТО із різним рівнем вираженості ПТСР використано методики «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (Д.О. Леонтєв), «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіч), «Шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale)» (М.Дж. Горовіц) та «PCL-5 (PTSD Checklist for DSM-5)» (Ф.В. Везерс, Б.Т. Літз, Т.М. Кін; адаптація В. Бежейко [1]). У дослідженні взяли участь 120 учасників АТО Військової

частини А3384 Національної гвардії України (м. Полтава). Дослідження проведене в січні 2022 року.

Результати дослідження. Отримані дані засвідчують, що більшість учасників АТО (62%) характеризується вираженими ознаками ПТСР, що виявляються у різних його компонентах. Зокрема, вражені симптоми вторгнення характерні для 58% представників вибірки, уникнення – 54% та збудливості – 63%. Тобто, учасники АТО, переважно, характеризуються постійними згадками про пережиті ситуації бойових зіткнень, намагаються мінімізувати їх валив на своє життя у вигляді флеш беків та негативного емоційного фону. Вони часто відчують безпричинне емоційне збудження та дезорганізацію діяльності внаслідок пережитого травматичного досвіду. Для них характерні негативні думки та емоції (54%), повторювані спогади про пережиті події (інтрузії), що виявлені у 62% респондентів. Ступінь впливу травматичних подій під час участі у бойових діях достатньо високий (58%).

Натомість, для 38% учасників АТО виражені ознаки ПТСР не характерні, вони змогли успішно адаптуватися до мирного життя, а їх негативні емоційні переживання від травматичного досвіду не спричиняють дезінтегруючого ефекту на їх життя.

Нами порівняно показники ціннісно-сислової сфери учасників АТО із різним рівнем ПТСР. Встановлено чітку закономірність – учасникам АТО із вираженими ознаками ПТСР характерне переважання зниженого рівня смисложиттєвих орієнтацій ($\chi^2 = 9,486$, $p < 0,01$), порушення ієрархії та визначеності життєвих цілей ($\chi^2 = 11,267$, $p < 0,01$), орієнтація на зовнішній локус контролю у житті ($\chi^2 = 7,246$, $p < 0,05$). Вони більше сприймають своє життя як не результативне ($\chi^2 = 12,474$, $p < 0,01$) та позбавлене внутрішньої логіки та послідовності дій ($\chi^2 = 12,318$, $p < 0,01$), перебуваючи в стані активного посттравматичного переживання. Їх постійне центрування на пережитих травматичних подіях зумовлює переоцінку цінностей, що супроводжується втратою минулих смисложиттєвих орієнтацій, перебудовою та дезінтеграцією смислової сфери. Натомість, показники смисложиттєвих орієнтацій у ветеранів АТО з відсутністю виражених ознак ПТСР вищі. Вони характеризуються переважанням середнього (42%) чи високого (32%) рівня осмисленості життя, наявністю чітко визначених життєвих цілей та внутрішньої послідовності життя, його смислової узгодженості. Вони сприймають життя як більш результативне та підкорене внутрішнім особистісним їх позиціям.

Виявлені і відмінності розподілу термінальних ($U = 242$, $p \leq 0,01$) та інструментальних ($U = 318$, $p \leq 0,05$) цінностей у представників двох груп. Зокрема, учасники АТО із вираженими симптомами ПТСР характеризуються переважанням цінностей впевненості у собі, здоров'я, щастя інших, наявності хороших друзів, самоконтролю, твердої волі, раціоналізму, терпимості і чуйності. Натомість, ветерани АТО із відсутністю ознак ПТСР характеризуються переваженням цінностей продуктивного життя, свободи, розвитку, відпочинку, активного життя, незалежності, життєрадісності, відповідальності. Для всіх учасників АТО вагомими цінностями є сімейне щастя, свобода та цікава робота.

Висновки. Виявлено, що показники ціннісно-сміслової сфери учасників АТО із різним рівнем вираженості ПТСР суттєво відрізняються, що відображає вагомість ціннісно-сміслових засад в опрацюванні травматичного життєвого досвіду особистістю. Зокрема, ветерани АТО із вираженими ознаками ПТСР характеризуються переважанням знижених показників осмисленості життя, дифузністю та де зорганізованістю смислової сфери, переважанням цінностей здоров'я та соціальної підтримки. Натомість, учасники АТО із відсутністю виражених ознак ПТСР характеризуються переважанням вищих показників осмисленості життя та більш спрямованими на активне життєве самоствердження цінностями.

Література:

1. Бежейко В. Адаптація Шкали для клінічної діагностики ПТСР та опитувальника «Перелік симптомів ПТСР» для української популяції. *PMGP. Психосоматична медицина та загальна практика*. 2016. Вип. 19. Вересень. [Електронне джерело]. Режим доступу: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/8>
2. Лукомська С.О. Вираженість симптомів ПТСР в учасників АТО різного віку. *POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER: Adults, Children and Families in a War Situation: International Scientific and Practical Edition*. 2018. Vol. II. Warsawa–Kyiv.: PAN-Gnosis, 2018. С. 132-143.
3. Соченко Т.Ю., Моначин І.Л. ПТСР серед військовослужбовців та ветеранів АТО в Україні. *Актуальні задачі сучасних технологій: Матеріали VIII Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів (м. Тернопіль, 27-28.11.2019 р.)*. Тернопіль, 2019. С.160-161.

ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЯК ЧИННИК САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Тесленко М. М., Перетяцько Л. Г., Юдіна Н. О.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
marinateslenkoprnu@gmail.com, lara.bilin19@gmail.com,
nata.yudinal7@gmail.com*

Сучасні умови життя, а саме інтенсивний та напружений ритм життя, високі вимоги до якості та результативності професійної діяльності, значні інформаційні потоки, соціально-економічна нестабільність, вносять суттєві корективи в традиційну схему життєдіяльності людини. Людина постає перед необхідністю вирішення складних завдань, пошуку індивідуально-психологічних ресурсів продуктивної самореалізації.

Події останніх років, пандемія COVID-19, повномасштабна військова вторгнення росії в Україну, також внесли певні корективи в наше життя, в наслідок чого головною характеристикою «нової повсякденності» став високий рівень невизначеності. Умови такого життя потребують від людини високої індивідуальної стресостійкості до дії несприятливих чинників навколишнього

середовища. Вона постає перед необхідністю вирішення складних завдань, пошуку індивідуально-психологічних ресурсів продуктивної самореалізації.

У сучасній психології проблема самоефективності займає важливе місце. Її теоретико-методологічні і практичні засади активно досліджуються в працях А. Бандури, Р. Шварцера, Д. Шанка, М. Єрусалема, Б. Зіммермана, Т. Гордєєвої, Д. Леонтєва, В. Ромека та ін. Сутнісні особливості самоефективності вивчали зарубіжні вчені Дж. Капраро, Е. Лангер, Д. Сервон, Дж. Роттер та ін. Самоефективність як інструмент життєстійкості та умова подолання стресу висвітлювалися в дослідженнях С. Мадді, Р. Лазаруса, С. Фолкмана.

Мета: розробка цілісної системної моделі стресостійкості як чинника самоефективності особистості в ситуації невизначеності.

Одним з загальноприйнятих критеріїв оцінки самоефективності особистості є її стресостійкість.

У сучасній науковій літературі для позначення стресостійкості особистості використовується низка синонімічних понять. Серед них відносно новим є поняття «резилієнс», що, за В. Чернобровкіною, описує, з одного боку, індивідуально-психологічну характеристику людини, яка виявляється у здатності до позитивного, конструктивного опанування важкою (травмуючою) ситуацією, з іншого боку, процес використання, задіяння особистістю (або громадою, групою) внутрішніх і зовнішніх ресурсів такого опанування та підтримування своєї цілісності, повноцінного функціонування, рівноваги.

Д. Романовська зауважує, що у науковій літературі відсутнє єдине трактування терміну «стресостійкість», тому більшість дослідників уживають його як синонім поняття «емоційна стійкість». Під емоційною стійкістю дітей молодшого шкільного і підліткового віку авторка розуміє здатність їхньої психіки долати стан надмірного емоційного тиску під час виконання складної діяльності, не піддаючись деструктивним емоційним навантаженням і зберігаючи стабільну позитивну спрямованість емоційних переживань.

В. Маклаков як синонім терміну «стресостійкість» використовує поняття «особистісний адаптаційний потенціал», що є інтегральним поєднанням рівня нервово-психічної стійкості, самооцінку, відчуття своєї значущості для оточуючих, рівня конфліктності, досвід спілкування, моральної орієнтації, орієнтації на вимоги найближчого оточення [1].

Слід зазначити, що переживаючи одні й ті ж умови, дві людини можуть відреагувати на стресфактори по-різному: одній поставлять діагноз «психотравмуючий стресовий розлад», а нейросистема іншої без особливих зусиль справиться з психотравмуючим матеріалом (болем, тривожністю, страхом, негативними спогадами тощо). Звідси стає зрозумілим, що у кожного буде своя межа, що визначає певний поріг.

Відповідно теоретичного аналізу сучасних досліджень та авторської моделі стресостійкості особистості Олександри Когут, виявлено та узагальнено наступні властивості стресостійкості особистостей: *психофізіологічні*: підвищення рівня стійкості до фізичних стрес-факторів (виснаження організму), опрацювання негативних захисних реакцій (втеча, тремтіння, ступор,

тривожність, метушливість, паніка, гнів, агресія, істерика, страх, горе) здатність до вегетативної саморегуляції – вміння керувати процесами збудження і гальмування завдяки дихальним практикам (зняття зайвої напруженості), знання про особливості власного темпераменту та вміння їх застосовувати в ситуаціях невизначеності (холерики фізично витривалі, сангвініки активно-врівноважені, флегматики толерантні до монотонії, меланхоліки винахідливі); *емоційні*: підвищення психоемоційного балансу: зміна негативних механізмів захисту, опрацювання руйнуючих емоцій, дезорганізуючих страхів та побоювань, підвищення рівня комунікативної компетентності, підвищення рівня впевненості у собі (опрацювання тривожності, сором'язливості, агресивності, неадекватної самооцінки), опрацювання емоційного вигорання (формування позитивної мотивації до професії), підвищення рівня толерантності до невизначеності; *когнітивні*: формування успішних копінг-стратегій, опанування і вдосконалення вмінь перетворювати фактори незнайомих або небезпечних дій у добре вивчені, треновані й відпрацьовані, підпорядковані, контрольовані та керовані ситуації: вміння вибирати ефективні стратегії подолання складних життєвих ситуацій невизначеності, психологічна резилентність (інтелектуальна гнучкість), планомірне вирішення проблем, позитивна переоцінка ситуації, навички трансформації переживань стресової проблематики, опанування стресом (пошук точки опори у визначенні всіх складових стресу та смислів, застосування методів переробки травмуючого психіку матеріалу), розвиток критичного мислення (вміння бачити причини і наслідки стресу, глибоко мислити), вміння самоорганізуватися та працювати в умовах невизначеності; *інтегративні* : воля, цілеспрямованість, схильність до пошуку нестандартних варіантів виходу з ситуації невизначеності [2].

Управління стресом потребує свідомого підходу, аналізу та самодисципліни.

Згідно підходу 3R необхідно: впізнавати, визнавати, слідкувати за симптомами стресу (recognise); протидіяти шкоді шляхом управління стресом та знаходженням підтримки (reverse) та розвивати свою стійкість до стресу дбаючи про своє фізичне та емоційне здоров'я (resilience).

В першу чергу необхідно визначити (справжні) джерела стресу та проаналізувати Ваші реакції та способи подолання стресу. При визначенні джерел стресу необхідно визначити (справжні, не завжди очевидні) причини стресу, проаналізувати свої думки, почуття, поведінку, звички, ставлення, те, що Ви собі пробачаєте, а що — ні. Слід замислитися над тим, як Ви собі пояснюєте стрес (як тимчасовий, як постійну звичайну складову Вашого життя, як власну характеристику, як те, що спричиняють інші люди) та визнати свою «роль» у створенні і «підтримці» стресу.

Необхідно проаналізувати те, як Ви справляєтеся зі стресом, виявити Ваші «нездорові» (тимчасові) способи (паління, перекладання вини на інших, ізоляція тощо) та знайти кращі методи, що зміцнюють ваше фізичне та психологічне здоров'я та які допомагають саме Вам почуватися спокійно та тримати ситуацію під контролем.

При виборі власної стратегії протидії та подолання стресу необхідно враховувати, що можна розвивати спроможність по трьох напрямках: стратегії «ліквідація, прибирання» стресорів, зміни умов; проактивні стратегії, що посилюють здатність протистояти стресам і відновлюватися; та реактивні стратегії, що розвивають спроможність реагувати і переносити стрес протягом певного часу [3].

Отже, для оволодіння собою в різних стресових ситуаціях людина може використовувати різні моделі поведінки. Саме гнучкість у їх підборі та уміння оцінити доцільність конкретного копіngu забезпечує максимальну продуктивність особистості у різних ситуаціях невизначеності.

Література:

1. Іванцанич В. Стресостійкість : чинники та особливості прояву в учнівської молоді. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія.* 2020. Том. ІХ. Вип. 13. С. 116–124.

2. Когут О. Стресостійкість особистості в екстремальних умовах праці. *Psychological journal.* 2020. Том. 6 Вип. 3. С. 65–73.

3. Розвиток лідерства / Л. Бізо, І. Ібрагімова, О. Кікоть, Є. Барань, Т. Федорів; за заг. ред. І. Ібрагімової. К. : Проект «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні», 2012. 400 с.

МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ ЯКІСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПСИХОЛОГІЇ

Тітов І. Г.

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

Останнім часом у психології та соціальних науках усе частіше використовуються якісні – описово-інтерпретативні та аналітичні – дослідницькі практики, найбільш поширеними з-поміж яких є:

- 1) контент-аналіз – метод дослідження тексту, котрий полягає у його розбитті на змістові одиниці, кодуванні представлених у них основних смислів та їхньому подальшому аналізі;
- 2) тематичний аналіз – метод інтерпретації (з опертям на контекст) представлених у текстах імпліцитних смислових патернів;
- 3) наративний аналіз – метод дослідження повідомлюваних респондентом життєвих історій;
- 4) дискурс-аналіз – метод, спрямований на дослідження системи значень, вписаних у контекст інтеракції та у широкий соціокультурний контекст;
- 5) метод обґрунтованої теорії – метод аналізу даних, який полягає у побудові теорії (або теоретично навантаженої інтерпретації) певного феномену;
- 6) феноменологічний аналіз – метод, орієнтований на отримання чітких, точних та систематизованих описів деяких аспектів переживання людини.

Не вдаючись до детального аналізу зазначених методів (докладніше див, наприклад, [4], [7]), коротко зупинимось на розгляді методологічної специфіки дескриптивно-інтерпретативної реконструкції дослідником психологічних реалій. Остання визначається: (1) своєрідністю об'єкта якісного дослідження та «зоною застосування» якісних дослідницьких процедур; (2) стратегіальними особливостями здійснення якісного дослідження; (3) альтернативними способами оцінки наукової легітимності (об'єктивності, надійності, валідності) отриманих за його допомогою даних.

На відміну від кількісних досліджень, пов'язаних з процедурами квантифікації та математико-статистичної обробки редукованих до числових індексів даних, об'єктами якісних досліджень переважно виступають різного роду вербальні структури (тексти, дискурси, наративи тощо), що співвідносяться з більш-менш цілісними смисловими формами досвіду респондента [11]. Останні не є готовими емпіричними фактами, що механічно покояться в застиглій формі та у фіксованій визначеності, а існують тільки в модусі розуміння, тлумачення, інтерпретації, і, отже, – у постійному процесі власного приросту та збагачення [3]. Тому робота дослідника передбачає емпатійне проникнення в повідомлювані респондентом смисли, їх нове «прочитання» і реконструкцію на цій основі комплексу їх змістових характеристик. Важливу роль при цьому відіграє його здатність концептуалізувати, враховуючи соціокультурний та мовний контекст, отримані дані, залучати досліджуваного до діалогу різних інтерпретативних позицій, спиратися на власний досвід та рефлексію [9].

Щодо специфіки якісної дослідницької стратегії, то однією з її важливих особливостей є «відкритий», індуктивний характер та відсутність теоретичної фундованості на початкових етапах дослідження. Реалізуючи таку стратегію, дослідник не висуває заздалегідь сформульовані гіпотези та не здійснює надалі їхню емпіричну перевірку (як це має місце при використанні гіпотетико-дедуктивного експериментального методу), а пропонує по ходу дослідження низку інтерпретативних допущень, які не стільки перевіряються, скільки уточнюються, коригуються, наповнюються змістом. При цьому дослідник прицільно шукає “негативні” випадки, тобто випадки, що виходять за межі гіпотетичної побудови і цим здатні її фальсифікувати, спонукаючи дослідника до висування наступного припущення і т.д. [1, с.322]. Зрештою, внаслідок використання прийомів раціональної аргументації, критичної перевірки та відкидання альтернативних інтерпретативних гіпотез (наприклад, шляхом постановки «фільтруючих» питань до представлених у вигляді тексту даних) здійснюється остаточний відбір найбільш ймовірних і правдоподібних тлумачень. Таким чином, можна говорити, що в умовах якісного дослідження по суті реалізуються деякі положення критичного раціоналізму К. Поппера, перш за все, принцип фальсифіцизму (визнання принципової гіпотетичності та похибки будь-якого наукового знання), а також ідея методичного раціоналізму (можливість визначити на основі критичного розгляду переваг одних гіпотез порівняно з іншими) [6].

Нарешті, вкажемо, що феноменологічні та герменевтичні основи якісного дослідження, його індуктивний характер та фактична зорієнтованість на ідіографічне вивчення досліджуваного об'єкта, дає підстави для пошуку інших (порівняно з традиційними критеріями валідності, надійності і т.д.) параметрів оцінки його наукового статусу. Так, основним параметром об'єктивності якісного дослідження виступає альтернативний критерій – «підтверджуваність» (confirmability), – який вказує на те, наскільки отримані результати можуть бути засвідчені іншими дослідниками. Аналогом надійності вважається критерій «включеність» (dependability), який потребує постійної фіксації контекстуальних змін у процесі дослідження. Замість оцінки внутрішньої валідності вводиться оцінка «правдоподібності» (credibility) – те, наскільки результати якісного дослідження заслуговують на довіру і є ймовірними з точки зору досліджуваного. Зовнішній валідності в цій термінології відповідає параметр «переносимість» (transferability), що характеризує те, якою мірою результати можна генералізувати і застосовувати в іншому контексті [2], [12]. Крім цього підвищенню об'єктивності результатів якісного дослідження сприяє техніка тріангуляції (triangulation), що передбачає використання різних типів даних (тріангуляція даних) або методів їх збору (методологічна тріангуляція), вивчення однієї проблеми різними аналітиками (дослідна тріангуляція) або залучення різних точок зору для інтерпретації тих самих даних (теоретична тріангуляція) [10].

Сказане вище дозволяє стверджувати, що у якісних дослідженнях, попри їхню специфіку, зберігаються ті самі принципи науковості, на які спираються інші, передусім кількісні, дослідницькі практики. Більше того підкреслюється неправомірність їх жорсткого протиставлення, оскільки будь-яке кількісне дослідження необхідно передбачає якісну інтерпретацію отриманих кореляційних та інших залежностей, а в межах якісних досліджень досить часто використовуються процедури квантифікації даних з використанням номінальних та ординальних вимірювальних шкал [5], [9]. У зв'язку з цим вказується доцільність розробки так званих змішаних методів дослідження (mixed research methods), які гнучко поєднують елементи критичного реалізму та конструктивізму, компоненти дедуктивного та індуктивного методів, кількісні та якісні техніки збору та аналізу даних [1], [13]. Переваги такого комбінування пояснюються тим, що якісний підхід, будучи компонентом кількісного дослідження, (1) посилює його надійність; (2) розкриває такі аспекти досліджуваного феномену (наприклад, його розуміння учасниками, контекстуальні особливості тощо), які втрачаються внаслідок квантифікації даних у кількісних дослідженнях; (3) долає дискретний характер інформації, дозволяючи досягти цілісності в описі та розумінні; (4) необхідний для виділення і формулювання ключової проблеми, створення нових гіпотез і абсолютно незамінний там, де теорія відсутня чи має суттєві прогалини [2, с.93].

Таким чином, якісні дослідницькі процедури, маючи власну специфіку на рівні досліджуваного об'єкта, стратегії вивчення та способів забезпечення

наукової легітимності отриманих даних, можуть бути інтегровані в систему традиційних методів та методологічних підходів у психології.

Література:

1. Бусыгина Н.П. Качественные исследования в психологии как вызов классическим методологиям. *Парадигмы в психологии: науковедческий анализ* ; отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С.308-334.
2. Войскунский А.Е., Скрипкин С.В. Качественный анализ данных как инструмент научного исследования. *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология*. 2001. №2. С.93-109.
3. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики: пер. с нем. ; общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. М. : Прогресс, 1988. 704 с.
4. Квале С. Исследовательское интервью. М. : Смысл, 2003. 301 с.
5. Корнилова Т.В. Принятие неопределенности как предпосылка развития теоретической психологии. *Парадигмы в психологии: науковедческий анализ* ; отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. С.178-200.
6. Поппер К. Логика и рост научного знания. Избранные работы. М. : Прогресс, 1983. 605 с.
7. Страусс А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники. М. : Эдиториал УРСС, 2001. 256 с.
8. Улановский А.М. Качественная методология и конструктивистская ориентация в психологии. *Вопросы психологии*. 2006. №3. С.27-37.
9. Улановский А.М. Качественные исследования: подходы, стратегии, методы. *Психологический журнал*. 2009. Т.30. №2. С.18-28.
10. Denzin N.K. *Sociological Methods: a Sourcebook*. Chicago : Aldine Publishing Company, 1970.
11. Dey I. *Qualitative Data Analysis: A User Friendly Guide for Social Scientists*. L.-N.Y. : Routledge, 1998.
12. Lincoln Y.S. Emerging Criteria for Quality in Qualitative and Interpretive Research. *Qualitative Inquiry*. 1995. Vol. 1. № 3. 275-289.
13. Yoshikawa H., Weisner T., Kalil A., Way N. Mixing Qualitative and Quantitative Research in Developmental Science : Uses and Methodological Choices. *Developmental Psychology*. 2008. Vol. 44. № 2. 344-354.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ

Тітова Т. Є.

*Полтавський національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
titovapsy@gmail.com*

Процес навчання у вищому навчальному закладі може супроводжуватись різноманітними кризовими ситуаціями, спричиненими рядом об'єктивних та суб'єктивних факторів. До них, зокрема, слід віднести відмінність шкільної

системи навчання та системи навчання вищого навчального закладу. Зазначене, перш за все, вимагає від студента високих адаптаційних можливостей, оскільки під час навчання у виші, йому необхідно не лише реорганізувати зовнішній буттєвий пласт життя, але й усвідомити та відрегулювати величезний пласт внутрішнього життя (емоційні, вольові, комунікативні та ін. особливості). Раєвська О.А. зазначає, що успішність навчання та особистісного розвитку студента залежить від того, на скільки швидко та ефективно йому вдасться адаптуватись у виші (О.А. Раєвська, 2016).

Неможливість студентів пристосуватись до нових умов навчання призводить до дезадаптації, яка може проявлятись у систематичних пропусках навчальних занять, невиконанні навчальних завдань, ускладненнях у взаємодії з викладачами та студентами, пригніченому емоційному стані тощо. У такому випадку нагальною стає допомога молоді в усвідомленні та осмисленні власного майбутнього, формуванні навичок життєстійкості, гнучкості та самовизначення у нових життєвих умовах, сприянні розвитку здібностей успішного виконання різноманітних ролей (Л.Є. Тарасова, 2014), що і може бути зреалізоване психологічною службою навчального закладу.

Маклаков А.Г. вважає, що робота психологічної служби вишу повинна бути спрямована перш за все на розвиток адаптивного потенціалу студентів та містити комплекс заходів, спрямованих на вирішення завдань підвищення ефективності адаптації студентів до мінливих умов навчання.

Зазначені заходи повинні включати: 1) діагностику рівня адаптації студентів, а також на вивчення їх адаптаційних можливостей; 2) розвиток адаптаційного потенціалу студентів та вирішення ускладнень, які виникають в процесі адаптації до навчання у виші; 3) формування комунікативної компетентності, пізнавальної активності, навичок конструктивної взаємодії, розвитку самостійності, рефлексії тощо.

Макаров Ю.В. зазначає, що сучасний психологічний тренінг повинен орієнтуватись на людину, яка постійно зустрічається з новими мінливими життєвими ситуаціями та прагне розвиватись, вдосконалюватись, будувати ефективні життєві плани тощо. Відповідно, під час соціально-психологічного тренінгу вибудовується такий алгоритм єдиного психологічного впливу на особистість, який включає пізнання «себе», корегування «себе» на основі пізнаного та розвиток «себе» після усунення всього, що заважало розвитку (Ю.В. Макаров, 2012).

Участь студентів у соціально-психологічному тренінгу дозволяє вирішувати ряд завдань:

- 1) створення безпечного, комфортного фізичного та психологічного середовища для студентів.
- 2) створення умов для отримання необхідної, корисної інформації та розвитку пізнавальної активності студентів.
- 3) створення умов для розвитку психологічної компетентності студентів.
- 4) створення умов для вивчення рівня та подальшого розвитку комунікативної компетентності.

5) психологічна підтримка студентської молоді та психологічний супровід процесу адаптації протягом всього навчання у вищому навчальному закладі.

Таким чином, залучення студентів до участі у соціально-психологічних тренінгах під час навчання у виші, сприятиме розвитку у молоді здібностей до активної адаптації, що передбачає цілеспрямоване самовдосконалення, створення внутрішніх та зовнішніх умов особистісного та професійного становлення і самореалізації.

Література:

1. Макаров Ю.В. Социально-психологический тренинг как социогуманитарная коммуникативная технология. *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2012. №145. С.81-89.

2. Маклаков А.Г. Методологические основы организации психологического сопровождения студентов, обучающихся в вузе. *Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина*. 2009. №2 (Психология). С.6-22.

3. Раевская Е.А. Особенности динамики процесса адаптации в университете студентов-первокурсников: первая сессия. *Непрерывное образование: XXI век*. Выпуск 3 (15). С. 1-17.

4. Тарасова Л.Е. Психологическое сопровождение процессов адаптации первокурсников к образовательной среде вуза. *Известия Саратовского ун-та. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2014. Т.3, Вып.2(10). С.142-145.

ВПЛИВ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ПЕРШОМУ ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Торговцева Д.М.

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

Актуальність проблеми. Проблема ціннісно-сміслової сфери особистості є однією з ключових в психології. Це викликано тим, що внаслідок змін, які відбулися у суспільстві, перед особистістю відкрилась можливість постановки власних цілей і визначення реальних умов їх досягнення.

Особливості ціннісної сфери дорослих представлені в актуальних дослідженнях таких авторів як О.М. Гринів [1], Л.П. Журавльова, О.В. Лукашова, В.Ф. Моргун [2], Т.Б. Партико, Г.В. Пирог, М.К. Романова, К.В. Седих. Проте, відкритим і мало вивченим залишається питання пошуку чинників функціонування ціннісної сфери у період ранньої дорослості, що має як теоретичне значення з огляду на цілісність вивчення ціннісної проблематики в психологічній науці, так і практичне значення.

Мета роботи – представити результати емпіричного дослідження психологічних особливостей впливу стилю сімейного виховання на ціннісні орієнтації особистості у першому дорослому віці.

Методика та організація дослідження. В емпіричному дослідженні використані методики: «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокічем), «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. С. Бубновою) та «Опитувальник «Вимірювання батьківських установок та реакцій» (PARI) (за Е. Шефером і К. Беллом, модифікація Т. В. Нещерет). Для кількісної обробки даних використані методи статистичного аналізу (U-критерій Манна-Уїтні). Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 60 респондентів раннього дорослого віку (віком 21-40 років; 36 жінок та 24 чоловіки).

Результати дослідження. Результати ретроспективного аналізу стилю сімейного виховання засвідчили, що більшість досліджуваних мали позитивні стосунки із батьками (60%), які характеризуються позитивною емоційною атмосферою, наявністю потреби у психологічній підтримці з боку батьків, акцентуванням на емоційних контактах та дружнім стилем спілкування.

Близько половини досліджуваних (46%) притаманна директивність у стосунках із батьками, котра виражається у нав'язуванні дітям почуття провини, проявах влади та авторитету, заснованих на амбіціях та принципах.

Окрім цього, не значна частина респондентів (38%) мала стосунки із батьками, що характеризуються ознаками автономності з переважанням формального підходу до виховання і психологічним дистанціюванням між членами родини. При цьому, ворожість та непослідовність практично не властиві стосункам досліджуваних із батьками.

Встановлено, що, ціннісні орієнтації особистості раннього дорослого віку пов'язані з ретроспективним аналізом стилю сімейного виховання ($U = 278$, $p \leq 0,01$).

Досліджуваним, які виховувались у сім'ях із переважанням оптимального емоційного контакту, властиве переважання цінностей активного і продуктивного життя (21%), впевненості у собі і свободи (18%), що реалізуються за рахунок цінностей незалежності (32%), сміливості (25%), пізнання нового (45%), раціоналізму (22%) та самоконтролю (18%). Спираючись на засвоєні позитивні емоційні стосунки з батьками в дитинстві та засвоєні патерни самоприйняття ці досліджувані орієнтовані на «цінності активного самоствердження», що підкорені внутрішній логіці їх поведінки. Властиві таким респондентам цінності відображають їх схильність до раціональної, логічної, послідовної та самостійної стратегії поведінки, орієнтацію на власну вагомість у результатах життєздійснення.

Натомість, людям раннього дорослого віку, які виховувались і сім'ях із переважанням стилю дистанціювання з дитиною, властиве переважання цінностей наявності хороших друзів (33%), любові (5%), високого соціального статусу та спілкування (31%), що реалізуються за рахунок інструментальних цінностей ефективності у справах (19%), життєрадісності (26%) та високих вимог до життя (21%). Цим досліджуваним властиві цінності, що вказують на зв'язок особистості із соціальним оточенням, залежність від нього, що пояснюється переважаючим типом стосунків зі батьками.

Висновки. Отже, встановлено, що ціннісні орієнтації особистості раннього дорослого віку пов'язані з ретроспективним аналізом стилю сімейного

виховання. Так, досліджуваним, які виховувались у сім'ях із переважанням оптимального емоційного контакту, властиве переважання цінностей активного і продуктивного життя, впевненості у собі і свободи, що реалізуються за рахунок цінностей незалежності, сміливості, пізнання нового, раціоналізму та самоконтролю. Натомість, людям раннього дорослого віку, які виховувалися в сім'ях із переважанням стилю дистанціювання з дитиною, властиве переважання цінностей наявності хороших друзів, любові, високого соціального статусу та спілкування, що реалізуються за рахунок інструментальних цінностей ефективності у справах, життєрадісності та високих вимог до життя.

Література:

1. Гринів О.М. Детермінанти психологічного благополуччя сучасних чоловіків і жінок періоду ранньої дорослості. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С.184–195.

2. Моргун В.Ф. Типологія життєвих криз та ініціальних тенденцій трансформації людини на основі багатовимірної теорії особистості. *Психологія і особистість*. 2016. №2. Ч.2. С. 29-44.

РОЛЬ ПРОПАГАНДИ В ХХІ СТОЛІТТІ

Устенко Р. Л., Каценко А. Л., Сербін С. І., Сімарджот Каур

Полтавський державний медичний університет

r.l.ustenko@gmail.com

Ще в середині ХХ століття президент США Р. Ніксон одного разу сказав, що вважає 1 долар, витрачений на пропаганду і інформацію, більш цінним, ніж 10 доларів, вкладених у створення систем озброєння, оскільки останні навряд чи будуть колись використані, в той час як інформація працює щогодини і скрізь [5].

Сам термін «маніпуляція» походить від латинського «manipulare» і означає «розумно управляти», «надавати допомогу», тобто має позитивну суть. В ряді випадків термін відповідає дійсності [6; 7]. Але в сучасному світі також представляє собою систему впливу на свідомість людей з метою зміни їх мислення та поведінки всупереч їхнім інтересам і не завжди з позитивними намірами.

З одного боку, свідомість сучасної людини перевантажена інформацією різного характеру, що пов'язано із збільшенням її об'єму та джерелами отримання. Звичайно, людські механізми обробки та збереження інформації були створені задовго до виникнення необхідності обробляти подібні її об'єми, тому сьогодні відчувають серйозні перенавантаження і створюють у відповідь різні системи захисту. Так, Шифман і Канюк виділяють 3 таких бар'єри: вибіркова увага, вибіркоче сприйняття та вибіркочість закликів.

У випадку вибіркової уваги людина відбирає тільки ту інформацію, яка відповідає її інтересам і відкидає іншу. Мозку людини просто фізично не так легко почути і усвідомити весь потік нової інформації, тому існує поняття

інформаційного шуму. Ролики, реклама, новини, виступи та звернення відомих людей відволікають увагу одне від одного, залишаючи в результаті розмиті спогади.

Вибіркове сприйняття полягає в тому, що люди намагаються уникати конфліктної інформації і відбирають лише ту, що відповідає їх уявленням про оточуючий світ. Результатом сумачії вибіркової уваги та сприйняття стає вибіркковість заклику. Людина при цьому звертає увагу тільки на ті повідомлення, які допомагають їй задовольнити свої інтереси [1].

Натомість, з метою впливу на великі маси людей в психології масових комунікацій класично виділяють 5 основних методів: навіювання, агітація, переконання, стереотипізація та проблематизація.

Під навіюванням (або сугестією) мається на увазі такий вплив на свідомість людини, при якому відсутнє критичне сприйняття трансльованих переконань та установок. Завдання навіювання – вселити в глядача довіру до інформації, яку він отримує, і придушити його скептицизм. Прикладами таких маніпулятивних дій можуть бути: одностороння і неповна подача інформації, інтерпретація в необхідному для цілей пропаганди світлі, вибіркковість щодо фактів, що озвучуються, виривання фраз з контексту, навмисне спотворення інформації, відверта брехня і так далі [4]. Головна мета навіювання – нав'язати глядачеві ту чи іншу точку зору, створивши при цьому відчуття того, що подібна точка зору є самоочевидною, безперечною і свідомо доведеною. При навіюванні людина не стикається з ідеєю, що нав'язується йому, «лоб у лоб». При цьому часто використовуються слова для привертання уваги та питання-ярлики: «Цікаво...?», «Чи не так?», «Хотілося б знати», «Сумніваюсь». В ідеалі, глядач чи слухач сам повинен прийти до необхідних висновків під впливом одержуваної інформації, не усвідомлюючи, що ця точка зору не продукт його власної розумової діяльності, а є результатом маніпуляції.

Другим типом маніпулювання масовою свідомістю є агітація. Вона представляє собою вплив на глядача через створення потужного медійного образу, що є прикладом для наслідування [2]. Агітація включає: поширення агітпродукції (листівок, газет, плакатів), поширення агітматеріалів через різноманітні засоби масової інформації (ЗМІ), організацію агітаційних заходів (мітингів, ходів, акцій, пікетів), створення зовнішньої агітації (вуличні щити, банери), телефонну агітацію – розсилання агітаційних повідомлень, роботу із ініціативними групами. Якщо навіювання є «тонким» способом маніпулювання і одна з його цілей – впливати таким чином, щоб глядач, що підлягає маніпуляції, цього не зрозумів, то агітація є впливом "в лоб". Вона спрямована на те, щоб спонукати людей до певних дій або нав'язати певну думку шляхом тривалого та цілеспрямованого впливу. Зазвичай агітація також передбачає створення прикладу для наслідування. Найактивніше ця стратегія використовується у передвиборчій політичній агітації, де кандидат шляхом створення певного іміджу стає взірцем для своїх прихильників.

Третій тип маніпуляції свідомістю у ЗМІ – це переконання. Переконання є одним із найобережніших прийомів маніпулювання. Його можна визначити як процес передачі зразків поведінки чи оцінок глядачеві у вигляді пояснення.

Пояснення відіграє ключову роль у переконанні. З його допомогою необхідне маніпуляційне повідомлення маскується в раціональну обгортку і підкріплюється аргументами. Однак наявність логічного обґрунтування аж ніяк не означає відсутність наміру придушити у людей скептичне мислення. Логічні стрункі докази можуть приспати пильність людини, оскільки їй починає здаватися, що якщо вже ЗМІ мають раціональне обґрунтування своєї позиції, то тут немає жодної маніпуляції.

Наступний тип маніпуляції – це стереотипізація, яку також називають програмуванням. Як впливає із самої назви, метою цієї маніпулятивної тактики є створення у людей певних алгоритмів та стереотипів поведінки. Ця тактика апелює до емоцій, оскільки її метою є блокування в людини критичного мислення та здатності самостійно аналізувати інформацію. Стереотипне мислення зручне, оскільки дозволяє не витратити сили на аналіз обставин та ситуацій. Звернення ж до емоцій дозволяє відключити в людини критичність мислення і зробити його більш сприйнятливим до засобів пропаганди. Згодом, при багаторазовому повторенні пропагандистського повідомлення, у людини формується стійкий ірраціональний стереотип, який не піддається критичному осмисленню. Стереотипи можуть бути ілюзорними і не мати абсолютно ніякого відношення до реальності, але при виконанні умови впливу на емоції, це стає неважливим. Довгостроковою метою стереотипізації є створення у людини стійкої моделі поведінки.

Останній тип маніпуляції – це проблематизація. Представляє собою загострення уваги до певних проблем у суспільстві. Маніпулятивний елемент полягає в тому, що ЗМІ не завжди бувають об'єктивні у висвітленні значних соціальних проблем. Массмедіа можуть спотворювати інформацію, формувати не відповідну реальності картину світу, ігнорувати певні проблеми або перебільшувати значення одних проблем, применшуючи значення інших. Проблематизація часто сприяє стереотипізації. Наприклад, надмірне висвітлення проблеми злочинності серед мігрантів, особливо при недостатності висвітлення проблеми злочинності серед корінного населення, створює стереотип схильності мігрантів до скоєння злочинів.

Окрім описаних основних методів маніпулювання свідомістю людини на сьогодні використовується безліч інших методів та технік: ефект ореолу, принцип надання переваги первинній інформації, принцип контрасту, принцип переносу несхвалення, техніка використання медіаторів, метод повтору, констатації факту, створення загрози, інформаційної блокади, зворотнього зв'язку, рейтингування, сенсаційності або терміновості, переписування історії, створення асоціацій, приклеювання ярликів, психологічного шоку, підміни та інші [3; 8].

Таким чином, у сучасному суспільстві можуть виникати питання щодо правомірності тих чи інших методів маніпулювання свідомістю людини, шляхів їх виявлення та несення відповідальності і покарання.

Література:

1. Душкина М.Р. Психология рекламы с общественностью в маркетинге : учебник для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2020. 462 с.

2. Корконосенко С.Г. Основы журналистики : учебник для вузов. М., 2004. 242 с.
3. Малишевский Н.Н. Технология и организация выборов. Мн. : Харвест, 2003. 256 с.
4. Мухортов Д. С., Краснова А. В. Дискурсивные маркеры манипуляции как реализации субъективно-оценочного акта говорящего. *Политическая лингвистика*. 2016. №6. С. 120-125.
5. Почепцов Г.Г. Коммуникативные технологии двадцатого века. М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер». 2002. 352 с.
6. Свінцицька Н.Л., Шерстюк О.О., Устенко Р.Л. Робота у студентському науковому товаристві – перша ланка у процесі формування сучасного лікаря. *Актуальні проблеми сучасної медицини. Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2015. Т15, Вип. 2(50). С. 39-42.
7. Свінцицька Н.Л., Когут І.В., Устенко Р.Л. Просвітницька роль анатомічного музею у формуванні здорового способу життя серед молоді. *Фізкультурно-оздоровчі та спортивні технології в освітньому просторі: теорія і практика : колективна монографія / за заг. ред. О. О. Момот, Ю. В. Зайцевої*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 225–243.
8. Сороченко В. Энциклопедия методов пропаганды. М., 2002. 230 с.

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ У КЛАСАХ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ПРЕДМЕТІВ МУЗИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Харченко А. С., Гончарова Н. О., Гордієнко А. С.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
anzhelaohara@gmail.com, goncharova.poltava@gmail.com,
anya_balabama@ukr.net*

Закон України «Про освіту» визначає розвиток здібностей, обдарувань і талантів школярів через створення мережі освітніх закладів нового типу. Вони мають на меті відродження та примноження інтелектуального потенціалу України, сприяння реалізації творчих здібностей і обдарувань школярів [1; 3].

Науково обґрунтована реалізація допрофільного та профільного навчання передбачає цілеспрямоване формування контингенту учнів, створення відповідного навчально-методичного забезпечення для кожного напрямку навчання, підвищення професійної компетентності вчителів. Також актуальним при цьому є психологічний супровід допрофільного та профільного навчання.

Особливо важливим є психологічний супровід у таких закладах, в яких поряд із загальною освітою учні отримують і початкову мистецьку освіту. Метою закладів є формування спеціальних здібностей, естетичного досвіду та компетентностей у різних видах мистецтва.

Психологічним є супровід допрофільної та профільної підготовки, який здійснює практичний психолог за допомогою психодіагностичної, профконсультаційної, корекційно-розвивальної та просвітницької роботи в

допрофільних (зокрема, у класах з поглибленим вивченням навчальних предметів) та профільних класах.

Основною метою психологічного супроводу навчання школярів у класах з поглибленим вивченням предметів музичного профілю є сприяння формуванню здатності свідомо обирати у майбутньому мистецький профіль навчання відповідно до власних здібностей та особистісних особливостей; виявлення різних видів готовності до отримання освіти за цим профілем, надалі – й до професійного самовизначення.

Психодіагностика школярів у класах з поглибленим вивченням предметів музичного профілю спрямована на виявлення музичних здібностей дитини, своєчасне визначення інтересів, нахилів до предметів мистецького циклу. Актуальними при цьому є психологічні аспекти комплектування 5-х класів з поглибленим вивченням предметів музичного профілю, коли з цією метою дослідження індивідуально-психологічних особливостей починається наприкінці останнього класу початкової школи.

Критеріальна модель профільної диференціації навчання ґрунтується на таких методологічних принципах: особистісно-діяльнісному підході до визначення системи критеріїв; результатах наукових досліджень цієї проблеми, описаних у психолого-педагогічній літературі; практичності критеріальної моделі, яка включає суттєві властивості учнів, складається з мінімуму їх індивідуально-психологічних особливостей та є доступною та зрозумілою не лише шкільним психологам, а й вчителям, батькам та самим дітям [2].

Під час комплектування класів з поглибленим вивченням предметів музичного профілю важливе значення мають спеціальні здібності школярів. У молодшому шкільному віці можна виявити учнів, здатних до тих чи інших навчальних предметів. Також у переважній більшості молодших школярів є свої улюблені предмети і майже всі вони вміють мотивувати, чому цей предмет їм особливо подобається.

Профконсультаційна робота – це система психолого-педагогічного вивчення особистості для надання їй допомоги у виборі такої професії, у якій найповніше реалізувалися й розвивалися б її музичні здібності. Консультування учнів передбачає такі цілі: психологічний аналіз особистості учня; зіставлення психологічної структури його особистості з вимогами професії; визначення шляхів подальшого розвитку особистості і способів цілеспрямованої допомоги у цьому. У процесі консультування відбувається ознайомлення з потребами й інтересами школярів для врахування їх у навчально-виховній діяльності.

Психокорекційно-розвивальна робота включає психолого-педагогічний аналіз індивідуальних особливостей учнів; корекційні та розвивальні заняття з елементами бесіди, дискусії, рольової гри. Така робота дозволяє розвивати комунікативні навички та навички самоорганізації, розвивати мотивацію до самовизначення, формувати у школярів уміння зіставляти власні здібності з вимогами конкретної професії.

Психологічна просвіта батьків і педагогів проводиться з метою висвітлення актуальних проблем учнів і того, яку допомогу дорослі можуть надати школярам.

Таким чином, психологічний супровід навчання школярів у класах з поглибленим вивченням предметів музичного профілю передбачає ведення психодіагностичної, профконсультаційної, корекційно-розвивальної та просвітницької роботи.

Література:

1. Гончарова Н.О. Психологічні особливості формування кар'єрних орієнтацій студентів. *Психологія і особистість*. 2020. № 2 (18). С.223-233.
2. Харченко А.С., Шевчук В.В. Критерії комплектування класів в умовах допрофільної підготовки. SCIENCE, RESEARCH, DEVELOPMENT #27 : MONOGRAFIA POKONFERENCYJNA (Krakow30.03.2020 - 31.03.2020): Zbiór artykułów naukowych recenzowanych. Warszawa, 2020. Część 27. Str. 80-81.
3. Юдіна Н.О. Дослідження особливостей полімотивації студентів. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 143-148.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РИЗИКИ ВПЛИВУ ВИРОБНИЧИХ СИТУАЦІЙ НА ПРОФЕСІЙНУ ВІКТИМНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В ХОДІ ЖИТТЯ

Чайкіна Н. О.

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

Традиційно намагання розібратися в причинах виникнення різних деліктів зводиться до дослідження закономірностей здійснення злочину й поведінки злочинця в певній соціальній ситуації. Тоді ж як необхідно враховувати, що дії жертви і злочинця в певному смислі взаємообумовлені, що вимагає розгляду ланки злочинець-злочин-жертва через призму аналізу соціальних умов життєдіяльності не тільки злочинця, але й причин й форм поведінки жертви. Як свідчать проведені різними авторами дослідження [2, 3, 5, 6], не у всіх випадках людина стає жертвою випадково. Нерозривність пари злодій-жертва має свої причини, які можуть бути також пов'язані із задоволенням потреб злочинців, особливо через використання ними посадових можливостей у професійній діяльності [2]. Однак, широке коло психологічних причин, умов і механізмів поведінки потерпілих внаслідок психотравмуючих впливів професійних деструкцій й ризиків стати жертвою обставин заподіяної їм шкоди, вивчений ще недостатньо, що і обумовлює розгляд даної проблеми.

В.В. Голіна і Б.М. Головкін зазначають [1], що віктимогенна ситуація на виробництві часто не залежить від особистісних властивостей працівника, а обумовлена заняттями, які пов'язані з професійними ризиками. Вірогідність стати жертвою злочину в такому випадку має гетерохронний характер, який зумовлений специфічними взаєминами із людиною, яка заподіяла шкоду – злочинцем. Злочинець, використовуючи свій службовий статус і прагнучи втягнути працівника у свої шахрайські схеми, підвергає останнього ризику

втратити ділову репутацію, а то й роботу. Такі психотравмуючі дії призводять до негативного психоемоційного стану.

Б. М. Головкін [1], виділяє три основні напрями професійних криміногенних ризиків: доступ до грошей і матеріально-технічних цінностей; потенційна криміногенність сталих робочих ситуацій; конфлікт інтересів під час виконання професійних функціональних обов'язків. Інші дослідники [3, 5, 6] пропонують виділяти такі професійні ризики:

1. Технічний ризик – співробітники стають жертвою злочинця, нещасного випадку, власної недбалості чи професійної помилки із-за відмови технічних пристроїв (зброї, боєприпасів, авто- й іншої техніки).

2. Корупційний ризик – протиправне використання співробітниками свого службового становища з метою одержання матеріальних й інших благ від фізичних і юридичних осіб всупереч професійним інтересам. Найнебезпечнішим наслідком такого ризику є включення співробітника в злочинні схеми чи мережу, коли ті, хто здійснює функцію контролю за виконання посадових обов'язків примушують їх забезпечувати свої злочинні вимоги.

3. Криміногенний ризик – співробітники взаємодіють із представниками організованої злочинності з метою задовольнити власні чи корпоративні інтереси.

З психологічної точки зору, вирішальну роль у процесі віктимізації потенційної жертви професійних обставин, відіграють фактори індивідуальної віктимності, зокрема прояви вербальної/невербальної агресії, ворожість, слабкість нервових процесів, ригідність мислення і стереотипізацію поведінкових стратегій, акцентуації характеру, переоцінка власних інтелектуальних здібностей, неуважність в роботі та елементарна недбалість. На наш погляд, схильність до індивідуальної віктимності обумовлена в першу чергу становленням «Я»-базового особистості працівника, коли хибні сімейні рольові позиції породжують підґрунтя для формування властивостей, які в подальшому дозволяють йому бути втягнутим у протиправні дії.

Також на професійну віктимізацію потенційної жертви впливають фактори і групової віктимності. Як зазначає В.О. Туляков [6], групова професійна віктимність характерна для представників професійної спільноти, які стають жертвами злочинів внаслідок підвищеної схильності до порушення своїх функціональних обов'язків пов'язаних з родом виробничих завдань і управлінських рішень. Розділяють особистісну і рольову групову віктимність, на яку впливають соціально-психологічні і соціально-рольові властивості особистості, а також спільні психологічні, соціальні, освітні властивості певної групи людей за професійною ознакою, які виконують схожі типізовані соціально-професійні ролі, що обумовлюють ризики стати жертвою подібних за своїм характером злочинів.

Уразливість до професійної віктимності часто буває зумовлена також певними ризиками і виробничих ситуацій [5]:

а) внаслідок взаємодії і спілкування зі злочинцями: службовці органів правопорядку і кримінальної юстиції – поліцейські, працівники установи

виконання покарань, слідчі, прокурори, судді, а також адвокати, у зв'язку із виконанням ними функції захисника чи представника;

б) внаслідок доступу і повноваженнями розпоряджатися грошовими коштами і товарно-матеріальними цінностями: бухгалтера, касири, інкасатори та інші;

в) внаслідок криміногенності робочої ситуації, в якій систематично опиняється потенційна жертва (охоронець, водій таксі, продавці нічних торговельних мереж, експедитори, водії-дальнобійники та інші);

г) внаслідок конфліктності робочих ситуацій (журналісти, оператори АЗС, мисливські і природоохоронні інспектори та інші);

д) внаслідок «невинної» схильності із-за специфічного професійного або економічного становища, коли потенційна жертва випадково опиняється на місці злочину.

Психологічні особливості професійної віктимності завжди відображаються на диспозиційних властивостях особистості та у когнітивних, емоційних і поведінкових стратегіях поведінки, як звичайного працівника так і владно-адміністративних структур. В процесі тривалого здійснення професійної діяльності, коли віктимогенні чинники мають сталий характер, змінюються такі якості особистості, як: ціннісні орієнтації, стереотипи сприймання, характер, спосіб спілкування й поведінки, тощо. Також відбувається професійна деформація особистості, коли знижується адаптивна стратегія поведінки працівника, якість виконання професійних функцій, відчуття втомленості та професійне вигоряння в цілому, що зрозуміло, перешкоджає професійному й особистісному розвитку та емоційному задоволенню праці та всього життєвого і професійного сценарію в цілому.

Тому, в освітньо-професійну програму підготовки майбутніх спеціалістів, професійна діяльність яких буде пов'язана з віктимогенними чинниками, необхідно включати дисципліни психологічного спрямування, з метою розвитку критичного мислення, прогнозування ризиків і ступеня небезпеки професійної діяльності й життєвих ситуацій, навичок психодіагностики і вибудовування адаптивних стратегій поведінки в складних професійних ситуаціях.

Література:

1. Віктимологія : навч. посіб. / В. В. Голіна, Б. М. Головкін, М.Ю.Валуйська та ін.; за ред. В. В. Голіни і Б. М. Головкіна. Харків : Право, 2017. 308 с.

2. Довгаль М. Професійна віктимність представників органів державно влади. Науковий часопис Національної академії прокуратури України. 2017. № 1(13). С. 71-81 URL : <http://www.chasopysnapu.gp.gov.ua/chasopys/ua/pdf/1-2017/dovgal.pdf>

3. Джу́жа О.М. Проблеми потерпілого від злочину (кримінологічний та психологічний аспекти) : навчальний посібник. Київ : Українська академія внутрішніх справ, 2004. 51 с.

4. Кісі́ль З.Р. Професійна деформація працівників органів внутрішніх справ України: історіографія та феноменологія. *Науковий вісник Львівського*

державного ун-ту внутрішніх справ. Серія психологічна. 2014. № 2. С. 33-44.

5. Потерпілий від злочину (міждисциплінарне дослідження) / Кол. авторів; за заг. ред. Ю.В. Бауліна, В.І. Борисова. Х. : Вид-во Кроссроуд, 2008. 364 с.

6. Туляков В.О. Віктимологія (соціальні та кримінологічні проблеми) : *монографія*. Одеса : [б.в], 2000. 480 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

Чепіга В.І.

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

Актуальність проблеми. На сьогоднішній день в Україні молодим людям часто складно працевлаштуватись, що відображається на спрямованості на професійне навчання вже у виші – вони часто не орієнтовані на отримання знань і формування умінь та навичок, необхідних для успішної самореалізації у житті. При цьому, спрямованість на професійну діяльність та відповідна мотивація навчання у юності може мати зовнішній характер, бути зумовлена виключно прагматичними цілями, що не відповідає умовам гармонійного особистісного розвитку студентів.

У зв'язку з вищесказаним зростає інтерес дослідників до психологічних чинників успішної навчальної діяльності студента, його професійного становлення. Специфіка професіоналізації та професійної спрямованості висвітлено у працях таких дослідників, як М.Й. Боришевський, Є.І. Головаха, Н.О. Гончарова, В.В. Давидов, І.В.Дубровіна, О.В.Киричук, Б.С. Круглов, В.Ф. Моргун [1], К.В. Седих, В.А.Семіченко, Т.Є. Тітова [2], Б.О. Федоришин, А.С. Харченко, Н.О. Юдіна [3] та ін.).

Проте, дані дослідження зосереджують свою увагу на вивченні специфіки навчально-професійної мотивації студентів у розрізі професійної готовності, зв'язку з рядом особистісних детермінант, навчальними досягненнями, тощо, залишаючи поза увагою вплив такої вагомої інтрапсихічної характеристики студента як рівень саморегуляції. Так, у науковому доробку не вистачає психологічних досліджень, які б відображали специфіку професійної спрямованості студентів з різним рівнем сформованості умінь саморегуляції.

Мета роботи – проаналізувати особливості професійної спрямованості майбутніх психологів з різним рівнем саморегуляції.

Методика та організація дослідження. У дослідженні використані: Тест-опитувальник для виявлення рівня професійної спрямованості студентів (Т.Д. Дубовицька); «Мотивація навчання у виші» (Т.І. Ільїна), методика діагностики навчальної мотивації студентів (за О.О. Реаном та В.А. Якуніним, модифікація М.Ц. Бадмаєвої) та опитувальник «Саморегуляція» (О.К. Осницький). До вибірки дослідження увійшли 60 студентів (36 дівчат та

24 хлопці), 36 із яких навчаються за спеціальністю «Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка.

Результати дослідження. Встановлено, що наявний взаємозв'язок професійної спрямованості та регулятивної сфери особистості майбутнього психолога у процесі її професійного становлення.

Студентам-психологам з високим рівнем саморегуляції властиве переважання мотивів оволодіння професією (73%) та набуття знань (44%). Натомість, студентам-психологам з низьким рівнем саморегуляції властиве переважання мотиву отримання диплому (78%). Студенти-психологи, які не мають навичок регуляції своєї навчальної діяльності, навчаються заради того, щоб просто отримати документ про вищу освіту, не надаючи значення якості своєї професійної підготовки. Для них складно організувати свою навчальну діяльність, отже, такі студенти-психологи мають низький рівень вираженості направленості на професійний саморозвиток та отримання професійно важливих знань. Натомість, студенти-психологи з високим рівнем саморегуляції, будучи спроможними до успішної організації своїх навчальних дій, направлені на розвиток себе як професіонала, розвиток необхідних професійних компетентностей, орієнтовані на успішне професійне зростання.

Студенти-психологи з високим рівнем саморегуляції характеризуються переважанням професійного (72%) і навчально-пізнавального (44%) мотиву, мотиву творчої самореалізації (58%), натомість, представники іншої групи – мотиву престижу (39%). Тобто, майбутні психологи, які спроможні успішно організувати свою навчальну діяльність, мають виражену направленість на розвиток себе як професіонала, розвивати свої інтелектуальні здібності та здобувати знання для майбутньої професійної діяльності. Успішна організація навчальної діяльності таких студентів має на меті розвиток їх потенціалу та самореалізації, що підкорюються внутрішньому прагненню до активності та спроможності її організувати. Натомість, студенти, які не спроможні організувати свою діяльність, вважають, що отримання професії сприятиме покращенню їх соціального статусу, розкриватиме для них нові можливості у житті та професійній діяльності. Їм складно спланувати та реалізувати свою навчальну діяльність, тому їх ставлення до навчання формальне, залежне від зовнішнього примусу.

Висновки. Студенти-психологи із різним рівнем саморегуляції мають відмінні показники професійної спрямованості. Зокрема, студенти з високим рівнем саморегуляції, справді, характеризуються переважанням мотивів отримання знань, професійного становлення, навчально-пізнавального мотиву та творчої самореалізації у професії. Натомість, студенти, з низьким показником саморегуляції, дійсно, характеризуються направленістю на отримання диплому, переважанням мотиву досягнення престижу.

Література:

1. Моргун В.Ф. Психодіагностичний супровід особистості у ситуаціях професійного самовизначення. *Наука і освіта*. Одеса, 2016. № 2–3. С. 156–164.

2. Тітова Т.Є. Особливості професійної спрямованості студентів-психологів з різним рівнем саморегуляції. *Психологія і особистість*. 2019. №1 (15). С. 146-157.

3. Юдіна Н.О. Особливості полімотивації студентів різних форм навчання. *Наукові студії із вікової та практичної психології / авт.кол. Н.О.Гончарова, Ю.І.Калюжна, Ю.О.Клименко, О.Г.Коваленко; за ред. К.В.Седих*. Полтава: Астроя, 2018. С.220–232.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Шворак В.І.

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

Актуальність проблеми. Сучасний період, який переживає суспільство України, є в усіх відношеннях кризовим. Швидкі зміни, які відбуваються в економічній, політичній, соціальній та інших сферах життя, розповсюдження військових дій, запровадження лок-даунів та обмежень соціальної взаємодії часто являються хаотичними, несподіваними і вимагають від кожного повсякденних незвичних дій та рішень. Такі умови життєдіяльності висувають підвищені вимоги до адаптивних механізмів людини та вимагають впровадження сутнісних змін до організації навчального процесу у вищій школі. У психолого-педагогічній літературі проблема адаптації вивчалась на різних рівнях – від розкриття змісту поняття (Г.О. Балл, Ф. Березін, В. Казначеев), до виявлення чинників, які детермінують цей процес в тих чи інших умовах (М.М. Тесленко, В. Суворова, Н.О. Чайкіна). Останні наукові дослідження відображають специфіку адаптації студентів до навчання у виші (М.М. Тесленко, Л.Г. Перетяцько [3]), так і особливостей пристосування суб'єктів навчально-професійної діяльності до умов пандемії (Н. Ордатій [1], Т.Д. Перепелюк, Н.В. Гриньова [2]).

Актуальність обраної проблеми обумовлена як об'єктивними умовами функціонування вищої школи в умовах дистанційного навчання під час нокдаунів та запровадження військового стану, так і необхідністю психолого-педагогічного забезпечення ефективною адаптації студентів першого курсу до нової професійно-зорієнтованої системи навчання у дистанційній формі.

Мета роботи – проаналізувати специфіку процесу соціально-психологічної адаптації студентів першого курсу до навчання у дистанційній формі у вищому навчальному закладі.

Методика та організація дослідження. Для діагностики особливостей соціально-психологічної адаптації студентів до дистанційного навчального процесу у вищій школі пропонуються наступні методики: Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд); Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (О.Г. Маклаков, С.В. Чермянін); та «Мотивація навчання у вузі» (Т.І. Ільїна). До вибірки дослідження увійшли 60

студентів першого курсу навчання денної та заочної форми (56 дівчат та 4 хлопці), які навчаються у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка за спеціальністю «053 Психологія». В основу дослідження покладена гіпотеза: соціально-психологічна адаптованість студентів до дистанційного навчання пов'язана з особливостями їх мотивації.

Результати дослідження. Сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно студентам із різною мотивацією навчання характерні відмінні рівні соціально-психологічної адаптованості в умовах дистанційного навчання у виші. Для більшості першокурсників із переважанням зовнішньої, направленої на отримання диплому, мотивації навчання властивий низький рівень соціально-психологічної адаптації у студентській групі (74%). Маючи першочергово формальне ставлення до вишу та орієнтацію на отримання документу про вищу освіту, такі студенти не мають яких-небудь успіхів у навчанні чи стосунках з одногрупниками при дистанційній формі організації навчального процесу. Відповідно, їх академічна успішність знижується, а стосунки з іншими студентами можуть погіршуватися. Зокрема, їм важко зорієнтуватися у розкладі, розібратися із завданнями до семінарських занять, спланувати час для підговори до екзаменів, завантажити документи до програми Moodle, тощо.

Натомість, студентам із переважаючою внутрішньою, орієнтованою на здобуття знань, мотивацією значно більше властивий високий рівень адаптованості до дистанційного навчання (46%). Такі студенти, маючи особисту зацікавленість у власному професійному становленні та розвитку, приділяють багато уваги організації навчально-професійної діяльності. Вони намагаються якомога швидше та більш якісно готуватися до занять, ефективно орієнтуються у навчальних ситуаціях, реалізують самоорганізацію при дистанційному навчанні.

Студенти із мотивацією до здобуття знань більше налаштовані на очікування позитивного ставлення від одногрупників (41%), з якими вони відчують психологічну спільність. Першокурсники, направлені на отримання диплому, переважно, відчують дезадаптацію у процесі навчально-професійної діяльності у виші. Вони очікують негативного ставлення від оточуючих (53%), адже не мають спільних з ними занять та інтересів (зокрема, професійно-навчальної діяльності), негативно ставляться до самих себе (61%) через відсутність задоволення від результативності у діяльності.

Студентам, направленим на професійний розвиток, властивий більше виражений адаптаційний потенціал (52%), спроможність до пристосування до нових умов дистанційної навчальної діяльності. Такі особливості їх адаптованості пояснюються вираженою особистісною позицією та готовністю до зміни себе та оточуючого середовища у процесі професійного навчання. При цьому, студенти першого курсу із переважанням мотиву отримання диплому мають менше виражені адаптивні здібності (63%), які підкорюються відсутності спрямованості до професійного становлення таких досліджуваних.

Висновки. Соціально-психологічна адаптованість студентів до дистанційного навчання пов'язана з особливостями їх мотивації. Так, студенти, яким властива зовнішня, формальна мотивація навчання, справді,

характеризуються менш вираженим адаптаційним потенціалом. Натомість, студентам із вираженою внутрішньою, направленою на професійний розвиток мотивацією, дійсно, властивий більш виражений адаптаційний потенціал та вища адаптованість, що базуються на їх самостійності в організації навчального процесу у дистанційній формі.

Література:

1. Ордатій Н. Рівень екологічної тривожності студентів в умовах дистанційного навчання під час карантинних обмежень COVID-19. *Психологічний журнал*. 2021. Вип. 7. № 6. С.30-38.

2. Перепелюк Т.Д., Гриньова Н.В. Особливості стану психічного здоров'я студентів в умовах пандемії. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Том 32 (71). №1. С.110–114.

3. Перетятко Л.Г., Тесленко М.М. Дослідження особливостей психічного здоров'я студентів у закладах вищої освіти різного спрямування. *Психологія і особистість*. 2018. №2. С.108–120.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ СТАНІВ СІМ'ЯМ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Шевчук В. В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
kvitusik82@gmail.com*

Психотравмуючий досвід переобтяжує життя дитини, надмірна травмованість може порушити хід її розвитку, викликати різні емоційні та поведінкові негативні реакції, збочення у формуванні її особистості, надфункціонування механізмів захисту. Пережиті дітьми психотравми опосередковують сьогоденні прагнення дітей, їх бажання, інтереси, поведінку тощо [3, с. 249].

Надзвичайні ситуації стали частиною нашого повсякденного життя. У світі відбуваються різні трагічні події: війни, стихійні лиха, аварії, пожежі та міжособистісне насильство. Люди втрачають будинки, близьких, виявляються відірваними від сім'ї і звичного оточення або стають свідками насильства, руйнувань чи смерті.

Згідно з оцінками дослідників, наприклад у США у 60% осіб за життя буде щонайменше одна така подія, три травматичні події і більше – у 17% чоловіків і 13% жінок [4, с. 3]. У «гарячих точках» земної кулі частота таких подій значно вища – у таких країнах, як Алжир, Камбоджа, Ірак, Грузія, Сирія вона оцінюється у 92%. Українська статистика на сьогодні відсутня – можна собі лише уявити, скільки подій, що носили «масово травматичний характер», випало на історію України бодай за останнє століття та спричинені ними психосоціальні травми: голодомори, війни, репресії, аварія на ЧАЕС, Майдан, збройні конфлікти, переміщення населення, повномасштабне російське військове вторгнення 2022 року.

Такі події у тій чи іншій мірі впливають на кожного, проте спектр можливих реакцій і емоцій вельми широкий. Багато хто відчуває себе враженим, вибитим з колії або не розуміє, що відбувається. Люди відчувають страх або тривогу, можуть впасти в заціпеніння або апатію. Деякі проявляють слабкі реакції, інші – важчі. Проте можливості пристосування (психологічні, фізіологічні, соціальні) до таких умов рано чи пізно вичерпуються, що сприяє зростанню посттравматичних стресових розладів. У батьків, які виховують дітей з комплексними (поєднання двох і більше форм дизонтогенезу) порушеннями розвитку, такі травматичні реакції множаться на сотні раз.

На те, як реагує людина, впливає безліч факторів, у тому числі: характер і тяжкість пережитої події; перенесені травмуючі події в минулому; наявність сторонньої підтримки в житті; фізичне здоров'я; наявність у людини або в його родині розладів психічного здоров'я (у тому числі в минулому); культурні корені і традиції; вік. У кожного є свої сили та можливості, які допомагають впоратися з життєвими проблемами. Разом з цим, як показує досвід, люди, які вважають, що їм надали гарну психологічну підтримку, після кризи краще справляються з труднощами, ніж ті, хто вважає, що їм допомогли недостатньо. Тому так важливо надання коректної першої психологічної допомоги у надзвичайних ситуаціях [4, с. 2].

Особливості надання першої психологічної допомоги розроблені такими дослідниками, як Іванова О., Довгопол К., Компанець Н., Лялюк Г., Мякушко О., Пінчук І., Хаустової О., Степанової Н., Чайки А.,

Перша психологічна допомога (ППД) – це сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної допомоги ближнім, які відчувають страждання і потребу. Це не професійне психологічне консультування, оскільки не передбачає детального обговорення, аналізу чи встановлення хронології та суті подій, які викликали стан дистресу.

Така допомога може надативатися не лише професійним психологом, а й іншим спеціалістом, людиною, яка знайома з правилами надання ППД, які включаються:

- ненав'язливе надання практичної допомоги та підтримки;
- оцінку потреб і проблем;
- надання допомоги у задоволенні нагальних потреб (наприклад, таких як їжа, вода, інформація);
- вміння вислуховувати людей, але не примушуючи їх говорити;
- вміння втішити і допомогти людині заспокоїтися;
- надання допомоги в отриманні інформації, встановленні зв'язку з відповідними службами і структурами соціальної підтримки;
- захист від подальшої шкоди.

Завдання першої психологічної допомоги:

- формувати відчуття безпеки, зв'язку з іншими людьми, спокою і надії;
- сприяти доступу до соціальної, фізичної та емоційної підтримки;
- зміцнювати віру в можливість допомогти собі та оточуючим.

Щоб надавати першу психологічну допомогу, потрібно переконалися що

ви самі – в ресурсі, не виявляйте занадто сильних емоцій і ваша допомога має бути на когнітивному рівні.

- Давайте людині короткі завдання (встань, візьми сумку, набери води, подзвони батькам). Бездіяльність посилює стрес. Хваліть людину за виконання завдань.

- Звертайтеся до людини на ім'я («Дмитро, ти мене чуєш?») або відповідно до його соціальної ролі («Мамо, візьміть дитину на руки»).

- У перші хвилини не потрібно питати про емоції людини, просити переказати, що сталося. Пам'ять може підводити через викид кортизолу. А повертати людину до подій у момент «швидкої допомоги» не потрібно. Зараз – тільки дії!

- Постійно розмовляти з потерпілим та інформувати («я тут, я з тобою, зараз приїде швидка»).

Що не можна робити в перші хвилини після кризової події:

- не заспокоюємо. Емоційна підтримка («як ти зараз себе відчуваєш?») активізує мигдалеподібне тіло і люди стають безпорадними.

- не обіймаємо людину (за виключенням дітей), бо обійми стимулюють вироблення гормону окситоцину, тому людина починає плакати, а це призводить до посилення відчуття безпорадності.

- не пропонуємо води, оскільки ковток води стимулює парасимпатичну нервову систему, яка відповідає за відпочинок. Це посилює стан безпомічності. Виняток: коли людина сама попросить.

- не намагайтеся відволікти людину [2, с. 6].

Ми маємо за мету зупинитися саме на моделі першої психологічної допомоги – РПУ (рис. 1), яка була розроблена та успішно використовується в Ізраїлі. Дослідниця К. Довгопол переклала дану інструкцію, яка являє собою чотири кроки, якими важливо скористатися якнайшвидше після потрапляння у гостру стресову ситуацію. Дана модель підходить як для дорослих, так і для дітей.

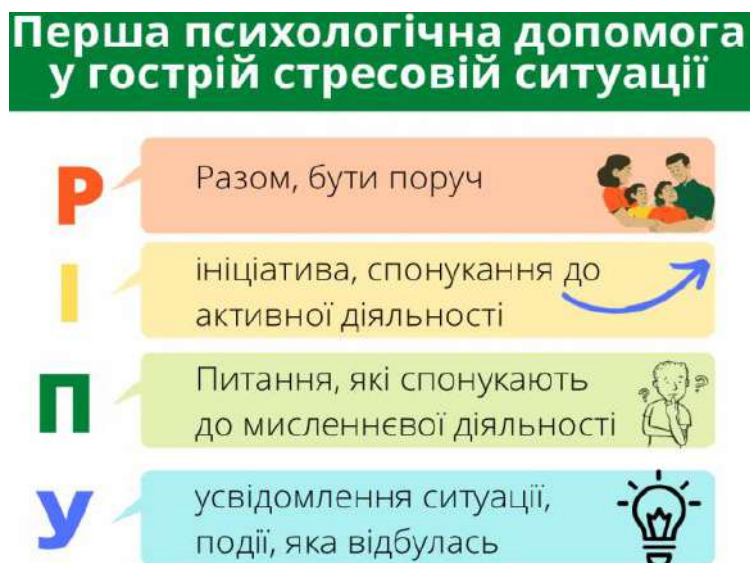


Рис. 1. Ізраїльська модель першої психологічної допомоги – РПУ

Р – разом. Це перший крок. Ви звертаєтесь до людини, встановлюєте контакт (можна розпочати з самого простого. Мене звати ... Як звати тебе? Скільки тобі років? У якому місті ти живеш?), щоб допомогти вийти з першопочаткового шокового стану. І обов'язково додаєте: «ми разом! Я поруч з тобою і буду поруч стільки, скільки треба. Важливо донести до людини, що ви її не залишите одну».

І – ініціатива, спонукання до активної діяльності. Потрібно дати людині прості та чіткі інструкції, які стимулюють її до активної самостійної діяльності. Зважайте на вік та можливості особи, а також ситуацію! Наприклад: «принеси та випий води; дай води тим, хто менший; обійми та заспокой бабусю; допоможи дідусю знайти окуляри» тощо. Цей крок дуже важливий, бо надає особі позитивний досвід реагування на гостру стресову ситуацію, підвищує її впевненість у собі та власних силах. А значить у майбутньому у неї буде більше шансів бути продуктивною у складних ситуаціях.

П – питання, які спонукають до мисленевої діяльності. Задавайте запитання, які стимулюють раціональне, а не емоційне. Наприклад: «порахуй, скільки зараз людей знаходиться у сховищі; як краще дістатися до лікарні, авто чи пішки; знайди і назви всі предмети синього кольору, які ти бачиш» тощо. Перенесення уваги з емоційного та соматичного на вербальне та ментальне сприяє попередженню виникнення посттравматичного стресового розладу.

У – усвідомлення того, що відбулось. Дуже важливо проговорити з людиною про те, що було перед травмуючою подією і що після неї. Важливо також багаторазово підкреслити, що ця подія закінчилась (навіть, якщо через 5 хв знову будуть сирени та обстріл, але ця конкретна вже закінчилась). Це допоможе попередити «застрягання» у травмуючій ситуації, постійного повернення до неї у майбутньому.

Важливо зрозуміти, що ці кроки ефективні у перші хвилини (максимум години) після травмуючої події [1].

Перша психологічна допомога призначена для людей, які перебувають у стані дистресу в результаті щойно пережитого або поточної важкої кризової події. Таку допомогу надають як дорослим, так і дітям. Однак не кожна людина, яка пережила кризову подію, потребує такої допомоги або прагне її отримати. Не можна її нав'язувати тим, хто не бажає, але завжди потрібно бути з тими, хто, можливо, захоче отримати підтримку.

Література:

1. Довгопол К. Ізраїльська модель першої психологічної допомоги у гострій стресовій ситуації. URL:https://ispukr.org.ua/?p=8785#.YlL5wl5_BzIW (дата звернення: 08.04.2022).

2. Компанець Н. Допомога дитині з особливими освітніми потребами в умовах гострого стресу – ресурсні техніки для родини. К. : Інститут спеціальної педагогіки та психології імені Миколи Ярмаченка, 2022. 27 с.

3. Лялюк Г.М. Психологічна допомога дітям, які зазнали психотравмуючого впливу воєнних дій. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* / збірник тез III Всеукраїнської науково-практичної

конференції (19 жовтня 2018 року) / упор. Н. М. Бамбурак. Львів: ЛьвДУВС, 2018. С. 248–253.

4. Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги сміям з дітьми, дітям, які иперебували/перебувають у зоні збройного конфлікту. / за ред. О.Л. Іванової. К., 2018. 24 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ НА ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шостак О.В.

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

Актуальність проблеми. Мета сучасної початкової школи – забезпечити подальше становлення особистості дитини, цілеспрямовано виявляти і розвивати її здібності, формувати вміння і бажання вчитись, створювати умови для самовираження учнів в різних видах діяльності. Саме початкова школа має стати серйозною передумовою розвитку здібностей молодших школярів, формування творчого потенціалу дітей, їхньої активності.

Успішна адаптація до шкільного життя є предметом дослідження багатьох авторів. У дослідженнях, проведених І.П. Босенко [1], Л.П. Бутузовою [2], В.О. Каверіним, М.М. Безруких, Н.І. Гуткіною, Є.М. Горлановою, С.П. Єфімовою, А.І. Захаровим, О.В. Яковлевою [3] проаналізовані основні шляхи адаптації молодших школярів. Вони вважають за необхідне проводити своєчасну діагностику психологічної готовності школяра як один із головних видів профілактики можливих труднощів в адаптації до школи, в навчанні і розвитку, особливо дітей із різним типом підготовки до навчання у школі. Разом із тим, у науковій літературі відсутній повний і вичерпний виклад параметрів впливу інтелектуальних та комунікативних характеристик на процес адаптації дітей молодшого шкільного віку.

Мета роботи – описати специфіку впливу інтелектуальних і комунікативних властивостей на психологічну адаптацію дітей молодшого шкільного віку.

Методика та організація дослідження. Для дослідження особливостей впливу інтелектуальних і комунікативних властивостей на психологічну адаптацію дітей молодшого шкільного віку використані методики «Аналогії» (за описом О. Дєдова), Методика «Мозаїка» (Е.О. Смірнова, В.Г. Утробіна), Методика «Дослідження творчої уяви» (за Т.І. Пашуковою), Методика «Чого не вистачає цим малюнкам?» (за Р.С. Немовим) та Анкета для оцінювання рівня шкільної мотивації й адаптації (Н. Лусканової). У дослідженні взяли участь 60 дітей (42 дівчини та 18 хлопців), які навчаються в Сухорабівській ЗОШ І-ІІІ ступенів Решетилівської районної ради Полтавської області.

Результати дослідження. Майже половина досліджуваних першокласників (42%) адаптовані до навчання у школі. Такі діти відчують

позитивні емоції під час навчання, прагнуть відвідувати школу та не відчують виражених труднощів під час виконання навчальних завдань.

Середній рівень адаптованості властивий меншості дітей (15%), які переважно позитивно ставляться до школи, але у деяких сферах шкільного життя мають проблеми.

Окрім цього, третина досліджуваних дітей (29%) мають низький рівень адаптованості до школи. Відвідування навчального закладу викликає у них виражені негативні емоції, острахи. Такі діти, переважно, характеризуються низьким рівнем навчальної успішності, часто конфліктують з однолітками або займають «ізолювану» позицію у колективі класу.

Встановлено, що показник адаптованості, психологічного комфорту у стосунках з однокласниками залежить від пізнавальної активності дітей. Зокрема, молодшим школярам, які мають комфортні стосунки з однокласниками, властива вища спроможність до утворення аналогій (63%), емоційне включення у творчу діяльність з іншими дітьми (79%), вербальна (72%) та невербальна (69%) творча уява. Оскільки вони більше комфортно почувають себе у стосунках з іншими дітьми у класі, довіряють їм, налаштовані на спілкування, такі молодші школярі більше проявляють пізнавальну активність, адже знають, що їх ідеї, способи вирішення задач, вербальні твори, малюнки, аналогії, тощо, можуть проявлятися у спільній з іншими дітьми діяльності, сприйматимуться ними.

Натомість, не адаптованим молодшим школярам властиве переважання низьких рівнів пізнавальної активності та комунікації. Так, їм властиві низький рівень здібності до встановлення аналогії (35%), емоційного включення в спільну діяльність (41%), вербальної (40%) та невербальної (43%) творчості. Також, серед даної групи дітей більше представників із середнім рівнем розвитку даних характеристик, порівняно з дітьми, стосунки з однокласниками яких комфортні. Тобто, в умовах дезадаптації, емоційного дискомфорту, напруги з однокласниками, неприйняття дітьми один одного знижується рівень пізнавальної активності. Так, відсутність підтримки та активної взаємодії з однокласниками унеможливує прояви творчості, включення до спільної пізнавальної діяльності з іншими учнями. Атмосфера конфліктів та відсутності прийняття не сприяє пізнавальній активності дітей молодшого шкільного віку.

Висновки. Встановлено, що показник соціально-психологічної адаптації у молодшому шкільному пов'язаний зі специфікою інтелектуальної та комунікативної сфери. Так, діти із високим рівнем адаптації характеризуються більш вираженою пізнавальною активністю, емоційним включенням у колективну діяльність, проявами вербальної і невербальної творчості, здатністю до мислення за аналогією. Натомість, молодші школярі, яким властивий дискомфорт у стосунках з однокласниками, характеризуються менш вираженою пізнавальною активністю та труднощами у стосунках з оточуючими.

Література:

1. Босенко І.І. Психологічні особливості сформованості пізнавальної активності у молодших школярів із затримкою психічного розвитку в навчальній діяльності. *Молодий вчений*. 2014. №9. С.166–168.
2. Бутузова Л.П. Психолого-педагогічний супровід молодшого школяра в навчально-виховному процесі. *Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомищини*. Житомир : ФОП Левковець, 2012. С.227–229.
3. Яковлева О.В. Діагностика соціалізованості молодших школярів/ *Молодий вчений*. 2014. № 7. С.173–176.

МОТИВАЦІЙНА СФЕРА МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ЯК ЧИННИК ПРОЕКТУВАННЯ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ

Юдіна Н.О.

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

Актуальність. Проблема навчально-професійної підготовки майбутніх фахівців сьогодні є актуальною у зв'язку з тим, що у навчальному процесі студент повинен виступати не як пасивний об'єкт педагогічного управління, а як суб'єкт пізнавальної діяльності, який своєю активністю в значній мірі формує свій життєвий простір у майбутньому. Вивчення мотивації як елемента навчальної діяльності, знайшло всебічне відображення в працях психологів, а саме: уявлення про системний характер (С.Д. Максименко); вплив мотивації на діяльність особистості (В.В. Вілюнас, А. Маслоу); мотивацію навчання студентів та полімотивованість навчальної діяльності (В.Ф. Моргун, С.С. Занюк). Мотиваційна складова навчальної діяльності студента є важливою для дослідження тому, що визначає перспективи подальшого життя студента та є чинником проектування життєвого простору особистості

Мета дослідження – визначити особливості мотиваційної сфери студентів юридичних спеціальностей. Об'єктом дослідження є мотиваційна сфера. Предметом дослідження є особливості мотиваційної сфери студентів ЗВО юридичних спеціальностей.

Стан дослідження. У юнацькому віці у структурі мотивації на перше місце виходять мотиви, пов'язані із життєвими планами юнака, його намірами на майбутнє, світоглядом та самовизначенням. Мотиваційна сфера за своєю побудовою має ієрархічний вигляд, включає певної систему різноманітних мотиваційних утворень. У студентському віці основними є потреби в самореалізації, самовираженні, з'ясуванні сенсу життя. На основі соціальної ситуації розвитку відбуваються суттєві зміни у змісті і співвідношенні провідних мотиваційних тенденцій [3].

Чим соціально зрілішим є юнак, тим більше його прагнення спрямовані в майбутнє, тим активніше формуються у нього пов'язані з перспективою життя мотиваційні настанови. У соціально незрілих юнаків переважають мотиви,

пов'язані із задоволенням потреб, які виникають у їх теперішньому. З розвитком соціальної зрілості особистості більше уваги приділяється прогнозуванню наслідків запланованих дій і вчинків не тільки з прагматичних, а й з морально-етичних, духовних позицій. Ускладнення і розширення з віком мотиваційного поля створює передумови для обґрунтованішого прийняття рішень і формування намірів, усвідомленої поведінки [2].

Мотиваційна сфера навчально-професійної діяльності студентів закладів вищої освіти ускладнюється: зростає роль позитивних соціальних мотивів, набуває значущості група професійних мотивів (інтерес до професії, бажання в майбутньому займатися саме цією професією), умовою успішності є сформоване вміння самостійно вчитися, підкріплене внутрішньою мотивацією. Перетворення зовнішніх стимулів на позитивні мотиви навчання у студентів є складним процесом, що визначається співвідношенням громадського та індивідуального в житті людини, ціннісних орієнтацій, інтересів та ідеалів [4]. Мотивація навчання у студентів виступає як чинник подальшого розвитку, стає джерелом інтелектуальної активності, мобілізує творчі сили на пошук і рішення завдань, є найважливішою внутрішньою умовою розвитку прагнення до самоосвіти [1].

Для нашого дослідження було використано методики: «Вимірювання мотивації досягнення» (за А. Мехрабіаном), «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» (за О. Потьомкіною), «Опитувальник афіліації» (за Р.С. Немовим), у дослідженні приймали участь 30 студентів юридичних спеціальностей.

За результатами методики дослідження мотивації досягнення визначено, що для більшості (56%) опитаних студентів характерна мотивація успіху в навчальній діяльності. Вони націлені на засвоєння нових знань та формування умінь та навичок, які необхідні для майбутньої професійної діяльності, ставлять перед собою позитивну і важливу освітню мету, досягнення якої розцінюється ними як успіх. Вони налаштовані на досягнення бажаного навчального результату, здатні мобілізувати свої ресурси та виявляти активність у досягненні поставленої мети. Загалом для таких студентів характерне позитивне ставлення до навчання, вони зазвичай здатні мобілізуватись для виконання дуже складних завдань.

Натомість 27% респондентів мають сильну мотивацію уникати невдач. Вони не впевнені у власній здатності вчитися, зосереджені не на отриманні знань, а на отриманні оцінки. Як результат, у них немає сильного інтересу до навчання, і їхнє ставлення до навчального процесу часто байдуже або негативне. Такі студенти не відчувають позитивних емоцій від навчальної діяльності, вони здебільшого бояться відповідальності, помилок і покарань за неправильно підготовлені навчальні завдання.

У 17% студентів існує невиражена мотивація досягти успіху або уникнути невдач у навчальній діяльності. Такі студенти можуть по-різному ставитись до навчальних завдань: у деяких ситуаціях вони виявляють бажання досягти успіху, в основному ситуації, які для них є неприємними (контрольна робота, тести) або пов'язані з інтересами – завданнями з улюбленої теми. В інших

ситуаціях вони орієнтовані на уникнення невдач (наприклад, коли потрібно виконати завдання з предмета, який не подобається, або завдання недостатньо важливе для остаточного оцінювання). У цих випадках студенти не намагаються використовувати власні ресурси та формально ставляться до завдання або взагалі не виконують його.

Таким чином, досліджувані більш властива мотивація досягнення у навчальній діяльності, ніж мотивація уникнення невдач. Вони більше схильні ставити важливі освітні завдання та докладати зусиль для їх досягнення, ніж уникати відповідальності за власне навчання. Ця мотивація навчання відповідає загальним психологічним законам розвитку особистості в юнацькому віці та відображає спрямованість на доведення власної зрілості та компетентності, здатність самостійно та відповідально ставитись до цілей навчання, оскільки мотивація досягати успіху у результаті наполегливої праці оптимізує їх подальше навчання, життєве та професійне самовизначення.

За результатами дослідження соціально-психологічних установок особистості виявлено, що 52% респондентів зосереджені на процесі діяльності. Вони отримують задоволення від своєї діяльності, не маючи сильного бажання досягти високої ефективності. У навчальній діяльності така мотиваційна настанова може бути пов'язана з пізнавальними потребами суб'єкта, задоволенням, яке він отримує в процесі навчання. Студент безпосередньо бере участь у процесі пізнання і це приносить йому емоційне задоволення. Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом власної активності в процесі навчання. Орієнтація на результат діяльності характерна лише для 36% студентів, вони ставлять високі цілі і впевнені в своїх силах їх досягти. Визначена спрямованість у навчальній діяльності характеризується тим, що засвоєння матеріалу є не метою, а засобом досягнення інших цілей. Це може бути отримання гарної оцінки, сертифікату, диплому, стипендії, похвали, визнання товаришів. Мотиваційні настанови 12% вивчених студентів не мають яскраво вираженої спрямованості.

За результатами дослідження афіліації виявлено, що переважна більшість досліджуваних (49%) прагнуть встановлювати стосунки з оточуючими на основі вираженого небажання бути на самоті, залишитись самотніми. При цьому 32% респондентів мають виражену на високому рівні потребу у афіліації, психологічній близькості із партнерами по спілкуванню, встановлення довірливих стосунків. Незначна частина досліджуваних (19%) мають невиражені дані мотиваційні настанови і не прагнуть до встановлення контактів з однолітками.

Висновки. Дослідження мотиваційної сфери майбутніх юристів виявило, що її наявна структура позитивно впливає на навчально-професійну діяльність майбутніх юристів та сприяє формуванню життєвого простору особистості.

Література:

1. Занюк С. С. Психологія мотивації. К. : Либідь, 2002. 304с.
2. Професійна мотивація працівників органів внутрішніх справ: вивчення та корекція: Науково-практичний посібник / Москаленко А.П., Кобзін Д.О.,

Стародубцев А.А.; Відп. редактор проф. Соболев В.О. Харків: Ун-т внутр. справ, 1999. 98с.

3. Маслоу А. Мотивация и личность; пер. с англ. Ф.П. Тарасевич. СПб. : Питер, 2009. 352 с.
4. Семиченко В.А. Проблемы мотивации и деятельности человека. Модульный курс психологии. К. : Миллениум, 2004. 521 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ПОТРЕБИ У СХВАЛЕННІ

Янко А.В.

*Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
alenayanko391@gmail.com*

Актуальність проблеми. Робота психолога потрібна у багатьох сферах, що зумовлено стрімким розвитком сучасного суспільства. Психолог повинен надавати кваліфікаційну допомогу усім, хто її потребує. Наприклад, у сфері освіти – учням, їх батькам, учителям; у сфері зайнятості – тим хто обирає, шукає або змінює місце роботи; в соціальній сфері – інвалідам, непрацевдатним та іншим незахищеним верствам населення. Сучасний психолог повинен уміти розвивати як індивідуальність, так і формувати готовність будь-якої людини до життя в суспільстві.

До найбільш важливих професійних якостей психолога відносяться спроможність ефективно спілкуватися з людьми, емпатійність та мотиваційна налаштованість на успішну діяльність, що достатньо сформовані вже на етапі навчання у виші. У вивченні особливостей міжособистісного спілкування студентів-психологів враховувались ідеї таких дослідників, як В.І. Авраменко, О.О. Бодальов, М.М. Заброцький, О.Г. Мирошник [2]. В сучасних дослідженнях Н.В. Даниленко [1] та І.Ф. Осіпчук [3] висвітлені останні тенденції формування інтрапсихічних та комунікативних характеристик майбутніх фахівців-психологів. Проте, специфіка розвитку комунікативних якостей студентів-психологів потребує подальшого вивчення з огляду на важливість даного питання у професійному становленні особистості психолога-професіонала та необхідність пошуку детермінант успішної професійної діяльності фахівців даної спеціальності, їх потреби у схваленні, зокрема.

Мета роботи – проаналізувати результати дослідження міжособистісної взаємодії студентів з різним рівнем потреби у схваленні.

Методика та організація дослідження. Для діагностики особливостей міжособистісного спілкування студентів-психологів з різним рівнем потреби у схваленні використані методики: тест «Оцінка рівня схильності до спілкування» (В.Ф. Ряховський); методика діагностики комунікативної установки (В.В. Бойко) та Тест для оцінки потреби у схваленні (Д. Крауна, Д. Марлоу). У дослідженні взяли участь 60 студентів (47 дівчат та 13 хлопців), які навчаються у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка за спеціальністю «Психологія».

Результати дослідження. Підсумовано, що половина майбутніх психологів характеризується зниженим рівнем соціальної залежності (42%), не схильна завжди і повністю слідувати соціальним зразкам поведінки і поведінки. Натомість, третина представників вибірки (30%) характеризується високим показником потреби у схваленні. Вони завжди орієнтуються на соціально задані патерни взаємодії, слідує думці оточуючих, яка для них надмірно важлива та завжди приймається як «істинна», важлива, правильна.

Визначено, що студенти-психологи із високим рівнем вираженості потреби у схваленні характеризуються позитивною комунікативною установкою (55%) при знижених показниках жорстокості у спілкуванні (73%), обґрунтованого негативізму (64%) та негативного досвіду взаємодії (53%). Тобто, для студентів із вираженою потребою у схваленні характерні гуманістично орієнтовані комунікативні установки. Вони очікують схвалення від інших людей і тому у спілкуванні не жорстокі, не схильні до проявів негативізму, прагнуть спілкуватися, обмінюватися позитивними емоціями, пізнавати партнера по спілкуванню та збагачувати комунікативний досвід.

Натомість, студенти із низьким показником потреби у схваленні характеризуються переважанням негативної комунікативної установки (44%), вираженими прагненнями до проявів жорстокості (32%), обґрунтованого негативізму (64%) та мають негативний досвід спілкування (58%). Саме негативний досвід спілкування провокує у них знижене прагнення в отриманні соціального схвалення.

Висновки. Визначено, що схильність студентів-психологів до взаємодії та провідні комунікативні установки залежать від їх потреби у схваленні. Так, студенти-психологи із вираженою потребою у схваленні орієнтовані на міжособистісну взаємодію, прагнуть спілкування та гуманістично у ньому налаштовані. Натомість, для студентів-психологів із низькою потребою у схваленні властиві менше прагнення до міжособистісної взаємодії, прояви негативної комунікативної установки та жорстокості.

Література:

1. Даниленко Н.В. Формування професійно важливих якостей студентів-психологів у процесі становлення їхньої особистісної зрілості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. 2015. Вип. 50. С.47–53.

2. Мирошник О. Г. Соціально-психологічні характеристики суб'єкта ускладненого спілкування в соціальному сприйнятті майбутнього психолога. *Науковий часопис. КПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія №2 Психологічні науки: Збірник наукових праць*. 2007. №17 (41). Част. 1. С. 217 – 221.

3. Осіпчук І.Ф., Савиченко О.М. Гендерні особливості мотивації досягнення юнаків в контексті інтимно-особистісних стосунків. *Наукова дискусія: питання педагогіки та психології: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 30 листопада – 1 грудня 2018 року)*. К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. Ч. 2. С.94-97.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

Яновська Т. А.

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

У сферу професійної діяльності поліцейського входить ситуаційність постійно змінних умов навколишнього середовища. Своєрідність та індивідуальність поведінки поліцейського залежить від характеру його взаємовідносин із оточуючими, від правових норм, ціннісних орієнтацій. За класифікацією професій Є. Климова, у діяльній сфері поліцейського критерієм диференціації виступає вираженість професійних інтересів, які зараховують працівника правоохоронних органів до професійного типу суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, що пов'язані з безпосереднім спілкуванням з людьми. Поліцейський має усвідомлювати, що від його умінь спілкуватися залежить встановлення офіційних, службових, ділових, партнерських контактів, налагодження його приватних стосунків з людьми [6, с. 34].

Предметом вивчення комунікативної компетентності поліцейського є комунікативний, інтерактивний та перцептивний аспекти його спілкування.

Метою вивчення є розвиток якостей та навичок, орієнтованих на спілкування з населенням у контексті професійної діяльності поліцейського.

Основним завданням вивчення комунікативної компетентності у діяльності поліцейського є доцільне використання мовних одиниць відповідно до певної сфери професійно-ділового спілкування. Опанування принципами й засадами ділової комунікації є свідченням професійної зрілості фахівця [3, с. 48].

Важливим чинником підвищення ефективності роботи органів внутрішніх справ є налагодження відносин співпраці поліції з населенням на основі взаємодовіри, взаєморозуміння та взаємодії. Взаємовідносини поліції та населення можуть впливати на рівень ефективності діяльності поліцейських по охороні громадського порядку, профілактиці і попередженню злочинів. Працівник поліції має володіти не лише професійними знаннями, але ще хоча б мати достатні навички з основ психолінгвістики, соціолінгвістики, юрислінгвістики. Від якості контакту працівника поліції з різними групами населення буде залежати ефективність його діяльності. Одним із визначальних чинників ефективної роботи працівника поліції буде правильно сформована фахова комунікативна компетентність. У спілкуванні поліцейський: отримує необхідну для розкриття злочину інформацію; керує процесом ведення бесіди, іноді у важких умовах; передає письмово вербальну інформацію. З практики відомо, оволодіння комунікативними навичками може затягнутися, а це впливає на адаптаційні процеси у фаховій діяльності поліцейського і може призвести особу до розчарування та звільнення з роботи [4, с. 65-66].

Комунікативна компетентність – це спроможність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, яка включає уміння розширювати (або звужувати) коло спілкування, розуміти партнера по спілкуванню, прогнозувати наслідки різноманітних комунікативних ситуацій.

Професійна комунікативна компетентність – складне психологічне утворення, що формується на базі комунікативної компетентності людини в умовах конкретної фахової діяльності, що можна уявити у вигляді системи значимих для працівника відносин, умінь і навичок спілкування [5, с. 73].

У повсякденній діяльності працівників поліції присутні різноманітні ситуації конфліктної взаємодії різного рівня, переважно агресивного за своєю формою спілкування. Для найбільш повного позначення специфічних умов фахового спілкування працівників поліції введено спеціальний термін «агресивне комунікативне середовище» (контакт поліцейського з агресивними проявами осіб, протистоянням позицій, відкритим конфліктом різного ступеня, що пов'язаний із негативною емоційною напругою). Саме контакти в агресивному комунікативному середовищі складають основу фахового спілкування працівника поліції. Загальноприйнятими жанрами ділової комунікації у роботі поліцейського є ділові бесіди, наради, переговори, виступи, промови, розмови, інструктажі, інтерв'ю, презентації, круглі столи, прес-конференції, брифінги. Працівникам поліції необхідно вміти спілкуватися як із людьми з оточуючого середовища, так й із засобами масової інформації для того, щоб сприяти юридичній грамотності населення.

Під час будь-якої бесіди поліцейського з людьми обов'язково повинен враховуватися такий принцип: «розповідь + уміння слухати = розуміння», який діє лише за умови взаємодії осіб, інакше це буде монолог, а не діалог. Бо якщо людина, з якою працівник поліції проводить бесіду, відчуває, що він її не слухає, вона не розповість йому потрібної інформації. Сучасна підготовка фахівців, досліджуючи комплекс чинників, що впливає на якість спілкування, бере до уваги не лише вербальні його форми, а також міміку й жестикуляцію. Тут відбувається взаємодія психолінгвістики із соціонікою, предметом вивчення якої є закономірності людського спілкування, що розглядаються як механізм взаємодій різних і цілком конкретних інформаційно-психічних структур. Зазначимо, що існують способи словесного впливу під час бесіди співрозмовників, а саме: переконання (включає систему доводів, побудованих за законами логіки і обґрунтовують певне висунуте становище), маніпуляція (експлуатація співрозмовника в інтересах мовця). Переконання і маніпуляція – це специфічні стратегії мовної дії, які спрямовані на досягнення певної комунікативної мети і втілюються в конкретних тактиках [1, с. 108-109].

У більшості випадків сумісна робота поліцейського та оточуючого середовища стикається з усним мовленням, яке має бути зрозумілим для обох сторін. На свідомому й підсвідомому рівнях користувачі обирають засоби для досягнення мети. У випадку розбалансування в системі комунікації може виникнути дискомфорт під час спілкування, так званий, мовний конфлікт. Детонаторами конфлікту є емоції, які виявляються не лише за допомогою міміки, але й мовних складових. Навіть припущення одного з учасників

діалогу, що його особу сприймають неадекватно, до того ж підсилене використання певного мовного засобу, є тим дзеркалом, з якого виростає мовний конфлікт.

Бар'єри, які виникають під час спілкування, перешкоджають йому, роблять його складним, а інколи неможливим. Кожна людина намагається захищатися, а бар'єри і є та своєрідна форма прояву цього захисту. Істотні труднощі у комунікації виникають через те, що правоохоронець та населення змушені вступати у контакт, незважаючи на своє іноді негативне ставлення до співрозмовника, на свій стан, небажання спілкуватися. Вони повинні обов'язково враховувати особливості спілкування у середовищі, знання яких є корисним і необхідним для вирішення деяких службових завдань. Спілкування виконує роль регулятора відносин між правоохоронцем і громадянами. Особливості цих видів діяльності передбачають високий рівень комунікативної компетентності працівників, складовими якої є певна сукупність професійних якостей, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу [6, с. 55].

Проблема психолінгвістичного забезпечення діяльності працівників поліції в екстремальних умовах останнім часом займає важливе місце серед інших завдань забезпечення професійної діяльності. Особливої уваги потребують випадки, пов'язані із захопленням заручників; викраданням людей (зокрема дітей), творів культури та мистецтва з метою отримання викупу; погрози вчинення збройних нападів, вбивств, вибухів, підпалів, масових отруєнь, активної протидії злочинців заходам щодо їх затримання тощо. Як свідчить практика, одним із ефективних засобів запобігання тяжким наслідкам у таких випадках є переговори – діалогічне спілкування з правопорушниками, злочинцями чи їх представниками з метою захисту прав і свобод громадян, забезпечення правопорядку. Основними труднощами переговорного спілкування є: відсутність навичок професійної підготовки та досвіду проведення переговорів, недоліки в організації психолінгвістичної підтримки переговорного процесу, недоліки в матеріально-технічному забезпеченні, організації та керівництві проведенням переговорів. Таким чином, спілкування є однією з центральних проблем, крізь призму якої вивчаються питання сприймання й розуміння людьми одне одного, лідерство й керівництво, згуртованість і конфліктність, міжособистісні взаємини тощо. Спілкування допомагає глибше розглянути процес міжособистісної взаємодії та міжособистісних взаємовідносин [2, с. 88-90].

Висновки. Професійна необхідність примушує співробітників поліції постійно спілкуватися як зі своїми колегами, так й з громадянами у навколишньому суспільстві. Діяльність персоналу органів внутрішніх справ належить до професій типу «людина-людина», тому її ефективність багато в чому залежить від рівня розвитку здібностей до пізнання поведінки інших людей, розуміння своїх переваг та недоліків у професійному спілкуванні. Поліцейський під час виконання своїх безпосередніх обов'язків може виступати у різних комунікативних ролях. Недотримання та порушення ним мовних норм може стати причиною непорозуміння, викликати заперечну

реакцію у співрозмовника й негативно позначитися на подальшій кар'єрі. Уміння правильно, ясно й чітко висловити свою думку є складовою його іміджу.

Література:

1. Бандурка О. Професійна етика працівника ОВС. Харків, 2001. 254 с.
2. Галузинська Л. Українська мова за професійним спрямуванням: навчальний посібник. К., 2008. 178 с.
3. Корольова А. Стратегії і тактики комунікативної поведінки учасників спілкування в ситуаціях конфлікту. *Studia Linguistica. Збірник наукових праць. Вип. 1. Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. С. 48-53.*
4. Крашеніннікова Т. Українська мова (за професійним спрямуванням): навчальний посібник. Модульний курс. Дніпропетровськ: Середняк Т.К., 2015. 330 с.
5. Пашук Р. Ділове мовлення правоохоронця: Навчальний посібник. Луганськ, 2004. 146 с.
6. Степаненко О. Мовленнєва компетенція професійно орієнтованої особистості: Посібник. Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2016. 72 с.

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ПРАВООХОРОНЦЯ В РІЗНИХ УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ

Яновська Т. А.

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

Для зрозуміння стресу в житті та професійній діяльності працівників правоохоронних органів, важливо розкрити поняття стресу, його місце у внутрішній структурі життєдіяльності та професійній сфері. Стрес потрібно розглядати не лише як зовнішній фактор, зумовлений екстремальністю ситуації, а й як цілеспрямовану діяльність, що формує особистість [1, с. 27].

Проаналізувавши визначення у психологічній літературі, можемо об'єднати їх у декілька груп, які тлумачать поняття стресу як:

- 1) реакцію (комплекс реакцій) організму на різні за характером подразники (Г. Сельє, Ж. Годфруа, О. Полякова);
- 2) особливий вид емоціогенних ситуацій, у яких можуть з'явитися порушення адаптації (П. Фресса);
- 3) вимоги до адаптивних здатностей людини (Д. Фонтана, Д. Гібсон, Дж. Грінберг);
- 4) процес взаємодії між людиною і зовнішнім середовищем (Р. Лазарус, С. Фолкман, К. Купер, Ф. Дейв);
- 5) особливий функціональний, психологічний та фізіологічний стан організму (М. Фогіел, Н. Фетіскін, А. Маклаков);
- 6) психічне або фізичне напруження (Ю. Александров, А. Колман).

Отже, стрес (англ. *stress* – навантаження, напруга) – це стан підвищеної напруги організму, викликаний дією тих чи інших факторів [2, с. 65; 4, с. 48].

Особливу увагу науковці звертають на те, як особливості професійної діяльності впливають на розвиток стресу. Діяльність працівників правоохоронних органів нерідко протікає в умовах високого нервового напруження. Тому, потрібно вміти управляти своїми емоціями, з метою збереження працездатності у будь-яких умовах. Т. Кокс виділив п'ять категорій можливих наслідків стресу [5, с. 11]:

1) суб'єктивні – занепокоєння, агресія, депресія, втома, погіршення настрою, низька самооцінка і т. д.;

2) поведінкові – схильність до нещасних випадків, алкоголізм, токсикоманія, емоційні спалахи, надмірне споживання їжі, паління, імпульсивна поведінка;

3) пізнавальні – порушення функцій уваги, зниження розумової діяльності тощо;

4) фізіологічні – збільшення рівня глюкози в крові, підвищення частоти серцебиття й артеріального тиску, розширення зіниць, почергове відчуття то спеки, то холоду;

5) організаційні – абсентеїзм, низька продуктивність, незадоволення роботою, зниження організаційної старанності й лояльності.

Усі ці ознаки підвищують ризик розвитку невротичних психосоматичних захворювань.

Сучасній професійній діяльності працівників правоохоронних органів притаманними є соціальний та професійний стрес. Соціальний стрес, який є дуже актуальним на теперішній час, пов'язаний із переживанням критичних життєвих ситуацій, багато з яких є по-справжньому драматичними й завдають психічних втрат і травм (втрата близьких, соціальні кризи, віддаленість від сім'ї і друзів та ін.). Фахівці вважають, що саме соціальний стрес найбільш небезпечний, оскільки він є загрозою фізичному, психологічному та психічному здоров'ю. Наявність великої кількості напружених ситуацій у професійній діяльності сучасного правоохоронця, їхня динаміка та інтенсивність призвели до виявлення такого різноманітного феномена, як професійний стрес. Відповідно до даних Державної служби статистики України: якщо на початку 2000 року 55% людей кожного тижня переживали стрес, то починаючи з 2010 року вже кожен третій відчував стрес щодня або декілька разів на тиждень, що на 20% більше ніж десять років тому. З 2014 року вже 75% людей щодня відчували стрес, 78% скарг було пов'язано з професійним стресом і лише 35% осіб отримували задоволення від своєї роботи [6, с. 55].

Робота поліцейського належить до професії, інтенсивність та рівень загрози отримання критичного та хронічного стресу в якій суттєво вищий, а стрес є постійним її супутником. Підвищена стресогенність цього фаху визначається як системною щоденною невідомістю, так й базовим інстинктом самозбереження, який діє постійно (окрім стану істерики) під час реальної або

уявної загрози та є джерелом стресу. Таким чином, правоохоронець змушений постійно долати природний інстинкт, який частково формує власне «я».

З огляду на вказане відзначимо, що однією з характеристик працівника правоохоронної діяльності та її психології зокрема є екстремальність. Тому щодо ситуацій, із якими у тому числі штатно працюють вище вказані співробітники, застосовують поняття екстремальних ситуацій, що вже самі по собі є загалом стресором, а також набором таких стресорів одночасно, які діють як у визначеному часі та місці, так і можуть діяти в подальшому, формуючи наслідки переживання стресового стану. В екстремальних умовах досить часто порушується звичний режим роботи й відпочинку людини. У важких екстремальних ситуаціях психічні й інші перевантаження позначаються на психоемоційному, нервовому та фізичному виснаженні організму, що призводить до появи різного роду патологічних станів та афективних реакцій. Екстремальні ситуації небезпечні для життя, здоров'я, благополуччя людей. Вони іноді виникають у звичайній виробничій діяльності, наслідком чого і є так званий професійний стрес [6, с. 68].

У цілому можна виділити такі потужні та постійні стресори в роботі поліцейських:

- 1) робота в унікальних ситуаціях, пов'язаних із небезпекою для життя і здоров'я;
- 2) висока «вартість» (відповідальність) рішень, які вони приймають;
- 3) складність та проблемність умов, за яких вони виконують службові функції (робота в темряві, виснаження організму через засуху, переохолодження, сидіння, порушення режиму сну та їжі, наявність бронежилета та ін.);
- 4) підвищення темпу діяльності;
- 5) монотонність роботи як в умовах очікування сигналу до екстрених дій, так і в умовах штатних (спокійних) ситуацій;
- 6) поєднання різних за цілями дій в одній діяльності;
- 7) опрацювання великих обсягів інформації;
- 8) дефіцит часу на виконання необхідних дій;
- 9) ускладнені чинники робочого середовища;
- 10) загроза позбавлення життя;
- 11) постійний контакт із маргінальними особами;
- 12) втрата близької людини;
- 13) психологічні втрати та виснаженість через постійний контакт із різними видами насилля;
- 14) соціально-політичні проблеми;
- 15) матеріально-фінансове забезпечення родини;
- 16) формування негативного образу поліцейського у громадській свідомості;
- 17) відсутність підтримки та співпраці з боку населення та окремих громадян зокрема;
- 18) «міжвідомча» конфліктність у середовищі правоохоронних органів та структур;

19) конфліктні умови праці тощо [3, с. 59].

Однією з найважливіших вимог до особистості співробітника правоохоронних органів України є володіння розвиненими особливими професійно значущими якостями, а саме: професійно-психологічна орієнтованість особистості; психологічна стійкість; розвинені вольові якості (уміння володіти собою у складних ситуаціях, сміливість, мужність, розумна схильність до ризику); добре розвинені комунікативні якості; здатність чинити психологічний вплив на людей під час вирішення різного роду оперативно-службових завдань; рольові вміння, здатність до перевтілення; розвинені пізнавальні та аналітичні якості; професійно розвинене мислення, схильність до напруженої розумової роботи, кмітливості, розвинена інтуїція; швидкість реакції, уміння орієнтуватися в складній обстановці.

Але все ж таки ключовим є постійне усвідомлення факту реальної загрози життю, що накладає відбиток на специфіку несення служби, а отже, і стресів. Виконання правоохоронцям службово-бойових завдань чинить негативний вплив на їх психіку і призводить до наростання депресивної симптоматики, агресивної поведінки, збільшення кількості суїцидів і грубих порушень дисципліни, погіршення міжособистісних і сімейних взаємин [3, с. 115].

Висновки. Виходячи з того, що в житті будь якої людини майже нічого не відбувається без стресів, його головною суттю є постійний пошук ресурсів для адаптації до них, а також мінімізації/подолання наслідків. Це і є стресостійкістю особистості, розвиток якої полягає передусім у пошуку ресурсів, що допомагають їй у подоланні негативних наслідків стресових ситуацій. Високий рівень стресостійкості, здатність людини активно протидіяти стресам сприяє позитивному психічному стану, визнанні в соціумі, здобутках у професійній і поведінковій сферах, не забуваючи та враховуючи особливості діяльності працівників правоохоронних органів.

Література:

1. Беззубов Д. Нормативне та правове забезпечення організації управління в сфері професійної захищеності працівників органів внутрішніх справ України. *Міліція України*. 2013. № 1/2. С. 27-29.

2. Євсюков О. Екстремальна психологія. Підручник. К.: ТОВ «Август Трейд», 2007. 502 с.

3. Когут О. Стресостійкість та ефективна комунікація патрульних поліцейських: наук.-практичний посібник для психологів правоохоронних органів. Кривий Ріг: Донецький юридичний ін-т МВС України, 2019. 194 с.

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

5. Самара О. Психологічні особливості стратегій стресодолаючої поведінки у співробітників МНС: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01; Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2010. 18 с.

6. Шаповалов Б. Психолого-педагогічні особливості підготовки майбутніх правоохоронців до безпечної діяльності в екстремальних ситуаціях. Київ: Ін-т обдарованої дитини, 2015. 114 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Ярошенко Н.В.

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

Актуальність проблеми. Прояви насильства в освітніх закладах завжди цікавили дослідників, проте останніми роками на тлі набуття різноманіття форм взаємодії в мережевому спілкуванні, підвищення емоційної напруги в суспільстві та руйнації регуляторів поведінки внаслідок переорієнтації українського суспільства на нові вектори осягнення громадянських цінностей проблема булінгу набула особливого значення та потребує вирішення. Особливо значущими прояви цькування є в кризові періоди онтогенезу, до яких відноситься у підлітковий вік, що переповнений протиріччями, протистояннями і конфліктами. Проблема шкільного булінгу неодноразово піднімалася в сучасних наукових дослідженнях. Зокрема, прояви булінгу та чинники його формування в освітньому середовищі представлені в актуальних дослідженнях таких авторів як К. Катеринчук [1], Н. Мишко, О. Морозова, В. Пономарьов, З. Хоменко, С.М. Хоружий [3] та інших. Специфіка розвитку особистості в підлітковому віці представлено в дослідженнях Г. Абрамової, В. Лавріненка [2], О. Скрипченка, Л. Долинської, М. Кле, Т.А. Яновської [4].

Разом із тим, в актуальних дослідженнях відсутній систематизований виклад впливу характеристик підлітків, що складають їх емоційний інтелект, на прояви булінгу в освітньому середовищі, тим більше в умовах інклюзивної освіти. Більше того, дослідження булінгу часто мають виключно описовий характер кількісний показників його вираження без пошуку особистісних детермінант його формування.

Мета роботи – проаналізувати результати дослідження булінгу у підлітковому віці в умовах інклюзивного навчання.

Методика та організація дослідження. Для діагностики булінгу у підлітковому віці в умовах інклюзивного навчання використані методики: напівпроективна методика дослідження цькування «Ситуація» (за описом Л.А. Найдьонової), методика дослідження емоційного інтелекту (Н. Холл), «Діагностика схильності до віктимної поведінки» (О.О. Андроннікова). До вибірки увійшли 80 підлітків (40 дівчат та 40 хлопців), які навчаються у Полтавській спеціалізованій школі I-III ступенів №3.

Результати дослідження. Встановлено, що підлітки з різним рівнем емоційного інтелекту характеризуються переважанням відмінних позицій у ситуації булінгу. Зокрема, бачимо переважання агресивних позицій у ситуаціях булінгу серед хлопців і дівчат із низьким рівнем емоційного інтелекту. Зокрема, серед хлопців з низьким показником емоційного інтелекту 24% є нападниками та 9% – організаторами і жертвами. Дівчата із такої підгрупи частіше займають позицію нападниць (12%), ніж жертв (6%), хоча в цій статевій групі організатори булінгу відсутні. Тобто, досліджувані з низьким рівнем емоційного інтелекту

більше схильні до зайняття активних позицій у ситуації булінгу, виступаючи частіше ініціаторами булінгу чи булерами. Маючи знижену здібність до диференціації емоцій інших людей, самоконтролю власних емоційних проявів, такі підлітки більше схильні знущатися над іншими, для переживання емоцій вони потребують переживань більшої інтенсивності. Сама ситуація булінгу не передбачає у них проявів емпатії і співчуття, що є вагомими аспектами емоційного інтелекту. Вони частіше без сумнівів завдають шкоди іншим дітям.

Натомість, серед підлітків із підвищеним рівнем емоційного інтелекту переважають інші позиції в ситуаціях булінгу. Підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту ніколи не виступають організаторами булінгу (0% серед дівчат і хлопців цієї підгрупи), оскільки з повагою ставляться до переживань інших людей, схильні до співпереживання, що в своїй суті протирічить проявам булінгу та цькування оточуючих. Також, в даній групі підлітків майже не виявлені нападники (лише 3% серед хлопців). При цьому, в групі підлітків з високим рівнем емоційного інтелекту значно вищі показники жертв булінгу, які становлять 12% як серед хлопців, так і серед дівчат. Вони, будучи чутливими до емоційних станів інших людей, краще їх розуміючи та усвідомлюючи, виступають більш «привабливими мішенями» для булерів. Останнім не цікаво знущатися із підлітків, для яких емоції не важливі і які є емоційно «черствими». Натомість, цькування підлітків, які надмірно важливо ставляться до емоційних переживань, дає булерам більше задоволення. Тобто, високий рівень емоційного інтелекту підлітка виступає чинником, який, з одного боку, упереджує його від проявів булінгу в освітньому середовищі, але з іншого – часто провокує його до потрапляння в ситуацію жертви.

Висновки. Виявлено, що підлітки з низьким показником емоційного інтелекту не мають і вираженої схильності до проявів віктимності. Вони не надають ваги емоційним переживанням інших людей та власним емоціям, не мають ціннісного ставлення до емоцій, тому просто спілкуються і не є помисливими, не реалізують ознаки віктимної поведінки.

Натомість, підлітки з високим показником емоційного інтелекту характеризуються підвищеними показниками віктимності. Тобто, маючи виражене ціннісне ставлення до процесу комунікації, орієнтуючись на емоційні переживання інших людей, такі підлітки частіше реалізують віктимність, виступаючи жертвою в очах однолітків.

Література:

1. Катеринчук К.В., Мацюк О. Булінг: правові та соціально-психологічні аспекти. *Слово Національної школи суддів України*. 2020. № 3 (32). С. 113-124.
2. Лаврінченко В.А. Структурні та змістовні характеристики смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань. *Психологія і особистість*. 2020. № 1. С. 71–93.
3. Хоружий С.М. Психологічні чинники булінгу серед дітей підліткового віку. *Вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологія»*. 2021. №1. С.103–110.
4. Яновська Т. А. Особливості становлення ідентичності у підлітковому віці. *Молодий вчений*. 2016. № 11 (38). С. 401–404.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Shari L. Wilson – is a Doctoral Student in Educational Sustainability at the University of Wisconsin-Stevens Point and a Teaching Ecologist with Project Central (USA).

Kovalenko Olena Hryhorivna – Doctor of Psychology, Professor, Adjunct, Institute of Social Affairs and Public Health Pedagogical University of Krakow (Krakow, Poland).

Акімова Кристина Олександрівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Алієва Ірина Ігорівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Бабурін Владислав Олегович – студент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Балик Лариса Павлівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Беседа Поліна Сергіївна – аспірантка кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Біланов Олег Сергійович – викладач кафедри філософії та суспільних наук Полтавського державного медичного університету.

Біланова Лариса Павлівна – заступник директора з навчальної роботи, методист вищої категорії фахового медико-фармацевтичного коледжу Полтавського державного медичного університету.

Білаш Валентина Павлівна – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Білоусова Кристина Русланівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Бовсуновська Н. І. – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Бондарець Тетяна Геннадіївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Бутовцова Дар'я Едуардівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Вараксіна Анна Віталіївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Василенко Людмила Миколаївна – начальник відділу соціально-профілактичної роботи полтавського міського центру соціальних служб.

Верхогляд Таїсія Олександрівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Вознюк Л.А. – доктор психологічних наук, професор, в.о. завідувача кафедри психології Комунального закладу Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Гальченко Світлана Вікторівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Герасименко Ліна Віталіївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Герасименко Юлія Сергіївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Головацька Тетяна Миколаївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Гончарова Наталія Олексіївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Гринь Володимир Григорович – доктор медичних наук, доцент, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Грицан Альона Вікторівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Гутиря Маргарита Олександрівна – аспірантка кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Джіхан Худжжадж – здобувач освіти міжнародного факультету (спеціальність «Стоматологія») Полтавського державного медичного університету.

Дзюба Тетяна Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Дрюцька Вікторія Олександрівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Дяченко Катерина Олександрівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Єсіпова Наталія Анатоліївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Жарая Олександра Валеріївна – студент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Жорник Євгеній Ігорович – студент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Забіла Діана Геннадіївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Звягольська Ірина Володимирівна – вчитель біології, екології, ліцей № 6 «Лідер» Полтавської міської ради.

Калюжна Юлія Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Карпова Ілона Сергіївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Клименко Юлія Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Когут Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, начальник відділу інноваційної діяльності та міжнародних зв'язків, доцент

кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Колісник Тетяна Олександрівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кононова Марина Миколаївна – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Коробка Софія Юріївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Корчан Наталія Олександрівна – викладач кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Косенко Юлія Михайлівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Костенкова Ярослава Костянтинівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Котляр Вікторія Олегівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кравченко Ольга Данилівна – старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Красницька Тетяна Миколаївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кричківська Христина Володимирівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кукса Юрій Володимирович – аспірант кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кулик Катерина Олександрівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кулинич Вячеслав Віталійович – студент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Куницька Анастасія Романівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Кучма Тетяна Василівна – аспірантка кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

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

Лайла Хадду - здобувач освіти міжнародного факультету (спеціальність «Стоматологія») Полтавського державного медичного університету.

Лисаченко Ольга Дмитрівна – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри гістології, цитології та ембріології Полтавського державного медичного університету.

Литовка Володимир Вікторович – викладач кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Лугова Тетяна Олександрівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Макаренко Валентина Валеріївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Маковська Валентина Михайлівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Матросов Олександр Олександрович – студент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мельничук Майя Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мирошник Олена Георгіївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мисяк Людмила Іванівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мишко Надія Мирославівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мінакова Ольга Денисівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Мірзоян Вікторія Артурівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Моргун Володимир Федорович – кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Морозова Олена Володимирівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Назаренко Вікторія Романівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Ножка Влада Миколаївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Овчаренко Анастасія Романівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Олефір Аліна Миколаївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Олефіренко Яна Миколаївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Підлужна Світлана Андріївна – викладач кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Перетяцько Лариса Георгіївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Проценко Марина Вікторівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Рева Марина Митрофанівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Рогова Альона Володимирівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Свінцицька Наталія Леонідівна – кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри анатомії людини Полтавського державного медичного університету.

Сердюк Олена Олександрівна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Сич Оксана Анатоліївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Смик Ольга Вікторівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Сорока Альона Юріївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Сташкевич Анна Сергіївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Сулаєв Богдан Юрійович – магістрант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тесленко Марина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тітов Іван Геннадійович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Тітова Тетяна Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Торговцева Дарія Миколаївна – магістрантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Харченко Анжела Станіславівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Чайкіна Наталія Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Чепіга Валерія Ігорівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Шворак Віта Іванівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Шевчук Вікторія Валентинівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Шостак Оксана Володимирівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Юдіна Наталія Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Янко Альона Валеріївна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Яновська Тамара Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Ярошенко Наталія Вікторівна – студентка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

ЗМІСТ

BIOCULTURAL DIVERSITY ON SCHOOL GROUNDS: BENEFITS FOR NATURE AND HUMAN CONNECTEDNESS <i>Shari L. Wilson.</i>	3
USE OF PRINT SOURCES IN PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE ELDERLY DURING QUARANTINE <i>Olena Kovalenko</i>	4
CONCEPTUAL ASPECTS OF THE FORMATION OF NEUROPSYCHOLOGY AS A SCIENCE <i>Haddou L., Houjjaj J., Svintsytska N.L., Bilash V.P., Hryn V.H.</i>	7
КОНСТРУКТИВНА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї – ЗАПОРУКА ДО УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ <i>Вознюк А.В.</i>	9
ПРОБЛЕМИ ПРЕВЕНЦІЇ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ У СИНЕРГЕТИЧНОМУ КОНТЕКСТІ <i>Кононова М. М.</i>	13
ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ <i>Кононова М. М.</i>	18
ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ <i>Акімова К.О.</i>	20
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО САМОСТІЙНОГО ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ФУНКЦІЙ <i>Бабурін В.О.</i>	22
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ <i>Балик Л.П.</i>	24
МІСЦЕ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У ФОРМУВАННІ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ <i>Беседа П. С., Маковська В. М.</i>	27

БЕЗПЕКА ТА ЗВАЖЕНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНОЇ СЕРЕДИ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ОСОБИСТОСТІ <i>Біланов О. С., Лисаченко О. Д., Біланова Л. П., Звягольська І. В.</i>	30
ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ <i>Білоусова К.Р.</i>	33
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК СПОСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ <i>Бовсуновська Н. І.</i>	35
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО УМОВ НАВЧАННЯ <i>Бондарець Т.Г.</i>	38
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПІЛКУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ РІЗНИМ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ <i>Бутовцова Д. Е.</i>	40
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК КОНГРУЄНТНИХ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ <i>Вараксіна А.В.</i>	44
ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОЯВУ АТРАКЦІЇ ДО ОДНОЛІТКІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ <i>Василенко Л. М.</i>	46
ОСОБЛИВОСТІ КАР'ЄРНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ <i>Верхогляд Т.О.</i>	49
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ <i>Гальченко С. В.</i>	51
КОПІНГ-ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН <i>Герасименко Л. В.</i>	54
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМИ ГЕНДЕРНИМИ ОРІЄНТАЦІЯМИ <i>Герасименко Ю.С.</i>	58

ТЕОРЕТИЧНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ БЕЗРОБІТНИ	
<i>Головацька Т. М.</i>	61
ОСОБЛИВОСТІ ПРОКРАСТИНАЦІЇ І ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ У СТУДЕНТІВ	
<i>Грицан А.В.</i>	63
ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
<i>Гутиря М. О.</i>	65
МЕХАНІЗМИ АРТТЕРАПЕВТИЧНОГО ВПЛИВУ ДЛЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ	
<i>Дзюба Т. М.</i>	69
ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ МАРКЕТОЛОГІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ЇХ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ	
<i>Дрюцька В.О., Чайкіна Н.О.</i>	72
ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ХАРАКТЕРИСТИК СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ	
<i>Дяченко К.О.</i>	74
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ МОТИВУ АФІЛІАЦІЇ	
<i>Єсінова Н.А.</i>	76
ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕСТРУКТИВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ ТЕНДЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ТРИВОЖНОСТІ	
<i>Жарая О.В.</i>	78
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ СПІЛКУВАННІ	
<i>Забіла Д. Г.</i>	80
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЇ У КОНТЕКСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ	
<i>Калюжна Ю. І.</i>	83
ОСОБЛИВОСТІ РОЛЬОВИХ ОЧІКУВАНЬ ЩОДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ ЖІНОК ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ГОТОВНОСТІ ДО ШЛЮБУ	
<i>Карпова І.С.</i>	86

КАР'ЄРНІ ОРІЄНТАЦІЇ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ <i>Клименко Ю. О.</i>	89
ІНТУЇЦІЯ ЯК АСПЕКТ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНОГО ПРАЦІВНИКА <i>Козут І. В., Литовка В. В., Свінцицька Н. Л., Корчан Н. О., Підлужна С. А.</i>	93
ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ СТРАХІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ РІЗНИМ СОЦІОМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ У ДИТЯЧОМУ КОЛЕКТИВІ <i>Колісник Т.О.</i>	96
ФУНКЦІОНУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗАХИСТІВ ЯК ОСОБЛИВОЇ ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТА ІЗ ЗОВНІШНІМ СВІТОМ У СТРЕСОВІЙ СИТУАЦІЇ <i>Кононова М. М., Алієва І. І.</i>	98
КОПІНГ-СТРАТЕГІЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ <i>Кононова М. М., Жорник Є. І.</i>	102
ПРОЯВИ АГРЕСІЇ ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА <i>Кононова М. М., Мінакова О. Д.</i>	106
ДОСЛІДЖЕННЯ ТРУДНОЦІВ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ <i>Коробка С. Ю.</i>	109
ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ <i>Косенко Ю.М.</i>	112
КОМУНІКАТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ХВОРИХ НА ПСОРИАЗ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ <i>Костенкова Я.К.</i>	114
ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКАМИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ <i>Котляр В.О.</i>	116
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИСТОСТІ, ЩО ПЕРЕЖИВАЄ НАСЛІДКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРАВМУВАННЯ <i>Кравченко О. Д., Рева М. М.</i>	118

ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОГО АСПЕКТУ ОРІЄНТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА ПРОФЕСІЮ ЮРИСТА <i>Красницька Т.М.</i>	121
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В ПРОЦЕСІ ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ <i>Кричківська Х.В.</i>	124
ВПЛИВ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ <i>Крючкова Н.П.</i>	126
ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ <i>Кукса Ю. В.</i>	128
ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДХИЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ <i>Кулик К.О.</i>	131
ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТИВНИХ РЕСУРСІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМОСТАВЛЕННЯ <i>Кулинич В.В.</i>	133
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ <i>Куницька А. Р.</i>	135
ДІЯЛЬНІСТЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ ЯК ОБ'ЄКТИВНА СКЛАДОВА ЧИННИКІВ СТРЕСОСТІЙКОСТІ БАТЬКІВ ДІТЕЙ ІЗ ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ <i>Кучма Т. В.</i>	138
ДО ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ЗАСАД СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ В КОНТЕКСТІ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ <i>Лавріненко В. А.</i>	141
ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ САМО СТАВЛЕННЯ <i>Лугова Т.О.</i>	144
ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ <i>Макаренко В.В.</i>	146
РОЛЬ ОСОБИСТІСНОГО ФАКТОРУ У ВИНИКНЕННІ ТА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ <i>Марійч І. С., Щука В. М.</i>	148

ДОСЛІДЖЕННЯ ІМІДЖУ ПРАЦІВНИКІВ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПІДПРИЄМСТВА <i>Матросов О.О.</i>	151
АКТУАЛЬНІСТЬ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ ПСИХОЛОГА У ПРОЄКТУВАННІ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ДОШКІЛЬНИКА <i>Мельничук М. М.</i>	153
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА КАНІСТЕРАПІЇ <i>Мисяк Л.І.</i>	156
РЕФЛЕКСІЯ ТА РЕГУЛЯЦІЯ ПОВЕДІНКИ В СИТУАЦІЇ СТРЕСУ <i>Мирошник О. Г.</i>	159
ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СУЧАСНИХ УКРАЇНЦІВ <i>Мишко Н. М., Булана А. В., Лашко К. О.</i>	162
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ <i>Мишко Н. М., Алаверанова Я.О., Белих Н. Г.</i>	164
СПЕЦИФІКА ВІКТИМНОЇ ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ТРИКУТНИКА КАРПМАНА <i>Мірзоян В. А.</i>	166
ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ТРУДОВОЇ ПЕДАГОГІКИ АНТОНА МАКАРЕНКА ЧИ ГЛУХИЙ КУТ ОСВІТИ НЕРОБСТВА? <i>Моргун В. Ф.</i>	169
ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛЬНОЇ АГРЕСІЇ У ПІДЛІТКІВ <i>Морозова О.В.</i>	173
ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНИМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЮ <i>Назаренко В.Р.</i>	175
ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ З РІЗНИМ СТАВЛЕННЯМ ДО ГРОШЕЙ <i>Ножка В.М.</i>	177
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ЗДОРОВ'Я <i>Овчаренко А.Р.</i>	179

ДОСЛІДЖЕННЯ ПОКАЗНИКІВ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ <i>Олефір А. М.</i>	181
ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА <i>Олефіренко Я.М.</i>	184
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМПАТІЇ <i>Пилипенко Д. С.</i>	186
ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ <i>Проценко М. В.</i>	188
СТИЛЬ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ <i>Рогова А.В.</i>	191
КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА У МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ОПОНЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ ТИПОМ ЛОКУСУ КОНТРОЛЮ <i>Сердюк О.О.</i>	193
АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА СТУДЕНТІВ З РІЗНОЮ СТРУКТУРОЮ САМОСТАВЛЕННЯ <i>Сич О.А.</i>	196
ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ <i>Смик О.В.</i>	198
ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ЮНАКІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ <i>Сорока А.Ю.</i>	200
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ БУЛІНГУ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ <i>Сташкевич А. С., Мишко Н. М.</i>	202
ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СФЕРИ УЧАСНИКІВ АТО ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ВИРАЖЕНОСТІ ПТСР <i>Сулаєв Б.Ю.</i>	206

ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЯК ЧИННИК САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ <i>Тесленко М. М., Перетяцько Л. Г., Юдіна Н. О.</i>	208
МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ ЯКІСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПСИХОЛОГІЇ <i>Тітов І. Г.</i>	211
ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ <i>Тітова Т. Є.</i>	214
ВПЛИВ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ПЕРШОМУ ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ <i>Торговцева Д.М.</i>	216
РОЛЬ ПРОПАГАНДИ В ХХІ СТОЛІТТІ <i>Устенко Р. Л., Каценко А. Л., Сербін С. І., С. Каур</i>	218
СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ У КЛАСАХ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ПРЕДМЕТІВ МУЗИЧНОГО ПРОФІЛЮ <i>Харченко А. С., Гончарова Н. О., Гордієнко А. С.</i>	221
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ РИЗИКИ ВПЛИВУ ВИРОБНИЧИХ СИТУАЦІЙ НА ПРОФЕСІЙНУ ВІКТИМНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В ХОДІ ЖИТТЯ <i>Чайкіна Н. О.</i>	223
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМОРЕГУЛЯЦІЇ <i>Ченіга В.І.</i>	226
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКУРСНИКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ <i>Шворак В.І.</i>	228
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ СТАНІВ СІМ'ЯМ, ЯКІ ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З КОМПЛЕКСНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ <i>Шевчук В. В.</i>	230
ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ І КОМУНІКАТИВНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ НА ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ <i>Шостак О.В.</i>	234

МОТИВАЦІЙНА СФЕРА МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ЯК ЧИННИК ПРОЕКТУВАННЯ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ОСОБИСТОСТІ <i>Юдіна Н.О.</i>	236
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ ПОТРЕБИ У СХВАЛЕННІ <i>Янко А.В.</i>	239
ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ <i>Яновська Т. А.</i>	241
СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ПРАВООХОРОНЦЯ В РІЗНИХ УМОВАХ ДІЯЛЬНОСТІ <i>Яновська Т. А.</i>	244
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ <i>Ярошенко Н.В.</i>	248