МАУП
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 19

ПСИХОЛОГІЯ XXI СТОЛІТТЯ: теоретичні та практичні дослідження

Хмельницький, 2024

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ ІНСТИТУТ
імені Блаженнішого Володимира, Митрополита Київського і всієї України
ПрАТ «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПСИХОЛОГІЯ XXI СТОЛІТТЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Випуск 19

Хмельницький - 2023

УДК 316.37, 316.37
ББК 88.3
З 144

З 144 Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2024. Вип. 19. 357 с.

НДДКР УкрІНТЕІ: 0123U104488

У збірнику наукових праць «Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження» висвітлено актуальні соціально-психологічні проблеми: сучасні завдання і тенденції розвитку психології; актуальні проблеми психології особистості та індивідуальності; правова соціалізація особистості: соціально-психологічні аспекти; політичні процеси в політико-психологічному вимірі; трансформація сучасного українського суспільства: філософсько-психологічний аналіз; економічна сфера суспільства: психологічний аспект; практична психологія освіти XXI століття: сучасне бачення.

Рекомендовано науковцям, викладачам, учителям, студентам та всім, хто цікавиться психологічною наукою.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Білий Л. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, директор Хмельницького інституту МАУП (головний редактор); **Парандій В. О.**, кандидат історичних наук, доцент,; **Авсієвич А. В.,** доктор філософії в галузі права; **Берегова Н. П.,** кандидат психологічних наук, доцент; **Вовк В. П.,** кандидат психологічних наук, доцент; **Грись А. М.,** доктор психологічних наук, професор; **Гуменюк А. Ф.,** кандидат економічних наук, доцент; **Гуменникова Т. Р.,** доктор педагогічних наук, професор; **Ковтун О. С.,** кандидат соціологічних наук; **Любецька М. М.,** кандидат наук з державного управління, практичний психолог; **Купчина О.А.,** кандидат психологічних наук; **Мотозюк Л. М.,** кандидат психологічних наук, доцент; **Столяренко О.Б.,** кандидат психологічних наук, доцент; **Тафінцева С. І.,** кандидат педагогічних наук; **Федорчук В. В.,** кандидат педагогічних наук, доцент; **Чайковська О. М.,** кандидат психологічних наук; **Шопша О Л.,** кандидат психологічних наук; **Чорна Н. В.,** кандидат психологічних наук; **Олійник В. В.,** кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальна за випуск).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Білошицький С. В., доктор політичних наук, доцент.
Матвійчук Т. В., кандидат психологічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Хмельницького інституту Міжрегіональної академії управління персоналом
(протокол № 4 від 22 квітня 2024 р.)

© Хмельницький інститут
Міжрегіональної Академії управління персоналом, 2024
© автори статей

ЗМІСТ

Білий Л. Г.
МОЖЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ СВІТІ……. 11

Авсієвич Р. Л.
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПІДЛІТКАМИ: ПЛЮСИ ТА МІНУСИ…….. 13

Акатова А. С., Чорна Н. В.
ДОВІРЛИВІ СТОСУНКИ У РОБОТІ НЕЙЛ-АРТ МАЙСТРА У РОБОТІ З КЛІЄНТОМ…… 20

Берегова Н. П., Карпюк А. А.
ДІАГНОСТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ У ПІДЛІТКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ПСИХОТЕРАПІЇ……... 23

Білас А. С.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА……... 32

Білик Д., Старовойт І. Й.
ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ……... 37

Білогаш А., М. А. Лукашук
ВПЛИВ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКІВ…… 45

Бобось О. Л.
ЕФЕКТИВНІСТЬ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ СПОЖИВАЧІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ… 50

Бока І. Ю., Вольська А. О.
АФІЛІАЦІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА САМООЦІНКУ ПІДЛІТКА…….. 52

Гайдова О. В.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ…… 54

Гребенюк О., Лукашук М. А.
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ ДИТИНИ З ЗОНИ БОЙОВИХ ДІТЕЙ…….. 63

Григоровська А. В.
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ…….. 70

Гуменюк М. І.
ВПЛИВ ВІЙНИ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ДІЙТЕЙ У ШКОЛІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ……. 76

Дацюк О. А.
ПРОБЛЕМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: ХРИСТИЯНСЬКИЙ ПОГЛЯД…… 83

Дудніков О. С.
ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ОСОБОВОГО СКЛАДУ ВІЙСЬКОВОЇ ЧАСТИНИ…… 89

Дудченко В. С., Поліщук О. С.
ДУХОВНІ ЦІННОСТІ І ФОРМУВАННЯ ПРАВОЇ КУЛЬТУРИ ЯК СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА……. 95

Дутчишин І. П., Тафінцева С. І.
СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НОНКОНФОРМНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ…….. 104

Журавльова М., Чорна Н. В.
ПРОФЕСІЙНЕ СПІЛКУВАННЯ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА…… 114

Загалевич В. Л., Вольська А. О.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ…… 123

Захаров Б. М., Бирко Н. М.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ТРИВОЖНИХ ОСОБИСТОСТЕЙ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ…… 126

Кашуба Д. В., Чорна Н. В.
АНАЛІЗ ВПЛИВУ ДУМСКРОЛІНГУ НА ОСОБИСТІСТЬ ПІДЛІТКА…… 129

Коваленко А. В.
СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ З РОДИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ: АСПЕКТИ РОЗВИТКУ, ТРУДНОЩІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ……. 135

Кондратюк С. Л., Шувера О.
ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН…… 143

Константінова В., Старовойт І. Й.
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ В ПІДЛІТКІВ……. 150

Коцюбайло О. С., Петяк О. В.
СТВОРЕННЯ ЗДОРОВОГО ВІДНОШЕННЯ ДО СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У СІМЕЙНОМУ ОТОЧЕННІ……. 158

Кравчук Л. Д.
ЩО ТАКЕ ПІДЛІТКОВИЙ ВІК? ЯК НЕ ВТРАТИТИ КОНТАКТ З ВЛАСНОЮ ДИТИНОЮ…….. 161

Литвинюк О. М.
ЗАКОНОМІРНОСТІ ПИСЬМОВОГО ВИРАЖЕННЯ ДУМОК ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ……. 167

Лисак Л. Ф.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ НЛП У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА……..... 170

Лукашук М. А.
ПЕРША ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА: СПЕЦИФІКА НАДАННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ…….. 173

Максимчук Ю. А.
ПІДЛІТОК З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ…….. 178

Матафанова А., Вовк В. П.
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ…….. 182

Мельник Д., Романишина Л. М.
ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ІГОР НА УРОКАХ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ……. 187

Мерзлюк Л. В.
РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У РОЗБУДОВІ ПУБЛІЧНО-ГРОМАДСЬКИХ ПАРТНЕРСТВ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ…….. 193

Мотозюк Л. М., Тафінцева С. І.
СТРАТЕГІЇ ВЗАЄМОДІЇ ДОРОСЛОГО З ДИТИНОЮ У ПЕРІОД ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ……. 196

Наумук О., Старовойт І. Й.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ…… 205

Никитюк С. І.
МУЛЬТФІЛЬМ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ…… 208

Новікова О. А.
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОПРИЙНЯТТЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ…… 211

Олійник А. В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ…. 218

Олійник В. В.
РОЛЬ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ…… 223

Осмолян В. А.
СІМЕЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗМЕНШЕННЯ ПРАВОПОРУШЕНЬ У СУСПІЛЬСТВІ МАЙБУТНЬОГО…….. 226

Парфенюк Т., Чорна Н. В.
МАНІПУЛЯЦІЯ СУСПІЛЬНОЮ СВІДОМІСТЮ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ……... 230

Петляк А., Старовойт І. Й.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ……. 237

Петровська М. В., Вольська А. О.
ДО ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ……... 242

Пилипчук А.С.
ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……... 244

Побережна К., Мотозюк Л. М.
СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ПРОСТІР ДЛЯ КОМУНІКАЦІЇ ТА ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ…… 251

Попович-Андрис О.В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ З РІЗНИМ СТУПЕНЕМ АУТИЗМУ……. 256

Прохорчук Д., Лукашук М. А.
ВПЛИВ СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ……. 263

Руденок А. І., Кукуруза О.О.
СПОСОБИ ПІДТРИМКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я У ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ 269

Руденок А. І., Росолович А. В.
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДЛЯ СІМЕЙ ПІДЛІТКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ……. 272

Руденок А. І., Томашун Ю. В.
ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВИХ ЖИТТЄВИХ СТИЛІВ У ПІДЛІТКІВ…… 277

Рудик Ю., Чорна Н. В.
ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛЕЙ ДЛЯ НАСЛІДУВАННЯ В РУСЛІ ПОЗИТУМ-ПІДХОДУ…… 283

Сваричевська С. В.
ТЕНДЕНЦІЯ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ. 289

Старовойт І. Й.
СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН……... 295

Стецюк В. В.
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ. МІЖОСОБИСТІСНИЙ КОНФЛІКТ ЯК ЗІТКНЕННЯ ОСОБИСТОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ЇХ ВЗАЄМОВІДНОСИН……. 306

Тафінцева С. І., Дутчишин І. П.
ОСОБЛИВОСТІ КОНФОРМНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ…… 310

Ткачук А. В., Петяк О. В.
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОТРЕБ, МОТИВІВ І ЦІННОСТЕЙ У ФОРМУВАННІ СТРАТЕГІЙ РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ……... 319

Чорна Н. В., Чорний І. В.
ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ВЕТЕРАНІВ ТА ЧЛЕНІВ ЇХ РОДИН…… 322

Шамрей А. Б., Петяк О. В.
ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ…….. 330

Шевченко Р. П.
МОВНА АДАПТАЦІЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ТА ЇХНІХ РОДИН В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ: ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ…… 333

Якимчук А., Старовойт І. Й.
КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА……... 335

Яворська Н.С.
РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДНЕСЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ПРАЦІВНИКА……... 342

Яремчук М. І.
СЛЕНГ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН ПІДЛІТКІВ…….. 345

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ……... 355

Л. Г. Білий,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

МОЖЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ СВІТІ

Сучасний світ відкриває безліч можливостей для самореалізації підлітків, надаючи їм платформи для розвитку талантів, отримання знань і побудови кар'єри. Завдяки глобалізації та змінам у суспільстві, сучасна молодь має унікальні шанси для реалізації свого потенціалу. Проте разом з цими можливостями виникають і нові виклики, з якими підліткам доводиться стикатися.

Однією з ключових змін, що вплинули на можливості самореалізації підлітків, є розвиток інформаційних технологій. Інтернет і соціальні медіа стали не лише засобами комунікації, але й потужними інструментами для навчання та творчості. Завдяки онлайн-курсами, відеоурокам і платформам для дистанційного навчання, підлітки можуть освоювати нові навички та знання незалежно від місця проживання.

Глобалізація відкрила двері для культурного обміну, що дозволяє підліткам з різних куточків світу взаємодіяти, обмінюватися досвідом і вчитися один в одного. Програми обміну, міжнародні конкурси, стажування та гранти створюють безліч можливостей для розвитку і реалізації потенціалу. Це сприяє формуванню мислення і підвищує конкурентоспроможність на світовому ринку праці.

Сучасна система освіти також змінюється, стаючи більш гнучкою та орієнтованою на індивідуальні потреби учнів. Багато закладів освіти пропонують програми, що враховують інтереси і здібності учнів, дозволяючи їм вибирати курси за власними уподобаннями. Додаткові освітні програми, клуби за інтересами та спеціалізовані курси сприяють глибшому зануренню у вибрані сфери знань.

Незважаючи на безліч можливостей, підлітки стикаються з певними проблемами. Постійний інформаційний потік і тиск соціальних медіа можуть призводити до емоційного вигорання і втрати самовпевненості. Конкуренція за місця у престижних навчальних закладах і на ринку праці вимагає від молоді постійного вдосконалення і самодисципліни. Важливо, щоб підлітки отримували

підтримку від родини, вчителів, які допоможуть їм знайти баланс між особистим життям і професійним розвитком.

Важливою складовою самореалізації підлітків є соціальна підтримка. Громадські організації, молодіжні клуби, волонтерські рухи і неформальні об'єднання створюють середовище, де молоді люди можуть розвивати свої таланти, брати участь у суспільних проєктах і знаходити однодумців. Волонтерська діяльність, наприклад, не лише сприяє розвитку соціальних навичок, але й допомагає підліткам усвідомити свою важливість у суспільстві, підвищує їхню самооцінку та формує лідерські якості.

Зазначимо, що сім'я залишається основним джерелом підтримки і натхнення для підлітків. Батьки, які заохочують своїх дітей до самостійності, підтримують їхні інтереси і надають можливість для розвитку, сприяють формуванню впевненості у власних силах. Важливо, щоб батьки були готові слухати своїх дітей, розуміти їхні потреби та підтримувати у важкі моменти.

Для успішної самореалізації важливо розвивати не лише професійні навички, але й емоційний інтелект. Підлітки повинні вміти розуміти й управляти своїми емоціями, будувати здорові стосунки та ефективно спілкуватися. Навчання емоційного інтелекту може включати тренінги з комунікації, медитації, стрес-менеджменту та розвитку емпатії. Це допомагає підліткам краще адаптуватися до викликів, з якими вони стикаються, й ефективно співпрацювати з іншими.

Варто пам'ятати, що кожен підліток унікальний, і тому важливо застосовувати індивідуальний підхід у процесі самореалізації. Врахування інтересів, здібностей і особистих особливостей допомагає створити оптимальні умови для розвитку. Вчителі, батьки та наставники повинні прагнути зрозуміти, що саме мотивує кожного підлітка, і допомагати йому досягати своїх цілей.

Одним із найважливіших аспектів самореалізації підлітків є їхнє психологічне здоров'я. Постійний тиск соціальних мереж, очікування суспільства та особисті амбіції можуть призводити до стресу, тривожності та депресії. Важливо, щоб підлітки вчилися розпізнавати та управляти своїми емоціями, а також звертатися за допомогою до психологів у разі потреби. Впровадження програм з ментального здоров'я у школах та наявність ресурсів для підтримки підлітків є критично важливими для їхнього загального благополуччя.

Технології допомагають підліткам визначитися з майбутньою професією. Онлайн-тести, вебінари, консультації з кар'єрними

консультантами та віртуальні екскурсії до компаній надають молоді можливість краще зрозуміти різні професії та вибрати той шлях, який відповідає їхнім інтересам та здібностям. Це сприяє більш свідомому підходу до вибору навчальних закладів та майбутньої кар'єри.

Отже, сучасний світ пропонує підліткам безліч можливостей для самореалізації, завдяки технологічному прогресу, глобалізації, зміні освітніх парадигм та соціальній підтримці. Проте важливо пам'ятати про виклики, з якими стикається молодь, та забезпечити їм необхідну підтримку для досягнення успіху. Поєднання індивідуального підходу, розвитку емоційного інтелекту та психологічної підтримки є ключовими чинниками, що допоможуть підліткам реалізувати свій потенціал та стати успішними й щасливими особистостями в сучасному світі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вплив педагогічних умов на процес творчої самореалізації підлітків / О. Фларковська // *Педагогічний дискурс*. 2014. Вип. 17. С. 190-195.

2. Демченко О. П. До проблеми використання понять «обдарована дитина» і «дитяча обдарованість» у психолого-педагогічному дискурсі / О.П.Демченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук.пр. Вип. 51. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. С.137-143.

3. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко // Київ : Академвидав, 2006. С.224 – 226.

Р. Л. Авсієвич,
вчитель інформатики І категорії
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ПІДЛІТКАМИ: ПЛЮСИ ТА МІНУСИ

Сучасний світ вперто розвивається у відповідності зі стрімкими технологічними змінами, що неухильно впливають на всі сфери життя, включаючи соціальну, економічну та освітню. Одним із найбільш відчутних виразників цього технологічного буму є поширення та використання соціальних мереж, які втілюють в собі потужний засіб комунікації, взаємодії та самовираження [1].

Серед найактивніших користувачів соціальних мереж знаходяться підлітки, які відчувають певну привабливість цього

віртуального світу, де можливості самовираження, спілкування та отримання інформації здаються необмеженими [4].

Проте разом з цим постає ряд психологічних питань та проблем, які варто ретельно розглянути та вивчити для розуміння та підтримки психічного здоров'я цієї вразливої категорії населення.

Даний дослід проаналізує плюси та мінуси використання соціальних мереж підлітками з психологічного погляду, розкриваючи як позитивні, так і негативні аспекти цього явища. Такий підхід дозволить не лише визначити основні проблеми, а й надати практичні рекомендації для психологічного супроводу та ефективного використання соціальних мереж у підлітковому віці.

Подальший аналіз цієї теми дозволить нам краще зрозуміти вплив соціальних мереж на психологічний розвиток та самопочуття підлітків, а також розробити стратегії для покращення їхнього добробуту та самовизначення у цьому цифровому віці [5].

Соціальна інтеграція відіграє важливу роль у розвитку підлітка, визначаючи його сприйняття себе в суспільстві та взаємодію з іншими людьми. Соціальні мережі можуть відігравати позитивну роль у цьому процесі через наступні аспекти.

Соціальні мережі створюють унікальні можливості для підлітків спілкуватися та обмінюватися ідеями з ровесниками як у своєму місті, так і по всьому світу. Це сприяє розширенню соціального кола, підвищенню самооцінки та розвитку комунікативних навичок [7].

Багато соціальних мереж пропонують можливості для приєднання до різноманітних спільнот і груп інтересів. Це дозволяє підліткам знаходити однодумців, розвивати свої інтереси та відчувати себе частиною більшої спільноти.

Соціальні мережі дозволяють підтримувати зв'язок з родиною, друзями та іншими важливими людьми навіть на відстані. Це особливо корисно для підлітків, які переїхали або знаходяться у віддаленому навчальному середовищі.

Через взаємодію з різними людьми та вирішення конфліктів в онлайн-середовищі, підлітки можуть розвивати емпатію, вміння співпереживати та керувати власними емоціями у соціальних ситуаціях [6].

Соціальні мережі відіграють значну роль у розвитку особистості підлітка, надаючи можливості для вираження себе та визначення своєї ідентичності.

Соціальні мережі дозволяють підліткам будувати свій унікальний образ у віртуальному просторі. Вони можуть вибирати,

якою інформацією ділитися зі світом, якими фотографіями та відео представляти себе, що допомагає їм формувати свою індивідуальність [1].

Багато соціальних мереж підтримують різноманітні медійні формати, такі як фото, відео, аудіозаписи, анімації тощо. Це дає підліткам можливість виразити свої думки, почуття та ідеї через різні креативні способи.

Важливою частиною самовизначення є приєднання до різноманітних спільнот та груп інтересів у соціальних мережах. Це дозволяє підліткам знаходити подібні інтереси та цінності, що сприяє формуванню їхньої ідентичності та почуття належності.

Багато платформ соціальних мереж дозволяють підліткам розкрити свої творчі здібності через створення власного контенту, такого як малюнки, музика, літературні твори тощо [4]. Це не лише допомагає виразити себе, але й сприяє розвитку творчості та самореалізації.

Загалом, соціальні мережі відкривають перед підлітками широкі можливості для самовираження та самовизначення, але важливо враховувати, яким чином ці можливості впливають на їхню психічну та емоційну стійкість.

Соціальні мережі відіграють значну роль у навчанні та розвитку підлітків, надаючи доступ до широкого спектру освітніх та інформаційних ресурсів, а також стимулюючи саморозвиток через наступні аспекти:

Багато платформ соціальних мереж містять освітні ресурси, які допомагають підліткам у вивченні різних предметів та здобутті нових знань. Це можуть бути відеоуроки, онлайн-курси, лекції від експертів тощо. Через соціальні мережі підлітки можуть легко знаходити та спілкуватися з експертами у різних галузях, що дозволяє їм отримувати поради та консультації, розвивати свої навички та відкривати нові кар'єрні можливості [7].

Багато соціальних мереж стимулюють самонавчання та саморозвиток через різні інструменти, такі як тести, виклики, групи підтримки тощо. Це дозволяє підліткам розвивати свої інтелектуальні та креативні здібності на власних умовах. Завдяки соціальним мережам підлітки можуть здійснювати мережеве навчання та співпрацювати з однодумцями над проєктами та завданнями [5]. Це розвиває їхні навички співпраці, комунікації та колективної роботи.

У цілому, соціальні мережі стають важливим додатковим ресурсом для навчання та розвитку підлітків, проте важливо

контролювати час та контент, щоб забезпечити ефективність та збереження психологічного комфорту.

Хоча соціальні мережі мають позитивний вплив на багато аспектів життя підлітків, вони також можуть призводити до різних соціальних проблем.

Кібербулінг та онлайн-тривога. Соціальні мережі часто стають місцем для кібербулінгу, де підлітки можуть стикатися з негативними коментарями, образами та цифровими загрозами, що може призвести до погіршення їхнього психічного стану та виникнення онлайн-тривоги [5].

Негативний вплив на самооцінку. Постійне порівняння себе з іншими у віртуальному просторі може викликати низьку самооцінку, комплекси та незадоволеність власним життям, особливо у зв'язку з «ідеалізованим» представленням життя на соціальних мережах.

Доступ до несанкціонованого контенту. Підлітки можуть зіткнутися з небажаним або некоректним контентом, таким як насильство, наркотики, сексуальний зміст тощо, що може негативно вплинути на їхні цінності та поведінку.

Емоційна залежність від лайків та коментарів. Постійна потреба в отриманні позитивного фідбеку у вигляді лайків та коментарів може призвести до емоційної залежності та втрати самоідентифікації поза віртуальним світом.

Проблеми з конфіденційністю та конфіденційністю. Викладення особистої інформації та зображень на соціальних мережах може призвести до проблем з безпекою даних, особливо у разі недостатнього вивчення цих питань.

Загалом, соціальні проблеми, пов'язані з використанням соціальних мереж підлітками, потребують уважного вирішення з боку батьків, педагогів та суспільства загалом для забезпечення безпечного та позитивного інтернет-середовища для молоді.

Багато людей використовують соціальні мережі для задоволення потреби у визнанні та позитивному спілкуванні. Це може призводити до залежності від лайків, коментарів та підтримки [3].

Деякі люди можуть розвивати емоційну залежність від соціальних мереж через постійну потребу в їхньому використанні для регулювання свого емоційного стану.

Залежність від соціальних мереж може виникати внаслідок страху втрати, коли людина починає переживати тривожність чи неспокій, коли не може перевіряти свої соціальні мережі.

Постійне порівняння себе з іншими у віртуальному світі може призводити до низької самооцінки та негативного впливу на самопочуття.

Залежність від соціальних мереж може впливати на міжособистісні відносини, зокрема, викликати конфлікти в сім'ї або серед друзів через переважання віртуального життя над реальним.

Соціальні мережі стали неодмінною частиною нашого повсякденного життя, проте їх вплив на наше здоров'я та якість сну не завжди є позитивним. Ось кілька ключових аспектів, які варто враховувати.

Постійний вплив соціальних мереж, зокрема негативні новини, конфлікти у коментарях та спекуляції можуть призводити до стресу, тривожності та погіршення психічного стану. Постійне порівняння себе з іншими через ідеалізоване представлення життя на соціальних мережах може викликати низьку самооцінку та комплекси [4].

Інтенсивне використання соціальних мереж перед сном може впливати на якість сну через збудження мозку та затримку вироблення мелатоніну.

Довготривале сидіння перед екраном може призвести до проблем зі здоров'ям спини, очей та іншими фізичними проблемами.

Вплив соціальних мереж може також впливати на міжособистісні відносини, зокрема, викликати конфлікти та розмежування між віртуальним та реальним життям.

Щоб забезпечити позитивний вплив соціальних мереж на наше здоров'я та сон, важливо встановлювати граничні часи використання, обмежувати вплив негативного контенту та регулярно відпочивати від екранів для збереження психофізичного благополуччя.

Підлітки повинні бути свідомі щодо своєї поведінки у соціальних мережах, включаючи те, як вони взаємодіють з іншими, які контенти споживають та як це впливає на їхнє самопочуття та поведінку. Самоусвідомлення допомагає підліткам розуміти свої емоції та реакції у соціальних мережах, включаючи те, як вони реагують на критику чи похвали [7].

Набуті навички самоусвідомлення допомагають підліткам ефективно регулювати свою поведінку на соціальних мережах, виключаючи агресивну чи неприпустиму поведінку, керуючись власними цінностями та етичними принципами. [6]. Самоусвідомлення допомагає підліткам розуміти наслідки своїх дій та відчувати відповідальність за свої вчинки у соціальних мережах,

включаючи конфіденційність, кібербулінг та поширення негативного контенту.

Підліткам корисно розвивати стратегії саморегуляції, такі як паузи у використанні соціальних мереж, пошук підтримки у важких ситуаціях та використання позитивних впливів на сприйняття себе та інших.

Підлітки повинні усвідомлювати важливість збереження особистої інформації та налаштування відповідних параметрів конфіденційності у своїх профілях, вони мають розуміти потенційні ризики використання соціальних мереж, такі як кібербулінг, обман та небезпека спілкування з незнайомцями.

Підлітки повинні вміти розпізнавати небезпечний та некоректний контент у соціальних мережах та знаходити способи його уникнення [7].

Важливо мати доступ до підтримки та консультування для підлітків у разі виникнення проблем або непорозумінь на соціальних мережах. Підлітки мають бути навчені вчасно реагувати на загрози у вигляді кібербулінгу, крадіжки особистої інформації та інших небезпечних ситуацій. Важливо створювати позитивну та дружелюбну атмосферу на соціальних мережах, сприяючи підтримці та позитивній взаємодії між користувачами.

Під час дослідження ролі соціальних мереж у житті підлітків було виявлено низку позитивних та негативних аспектів, які варто враховувати при оцінці їх впливу на цю групу користувачів.

До позитивних аспектів можна віднести наступне.

Соціальні мережі допомагають підліткам знаходити спільноту, спілкуватися з друзями та родиною, а також створювати нові знайомства, що сприяє їх соціальній інтеграції та розвитку комунікативних навичок.

Соціальні мережі можуть бути важливим джерелом інформації для підлітків, що допомагає їм в навчанні, дослідженнях та розвитку інтересів у різних галузях. Використання соціальних мереж дозволяє підліткам виражати свої ідеї, думки та творчість через різноманітні контенти, такі як фотографії, відео, тексти тощо.

Соціальні мережі можуть стати важливим каналом підтримки та допомоги для підлітків у складних життєвих ситуаціях, надаючи можливість ділитися проблемами та отримувати психологічну підтримку від оточуючих.

Щодо негативних аспектів.

Соціальні мережі можуть бути місцем для кібербулінгу та негативної реакції, що може впливати на психічне здоров'я та самопочуття підлітків. Захоплення соціальними мережами може призводити до залежності та втрати часу, який можна було б використати для навчання, розвитку та здорового способу життя.

Недостатня обережність у викладенні особистої інформації може призвести до порушень конфіденційності та небезпеки онлайн.

Переважання віртуального життя над реальним може впливати на міжособистісні відносини

Соціальні мережі є невід'ємною частиною життя підлітків, тому важливо забезпечити їм психологічний супровід та допомогу у правильному використанні цього цифрового середовища.

Ось деякі рекомендації для цього.

Навчання підлітків розуміти плюси та мінуси використання соціальних мереж, як правильно вибирати контент, визначати границі особистої інформації та виявляти небезпечні ситуації.

Вміння управляти своїми емоціями та вчасно реагувати на стресові ситуації у соціальних мережах, важливість пауз у їх використанні, щоб зберегти психічне здоров'я.

Важливість захисту особистих даних та конфіденційності в соціальних мережах, значення здорових міжособистісних відносин у реальному житті.

Вміння тримати баланс між онлайн та офлайн спілкуванням з друзями та родиною.

Заохочення до використання соціальних мереж як інструменту для вираження своєї творчості, ідей та інтересів, розвитку власної ідентичності.

Розуміння цифрової безпеки та етики в мережі, створення умов для відкритого спілкування та підтримки у вирішенні проблем, які виникають у соціальних мережах.

Список використаних джерел та літератури:

1. Андрієнко А. О. Інтернет-адикція як форма залежної поведінки / А.О.Андрієнко // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції / [за ред. Кривоконь Н. І. та Сили Т. І.]. Чернігів : ЧДІПСТП, 2008. С.288-292.

2. Бабенко Ю. А. Вільний час і дозвілля української молоді в умовах нової соціокультурної реальності / Ю. А. Бабенко // Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2013. № 2. С. 74-79.

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

4. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика / Р. Х. Вайнола // [навчальний посібник за ред проф. С. О. Сисоєвої]. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 134 с.

5. Литовченко І. В. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі / І. В. Литовченко [посібник для батьків]. К: Вид-во ТОВ «Видавничий будинок «Аванпост-Прим», 2010. 48 с.

6. Соціологія: підручник / за ред. В. Г. Городяненка. 3-тє вид., переробл. і доп. К.: ВЦ «Академія», 2008. 544 с.

7. Сергєєва Н. В. Соціально-педагогічні умови профілактики комп'ютерної адикції підлітків: [автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук : спец. 13.00.05] / Н. В. Сепргєєва. К., 2010. 19 с.

А. С. Акатова,
здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук
(м. Хмельницький, Україна)

ДОВІРЛИВІ СТОСУНКИ У РОБОТІ НЕЙЛ-АРТ МАЙСТРА У РОБОТІ З КЛІЄНТОМ

Спілкування і взаємодія людей відбувається в різноманітних формуваннях і об'єднаннях, які в соціальній психології визначаються як групи [7].

Розвитку теорії взаємовідносин присвячені чисельні наукові дослідження, в яких означена проблема розглядається з різних точок зору. Фундаментальне значення у цьому сенсі мають праці Б. Ананьєва, В. Бєхтєрєва, М. Денисової, М. Касаткіна, О. Лазурського, В. Мясищева, М. Фігуріна, М. Щелованова, в яких висвітлені загальна характеристика, структура і функції міжособистісних стосунків. Л. Божович, Ш. Ганелін, Є. Зейлігер, О. Леонтьєв, Н. Морозова, Л. Славіна розглядають проблеми, пов'язані з питаннями взаємин у навчальній діяльності [6, с. 56].

Класифікація міжособистісних стосунків є предметом вивчення М. Обозова, Р. Грановської та ін. Взаємозв'язки соціальних стосунків із спілкуванням досліджували О. Бодальов, Н. Богомолова, Р. Гительмахер, К. Дубовська, Г. Дьяконов, В. Семиченко. Питанням міжособистісної взаємодії в педагогічному процесі присвячені праці І. Беха, В. Гриньової, А. Грись, В. Галузинського, Г. Дегтярьової, М.

Євтуха, І. Зязюна, С. Карпенчук, І. Кравченко, В. Король, О. Кубрак, Г. Микитюк, М. Ратко, Т. Ротерс, І. Табачек, Т. Черкашиної[5, с. 46].

Довірливі стосунки між майстром манікюру та клієнтом є важливими для успіху в роботі. Коли клієнти відчувають себе комфортно та впевненими в своєму майстрі, вони більш схильні повернутися для повторних послуг. Є кілька речей, які майстри манікюру можуть зробити, щоб побудувати довіру з клієнтами[1]:

- Бути чуйним і уважним. Запитайте клієнта, що вони хочуть від манікюру, і прислухайтеся до їхніх запитів. Якщо клієнт має будь-які особливі потреби або побажання, постарайтеся їх виконати[2, с.125].
- Бути професійним і ввічливим. Привітайте клієнта, коли він приходить, і попрощайтеся з ним, коли він йде. Будьте ввічливими та доброзичливими протягом усього сеансу манікюру.
- Бути чистим і стерильним. Використовуйте стерильні інструменти та матеріали, щоб забезпечити безпеку клієнтів. Важливо дотримуватися всіх гігієнічних норм, щоб запобігти поширенню інфекцій.
- Бути творчим і інноваційним. Запропонуйте клієнтам широкий вибір послуг і дизайнів, щоб вони могли знайти те, що їм сподобається. Будьте готові експериментувати та пропонувати нові ідеї.
- Бути позитивним і підбадьорливим. Створіть розслаблюючу та приємну атмосферу, щоб клієнти могли насолодитися своїм досвідом. Розмовляйте з клієнтами про різні теми, щоб вони відчували себе комфортно та розслаблено.

Коли майстри манікюру будують довіру з клієнтами, вони створюють довгострокові відносини, які приносять користь обом сторонам [5, с. 20].

Коли клієнт відчуває себе комфортно, він:

- Розслаблений і розслаблений. Вони можуть розслабитися і насолодитися своїм досвідом.
- Задоволений обслуговуванням. Вони відчувають, що їхній майстер манікюру приділяє увагу їхнім потребам і бажанням.
- Впевнений у результаті. Вони знають, що їхні нігті будуть виглядати красиво і професійно.

Ось деякі ознаки того, що клієнт відчуває себе комфортно під час манікюру:

- Вони розмовляють з вами або іншими клієнтами.
- Вони посміхаються або сміються.
- Вони не відвертаються від вас або ваших інструментів.

- Вони не роблять різких рухів або не поспішають.

Якщо ви помітили ці ознаки, це хороший знак, що ви робите свою роботу правильно[3].

Ось кілька порад, як допомогти клієнтам відчути себе комфортно під час манікюру:

- Створіть розслаблюючу атмосферу. Використовуйте тиху музику, приємні аромати та комфортне освітлення.
- Будьте професійними і ввічливими. Привітайте клієнта, коли він приходить, і попрощайтеся з ним, коли він йде.
- Запитайте клієнта, що він хоче від манікюру. Прислухайтеся до їхніх запитів і постарайтеся їх виконати.
- Будьте обережні та чутливі. Не поспішайте і будьте обережні, щоб не поранити клієнта.
- Розмовляйте з клієнтом. Розмовляйте про різні теми, щоб клієнти могли насолодитися своїм досвідом.

Коли клієнти відчувають себе комфортно під час манікюру, вони більш схильні повернутися для повторних послуг [4, с.85].

Ось кілька порад, як бути впевненим майстром манікюру:

- Будьте впевнені у своїх навичках. Навчіться робити манікюр і педикюр якісно та професійно. Вивчіть різні техніки і стилі, щоб ви могли запропонувати своїм клієнтам широкий вибір.
- Будьте впевнені в собі. Вірте в себе і свої здібності. Не бійтеся експериментувати і пробувати нові речі.
- Будь-те впевнені в собі. Будьте позитивні і життєрадісні. Це допоможе вам створювати позитивну атмосферу для ваших клієнтів [2].
- Будь-те впевнені в собі. Будьте ввічливими і професійними. Це допоможе вам завоювати довіру клієнтів.

Ось кілька конкретних речей, які ви можете зробити, щоб підвищити свою впевненість:

- Отримайте професійну сертифікацію. Це покаже клієнтам, що ви пройшли навчання і маєте необхідні навички.
- Підпишіться на курси підвищення кваліфікації. Це допоможе вам залишатися в курсі останніх тенденцій і технологій.
- Практикуйтеся регулярно. Чим більше ви будете практикуватися, тим краще ви будете виконувати свою роботу.
- Попросіть відгуки від своїх клієнтів. Це допоможе вам визначити свої сильні та слабкі сторони та покращити свої навички.

Коли ви будете впевнені у своїх навичках, собівартості та в собі, ви будете більш схильні до успіху в професії майстра манікюру.

Таким чином, довірливі стосунки будуються на основі ставлень і емоційних оцінок людей стосовно один одного. Соціальне становлення особистості відбувається через її діяльність, взаємодію і спілкування з іншими людьми, у процесі чого не лише набувається соціальний досвід, а й створюється власна система цінних для особистості міжособистісних і суспільних взаємозв'язків з оточуючим світом [7, с.50].

Список використаних джерел та літератури:

1. Alatartseva, E., & Barysheva, G. (2015). Well-being: Subjective and Objective Aspects. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 166, 36–42. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.479
2. Australian Institute of Health and Welfare. (2010). Health of Australia's Prisoners 2009.
3. Beddington, J., Cooper, C. L., Field, J., Goswami, U., Huppert, F. A., Jenkins, R., Jones, H. S., Kirkwood, T. B. L., Sahakian, B. J., & & Thomas, S. M. (2008). The mental wealth of nations. Nature, 455(7216), 1057–1060. https://doi.org/10.1038/4551057a
4. Breier A, Strauss JS. The role of social relationships in the recovery from psychotic disorders. Am J Psychiatr. 2005;141:949–55.
5. Erikson EH. Eight ages of man. In: Erikson EH, ed. Childhood and society. 2nd ed. New York: Norton, 1963;247–74.
6. Савчин М. В. Соціальна психологія: навч. пос. Дрогобич: Відродження, 2010. 274 с.
7. Титаренко Т. М. Психологія особистості: словник-довідник. За ред. П. П. Горностая. Київ: Рута, 2015. С. 71-72.

Н. П. Берегова,
кандидат психологічних наук, доцент
А. А. Карпюк,
здобувачка вищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

ДІАГНОСТИКА ТА КОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ У ПІДЛІТКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ ПСИХОТЕРАПІЇ

Практично усі люди в своєму житті мали справу з негативними станами. Особливо в наш нелегкий час, тобто, під час війни. Одним з таких негативних станів є стан тривоги. Тривога – це неприємний емоційний стан, що характеризується очікуванням несприятливого розвитку подій, наявністю поганих передчуттів, страху, напруги і

хвилювання. На відміну від причин страху, причини тривоги зазвичай не усвідомлюються, але вона попереджує участь людини в потенційно шкідливій поведінці, чи стимулює його до дій з підвищення ймовірності благополучного закінчення подій. Тривога дуже часто проявляється в людей, які хворіють неврозами.

На жаль, поглянувши на людину ми не можемо точно сказати чи тривожиться вона прямо зараз, чи перебувала в стані тривоги. Перевірити людину на наявність тривожності це необхідність, тому що цей стан, наповнений переживаннями може видозмінитись у більш серйозні і нашкодити її здоров'ю.

Проективні методи дослідження можуть допомогти виявити деякі ознаки тривожності, такі як:

1. Збудженість: Високий рівень тривоги може призводити до збудження, що може бути помічено в проективних тестах, наприклад, в нервовому руху або швидкості виконання завдань.

2. Оборонні механізми: Люди можуть використовувати оборонні механізми, щоб захистити себе від тривоги. Проективні тести можуть допомогти виявити такі механізми, такі як проекція (перенесення власних проблем на інших людей), раціоналізація (обґрунтування своїх дій), регресія (повернення до більш простих способів мислення), інтроверсія (зосередження на своїх внутрішніх станах) та інші.

3. Стресова реакція: в проективних методиках «Дім, дерево, людина» можна виявити ознаки стресу та пост-стресового стану, ПТСР у вигляді специфічних зображень руйнування і пошкоджень, а також в методиці «Людина під дощем» виявити ознаки пережитих стресів у вигляді ознак емоційного збіднення, нездатності відчувати емоції, знесилення, емоційне вигорання, роздратування, агресивних та аутоагресивних реакцій.

4. Негативний настрій: Люди, які мають високий рівень тривоги, можуть відчувати сумний або негативний настрій. Проективні тести можуть виявити ознаки депресії або пригнічення, які можуть бути пов'язані з тривогою.

5. Самооцінка: Люди, які мають високий рівень тривоги, можуть мати низьку самооцінку. Проективні тести можуть допомогти виявити такі ознаки, як самокритика або негативне ставлення до себе [3].

Тривожність може бути діагностована методами проективної психології, такими як Тест рисунка людини, Тест плям Роршаха, Тест Апперцепції Тематичний (ТАТ) та інші. Проективна діагностика

заснована на ідеї того, що людина, навіть несвідомо, проектує свої внутрішні стани на зовнішні об’єкти, такі як малюнки або історії.

У тесті рисунка людини, де пропонується намалювати людину, може бути діагностовано за ознаками на малюнку, такими як: розмір голови та частин тіла, наявність деталей, фон малюнка тощо. Наприклад, часто ті, хто має тривожність, можуть намалювати людину з непропорційно великою головою, що може вказувати на надмірну зосередженість на своїх думках та почуттях.

У тесті Роршаха, психолог демонструє десять абстрактних плям на картках, а потім запитує людину, що вона бачить в цих плямах. Відповіді можуть допомогти отримати інформацію про підсвідомі проекції людини та її емоційний стан. Наприклад, люди з тривожністю можуть бачити більше загрозливих або страшних образів в плямах, домінують негативні настрої та депресивні думки у реакціях персонажів, що вказує на їх особисті тривожні думки та переживання. За допомогою тесту Люшера можна визначити емоційний стан, домінуючі потреби та певні аспекти тривожності, такі як непевність, страх та інші.

Тест Татта: у цьому тесті людина дивиться на карти з абстрактними фігурами і повинна розповісти, що вона в них бачить. Цей тест може допомогти виявити тривожність шляхом аналізу ступеня складності та незвичності інтерпретацій фігур.

Тест Мачовера: цей тест полягає в тому, що людина доводить речі, що відносяться до них, до одного з трьох типів: люди, тварини або речі. Тест може допомогти виявити тривожність, якщо людина розглядає тільки речі та не вдається до ідентифікації з іншими людьми або тваринами.

Тест тематичної аперцепції: цей тест вимагає від учасника розповісти історію, яка описується на зображенні. Ці зображення можуть бути незавершеними, що дозволяє учаснику додати свої думки та ідеї. За допомогою тесту тематичного аперцепції можна виявити симптоми тривожності, такі як заборонені фантазії та страх перед певними ситуаціями.

Тест Келлі: цей тест полягає у запитанні учаснику відповісти на певні запитання, що стосуються його переживань та думок у певних ситуаціях. Він вимагає від учасника виявити його особистість, уподобання та реакції на різні стресові ситуації.

Хоча методи проективної діагностики можуть бути корисними для виявлення деяких аспектів тривожності, не можна обмежуватись лише цими методами. Існує кілька причин, чому це так.

1. Обмежена точність: Незважаючи на те, що проективні тести можуть допомогти виявити деякі прояви тривожності, точність таких тестів не завжди є надійною. Це може бути пов'язано з тим, що вони базуються на відповідях учасника на неструктуровані стимули, що можуть бути суб'єктивними та відчуватися неясно.

2. Недостатня інформація: Проективні тести можуть не надати достатньо інформації про певні причини тривоги або контекст, у якому вона виникла. Інші методи дослідження, такі як інтерв'ю, можуть допомогти збільшити розуміння причин та контексту тривоги.

3. Потреба в комплексному дослідженні: Тривога, як така, може мати різні прояви та причини, і, щоб зрозуміти її повністю, може бути потрібно використовувати декілька різних методів дослідження та включати більше контекстуальної інформації.

Таким чином, хоча проективна діагностика може бути корисною для дослідження деяких аспектів тривожності, вона не може бути єдиним джерелом інформації. Необхідно використовувати комплексний підхід та поєднувати різні методи дослідження для досягнення найбільш повної картини.

Щодо корекції такого стану як тривожність, то найбільш ефективно працюють такі методи: арт-терапія, тілесно-орієнтована терапія, символдрама та когнітивно-поведінкова терапія та музикотерапія.

Перевага застосування методу арт-терапії полягає в тому, що підліткам важко вербалізувати свої проблеми і переживання. Мислення підлітків більш образне й конкретне, ніж мислення більшості дорослих, тому вони використовують образотворчу діяльність як спосіб осмислення дійсності й своїх взаємин з нею. У наш час арт-терапія більш широко використовується в роботі з підлітками так званої «групи ризику», або тими з них, у кого є емоційні або поведінкові порушення. Їх наявність призводить до низької успішності, тому арт-терапевтична робота може допомогти таким дітям не тільки позбутися цих порушень, але й сприяє підвищенню їхніх показників у навчанні. Метою арт-терапевтичних занять є досягнення бажаних змін в психологічному самопочутті, емоційна підтримка, вироблення гуманно-орієнтованих моделей поведінки [2].

Працюючи з тривожними станами, ми працюємо над вмінням розпізнавати та керувати своїми емоціями. Пропонуємо людині висловити свої емоції, почуття за допомогою малювання, ліплення, створення колажів. Ці процеси дають можливість людині,

переживаючи образи, знаходити причини своєї тривоги і проявляти свою цілісність і неповторність. Також можна використовувати інші види терапії – танцювальну, музичну, пісочну, терапію метафоричними асоціативними картами. Таким чином, досягається мета: вираження емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями своїх проблем, самого себе; активний пошук нових форм взаємодії зі світом; підтвердження своєї індивідуальності, неповторності і значущості.

Тілесно-орієнтовану терапію вважають особливо ефективною в роботі з психосоматичними порушеннями, неврозами, наслідками психічних травм і посттравматичними стресовими розладами, депресивними станами і як наслідок, проявом тривоги. Тілесно-орієнтована терапія являє собою унікальний і ефективний спосіб особистісного росту і цілісного розвитку людини, що допомагає зв'язати в одне ціле її почуття, розум і тілесні відчуття, відновити втрачені і прибудувати відсутні взаємозв'язки між ними, створити умови довірливого і повного контакту людини з життям її тіла [1].

Представники тілесно-орієнтованої терапії також акцентують увагу на прямому зв'язку між прискореним диханням і відчуттям внутрішньої тривоги у людини. Напруга, що виникає в м'язах, перешкоджає диханню, що в результаті породжує тривогу (емоційний стан, за допомогою якого організм сигналізує про існуючі порушення в нормальному функціонуванні тіла). Виникнення напруги в м'язах спричинене утримання під контролем сильних і раптових почуттів. Це утримання почуттів є автоматичним процесом, що викликає появу напруження в певних областях тіла. За допомогою спеціальних прийомів та технік м'язового розслаблення, наприклад, глибокого і повного дихання, розслаблення щелепних м'язів почуття, що стримувалися, можуть отримати розрядку. Тому використання методів тілесно-орієнтованої терапії є більш ефективним в тривожних стресових ситуаціях.

Метою тілесної психотерапії є пошук глибинних закономірностей і взаємозв'язків між психікою і тілом людини. При цьому на практиці однакову увагу приділяють як тілесному, так і психічному. Переважний акцент на одному з компонентів позбавляє тілесний підхід його унікального методологічного статусу і або наближає до традиційних «розмовних» методів психотерапії.

Також ефективність методів тілесно-орієнтованої терапії у роботі з тривогою зумовлена тим, що з їх допомогою можна подолати бар'єр психічного та фізичного, більше надавати значення інтеграції тіла та розуму, що сприяє можливості доторкнутися до більш

глибинних рівнів переживання, а більшість інших терапевтичних методів є досить розсудливими та часто зустрічаються з опором. Також акцент на знайомстві з тілом сприяє розширенню усвідомлення людиною глибоких відчуттів та сприяє дослідженню того, як бажання, потреби, почуття особистості кодуються в різноманітних тілесних станах.

Застосування у роботі з тривогою біоенергетичних методів тілесно-орієнтованої терапії сприяють також її зниженню. Ці методи використовуються для полегшення самовираження особистості за допомогою мобілізації енергії та повернення індивіда до власної первинної природи. Первинна природа людини розуміється як виникаючий стан щирого задоволення, наприклад, під час дитячої зацікавленості. Задоволення розглядається як свобода руху людини, свобода від м'язової напруги, зажимів. Розвиток здатності особистості до досягнення задоволення сприяють позбавленню тривожності. Як зазначає О. Лоуен, «розкріпачення тіла наближає нас до первинних здібностей індивіда і допомагає послабити відчуженість, що переживається більшістю людей».

Тілесні психотехніки об'єднують великий спектр різноманітних підходів, напрямів і прийомів; існують різні трактування тілесних феноменів і способи їх опису залежно від теоретичних передумов і особистих уподобань. Проте центральним об'єктом терапевтичних зусиль є тіло людини, її тілесність — у всьому розмаїтті феноменологічних прояві і суб'єктивних значень.

Для підлітків також підходить метод символ-драми (кататимно-імагінативної психотерапії). Цей вибір зумовлений наступними міркуваннями. По-перше, символ-драма належить до одного з найбезпечніших методів сучасної психологічної допомоги. По-друге, завдяки своїй екологічності, делікатності та м'якості впливу символ-драма дає змогу оптимальним чином працювати з дітьми, у яких спостерігаються труднощі у вираженні емоцій та почуттів, особливо, коли йдеться про нюанси трактування сприйняття або, тим більше, оцінювання того, що відбувається з ними. По-третє, що важливо, завдяки технікам релаксації символ-драма не спричиняє емоційної напруги, надаючи можливість, завдяки делікатно спрямованій уяві, легко оперувати ресурсами пам'яті, казуювати нейтрально-приємні візуалізації та підсвідомо включати до образного ряду невідреаговані переживання з їхньою подальшою емоційною переробкою. Крім того, символ-драму вважають короткостроковим методом, ця форма психологічної роботи не порушує життєвого розпорядку підлітка [4].

Психотерапевтичний вплив методу символдрами спирається на глибоке емоційне опрацювання внутрішніх несвідомих конфліктів і проблем. Наші проблеми мають перш за все емоційну природу. Символдрама дозволяє працювати з ними саме емоційними засобами. Само назва методу - «символдрама» або «Кататимно переживання образів «- вказує на зв'язок з емоціями і походить ...від грецьких слів «Ката» («відповідний», «залежний») і «Тімос» (одне з позначень «душі», «Емоційності»). «Кататимно переживання образів» на російську мову можна було б перекласти як «емоційно обумовлене переживання образів «або» переживання образів, що йдуть з душі «. У символдрамі терапевт має справу з найбільш глибокими і справжніми переживаннями. Завдяки цьому навіть негативні переживання в образі можуть мати потужний психотерапевтичний ефект. Символ-драма дає можливість глибоко пережити, опрацювати і прийняти те, що при використанні вербально-когнітивних технік психотерапії залишалося б на поверхнево-понятійному рівні.

Ще одним з ефективних методів психотерапії є когнітивно-поведінкова. Когнітивна терапія, відмінними особливостям якої є активність, структурованість і стислість, ефективно використовується при лікуванні депресії, тривожності, фобії, психосоматичних порушеннях, розладах травлення і хронічних болях. Цей підхід директивний, активний і спрямований на проблему клієнта, застосовується як в індивідуальній, так і в груповій формі, а також для корекції сімейних і подружніх відносин [5].

Когнітивно-поведінкова терапія має багато різних психотехнік, наприклад: перевизначення, реатрибуція, імагінальна техніка та інші. Однією з таких технік є децентрація. Ця техніка використовується при лікуванні тривожних клієнтів, які помилково переконані, що перебувають у центрі будь-якої уваги. У тривожних клієнтів запитують: "Як інші люди можуть читати Ваші думки?" Клієнта заохочують до перевірки цієї думки. Так, один студент дуже соромився говорити (відповідати в аудиторії), тому що був переконаний, що одногрупники постійно дивилися на нього і насміхалися. Під час терапії йому дали завдання спостерігати за одногрупниками замість того, щоб фокусуватися на власних емоціях. У результаті він прийшов до інших думок [6].

Одним із ефективних методів психотерапії ще є музична терапія. Музикотерапію вважають процесом міжособистісного спілкування, у якому музикотерапевт застосовує музичне мистецтво, яке впливає на фізичну, емоційну, інтелектуальну, соціальну, естетичну, духовну та

вольову сфери особистості для її оздоровлення. У дослідженнях виокремлюється медичний напрям (лікування і профілактика захворювань, а також використання музичної терапії як засобу розвитку емоційної стабільності. Як бачимо, музикотерапія має відношення до особистості як системи систем і є важливим ресурсом розвитку емоційного інтелекту та критичного мислення як складників навичок особистості XXI століття.

Відомо, що музикотерапія існує в таких формах: активній, рецептивній та інтегративній. Активна музикотерапія є терапевтично цілеспрямованою, активною музичною діяльністю (відтворення, фантазування, імпровізація за допомогою людського голосу та обраних музичних інструментів).

Рецептивна музикотерапія пов'язує процес сприйняття музики з терапевтичною метою. Вона існує у трьох формах:

- комунікативній (сумісне прослуховування музики, спрямоване на підтримку взаємних контактів, взаєморозуміння й довір'я);
- реактивній (спрямована на досягнення катарсису);
- регулятивній (сприяє зниженню керованої психічної напруги).

Інтегративна музикотерапія поєднує психотерапевтичний вплив музики та інших видів мистецтва (малювання під музику, музично-ігрова діяльність, пантоміма, пластична драматизація під музику, творчість після прослуханої музики, застосування прийомів казко-терапії тощо) [5].

Важливо усвідомлювати, що музична діяльність, у якій виявляються музико-терапевтичні особливості, має такі види: сприймання, виконання і створення музики. Усі вони своєрідно виявляють терапевтичну дію стосовно реципієнта. Так, сприймання музики пов'язане зі сприйманням музичного звуку, який має певні властивості. К. Щедролосєва у публікації «Музикотерапія та її лікувально-педагогічні можливості» аналізує феномен музикотерапії, розкриваючи її особливості, пов'язані зі сприйманням звуку, який автор вважає матерією музики. У цьому спілкуванні частоту коливання різних звуків резонують з окремими органами чи системами організму людини, впливаючи на емоції та почуття. Поділяємо думку дослідниці, що саме звук є носієм інформації та моделює біоритми людини [7].

Ефективність музикотерапії зумовлюється не тільки емоційним впливом на людину, але й біорезонансним сполученням музичних

звуків із вібраціями окремих органів і систем організму. Вібрації музичних звуків активізують вегетативні механізми вищої нервової діяльності, викликають особливі вібраційні відповіді в підсвідомості людини. Відбуваються реакції, що сприяють більш швидкому видужанню пацієнтів. Музикотерапія сприяє насамперед успішному лікуванню різних видів психічних розладів: психозів, депресивних станів, шизофренії; оптимально допомагає також у терапії багатьох психосоматичних захворювань.

Погоджуємося з думкою вчених про те, що сила емоційного впливу музичного твору на слухача залежить не лише від запасу його конкретних життєвих і музичних вражень, уявлень, уяви, а й від властивостей самої музики, її фізичних характеристик, рівня емоційної готовності до сприйняття музичного твору.

Отже, за допомогою проективних методик психодіагностики можна успішно виявляти ознаки тривожності у людини, що дозволяє отримати більш повну картину її психічного стану. Проективні методи діагностики дозволяють отримати інформацію про емоційний стан, ставлення до світу, конфліктність, прагнення та потреби, які можуть бути прихованими від свідомого сприйняття. Проте, необхідно пам'ятати, що результати дослідження не можуть бути єдиним і достатнім джерелом інформації для прийняття рішень щодо психологічної корекції або психотерапії. Діагностика тривожності повинна проводитись комплексно, з використанням різноманітних методів, включаючи не тільки проективні. Також необхідно пам'ятати, що будь-яка методика має свої обмеження та може бути помилковою, тому важливо використовувати кілька різних методик для отримання достовірної та об'єктивної інформації.

Щодо психотерапії стану тривожності, то кожен обирає «свій» метод, адже усі люди мають різні особливості, вподобання. Важливо пам'ятати, що не варто зупинятись лише на одному з методів, потрібно створити комплексний підхід, тоді ефективність подолання проявів тривожності значно збільшиться.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрамян Н. Д. Психологічні особливості подолання депресії засобами тілесно-орієнтованої психотерапії / Н. Д. Абрамян / інтернет ресурс. –режим доступу: file:///C:/Users/v/Downloads/ Pnpz_2015_7_3%20(1).pdf.

2. Бабій І.В. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс / Уклад. І.В. Бабій. Умань, Алмі, 2014. 32 с.

3. Бондар І. Тривожність і ступінь її залежності від різних показників самооцінки особистості. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія, 2004. 48, 13-16 с.

4. Кісарчук, З. Г., Юрченко Т.П. Символдрама в українській практичній психології, Практична психологія в контексті культур: збірник наукових праць / відп. ред. З. Г. Кісарчук. К.: Ніка-Центр, 1998. 185–190 с.

5. Мушкевич М. І., Чагарна С.Є. Основи психотерапії : навч. посіб /за ред. М. І. Мушкевич. Вид. 3-тє. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.

6. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція : навч. посібн., модульно-рейтинговий курс / Цимбалюк І. М. [2-е вид., випр. і доп.]. – К. : Професіонал, 2007. 544 с.

7. Щедролосева К. Музикотерапія та її лікувально-педагогічні можливості [Електронний ресурс] / К. Щедролосева. Режим доступу : www.kspu.edu/ashx /Щедролосєва%20К.О.doc?id

А. С. Білас,
магістрантка
(Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Психолог-консультант використовує свої фахові й особисті навички та можливості, щоб впливати та збільшувати самосвідомість певної конкретної особистості. Реалізувати цю важливу місію може тільки особистість зріла , а також внутрішньо та професійно підготовлена до вирішення різних професійних по складності завдань, при яких особистісна зрілість проявляється через умінні взаємо-доповнювати відносини, співвідносити особистісто-індивідуальні особливості, гендерні та статусні можливості власні принципи та моральні цінності з вимогами суспільства та оточуючих [1].

Основна складність цієї професії полягає в тому, що окрім набутих вмінь та знань, необхідно також пройти через роботу зі встановленням власного особистого іміджу, тобто оволодіти багатьма професійними, соціальними, життєвими компетенціями. Інакше кажучи, аби практичний психолог-консультант мав достатній рівень професійної підготовки необхідно також мати певного рівня розвитку і самореалізації його особистості.

Таким чином, особливості професійної діяльності практичного психолога полягають у розумінні вербальних та невербальних реакцій людини її вміння і використання у своїй роботі різноманітних психологічних технік, методів, концепцій, вміння до формулювання різноманітних думок. Психолог мусить пам’ятати про

конфіденційність психологічної інформації також прагнення до системного підходу у своїй професійній діяльності є також необхідною для практичного психолога-консультанта.

Особливості професійної діяльності полягають у тому, щоб психолог вмів зберігати емоційну рівновагу у процесі спілкування із клієнтами, тобто з одного боку він має емоційно притягувати до себе людей, володіти високою інтелектуальністю та мати певний індивідуалізм та творчий підхід до роботи, проте з іншого боку також повинен мати певну холодність та раціональність у встановленні контакту та подальшому спілкуванні, не забувати про стриманість та загальну інтелектуальність при вираженому інтересі до людини [2].

Робота практичного психолог-консультанта є досить складною і належить до такої діяльності, в якій особисті прояви та професійні тісно переплітаються. Професійне зростання просто неможливо без особистісного, тут і постає протиріччя між професійною самосвідомістю і особистісною самосвідомістю, що може призвести до порушення, як особистісної так і професійної ідентичності психолога

Досліджуючи й аналізуючи імідж психолога варто зауважити, що важливим аспектом для професійного розвитку майбутнього психолога-консультанта є розвиток його самоусвідомлення. Багато дослідників, які досліджували самооцінку і вивчали її роль у структурі створення іміджу виявилось що адекватність та раціональність є її основами для формування рису особистості а особливо таких як впевненість врівноваженість надійність і почуття власної гідності [3].

Спираючись на дані дослідження, ми можемо виокремити, що самооцінка виконує роль фундаменту, на якому будується вся цілеспрямована діяльність особистості, його професійна діяльність і від умов самооцінювання залежить активність та успішність особистості і її прагнення і вміння оцінити свої цілі та наміри.

Модель створення іміджут – це одна з важливих проблем при створенні позитивного іміджу психолога-консультанта, адже професійна придатність психолога зводиться не лише до рівня його освіти компетентності, але й має накладатися на його індивідуальні особливості, його риси, якості, темперамент, здатність до комунікативних навичок, легкістю спілкуванні, емпатичність , уміння слухати, це ті риси , які мають бути обов’язково при формуванні іміджу практично психолога.

Як зазначає К. Роджерс, психолог-консультант має вміти привертати до себе увагу оточуючих має почувати себе вільно в суспільстві та бути здатним до виявлення емпатії особливістю у справжнього психолога-консультанта є бажання допомогти і зрозуміти клієнта допомогти йому побачити себе зі своєї кращої сторони, усвідомити його самоцінність [1].

Відомий психолог Н. Пов'якель зазначає, що наявність певного рівня сформованості професійно важливих особистісних якостей у психолога-консультанта дає йому змогу займатися, першочергово запитами і станом клієнта, а не самоствердуватися за його рахунок та не відволікатися під час роботи з клієнтами на свій емоційний стан, на свої проблеми , негаразди та переживання. Таким чином, важливе значення має індивідуально етична свідомість психолога його почуття та відповідальності за його професійну діяльність.

У роботі практичний психолог-консультант часто зіштовхується із так званими етичними проблемами. Так як наслідки спілкування з психологом-консультантом має для клієнта певно значущість і від дотримання психологом конфіденційної інформації, від дотримання ним етичних принципів залежить те, яким буде втручання психолога-консультанта в психічний стан клієнта розвиваючим або руйнуючим особистість клієнта.

Найбільше типові проблеми та "спокуси" в роботі психолога-консультанта:

Проблему відповідальності психолога. Завдання психолога є досить складним - поступово сформувати почуття та готовність до відповідальності у своїх потенційних клієнтів. Психолог-консультант відповідає за допомогу, а не за прийняті рішення, саме відповідальність за прийняті рішення належить тільки клієнту як суб'єктові самовизначення. Тому варто дотримуватися цього правила , що психолог не повинен всю відповідальність брати на себе.

Спокуса влади. Є загальновідомим, що психолог має багато можливостей зробити клієнти залежним від себе і досить погано коли Влада над почуттями емоціями та діями інших людей стає для когось ціллю в його діяльності.

Проблема надмірно експериментування. А коли психолог намагається збагатити свій професійний досвід чи написати якусь наукову дисертацію Можна помітити як психолог перетворюється на психолога-експериментатора. Пріоритетним все ж таки повинна залишатися психологічна допомога клієнту.

Спокуса “псевдовираження”, коли практичний психолог використовує свою діяльність більше для демонстрації своїх достоїнств проблема полягає що у прагненні подобатися іншим необхідно мати міру щоб професійна діяльність не перетворилася в театр одного актора а дозволила максимально виявитися і довіритися клієнту.

Проблема “пізнього прозріння” , якщо психолог покаже своєму клієнту що багато із вчиненого людиною є досить нікчемним то це може нанести ще більшу травму і після чого людина буде ще в глибшій кризі.

Проблема емоційного вигорання, тобто спокуса працювати до безтями. А як вказувала своїх дослідженнях відомий психотерапевт О. Співаковська, консультант не повинен глибоко поринати в проблеми клієнта, якщо він не забезпечив свої “тили” ,що дозволили б йому безпечно вийти із проблем клієнта і повернутися в свій психічно-здоровий стан.

Проблеми чи має консультант сам до кінця не визначивши, не зрозумівши себе – допомагайте визначатися іншим людям. Найоптимальніша відповідь тут перебуває посередині але щоразу психолог при роботі з певним клієнтом мусить на певний час відкладати свої життєві проблеми і зосереджуватися на клієнтові [3].

Такий етичний характер відображених проблем досить делікатний і було б оманливо просто озброїти психолога готовими методами поводження з потенційними клієнтами у різних ситуаціях. Але професіоналізм та внутрішня активність психологів повинна проявлятися у тім , щоб самостійно вміти знаходити всі відповіді на такі морально-етичні проблеми та питання і гідно уникати критичних ситуацій для яких немає єдиних відповідей.

Відповідно до вказаних етичних проблем можна також зазначити відповідні загальні етичні стандарти психолога які використовуються у всьому світі:

– безпосередньо діяльність психолога направлена на вирішення гуманітарних і соціальних цілей таких як високий якість життя розвиток індивідів психічне благополуччя;

– оскільки психолог не один професіонал в цій сфері, а є також інші представники соціономічних професій, обмін та співпраця представниками інших професій є бажані і навіть деколи необхідні;

– психологія підпорядковується певним принципам етики таким, як захист людських прав чесність стосовно клієнта почуття відповідальності щодо обачності в застосуванні методики технологій

поваги до особистості а також впевненість у наукових виданнях що використовується;

– психологи мусять інформувати свої професійні об'єднання щодо порушень прав людини непомірно жорстокість чи знущання;

– психологи не мають використовувати маніпулятивні процедури з метою домогтися збільшення потоку клієнтів а також діяти таким чином щоб бути монополістом в даній професійній сфері і психологи що працюють в громадських організаціях не повинні використовувати дану перевагу для збільшення власної приватної практики;

– у випадку якщо інтереси клієнта протирічить з установою, психолог повинен виконати свою функції з максимальною неупередженістю;

– під час своєї професійної діяльності психолога не повинні дискримінувати клієнтів за раси соціальної приналежністю віросповіданням національністю або будь-якими іншими розходження з їхніми особистісними інтересами [4].

Отже, професійні вміння визначають успішність практичної діяльності психолога. Професія психолога стає все більш затребуваною, це означає, що психологічна наука стала суцільно визнаною а суспільство потребує такої професії як психолог. Тому постає необхідність підготовки практичного психолога в свою чергу дає низку вимог зокрема таких, які забезпечують успіх для професійної діяльності психолога. А так як основним інструментом в роботі практикуючого психолога є він сам, потрібно правильно формувати свій позитивний імідж.

Список використаних джерел та літератури:

1. Блінова, О. Є. Роль соціальних стереотипів у становленні світоглядних орієнтацій особистості. Полтава: Психологія і особистість, 2015. С.63-70.

2. Бондаренко І. С. Іміджологія: Психологія іміджу: навчально-методичний посібник для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки «Реклама і зв'язки з громадськістю». Запоріжжя: ЗНУ, 2014. 122 с.

3. Гринчук О.І., Назарійчук Н.Ю. Імідж майбутнього психолога: особливості уявлень студентської молоді. Збірник наукових праць. Серія «Психологія». Івано-Франківськ, 2019. Вип. 23. С. 26–35.

4. Казмірчук, Н. М. Самоосвітня діяльність як фактор професійного зростання практичного психолога. Волинь: Педагогічний пошук, 2015. С. 25-27.

Д. Білик,
здобувач вищої освіти
Науковий керівник: І. Й. Старовойт,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження полягає в необхідності систематизувати існуючі дані про психологічний феномен провини, отримані вітчизняними та зарубіжними вченими, а також у подальшому вивченні цього складного й суперечливого емоційного переживання, яке може як позитивно, так і негативно впливати на життя й здоров'я людини.

Вина є частиною соціального буття людини. Формування в суб'єкта здібності переживати провину обумовлено його включеністю в соціальну взаємодію. Саме тому в роботах психологів, які досліджують ці феномени, вказується на їх соціально-культурну зумовленість

Почуття провини, згідно з дослідженнями деяких авторів, поряд з емпатією є моральною емоцією «вищого порядку». Досить довгий час почуття провини вивчалося лише в руслі психоаналізу й тільки кілька десятиліть тому стало предметом дослідження й в інших психологічних школах.

У зв'язку зі сформованою в науковому світі тенденцією, ініційованою 3. Фрейдом, розглядати лише деструктивний аспект провини (К. Ковингтон, Т. Фукс, Ф. Джонсон, Х. Левис, А Васка та ін.) та іде¬єю про позитивну роль феномена в розвитку особистості, яка отримує нині все більшу підтримку (Р. Баумейстер, М. Хофман, Дж. Линдсей-Хартс, Дж. Тангней),

3 іншого боку, філософи-екзистенціалісти (С. К'єркегор, М. Гайдеггер, П. Тиллих) та їх послідовники, представники екзистенційно-гуманістичної психології (Дж. Бьюдженталь, Р. Кочунас, Р. Мей, І. Ялом та ін.), пов'язують феномен провини з поняттям Ідеалу, а отже, з прагненням людини до вдосконалення.

Незважаючи на те, що феномен провини зіграв величезну роль у виникненні світових релігій, що вплинуло на формування сучасної гуманістичної моралі, у вітчизняній психології, що займається загальними питаннями морального розвитку особистості, він

практично не досліджувався або навіть не згадувався (С. Рубінштейн, Б. Ананьев, Л. Виготський, О. Леонтьев, К. Абульха- нова-Славська, Б. Братусь, О. Асмолов, Г. Залесский). І тільки останнім часом почали з'являтися роботи, у яких феномен провини розглядається як диференційоване поняття в контексті феноменології переживання, або конструкту, що є соціальним регулятором (О. Гавріліца, В. Іванов, А. Ігнатьева, Є. Ільїн, Т. Кіріліна, М. Корнілов, Г. Матюшин, К. Муздибаев, Ю. Орлов).

Провина є одним із найважливіших понять системного підходу. Вона вважається найважливішою соціальною силою, яка покликана виконувати регуляційні функції, насамперед підтримувати зв'язки в тих чи інших сформованих системах і встановлювати межі.

Вина та невинність завжди переживаються тільки у відносинах між людьми та не можуть існувати поза відносинами. Коли б і в які відносини ми не вступали, нами керує певне внутрішнє почуття, яке виникає автоматично, якщо ми робимо щось, що здатне зашкодити відносинам або поставити їх під загрозу. Почуття вини віднесено, таким чином, до іншого. Людина відчуває себе винуватою, коли робить те, що шкодить відносинам з іншими, і невинною, коли робить те, що йде відносинам з іншими на користь. Вина постійно перевіряє, чи порушують наші дії відношення або, навпаки, слугують їм. Вчинки, що погіршують відносини, ми переживаємо як провину, а всі вчинки, що слугують їм, - як невинність.

Психологи виділяють у структурі провини три компонента: емоційний, когнітивний і мотиваційний. Вина виконує ряд функцій: виступає як моральний регулятор для підтримки норм соціально-прийнятної по¬ведінки (зовнішній регулятор); є емоцією самовідношення (внутрішній регулятор) [1, с. 15].

У межах соціальної психології не існує єдиної думки щодо статусу емоції провини: одні дослідники відносять вину до базової емоції, інші - до вторинної або похідної. Існує тенденція розглядати провину як похідну страху або тривоги. Питання про походження феномена і його самостійності успішно вирішується представниками екзистенційно-гуманістичної психології, які виробили й ввели поняття онтологічної провини - почуття невідповідності «реального» й «ідеального» або невдоволення собою й навколишньою дійсністю. Д. Морано підкреслює, що почуття провини, пов'язане з відповідальністю за порушення особистісних моральних принципів, зароджується в соціумі зі здатності людини відчувати невдоволення собою й навколишньою дійсністю (онтологічна провина) [4, с. 86].

У всіх відношеннях встановлюються межівузькі або широкі. Виявляють їх саме за допомогою почуття провини. Провина вказує межі того, як далеко ми можемо зайти й де нам слід зупинитися, щоб як і раніше мати право на приналежність. Де починається вина, там проходить кордон, а між цими кордонами - невинність і свобода. Вільний простір усередині цих кордонів, де людина може пересуватися, не відчуваючи почуття вини й не побоюючись втратити приналежність до групи, - це справжня свобода. Отже, чим більше виражена в людини схильність до переживання вини, тим вужчий кордон життєвого простору й життєвих відносин, у межах яких вона відчуває свободу і, як наслідок, свою суб'єктність та активність. Однак межі ці рухливі та неоднакові. І в кожних стосунках вільний простір виглядає по-своєму. Тому найперше, що відбувається в будь-якій групі, - це виявлення кордонів. І хоч людина й може, якщо хоче, вийти за встановлені межі, але тільки заплативши за це почуттям провини й не без наслідків для свого та чужого щастя.

Несвідома вина нерідко ґрунтується на магічному способі мислення. Вона є причиною серйозних хвороб, нещасних випадків і самогубств у сім'ях, руйнування відносин. У таких випадках людина часто вважає власною виною події, насправді неминучі й зумовлені долею, наприклад викидень, хвороба чи інвалідність родича, рання смерть дитини. Це сліпа реакція, діюча як примус, що змушує думати, що родичу краще, коли нам погано. Наприклад, у випадку самогубства родичів людина може звинуватити або саму себе, або інших. У такому випадку вона бажає уникнути необхідності прийняти біль та удар важкої долі. Подібний малодушний вихід легше, ніж рішення скоритися долі. Для того щоб вирішити ситуацію, необхідно прийняти рішення загиблого родича й поважати його долю.

Внаслідок несвідомої вини людина відчуває себе зобов'язаною піти на спокутування, урівноваження, заплативши збиток іншим і компенсуючи провину власним збитком. Однак спокутування вини вважається негідною дією, оскільки ґрунтується на магічному способі мислення, відповідно до якого благо іншої особи може бути досягнуто тільки шляхом власного нещастя, і відповідає ідеї про те, що власного страждання достатньо для порятунку іншої людини. Іншими словами, спокутують провину сплатою страж - данням за страждання, смертю за смерть, хворобою за хворобу, немов страждання та смерті вже достатньо, і ніяких інших активних зусиль від неї не вимагається. У таких випадках теж спостерігається лише посилення нещастя й хвороби, а також більше смертей [3, с. 57].

За Б. Хеленгером, якщо поведінка відповідає цим порядкам, то його носій відчуває себе невинним і знаходиться в рівновазі. Внаслідок цього він відчуває, що має право залишатися у відносинах. Але як тільки людина порушує умови, необхідні для хороших відносин, та піддає відносини небезпеці, виникають неприємні почуття, які спрацьовують як рефлекс і змушують її повернутися назад. Виникає провина. У системному підході, також як у психоаналітичному й екзистенційному, ту інстанцію, яка, виступаючи як балансуючий орган, виробляє зазначену оцінку, називають совістю [2].

Фрейд розглядав провину як моральний різновид тривоги, як «тривогу совісті». Цієї ж точки зору дотримується й інший психоаналітик - Р. Мандлер, який стверджує, що провина й тривога - це різні назви одного й того ж явища. Провина, за цим автором, - це тривога щодо реального або уявного промаху. Переживання цього різновиду тривоги запускає особливий захисний механізм, за допомогою якого людина намагається зменшити або нейтралізувати шкоду, заподіяну її помилковими діями.

Деякі дослідники відзначають, що переживання провини, докори совісті самі по собі є покаранням для людини. Тому багатьом дослідникам більш правильною видається думка тих вчених, які вважають провину самостійним феноменом, що допомагає знижувати тривогу й уникати серйозних психічних розладів. Із цих позицій провина відіграє позитивну роль.

Вина виконує три функції: є моральним регулятором для підтримки норм просоціальної поведінки; бере участь у формуванні самовідношення; сприяє профілактиці психічних розладів [1].

Однак успішне здійснення цих функцій можливе тільки в тому випадку, якщо рівень переживання провини буде в людини не надто великим, але й не занадто малим, тобто оптимальним. Адже іноді відчуття провини буває необгрунтованим і перебільшеним, таким чином завдаючи шкоду людині: викликає хронічну втому, фригідність, може навіть призвести до самогубства.

Дослідники показали, що для ефективного навчання провині більш підходять психологічні методи, орієнтовані на «любов» (під час використання їх батьками, які перебувають у психологічному контакті з дитиною) [2]. Саме страх втратити любов батьків найчастіше призводить до каяття, тривоги, тобто до переживання провини. Переживання провини підвищує готовність людини йти на поступки. Однак цього не спостерігається в тому випадку, якщо поступок

передбачає безпосередню взаємодію з ображеною людиною. З іншого боку, як зазначає Б. Маєр, переживання провини може змусити людину бажати покарання [2]. Дійсно, у деяких релігіях усвідомлення провини перед Богом призводить до фізичного самокатування.

Очевидно, що переживання провини пов'язане з формуванням у людини моральних норм поведінки (совісті), з розвитком її як особистості, хоча деякі автори вважають, що це формування має біологічну (генетичну) основу. Д. Осьюбел називає три передумови розвитку емоції провини: прийняття загальних моральних цінностей; їх інтерналізація; здатність до самокритики, розвинена настільки, щоб сприймати протиріччя між інтерналізованими цінностями та реальною поведінкою [3].

Він передбачає існування загальнокультурних механізмів засвоєння провини, що пов'язано з однаковими взаємовідносинами між батьками й дитиною, необхідністю лише мінімуму навичок соціалізації дитини, що є в кожній культурі, і певною послідовністю етапів когнітивного й соціального розвитку. Передумовою виховання совісті й почуття провини є бажання батьків і всього суспільства виховати в підростаючого покоління почуття відповідальності.

Причиною для переживання провини можуть служити як учинені, так і недосконалі дії (бездіяльність), якщо в певній ситуації вони були б доречні й необхідні.

Встановлено, що переживання провини відбувається в трьох вимірах: афективному, когнітивному й мотиваційному [5]. Афективний (емоційний) компонент включає хворобливе внутрішнє напруження, пов'язане із загрозою втрати самоповаги внаслідок шкідливих результатів свого вчинку. Якщо людина визнає себе винною, то вона буде відчувати спонукання виправити, компенсувати завдану шкоду. Це мотиваційний компонент провини. Більш складним і найважливішим є когнітивний вимір провини. Насамперед людина повинна усвідомити шкідливі наслідки своєї поведінки. А це вимагає вміння робити каузальні висновки. Мінімальні когнітивні навички необхідні, наприклад, коли індивід завдав комусь фізичний збиток. У такій ситуації спостерігаються матеріальні наслідки вчинку. Однак безліч життєвих ситуацій диктують залучення більш складних когнітивних здібностей. Чимало труднощів, наприклад, виникає під час встановлення провини за примусову дію, бездіяльність, за невтручання, за недоглядання, за відсутність співчуття й турботи про тих, хто в біді.

Саморегулююча функція провини полягає в тому, що вона забезпечує суб'єкту інформацію про його поведінку. Як показують дослідження, усвідомлення провини сприяє не тільки коригуванню поведінки індивіда, воно допомагає зняти міжособистісне напруження, спонукає тих, хто провинився, здійснювати альтруїстичні дії. Вважається, що основною функцією провини є забезпечення соціальної конформності членів суспільства. Проте надмірна апеляція до почуття провини веде до психопатології особистості. Загострене переживання провини породжує в неї невротичні синдроми, знижує самооцінку й руйнує самообраз.

Благотворні функції провини для виживання культури безсумнівні. Але ціна такого виживання є теж чималою. Експериментальні дані свідчать, що провину відчувають люди, які є часто стриманими за характером, скутими в діях. Спеціальні дослідження провини як риси особистості показали, що провина значимо корелює із соромом, із низькою самоповагою, відсутністю стабільності в самообразі, тривожністю, депресією, ворожістю. Виявлена кореляція провини з потребою особистості в соціальній бажаності [1].

Як вже зазначалось, поняття провини більше опрацьовано в психоаналізі. З. Фрейд не дає визначення почуттю провини. Для його опису він використовує поняття «тривога», а точніше поняття «соціальної тривоги» [4]. Згідно із З. Фрейдом почуття провини виникає тільки під час появи інстанції Понад-Я. З. Фрейд виділяє два рівні почуття провини:

свідомий рівень — це саме емоція;

несвідомий рівень — це тривога.

З точки зору З. Фрейда, нормальне свідоме почуття провини являє собою лише складність в осмисленні правильності власного вчинку, воно ґрунтується на стані напруги між Я й Ідеалом-Я та висловлює осуд Я з боку своєї критичної складової. Неусвідомлене ж почуття провини буде так чи інакше пов'язане з невротичними розладами й буде виникати тоді, коли існує напруга між Я й Понад-Я [4].

Р. Мей виділив три форми екзистенційної провини. Людина володіє інтелектуальним, соціальним, емоційним і фізичним потенціалом для розвитку. Однак вона нехтує своїми можливостями й відмовляється від їх реалізації. Ця відмова призводить до появи почуття провини, екзистенціальної провини, пов'язаної з втратою можливостей.

Другий тип екзистенціальної провини викликається невдачами в міжособистісних стосунках. Людина завжди неповно розуміє й неповно задовольняє потреби навіть близької їй людини. Моральна млявість, нечутливість, упередженість споруджують нездоланні бар'єри в міжособистісних стосунках, і людина зазнає невдачу. Людина є частиною природи, а це дуже важлива сторона її екзистенції. Однак вона є віддаленою, відірваною від природи, що теж викликає екзистенціальну провину. Всі три форми екзистенціальної провини, згідно з трактуванням Р. Мея, породжуються негативною самооцінкою й нездатністю самоздійснитися [1].

М. Хоффман у дослідженнях показує, що вже в дошкільному віці почуття провини поряд з емпатією може вести до моральної поведінки [2]. Схема є такою: проступок-індукція з боку батьків (апеляція до почуття провини) — сценарій поведінки, що визначається почуттям провини. Коли проступок здійснюється вперше, егоцентричні цілі є ще досить сильними, і почуття провини й емпатія можуть не впливати з достатньою силою. У міру повторення подібних ситуацій, когнітивного розвитку, а також включення в конфліктні ситуації однолітків поведінка починає дедалі більшою мірою піддаватися впливу емпатії й почуттю провини. Саме вплив однолітків є чинником, який змушує дитину враховувати точку зору й наміри іншого [4].

Моральна провина виникає через порушення або нехтування моральними нормами й цінностями. В етиці моральна провина являє собою вид морального зла. У разі моральної провини головним суддею насамперед є сама людина, її совість. Саме усвідомлення моральної провини призводить до каяття. Каяття і є переживанням внутрішнього болю за скоєні помилки. Але й совість може бути заглушеною. Тоді людина втрачає здатність адекватного самоконтролю й не відчуває докорів сумління за свої аморальні вчинки. Крім того, межі й зміст совісті визначаються цією культурою. Так, авторитарна за природою совість обмежена послухом, соціальним пристосуванням, у той час як гуманістична за своєю природою совість не підпорядкована завданням соціального пристосуванства, для неї є важливішим утвердження цінності особистості [4].

Реальна провина виникає з оцінки свого вчинку в безпосередній ситуації. Реальність сприймається індивідом адекватно, і він чітко усвідомлює вплив своєї провини на інших людей. Для переживання реальної провини характерне каяття, бажання спокутувати провину, прагнення відновити зіпсовані взаємостосунки [2].

Невротична або патологічна провина має свої корені в глибокій підсвідомості. Вона детермінована минулою життєвою ситуацією, від якої людина ніяк не може звільнитися звичайним способом каяття. Людина, яка переживає невротичну провину, неадекватно сприймає дійсність, нереалістично очікує відплати, збуджена внутрішньою напругою агресивність спрямовується на своє Я [1].

Почуття провини, яке виникає слідом за проступком, називають реактивною провиною. Але людина може переживати провину заздалегідь, знаючи, що вчинить неправильно. Таке відчуття називають попереджуючою провиною [3].

За нормальних соціальних обставин людина переживає провину за порушення нею норм моралі чи закону. Інші можуть звинувачувати її тільки за її власний вчинок. Проте бувають ситуації, коли людину звинувачують за проступки інших людей. Відомо, що тоталітарний режим піддавав переслідуванню родичів, колег, іноді просто знайомих обвинуваченої системою людини. Звинувачення невинних людей за вчинки інших називають замісною формою провини [5].

У психології вивчалась також вина ворожості, яка виникає з внутрішніх переживань особистості, її тенденцій стримувати свою агресивність, ворожі імпульси.

Дослідники відзначають, що провина ворожості частіше присутня в асиметричних суспільствах, де формальне положення в соціальній структурі узаконює почуття зверхності й диктат, що у свою чергу виключає діалогічність у рольовому спілкуванні. У подібній асиметричній ситуації зазвичай вищий є глухим і сліпим до думок та аргументів, до почуттів та інтересів нижчого. Асиметричне співвідношення характерне для примітивних суспільств, для феодальних відносин і тоталітарного режиму. Реципрокна культура, на відміну від асиметричної, підтримує партнерство, діалогічність, врахування взаємних інтересів, дотримання балансу. Реципрокна соціальна структура більш типова в демократичних суспільствах. Також описують форму провини, яка виходить за межі людської уяви, тому що вона породжується таким радикальним злом, яке неможливо порівнювати зі звичайними злочинами. Х. Арент назвала таку форму вини нелюдською провиною [1].

Отже, почуття провини є індикатором присвоєння моральних норм і правил, що впливає на їх дотримання. Значення й роль почуття провини в моральному розвитку особистості визнається багатьма дослідниками, однак проблема функцій і ролі почуття провини в сучасній психології залишається недостатньо вивченою.

З точки зору практики важливим є визначення провини як відображеного гніву (або обурення), який спрямований більшою мірою на себе, ніж на об'єкт гніву. Якщо гнів виражається безпосередньо, почуття провини зникає або зв'язується для людини з тим, що його безпосередньо викликало. Розуміння деяких елементів, що беруть участь у формуванні почуття провини, допомагає керувати почуттями, а також вербалізувати свої бажання, думки, здійснювати чіткий вибір і брати на себе відповідальність за свій вибір.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ананова І. В. Методика діагностики неконструктивного переживання почуття вини. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2015. Вип. 30. С. 33–50.

2. Ананова І. В. Особистісні особливості, що визначають схильність до переживання почуття провини. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка; Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. Вип. 34. С. 31–45.

3. Ананова І. В. Процес переживання почуття вини у неконструктивний спосіб. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2014. Том. X. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Вип. 26. С. 38–54.

4. Малєєва О. Л. Психологічні особливості схильності особистості до переживання почуття провини: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «загальна психологія, історія психології». Одеса, 2007. 285 с.

Софіна Л. В. Індивідуально-психологічні відмінності переживання почуття провини: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «загальна психологія, історія психології». КНУШ. Київ, 2009. 175 с.

А. Білогаш,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: М. А. Лукашук,
доктор філософії
(м. Хмельницький, Україна)

ВПЛИВ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ПІДЛІТКІВ

Беззаперечно, девіантна поведінка – це складний соціальний та психолого-педагогічний феномен, який потребує детальної уваги до

вивчення причин його виникнення та психологічних механізмів формування. Це дозволить попереджати негативні тенденції та впоратися з новими викликами, яких сьогодні у даній площині з'являється все більше й більше. Так, за останні десятиліття дослідження девіантної поведінки серед підростаючого покоління змінилися і розширилися, адже, крім відомих раніше проявів девіантної поведінки, пов'язаної із вживанням алкоголю, тютюну, психоактивних речовин, надмірної жорстокості у ставленні до людей, тварин тощо, у сучасних підлітків спостерігаються ще й схильність до онлайн-ігроманії, комп'ютерної та інтернет-залежності, кібербулінгу, виявляються загострення акцентуацій особистості, які мають аутоагресивний характер (підліткові угрупування із завданнями небезпечного типу «Синій кит», «Червона сова» тощо).

Особливості впливу сімейних факторів на формування девіантної поведінки підлітків розглянуті у працях А. Бесєдіна, М. Волошин, І. Гайдамашко, К. Дубовик, К. Мураненко, О.М. Шенкевич та ін. Вчені В. Оржеховська, І. Парфанович, А. Самойлов, В. Співак, Т. Федорченко, В. Яремчук та інші вказували на важливість проведення комплексної психолого-педагогічної роботи не тільки з девіантними підлітками, а й із їхніми батьками, найближчим оточенням, щоб запобігти ризику формування і закріплення девіантної поведінки, подолати негативний вплив сімейного середовища на поведінку підлітків. Усе це зумовлює актуальність дослідження сутності девіантної поведінки, психологічних механізмів її виникнення та заходів психологічної корекції.

Девіантну поведінку людини можна визначити як систему вчинків або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві нормам і які виявляються у вигляді незбалансованості психічних процесів, неадаптивності, порушення процесу самоактуалізації або у вигляді ухилення від етичного і естетичного контролю за власною поведінкою [6].

Девіантна поведінка формується як один з можливих негативних варіантів соціалізації особистості, пов'язаний із порушенням процесу інституалізованих та стихійно утворених культурних норм, і виявляється у відхиленні розвитку суб'єкта та його функціонування від соціально-правових норм, негативному суспільному оцінюванні такої поведінки, у діях, що призводять до об'єктивно негативних наслідків для суб'єкта або суспільства [4].

Серед причин виникнення девіантної поведінки найчастішими є соціально-економічні, медико-біологічні, психолого-педагогічні.

Девіації можуть бути наслідком незавершеності процесу формування особистості, негативного впливу сім'ї, залежності від найближчого оточення, а також негативного впливу засо бів масової інформації, Інтернету, обмеженої духовної культури суспільства. На формування девіантної поведінки підлітків впливають і недоліки в організації освітнього процесу, і негативний вплив педагогів, і порушення сімейної структури, і недоліки в батьківському вихованні.

Також до чинників девіантної поведінки належать вікові особливості психіки підлітків. Окрему групу факторів впливу на формування девіантної поведінки підлітків становлять сімейні чинники, пов'язані із батьківським вихованням та особистим впливом батька й матері на дитину.

У працях О. Суєтіної, І. Парфанович, М. Фіцули встановлено, що найтиповішими помилками сімейного виховання підлітків у дисфункціональних сім'ях, що призводять до формування у них схильності до девіантної поведінки, є: дефіцит позитивного спілкування батьків з пілітками; відсутність у дорослих стійких власних моральних устоїв; організація життя в сім'ї не сприяє формуванню у дитини моральних звичок; батьки не знають і не розуміють внутрішнього світу своєї дитини; недоброзичливе, грубе ставлення дорослих до підлітка [6; 7; 8].

Дослідник В.П. Лютий до основних чинників сімейного виховання, що впливають на формування девіантної поведінки дітей, відносить виховання в аморальній і конфліктній атмосфері, недостатній і некоректний педагогічний вплив, емоційну відчуженість дитини та жорстоке ставлення до неї. Він виділяє чотири типи сімей, виховання в яких сприяє формуванню девіантної поведінки підлітків: кримінальні й аморальні сім'ї (сім'ї, в яких батьки схильні до кримінальної і аморальної поведінки); конфліктні сім'ї (сім'ї, взаємини між подружжям, родичами в яких характеризуються постійними конфліктами); сім'ї з недостатніми виховними ресурсами (неповні сім'ї, багатодітні, сім'ї); педагогічно некомпетентні сім'ї (батьки займають неправильну педагогічну позицію або використовують неприпустимі методи виховання) [5].

На думку Д. Гоженко, на формування девіантності підлітків значно вливає чинник, пов'язаний з педагогічною занедбаністю, коли батьки не приділяють уваги інтелектуальному, моральному розвитку дитини і вона виявляється інтелектуально пасивною. Відсутність необхідних культурно-етичних уявлень та навичок заважає підлітку правильно орієнтуватися в спілкуванні з однолітками, веде до

конфліктів, відчуження. Дитина стає «важкою» і для однолітків, і для вихователів [3, с. 31].

На формування девіантної поведінки підлітків значно впливає стиль виховання, обраний у сім'ї. За результатами дослідження М. Волошин встановлено зв'язок між стилем виховання дітей у родині та схильністю підлітків до девіантної поведінки. Зокрема, дослідниця встановила взаємообернений зв'язок між шкалою «прийняття – відторгнення» та схильністю підлітків до агресивної поведінки. А у випадку відкидання підліток схильний до значної агресії у відносинах з оточуючими. Також встановлено, що жорсткий контроль з боку батьків впливає на схильність дітей до агресивної поведінки. Ще виявлено, що батьківське ставлення до невдач дитини є значимим у формуванні саморуйнівної поведінки підлітка. Якщо батько чи мати сприймає дитину як маленьку невдаху і висловлюють свої думки в її присутності, це спрямовує дитину до самопринижуючої та саморуйнівної поведінки [2].

Відзначимо, що на підлітків впливають невротичність і тривожність, конфліктність найближчих людей, які здійснюють виховання дітей. Схильність батьків до агресії, погроз, фізичного побиття, до асоціальної поведінки у стосунках як зі своїми дітьми, так і з оточуючими людьми закладає у підлітків стійке розуміння деформованого світу відносин.

У таких дисфункціональних сім'ях діти засвоюють агресивні форми поведінки і відтворюють їх в іншому середовищі спілкування, що часто призводить до деструктивних наслідків.

З одного боку, схильність до агресії, емоційної збудливості, нестійкості може успадковуватися і передаватися від батьків до дітей, з іншого боку, вагому роль у вихованні підростаючого покоління має саме соціальний вплив, здійснення правомірних та гуманних вчинків щодо них.

В. Анголенко звертає увагу на ще один важливий фактор виникнення девіантної поведінки у підлітків внаслідок впливу сім'ї - висока схильність батьків до агресії і жорстокості;

— прояви збудливого, емотивного, гіпертимного типів акцентуації у батьків;

— перевага неправильного стилю виховання (використання надмірності санкцій, надмірності заборон і обов'язків, ігнорування потреб підлітка та нестійкість стилю виховання тощо).

— Для підлітків, у яких виявлено схильність до подолання норм і правил (9 осіб), характерний вплив таких батьківських особливостей:

— збудливого та емотивного типів акцентуацій, демонстративного та гіпертимного типів;

— використання неправильного стилю виховання (гіперпротекція, гіпопротекція, надмірність санкцій, ігнорування, мінімальність санкцій, нестійкість стилю).

Схильність до адиктивної поведінки (зафіксовано у 6 респондентів) виявляється у підлітків, чиї батьки мають таку саму високу схильність до адиктивної поведінки, володіють дистимічним і застрягаючим типами акцентуації, застосовують нестійкий стиль, мінімальні санкції та ігнорування у вихованні дітей. Схильність до аутоагресивної поведінки виявлена у 2 дітей, які виховуються у сім'ях батьків із дистимічним типом акцентуації, гіперпротекцією та ігноруванням потреб підлітка.

Схильність до правопорушницької поведінки встановлена у 4 підлітків, батьки яких мають застрягаючий і збудливий тип акцентуації, використовують нестійкий стиль, надмірність заборон і санкцій у вихованні дітей.

Найбільш оптимальний показник вольового контролю за емоційними реакціями встановлено у підлітків (10 осіб), чиї батьки й самі проявляють високу здатність до саморегуляції поведінки, вольового контролю емоцій, відрізняються педантичним, гіпертимним і тривожним типами акцентуації, використовують обмежуючий стиль виховання дітей (з перевагою надмірності обов'язків, заборон, санкцій). Також у батьків цих дітей виявлено прояви нестійкості виховного стилю і гіперпротекцію.

Отже, на формування девіантної поведінки підлітків значно впливає схильність їх батьків до різних видів девіацій (особливо до агресії і насильства, адиктивної поведінки, подолання норм і правил). Суттєво впливають на підлітків акцентуйовані риси характеру і темпераменту їх батьків (особливо негативним є вплив збудливого, емотивного, застрягаючого типів акцентуації, дратівливість, неготовність до змін і труднощі адаптації до мінливих умов оточення, нездатність підлаштовуватися до співрозмовника, адекватно поводитися в емоційно насичених ситуаціях). Негативно на підлітків впливає й неправильний стиль виховання у сім'ї, зокрема внаслідок надмірних санкцій і заборон, які поєднуються із ігноруванням потреб підлітків. У дітей виникає схильність до подолання норм і правил, до агресії і насильства. А при мінімальності санкцій і заборон, потуранні ідеям та бажанням дитини, недостатності обмежень в її житті у підлітків виникає схильність до адиктивної поведінки, вони пробують

палити, вживати алкоголь, стають залежними від віртуального спілкування у соціальних мережах, занурюються в онлайн-ігри тощо. Відповідно до цього для виховання підлітків шкідливий як надмірний контроль і жорстокість, значна кількість заборон і санкцій, так і потурання, недостатність обмежень у їх житті.

Список використаних джерел та літератури:

1. Анголенко В.В. Сутність, причини та наслідки девіантної поведінки неповнолітніх у контексті розвитку системи пробації в Україні. Педагогічні науки. 2017. Вип. 77. Т. 2. С. 142–148.

2. Волошин М. Особливості девіантної поведінки підлітків в контексті різних стилів сімейного виховання. Науковий блог Національного університету «Острозька академія». URL: https://naub.oa.edu.ua/2013/osoblyvosti-deviantnoji-povedinky-pidlitkiv-vkonteksti-riznyh-styliv-simejnoho-vyhovannya/ (датазвернення: 5.10.2023).

3. Гоженко Д.В. Причини та наслідки девіантної поведінки підлітків. Соціальна педагогіка: виклики XXI століття : матеріали Всеукр. студ. наук.-пакт. конференції, м. Луганськ, 4 квітня 2014 р., : в 2-х ч. Ч. 1. Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2014. С. 27–33.

4. Кошова І.В., Кресан О.Д. Психологія девіантної поведінки : навчально-методичний посібник. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 226 с.

5. Лютий В.П. Соціальна робота з групами девіантної поведінки : навчальний посібник Київ : Академія праці і соціальних відносин, 2000. 50 с.

6. Парфанович І.І. Наукові підходи до профілактики поведінкових девіацій як сфери соціальної роботи. Соціальна робота та освіта. 2016. Т. 3, № 2. С. 42–49.

7. Суєтіна О.Є. Виховання підлітків з асоціальною поведінкою в умовах обмеження або позбавлення волі : навчально-методичний посібник. Миколаїв : АТОЛ, 2006. 438 с.

8. Фіцула М.М., Парфанович І.І. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга, 2008. 432 с.

О. Л. Бобось,
кандидат ветеринарних наук,
здобувач наукового ступеня доктора наук
в галузі науки «Публічне управління та адміністрування»

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ЗАХИСТУ ПРАВ СПОЖИВАЧІВ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У світі, що стає все більше взаємопов’язаним через глобалізацію, ефективне публічне управління в сфері захисту прав

споживачів стає ключовим елементом гармонізації та забезпечення стабільності. Зростання обсягів міжнародної торгівлі та взаємодії вимагає розробки та впровадження механізмів, спрямованих на захист інтересів споживачів у масштабах глобального ринку. Стандартизація, міжнародне співробітництво та інноваційний підхід до регулювання є важливими компонентами для забезпечення справедливості, прозорості та безпеки для споживачів у цьому новому економічному ландшафті.

Найголовніші аспекти на думку вченої Л. Павлової, що ефективності публічного управління у сфері захисту прав споживачів в умовах глобалізації можна розглядати через призму таких ключових елементів:

- *міжнародне співробітництво:* забезпечення ефективного обміну інформацією та кращих практик між країнами. Створення міжнародних стандартів та механізмів спільного вирішення проблем;
- *стандарти та регулювання:* розробка та впровадження єдиної системи стандартів, яка враховує глобальні та місцеві особливості. Гнучке регулювання, спрямоване на захист інтересів споживачів у різних країнах;
- *технологічні інновації:* використання новітніх технологій для моніторингу та контролю якості товарів та послуг. Розвиток електронних платформ для зворотного зв'язку споживачів;
- *прозорість та відповідальність*: забезпечення прозорості в діяльності бізнесу та влади. Визначення механізмів відповідальності за порушення прав споживачів, навіть на міжнародному рівні;
- *освіта та інформаційна грамотність:* здійснення ефективних освітніх кампаній для споживачів щодо їхніх прав та обов'язків. Забезпечення доступу до достовірної інформації про продукти і послуги [1].

Отже, ключові аспекти ефективності публічного управління в сфері захисту прав споживачів у глобалізованому світі, можна підсумувати, що створення ефективної системи вимагає інтеграції міжнародних зусиль та визначення спільних стандартів. Гнучке регулювання та використання передових технологій виявляються ключовими для адаптації до глобальних викликів. Прозорість, відповідальність і ефективна освіта є необхідними елементами для підвищення свідомості споживачів та створення довірливого середовища як на місцевому, так і на міжнародному рівні. Окрім того, висвітлення прав та обов'язків споживачів через освітні кампанії є

важливою складовою для забезпечення їхньої активної участі у глобальному ринковому середовищі [2].

Таким чином, ефективне публічне управління в сфері захисту прав споживачів у глобалізованому світі вимагає гнучкості, інновацій та міжнародного співробітництва. Створення єдиної системи стандартів, впровадження технологічних інновацій, забезпечення прозорості та відповідальності стають основними кроками у напрямку забезпечення захисту інтересів споживачів у умовах постійної глобальної взаємодії.

Список використаних джерел та літератури:

1. Павлова Л. І Функціонування держави в умовах глобалізації: основні ризики та шляхи їх подолання. *Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін.* № 27, 2020 р. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/29429/Pavlova.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2. Парасюк М. В Проблемні аспекти захисту прав споживачів в Україні. *Науковий вісник: Ужгородського національного університету*. № 44, 2017 р. URL : https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/.pdf

3. Шкурат І. В. Основні засади державного управління в умовах глобалізації. *Державне управління*. № 4, 2019 р. URL : http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/4_2019/10.pdf

І. Ю. Бока,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: А. О. Вольська,
кандидат економічних наук, доцент
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

АФІЛІАЦІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА САМООЦІНКУ ПІДЛІТКА

Головна умова особистісного становлення - це взємодія з навколишнім світом, вона і є основною умовою соціального і психологічного благополуччя особистості в суспільстві (Е. Еріксон, К. Хорні, В. Зінченко, Т. Скрипкіна, П. Шихірев та інші). У психологічній літературі термін афіліація походить від англ. affiliation (приєднувати, приєднуватися) і означає емоційний зв'язок людини з іншими людьми, що характеризується взаємним прийняттям і розташуванням; в ряді випадків термін вживається для позначення потреби у прийнятті, прагнення до взаємозв'язку [1].

Афіліація включає бажання бути близько до інших людей, брати участь у соціальних активностях, встановлювати і підтримувати

взаємини з іншими. Люди, які мають високий рівень афіліації, відчуваються комфортно в групових ситуаціях, шукають компанію та мають потребу бути частиною колективу.

Американський психолог Гаррі Ф.Харлоу вивчав та проводив дослідження в галузі «поведінки та розвитку приматів», значення материнської прив'язаності та взаємодії між макаками, застосовував моделі «бавовняного материнства». Праці Г. Харлоу допомогли розкрити важливість соціальної взаємодії та приналежності для нормального розвитку. Вчений заклав фундаментальне розуміння важливості соціальної взаємодії, близькості та приналежності в розвитку людини та приматів, а дослідження внесли значний внесок у вивчення соціального поведінки, прив'язаності та розвитку соціальних взаємин [2].

В період юнацького віку важливими є комунікації з колективом. друзями, батьками, особами іншої статі та ін.

Онаки афіліацій можуть бути такими:

- бажання постійно бути в компанії: люди, які мають сильну афіліацію, відчувають потребу бути в компанії і брати участь у соціальних активностях;

- прагнення до соціальної підтримки: люди з високою афіліацією зазвичай шукають підтримки від інших людей. Вони можуть активно звертатися до близьких друзів, родини або колег з метою отримання емоційної підтримки та поради;

- схильність до спільності: люди з високим рівнем афіліації можуть виявляти схильність до тісної взаємодії та спільності з іншими;

- прагнення до приналежності: афіліація часто виражається в потребі людини належати до певної групи або спільноти. Люди з високою афіліацією шукають почуття приналежності, розуміння та ідентифікації з іншими людьми, що сприяє формуванню стабільних та значущих міжособистісних зв'язків;

- емоційна реактивність: особи можуть бути більш чутливими до емоційних станів інших людей. Вони можуть сильно співчувати, дотримуватися емоційного стану групи та бути вразливими до конфліктів або розриву соціальних зв'язків.

Отже, як ми бачимо афіліації активно впливають на розвиток особистості. Однак якщо людина має низьку самооцінку то відповідно і її афіліаційні процеси є не виражені хоча насправді особа має велику потребу в спілкуванні і підтримці. Так, особи з низькою самооцінкою не завжди привертають до себе увагу, частіше бувають «сірими мишками» та не приймають активної діяльності хоча, можливо, мають

неперевершені таланти однак автоматична думка «у мене не вийде» наносить удар по їхньому щасливому життю. Інколи такий підліток може намагатися афіліювати з сумнівними компаніями таким чином мовби просячи про допомогу.

Афіліація може мати як позитивний, так і негативний вплив на самооцінку. Залежно від того, як особа сприймає свою приналежність до групи, це може впливати на її оцінку власної цінності та компетентності. Позитивна афіліація, коли особа відчувається прийнятою, підтриманою впевненою у своєму місці в групі, може сприяти покращенню самооцінки, а негативна, навпаки, може призводити до невпевненості у собі та низької самооцінки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Афіліація як психологічний мотив процесу гендерної ідентифікації в умовах дитячого будинку сімейного типу. URL.: chrome-extension:// efaidnbmnnnibpcaj
pcglclefindmkaj/http://appsychology.org.ua/data/jrn/v12/i26/38.pdf

2. Досліди Харлоу. URL.: http://psychologis.com.ua/opyty_harlou.htm

О. В. Гайдова,
викладач
(м. Хмельницький, Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Постановка проблеми. Вибір майбутньої професії – складне рішення для підлітка і важлива проблема для суспільства в цілому. Вдалий вибір професії впливає на подальшу життєву траєкторію, матеріальний, психологічний стан та загальну задоволеність життям. Підліток повинен пройти тривалий шлях від пошуку майбутньої спеціальності (адже тільки в Державному класифікаторі професій нараховується понад 7000 професій і щороку додаються нові) [3] до її вибору, враховуючи потреби регіону, в якому він планує проживати та власні вподобання, зрештою опанувавши фах. Тож виявлення інтересів та схильностей підлітка, мистецтво орієнтуватись у сучасних вимогах ринку праці, запитах суспільства, бажання та вміння навчатись на протязі всього життя є важливими та актуальними як для самого підлітка, так і для батьків, профорієнтаційної роботи в школі та освітнього процесу в цілому.

Мета статті. Метою статті є теоретичне дослідження структури професійного самовизначення в підлітковому віці, аналіз чинників та етапів.

Виклад основного матеріалу. У вітчизняній психологічній літературі проблему професійного самовизначення активно досліджувати почали з 70-х років ХХ ст. Вченими досліджувався як процес оволодіння фахом, зокрема такі поняття як «професійний розвиток», «професійне становлення», «ідентифікація особистості із професією», «самореалізація у професії», так і окремі фази професіоналізації особистості, як-от «професійна орієнтація», «професійне самовизначення», «професійне навчання» тощо [2].

К. Альбуханова-Славська, Є. Клімов, М. Пряжников досліджували питання професійного самовизначення особистості через призму проблем становлення особистості, Є. Павлютенков, К. Платонов, В. Чудновський, П. Шавир вивчали взаємозв'язок ціннісно-мотиваційної сфери та професійної орієнтації, М. Гінзбург, Є. Головаха, В. Журавльов, А. Кронік розглядали вибір професії в контексті розвитку життєвої траєкторії та проектування майбутнього, Т. Афанасьєва, Д. Фельдштейн аналізували професійне становлення як соціальну проблему [4].

Сучасна наукова думка демонструє тенденцію до звуження та конкретизації дослідження професійного самовизначення в рамках інженерно-технічних професій (О. Губенко, Н. Ковтуненко), аналізу готовності до професійного самовизначення в технічній галузі (В. Мачуський), в царині економіки та підприємництва (А. Калінська), кореляцію між початковою професійно-технічною підготовкою у навчально-виробничих комбінатах та готовністю до майбутньої професії (О. Мельник) [7].

Зарубіжна наукова школа акцентує увагу на розробці схем професійного самовизначення, характеристиках професійного розвитку у різні вікові періоди (структурні теорії С. Аксельрода, В. Гінзбурга, Д. Сьюпер), через призму мотиваційних теорій В. Врум, А. Маслоу, Е. Роу розглядали залежність професійного самовизначення від особистісних характеристик індивіда. К. Роджерс, Л. Тайлер, Д. Холланд як представники теорії індивідуальності акцентували вплив саморозуміння на професійне становлення, та професійний розвиток як закономірний процес реалізації «Я-концепції» [6].

Е. Гінцберг стверджує, що професійний вибір є тривалим процесом, який ґрунтується на вже прийнятих взаємозалежних рішеннях, причому зворотної сили немає. Оскільки рішення, прийняті

раніше, починають обмежувати майбутні можливості, що призводить до необхідності узгодження внутрішніх чинників (особистісні характеристики) та зовнішніх факторів (обставини, матеріальні можливості). Тож запорукою успішного професійного самовизначення є певна ціннісна насиченість, індивідуально-значимі пріоритети, що дають простір для вибору інших альтернатив, звідси неуспішність характеризується ціннісною порожнечею та відсутністю альтернатив [2].

Модифікацією даного підходу є концепція кар'єрної зрілості Д. Сьюпера, що виділяє декілька стадій професійного розвитку: стадія пробудження; стадія дослідження, яка приблизно триває з 15 до 25 років і має особливе значення; стадія збереження; стадія зниження.

Якщо поведінка особистості відповідна завданням професійного розвитку того чи іншого вікового етапу, її можна вважати професійно зрілою.

Типологічна теорія Дж. Холланда зводить професійний розвиток до самовизначення власного особистісного типу, самостійного пошуку відповідної сфери професійної діяльності та вибору одного із чотирьох кваліфікаційних щаблів цієї професійної сфери, що детермінуються рівнем розвитку інтелекту та самооцінки.

Д. Холланд виділяє наступні комплексні орієнтації особистості:

1. Реалістична орієнтація (активний, агресивний, чоловічий тип, моторні здібності, фізична активність, конвенційність в політиці та економіці, тяжіння до конкретної роботи – техніка, сільське та лісове господарства, ремесла).

2. Інтелектуальна орієнтація (зацікавленість абстрактними проблемами, вміння маніпулювати символами, слабка зацікавленість у спілкуванні, незначна фізична та соціальна активність, неконвенційні цінності, професійний вибір – математичні та природничі дисципліни).

3. Соціальна орієнтація (вербальні та соціальні здібності, емоційність та активність в подоланні соціальних негараздів, соціальна відповідальність та потреба соціальної взаємодії, професійний вибір – клінічна психологія, педагогіка, соціальна робота, профконсультація).

4. Конвенційна орієнтація (схильність до структурованої чи знакової діяльності, конформність, підкорення, низька фізична та соціальна активність, страх невизначеності, ідентифікація з провладною позицією, матеріальні та статусні цінності; професійний вибір – бухгалтерія, статистика, банківська робота).

5. Підприємницька орієнтація (впевненість в собі, вербальні здібності, конкурентність, сила, схильність уникати монотонної розумової праці та ситуацій визначеності, професійний вибір – підприємництво, промисловість, готельний бізнес).

6. Орієнтація на мистецтво (необхідність самовираження, чутливість, жіночність, невпевненість, уникнення одноманітної та фізичної роботи, професійний вибір – культура, мистецтво) [2].

Як зазначає В. Мачуський, професійне самовизначення підлітків є складним особистісним утворенням, що включає низку компонентів: когнітивний, мотиваційний, психологічний, практично-оперантний, креативний та самооцінковий. Р. Суходольский акцентує увагу на стадійності професійного розвитку, виділяючи навчальний та робочий періоди, а також допрофесійну, професійну та післяпрофесійну стадії. Композиція професійного самовизначення Н. Ковальської складається з наступних модулів: мотиваційно-ціннісний, що включає інтереси, потреби, ціннісні характеристики; професійно-практичний, що ґрунтується на спеціальних знаннях та вміннях; професійно-відповідний, що передбачає відповідність обраній професії особистісних якостей та самооцінковий, що включає рефлективність, певну професійну стратегію тощо [9].

А. Реан виділяє такі чотири характеристики професійного самовизначення:

1. Селективне ставлення до професій загалом та до конкретно обраного фаху;

2. Усвідомлений вибір професії, узгоджений з вимогами професійної діяльності та особистісними можливостями є наріжним каменем професійного самовизначення;

3. Постійна рефлексія, самоствердження і переоцінка свого професійного становлення є тими чинниками, що сприяють професійному самовизначенню протягом усієї професійної діяльності;

4. Важливі події в житті індивіда, як-от закінчення школи, переїзд, звільнення з роботи є тими тригерами, що актуалізують професійне самовизначення особистості. Тож в підлітковому віці саме закінчення освітнього закладу та отримання атестату актуалізує професійне самовизначення, результатом якого є вибір майбутньої професії.

Є. Клімов [10] виділяє 8 компонентів вибору професійного шляху, оскільки підліток аналізує не лише особливості професії, а й цілий ряд інших мотивів, зокрема:

1) Позиція батьків або інших старших членів родини, адже досить часто батьки свідомо чи ні чинять тиск на дитину, намагаючись її коштом компенсувати власну нереалізованість або ж критикуючи «несерйозність» майбутньої професії підлітка, що неминуче призводить до сімейних конфліктів;

2) Позиція друзів, однолітків нерідко стає вирішальною у виборі професії;

3) Позиція викладачів, класного керівника може як сприяти, так і стати на заваді вибору професії, досить часто улюблений предмет спонукає підлітка обрати таку ж професійну галузь;

4) Особисті професійні плани – професійне становлення є результатом образу майбутнього та включає в себе як мету та сходинки професійного розвитку, так і набір засобів, інструментів, та шляхів його досягнення;

5) Здібності, які слід розглядати не лише в рамках навчальних досягнень, а як комплексну характеристику особистості, адже вони є фундаментом професійної придатності;

6) Рівень домагання на суспільне визнання, причому запорукою успішної професійної самореалізації є його реалістичність;

7) Інформованість – невідповідна, надміру ідеалізована або перекручена інформація призводить до помилок у виборі професії;

8) Діяльність, в процесі якої формуються схильності – особливо важлива для підлітка, оскільки допрофесійне захоплення є першим кроком до професії.

Однак суголосно з А. Реаном Є. Клімов наголошує, що вибором професії процес професійного самовизначення не завершується, а продовжується постійним проектуванням, вдосконаленням, вибудовуванням власного професійного шляху і перебуває в нерозривному зв'язку з життєвим та особистісним самовизначенням.

А. Азбель, ґрунтуючись на концепції ідентичності Дж. Марсіа створила модель статусів професійної ідентичності підлітків. Базуючись на таких двох параметрах професійної ідентичності, як наявність усвідомленого самостійного прийняття учбово-професійних планів та орієнтирів, а також наявність (відсутність) кризи професійного вибору (диференціація альтернатив фахового розвитку) А. Азбель виділила наступні статуси професійної ідентичності [1]:

1) Статус дифузної професійної ідентичності підлітка, що характеризується пасивним ставленням старшокласника до професійного самовизначення, відсутністю професійних цілей,

підліток ще не розмірковує про свій майбутній фах і не вважає це за потрібне;

2) Статус нав'язаної професійної ідентичності характерний для підлітків, за яких їхню професійну траєкторію обрали батьки, тож у старшокласників відсутня внутрішня переконаність в правильності вибору, вибір часто є формальним;

3) Статус мораторію, коли підліток активно намагається подолати кризу професійного самовизначення шляхом активного дослідження різноманітних варіантів професійного розвитку;

4) Статус досягнутої професійної ідентичності характерний для підлітків, що вже подолали кризу професійного самовизначення, усвідомлено обрали певний навчальний заклад, склали певні професійні плани, що дає змогу певним чином структурувати своє майбутнє професійне життя.

Найбільш адекватними для старшого підліткового віку на думку А.Азбель є статуси мораторію та професійної ідентичності, яка формується стадіально, в декілька етапів, тобто особистість проходить певні стадії від дифузної ідентичності до мораторію, а вже потім, подолавши кризу – досягає професійної ідентичності.

Ф. Ісмагилова зазначає, що визначальними для особистісного розвитку підлітків є протиріччя між «хочу – можу – є – мушу». Тож коли самооцінка завищена, обрану професію складно узгодити із наявними здібностями, відповідно «хочу» стає помилковим, що в свою чергу призводить до неадекватності «можу». Таким чином «хочу» і «можу» взаємопов'язані.

Оскільки «можу» базується на усвідомленні підлітками власних здібностей, схильностей, знань, обмежень, стану здоров'я, відповідно і «хочу» стає більш адекватним та вмотивованим. У зв'язку з дефіцитом знань у підлітків про ситуацію на ринку праці, особливості різних професій, що стосуються умов праці та оплати, рівня конкуренції нерідко «треба» не відповідає потребам ринку праці і призводить до його перенасичення професіями на кшталт юриста, економіста тощо [2].

І. Варнавська [1] виділяє типові помилки, що можуть супроводжувати підлітка на різних етапах професійного самовизначення. Так, на етапі зародження професійних намірів підліток подекуди зволікає із вибором професії, і тому в останній момент визначається із вибором навчального закладу. Нерідко учні спершу обирають навчальний заклад, а вже потім професію. Ще

однією помилкою є вибір фаху під тиском родини, відсутність усвідомлення необхідності вибору професії.

На етапі цілеспрямованого професійного навчання на заваді можуть стати типові помилки, пов'язані з недостатнім рівнем критичності підлітка, неадекватною самооцінкою, негативним впливом сім'ї та однолітків.

На думку Е. Фадеєвої [6], професійному вибору можуть стати на заваді прорахунки на кшталт переконань, що: вибір професії є остаточним і кінцевим, без урахування особистісного розвитку, накопичення кваліфікаційних навичок; упередження про «непрестижність», «недостойність» певних професій, хоча вони є необхідними для існування суспільства; вибір певної професії для того, щоб сподобатись друзям, а не з урахуванням особистісних здібностей та схильностей; захоплення зовнішньою стороною роботи без врахування всього спектру професійних обов'язків; ототожненя улюбленого предмету з майбутнім фахом; відсутність знань про динаміку розвитку професії в контексті зростання технічного прогресу та появи нових технологій; необгрунтована довіра до авторитетних фігур, що допомагають з професійним вибором, які вирішують долю підлітка за нього; неадекватна оцінка своїх здібностей та здоров'я, невміння аналізувати істинні мотиви власних вчинків та схильностей.

Тож особливо актуальним стає психологічний супровід підлітків на усіх етапах професійного самовизначення. Ефективними інструментами є диференційно-діагностичний опитувальник Є. Клімова (показує схильність підлітка до професій у сфері людина-людина, людина-техніка, людина-природа, людина-знак, людина-художній образ); «карта інтересів» Голомштока (демонструє пріоритетну сферу інтересів підлітка серед 29 сфер діяльності); методика професійного самовизначення Дж. Голланда (виявляє відповідність типу особистості та типу професійного середовища); психодіагностична профорієнтаційна методика Д. Корчевського (діагностує готовність учнів до самостійного вибору профілю навчання, знайомить з видами професій та професійними напрямами); F-тест С. Фукуями (визначає професійну компетентність та спосіб діяльності індивіда в контексті оцінки здатності учня до самоаналізу та аналізу професій).

Слід зазначити, що професійна діагностика має свої вади і не може використовуватись ізольовано. Варто для ефективного самовизначення залучати професійну консультацію, надавати всебічну

інформацію про обрану професію, здійснювати освітні екскурсії на підприємства.

Як зазначає О. Кузнецова [6], професійне самовизначення підлітків зазнає впливу як суб'єктивних факторів (особистісно-індивідуальні якості), так і об'єктивних (соціально-економічна сфера) (рис. 1).

До суб'єктивних факторів належать амбітність та рівень домагань, ступінь поінформованості, особисті професійні стратегії, здібності, схильності, самооцінка тощо. Об'єктивними ж факторами є рівень конкуренції та потреби ринку, матеріальні можливості сім'ї, психолого-педагогічний супровід в школі, вплив друзів та найближчого оточення.

О. Ільїна [2] виділяє основні чинники професійного самовизначення:

1. Когнітивні: усвідомлення власних схильностей та здібностей та відповідності їх обраній професії, адекватний рівень домагань, здатність до самооцінки, відсутність освітніх втрат з предметів, безпосередньо пов'язаних з майбутньою професією;

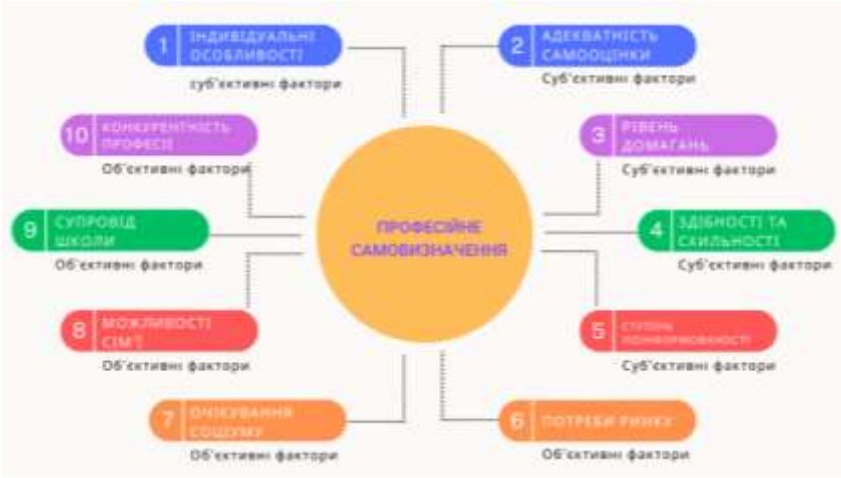

Рис. 1. Фактори, що визначають професійне самовизначення підлітків

2. Мотиваційні: розуміння впливу вибору професії на майбутнє життя, наявність професійного плану, усвідомлений вибір професії та наявність професійних знань, усвідомлення характеру майбутніх

професійних обов'язків, ставлення до фахового вибору найближчого оточення, оцінка ринкових потреб в професійному аспекті та можливості працевлаштування;

3. Діяльнісні охоплюють планування професійного навчання, вибір навчального закладу та ознайомлення з вимогами щодо вступу; моніторинг доступних навчальних закладів, аналіз фінансових можливостей, індивідуальна готовність до втілення професійного плану.

Тож поінформованість підлітка про увесь спектр професій, пізнавальна активність, усвідомлення власних особистісних характеристик в поєднанні з внутрішніми та зовнішніми мотивами є визначальними чинниками для професійного самовизначення, а головним завданням психолого-педагогічного супроводу є необхідність узгодити вимоги професії та психологічні можливості індивіда та створити безпечне, сприятливе середовище для розкриття потенціалу учнів.

Висновки: теоретичний аналіз свідчить, що професійне самовизначення є багатовимірною структурою, яка реалізується стадіально та містить у своєму складі сукупність зовнішніх та внутрішніх компонентів: потребо-мотиваційних (позитивне ставлення до майбутньої діяльності, мотивація професійної діяльності, значимі потреби в контексті професії); когнітивних (ступінь поінформованості про майбутню професію, самооцінка індивідуальних особливостей та характеристик); практично-діяльнісних (комунікативні навички, професійна мобільність); емоційно-ціннісних, а також вплив вимог ринку, рівень престижності професії, думку найближчого оточення.

Список використаних джерел та літератури:

1.Варнавська І.В. Труднощі професійного самовизначення підлітків. *Лютневі наукові читання, LX Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* Київ, 1 лют. 2021 р. С. 33-39

2.Закатнов Д. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення: монографія. К.: Педагогічна думка. 2012. 160 с.

3.Класифікатор професій ДК 003:2010. URL: http://hrliga.com/docs/KP-2010_zpz.htm.

4.Марусинець М., Лемішова О. Особливості професійного самовизначення підлітків в умовах освітнього середовища *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України.* Київ. 2020. С. 156-163.

5.Мельник М. Психологічні особливості професійного самовизначення обдарованих старшокласників. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: зб. наук. праць.* – К., Ін-т обдарованої дитини АПН України. № 4. 2010. С. 32–38.

6.Психолого-педагогічний супровід профілізації освіти: теорія і практика. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Полтава, 10-11грудня 2008 р.)* За ред. В.Ф.Моргуна. Полтава: Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, 2008. – 68 с.

7.Сидоренко В. Структурний аналіз процесу професійного самовизначення особистості. *Педагогічний альманах*. 2012. №6. С. 6-12.

8.Ткаченко М. Особливості ієрархічної будови чинників професійного самовизначення старшокласників. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* 2013. *№* 32. С.368-384.

9.Чечко І. Професійне самовизначення старшокласників як передумова успішної професійної самореалізації та кар'єрного розвитку. *Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. Серія: Психологія* 31.70. №3. 2020. С. 39-44

10. Яновська Т. Психологічні особливості професійного самовизначення у підлітковому та юнацькому віці. *Молодий вчений.* №4. 2017. С.270-274.

О. Гребенюк,
здобувачка вищої освіти спеціальності 053 Психологія
М. А. Лукашук,
кандидат філософських наук
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ ДИТИНИ З ЗОНИ БОЙОВИХ ДІТЕЙ

Вплив війни на психічний розвиток дитини може бути дуже значним і довготривалим, оскільки воєнні конфлікти створюють серйозні психологічні та емоційні стреси, які впливають на всі сфери життя дитини.

В ході проведеного дослідження І. Миронюком та Г. Слабким було встановлені проблеми громад (дорослі та діти) в зоні бойових дій [9, с. 22]:

- медико-демографічного характеру: перевищення рівня смертності населення над народжуваністю, зростання частки населення старших вікових груп, зростання показників передчасної смертності населення, збільшення частки населення з особливими потребами, погіршення показників фізичного та ментального здоров'я населення при зниженні рівня відповідального ставлення населення до особистого здоров'я, що є причиною збільшення потреби в медичній та реабілітаційній допомозі

- економічного характеру: зниження трудового потенціалу територіальних громад у зв'язку із: мобілізацією частини чоловіків громади для захисту країни від російської агресії та міграції частини населення громади працездатного віку за кордон, а також зниження економічного забезпечення та можливостей як населення безпосередньо, так і громади в цілому при недостатньому рівні використання як природних, так і технічних можливостей для розвитку громад.

Психіка дитини менш стійка до руйнівного впливу війни порівняно з дорослим з кількох причин. У дітей психічні механізми та стратегії реагування на зовнішній світ та стресу ще не розвинуті повністю. Їхні механізми регуляції емоцій та відповіді на стрес ще не сформовані настільки, як у дорослих. Діти ще не мають такого рівня самопізнання та здатності до рефлексії, щоб ефективно впоратися з важкими емоційними ситуаціями, оскільки це період формування особистості, і психічні засоби опору до стресу ще не зміцніли. Діти часто залежать від дорослих від їх психологічної та емоційної підтримки. У воєнний час дорослі також можуть бути під великим стресом, що ускладнює їхню здатність надавати підтримку дітям. Також воєнні конфлікти можуть призводити до втрати соціальних зв'язків, змін у навколишньому середовищі та втрати стабільності. Діти можуть втрачати доступ до засобів підтримки та відчувати ізоляцію, що поглиблює їхні емоційні та психологічні труднощі.

Таким чином, психіка дитини менш адаптована до стресових ситуацій, оскільки вона все ще розвивається і потребує підтримки, безпеки та стабільності, які можуть бути порушені в умовах війни.

Науковець Д. Зінченко описує два провідних теоретичних підходи у дослідженні специфіки формування особистості діти в умовах війни: психологічний та соціальний. З цього приводу дослідник зауважує, що «психологічний підхід дозволяє вивчати процес формування особистості дітей під час військового стану з точки зору психологічних процесів та явищ, що відбуваються в їхньому мозку та поведінці; а соціологічний – дозволяє вивчати соціальні та культурні фактори, що впливають на процес формування особистості дітей під час військового стану, такі як релігія, етика та соціальні норми» [3, с. 98].

Загалом, 75% українських дітей відчули та проживають наслідки військових дій: у них спостерігаються порушення сну, погіршення процесів пам'яті, руйнація психоемоційної регуляції, що призводить до соціально-психологічної та/або психічної дезадаптації

(або у важких клінічних випадках – до психічних розладів) [6, с. 87]. За результатами емпіричного дослідження, для дітей, що перебували в зоні бойових дій, характерні такі симптоми: соматичні/тілесні скарги (97%); скарги на порушення сну та сновидінь(96%); прояви дратівливості (68%); порушення когнітивних (розумових) процесів (51%); тривожність (50%); підвищена втомлюваність (42%); зниження мотивації до навчання (40%); прояви агресивності (36%) [6, с. 88].

Під час переддипомної практики на базі Го «Захист – об'єднання волонтерів» ми спілкувалися із батьками дітей, що виїхали із зони бойових дій, стосовно різних змін в психіці своєї дитини. Найчастіше батьки помічали: повторні спогади про травматичні події, нічні кошмари, тривога, подразливість та затримка у розвитку (тобто, мова йде про симптоми посттравматичного стресового розладу), діти стали більш замкнутими або агресивними через стрес та тривогу, які вони пережили в зоні бойових дій, діти мають проблеми зі сном та/або апетитом, після перебування в зоні бойових дій діти мають проблеми з концентрацією, пам'яттю та навчанням через стресові та травматичні враження, деякі діти стали більш замкненими або уникають соціальних взаємодій через стрес та тривогу, що впливає на їхні стосунки з однолітками та родиною, у деяких дітей проявляються фізичні симптоми, такі як головний біль, шлункові розлади або м'язова напруга, які можуть бути пов'язані зі стресом та тривогою, що вони пережили.

Ці зміни є важливими сигналами для батьків про те, що їхня дитина може потребувати психологічної підтримки та допомоги для подолання травматичних вражень.

Крім того, окремо розглядається феномен зміненої поведінки у підлітковому віці. Викладач кафедри соціології та психології Харківського Національного університету внутрішніх справ Д. Бондзик вказує на те, що військова агресія спричиняє виникнення девіантної поведінки серед підлітків через підвищений рівень тривожності, неможливості контролювати події та своє життя, втрату стабільності, руйнування звичного життя [1, с. 41-42].

Психологи-науковці О. Тімченко та Д. Похілько класифікували поширені проблеми, які виникають у дітей постраждалих від війни:

- діти, які мали безпосередній особистій травматичний досвід війни: страх смерті, гучних звуків, відкритого простору, втрати батьків/рідних (що вони не повернуться), страх залишатися на одинці; страх втрати іграшок, та особистих речей; панічні атаки; проблеми зі сном/ нічні жахіття/ складності засинання; проблеми адаптації до

нових умов з урахуванням отриманих травм; нервові тики, часті запинання в розмові, заїкуваність тощо.

- діти, які тривалий час знаходились в ситуації реальної загрози життю: страх смерті, гучних звуків, відкритого простору, втрати батьків/рідних (що вони не повернуться); проблеми зі сном/ нічні жахіття/ складності засинання; відсутність бажання спілкуватися з іншими (страх колективів з однолітками); замкнутість; проблеми з голосом та верхніми дихальними шляхами психосоматичного характеру.

- діти, які виїхали з зони бойових дій до початку війни, або в першу-другу добу: страх смерті, втрати батьків/рідних; проблеми зі сном/ складнощі засинання; проблеми адаптації до нового місця проживання; відсутність бажання спілкуватися з оточуючими однолітками/ старими друзями; сум за домівкою, своїми іграшками та друзями; агресивність;

- діти з Західних регіонів держави: страх втрати батьків/рідних, страх можливих обстрілів; відчуття покинутості та непотрібності батькам; складності у прийнятті нових дітей/ агресивність.

При чому автори конкретизують категорії постраждалих дітей: діти, які мали безпосередній особистій травматичний досвід війни; діти, які тривалий час знаходились в ситуації реальної загрози життю; діти, які виїхали з зони бойових дій до початку війни, або в першу-другу добу; діти з Західних регіонів держави [11, с. 217].

Практичні психологи В. Левченко та О. Луценко визначають як найбільш помітні зміни, зумовлені дитячим досвідом військових подій, у емоційній сфері дитини. У таких дітей спостерігаються «відсутність або зменшення експресії, їм важко виражати емоції і почуття не тільки відносно війни, а й у буденному житті. Через неможливість висловлювати та відчувати емоції дитині важко встановлювати контакти. Може спостерігатися відсутність емоційного відгуку, з'являється відчуття відмінності, відокремленості, що впливає на систему комунікації та взаємовідносин з оточенням. Не маючи змоги ділитися переживаннями, дитина відчуває себе самотньою, відчуженою, що свідчить про травматичний вплив подій» [6, с. 88].

Науковець В. Курепін вважає, що наслідки пережитого дитячого досвіду під час воєнного стану залежать від низки чинників (рис. 1) [4, с. 132].

Рис. 1. Врахування чинників у визначенні психологічних наслідків для дитячого травмівного досвіту за В. Курепіним

Дослідниця О. Медведєва, вивчаючи питання внутрішнього переселення зумовленого військовими події, окремо порушує питання про те, що частина ВПО перед переїздом в безпечне місце значний період перебували у небезпеці. Вона визначає такий досвід травматичних стресових подій та ситуацій, пов'язаних із перебуванням у зоні бойових дій: «багато з українців зіткнулися з обстрілами і бомбардуваннями; перебували в сховищі; пережили розлуку з близькими; переїзд під обстрілами; жили в окупації; бачили пошкодження та руйнування житла на власні очі; не могли отримати медичну допомогу; пережили голод та/або відсутність доступу до питної води, бачили смерть рідних або близьких; довелося проходити через фільтраційні табори тощо» [8, с. 153]. Переживання артилерійських обстрілів, бомбардувань, перебування у сховищі, розлука, переїзд під обстрілами, життя в умовах окупації, свідоме спостереження за пошкодженням та знищенням майна, відсутність доступу до медичної допомоги, голод, спрага, спричинені відсутністю продуктів харчуванням та ін. можуть призвести до ряду серйозних психологічних наслідків у дітей: вони можуть мати відчуття страху, тривоги, паніки, а також переживати нічні кошмари та флешбеки; можуть призвести до емоційної нестабільності, роздратованості, суму та пригніченості у дітей; у дітей може виникнути страх перед майбутнім через невизначеність та небезпеку, яка оточує їх життя; стресові ситуації можуть призвести до порушень сну, апетиту та

харчування у дітей, що може негативно впливати на їх здоров'я та добробут; діти можуть відчувати відчуженість та ізоляцію внаслідок втрати близьких, розлуки з родиною та сприйняття себе «іншими»; травматичні події можуть порушити нормальний психологічний розвиток дитини, що може мати вплив на її здатність до навчання, соціальних стосунків та адаптації у суспільстві.

Ці психологічні наслідки можуть залишити тривалий слід у житті дітей, тому важливо надавати їм ефективну психологічну допомогу та підтримку для подолання цих викликів.

Головна судова експертка М. Мар'ян, узагальнюючи напрацювання та статистичні дані, робить висновок про те, що провідною психологічною особливістю дітей сьогодення є тривожність [7, с. 150]. Ми погоджуємося із даною думкою. Адже тривожність може бути домінуючим переживанням у дітей, що перебувають в зоні бойових дій з кількох причин: небезпечне середовище проживання (зона бойових дій часто асоціюється з небезпекою, стресом і загрозою для життя, що може викликати постійний стан тривожності у дітей), небезпека для життя та/або здоров'я (небезпека, що виникає внаслідок війни, може стимулювати постійний стан тривоги у дітей, які постійно знаходяться в умовах стріляними, бомбардування та інших небезпечних ситуаціях), розлука з батьками та близькими (війна призводить до розлуки з батьками або втрати рідних, що є сильним емоційним стресом для дітей та сприяє появі тривожності), непередбачуваність та невизначеність (ситуації в зоні бойових дій можуть бути непередбачувані та невизначені, що також може підсилювати почуття тривоги у дітей, які не знають, що може трапитися в будь-який момент).

Наприклад, діти Сумщини, які зараз екстрено евакуюються із низки населених пунктів п'яти громад, що опинилися під нищівним бомбардуванням російською стороною [5]. А на Харківщини відкрили Дитячий мультифункціональний центр (за підтримки UNICEF), з метою подолання освітніх та втрат та надання первинної соціально-психологічної роботи. За шість місяців роботи за допомогою звернулося більше ніж 20+ тисяч дітей та 11+ тисяч дорослих [2]. Таким чином, тривожність у дітей із зони бойових дій є результатом поєднання фізичних та емоційних стресорів, які вони зазнають через конфліктну ситуацію.

Група українських дослідників на базі центру психологічної підтримки та допомоги «Простір Єднання» визначила наступні фізіологічні, психологічні та психосоматичні характеристики дітей,

що мають травматичний досвід переживання бойових дій (на основі спостереження, розповідей батьків): зміни в харчуванні (дитина стала більше, або менше їсти), агресивність, конфліктність, відсутність бажання спілкуватися з іншими, страх гучних звуків, розгубленість, дезорієнтованість, рухова активність, завмирання/сповільненість рухів, занепокоєння, тривожність, асоціальна поведінка (неслухняність, маніпулятивна, провокативна поведінка тощо), проблеми з режимом сну (безсоння, складності в засинання, неспокійний сон, часті пробудження тощо), нічні кошмари, енурез/екнопрез, загальмованість реакцій, неконтрольовані рухи (здригання, тики, обгризання нігтів, обдирання кутикули, висмикування волосся тощо), швидка втомлюваність, відстороненість, порушення дихання (поверхневе дихання, неритмічність вдихів/видихів тощо), болі невідомого походження (не зумовлені фізіологічними проблемами), розлади роботи ШКТ (діарея, запор, блювота тощо), порушення амплітуди рухів, м'язові затиснення, мимовільне вигукування звуків (крик), роздратованість, агресія (особливо до осіб чоловічої статі), напади гніву, з'явилося багато страхів (страх звуків, страх нових людей, страх відкритого простору, страх замкнутого простору, страх темряви тощо), різкі перепади настрою, істерики, апатія, складнощі у впізнанні знайомих людей, складнощі у прийнятті рішень (виборі), складнощі в концентрації пізнавальних процесів (увага, пам'ять), регрес мовлення (спрощення речень, белькотіння) [10, с. 100]. Якщо аналізувати за відсотковими показниками результати даного дослідження, то більш вираженими є: проблеми зі сном та характером сновидінь (92,64%); занепокоєння, підвищена тривожність (91,17%); роздратованість та м'язові зажими (86,76%) та поява нових страхів (83,82%) [10, с. 101].

Таким чином, постає питання надання ефективної психологічної допомоги дітям із зниження рівня тривожності, повернення відчуття безпеки та можливості контролю, пошуку ресурсів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондзик Д. М. Девіантна поведінка підлітків в умовах воєнного стану. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму*. Харків. 2023. 265 с. С. 41-43.

2. За пів року роботи на Харківщині Дитячого мультифункціонального центру його відвідали майже 34 тисячі дітей і дорослих. Сайт Харківської обласної державної адміністрація. URL: https://khbsr.gov.ua/za-piv-roku-roboty-na-harkivshhyni-dytyachogo-multyfunkczionalnogo-czentru-jogo-vidvidaly-majzhe-34-tysyachi-ditej-i-doroslyh/ (дата звернення 26.03.2024)

3. Зінченко Д. А. Формування особистості у дітей під час військового стану в Україні. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму*. Харків. 2023. 265 с. С. 98-101.

4. Курепін В. М. Аспекти психотравмуючих факторів дітей під час воєнного стану та шляхи посттравматичного зростання. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму*. Харків. 2023. 265 с. С. 131-134.

5. Левицька К. В Сумській області планують обов'язкову евакуацію дітей з трьох громад. *РБК – Україна*. 2024. 16 березня. URL: https://www.rbc.ua/rus/news/sumskiy-oblasti-planuyut-obov-yazkovu-evakuatsiyu-1710606986.html (дата звернення 21.03.2024)

6. Левченко В., Луценко О. Вплив військових подій на психічне здоров'я дітей. *Габітус*. 2023. Вип. 50. С. 85-92.

7. Мар'ян М. М. С. Тривожність – емоція, яка найбільше відображається у дітей сьогодення. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму*. Харків. 2023. 265 с. С. 149-152.

8. Медведева О. В. Соціально-психологічні проблеми родин із дітьми зі статусом ВПО в умовах війни. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму*. Харків. 2023. 265 с. С. 152-155.

9. Миронюк І., Слабкий Г. Концептуальні підходи до розвитку територіальних громад регіонів України, віддалених від зони активних бойових дій, у період війни проти російської агресії та в повоєнний час. *Міжнародний науковий вісник*. 2023. № 1-2 (27-28). С. 21-24.

10. Похілько Д., Кибкало А., Костюченко Ю., Горюн Ю. Особливості стресових реакцій дитини з різним рівнем травматичного досвіду війни. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2022. № 1(3). С. 97-108

11. Тімченко О. В., Похілько Д. С. Специфіка травматизації дитини з різним травматичним досвідом війни. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму*. Харків. 2023. 265 с. С. 216-219.

А. В. Григоровська,
вчитель-методист;
вчитель вищої категорії
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Війна... Яке маленьке слово, а скільки у ньому болю, суму, страху, сліз та розпачі… Ця страшна реальність, має серйозний вплив

на психіку дорослих, але найбільше вона зачіпає беззахисний шар населення - дітей. Психологічні наслідки війни для них можуть бути надзвичайно серйозними та тривожними. Оскільки, кожна хвилина, секунда їхнього життя тісно переплетена тривожними подіями сьогодення.

Військові дії створюють стресові ситуації, які можуть призвести до травм та шоку у дітей. Вони стикаються зі страхом, тривогою та невизначеністю щодо свого майбутнього та безпеки. Постійний страх за власне життя та життя близьких може призвести до психологічних проблем, таких як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія та тривога. Крім того, війна може розривати звичні структури сім'ї та соціальне середовище дітей. Вони можуть втратити близьких родичів, друзів, свій дім та школу. Це може призвести до відчуття втрати, самотності та відчуження. Дитина замикається і часто не йде на контакт не лише з близькими, дорослими, а й з однолітками. В таких випадках дорослі мають надати дитині можливість виплакати і викричати свій страх і біль.

Поради, як допомогти дітям упоратися зі стресом і тривогою в умовах війни:

- бути поруч, обійняти, почитати разом цікаву книгу, обговорювати усе те, про що хоче поговорити саме дитина;

- розуміти, коли дитині потрібна присутність дорослого , а коли вона хоче побути наодинці. Вміти поважати її вибір;

- бути прикладом і вміти самому давати собі раду. Ділитися з ними тим, що нам допомагає долати стрес та тривогу. Пояснювати, що дорослі теж плачуть, теж бояться і теж іноді не знають, як їм чинити. Адже, діти наслідують наші поведінкові реакції, тому те, як ми реагуємо на стрес і вміємо його долати, — важливо;

- спілкуватися, допомагати їм розуміти, що відбувається. Говорити з повагою до їхнього внутрішнього бажання і потреби розуміти. Слухати те, що вони говорять, і те, про що вони мовчать. Бути чесними з ними, не давати порожніх обіцянок;

- задіювати дитину в усіх справах, де це можливо. Адже, корисна діяльність зосереджує увагу, допомагає інтегрувати енергію стресу. До прикладу: виконання разом будь - якої домашньої роботи, громадських заходів – плетіння маскувальних сіток для військових, участь у благодійних ярмарках, тощо;

- сприяти відновленню сил. Війна — тривале випробування, яке забирає багато енергії, тому дітям важливо мати в режимі дня ті активності, які поповнюють їхні сили [1].

У педагогічній діяльності практикується метод ведення особистих щоденників, де діти записують свої переживання та роздуми. Це не таке вже й просте заняття, як може здатися з першого погляду. Завдяки веденню щоденника дитина розвивається, пізнає себе та удосконалює взаємини з навколишнім світом. Ведення особистого щоденника – це:

- Спосіб самовираження. Дитині дуже важливо мати безпечний простір, де вона може бути собою. І саме в щоденнику вона може вільно висловлювати свої думки без остраху бути засудженою.

- Навички комунікації. Тут просто: чим більше людина висловлює свої думки на письмі, тим легше їй буде потім спілкуватися з іншими, простіше буде озвучувати свої думки. Покращується словниковий запас, удосконалюється граматика, вміння правильно будувати речення та навички сторітелінгу.

- Розвиток саморефлексії. Коли дитина робить записи в щоденник, вона автоматично аналізує вчинки свої та інших людей, а також свою реакцію на них. А відтак вчиться краще розуміти себе та свої потреби, свої почуття. У майбутньому це дозволить краще дослухатися до себе і приймати рішення, враховуючи свої потреби.

- Збереження цінних спогадів. Фіксація подій та вражень допомагає краще закріпити їх у пам’яті. А крім того, записи в щоденниках збережуться, і через роки буде приємно їх гортати та з ностальгією поринати в минуле [2].

З болем написаний лист до війни з особистого щоденника однієї з учениць:

Здрастуй, війно! Ти, мабуть, перший адресат, якому так не хотілося писати. Але, на мою думку, в кожного свідомого українця є дещо більше, ніж бажання - це обов’язок. Моє маленьке серденько крається при думці про тебе. У твоєму імені так мало літер, але чому кожна з них несе біль, сум, сльози, гіркоту, біду... Ти створюєш собою страшну лінію у нашому прекрасному житті. Я порівнюю тебе з отрутою, яка пронизує кров і змушує завмирати серце від бою за все таке рідне і близьке. Відколи ти прийшла в наше життя, очі мами постійно сумні. Вона часто розмовляє з небесами, благаючи Всевишнього про захист...але тобі цього не зрозуміти, бо ти приречена нести лише лихо [3].

Чому усі кажуть, що ти сильна? У чому?...Для мене ти нікчемна і безжальна...Адже як можна калічити долі цілих родин? Жорстоко вбивати тих, хто ще не народився, відбирати життя у тих, хто живе з вірою у майбутнє.

Війно, а можливо ти вважаєш себе мужньою? Вибач, але попри усі твої старання, я не можу тебе такою назвати, бо мужні лише ті, які хоробро протистоять тобі, кого ти так безжально та безсовісно використовуєш, задля здобуття своєї цілі. Але, яка у тебе ціль? Чого ти завжди прагнула і прагнеш? Мільйонних втрат, розбитих сердець та мрій, зруйнованих міст і сіл? Якщо так, то дуже дивне у тебе уявлення про красу…Прикро…

Не дивлячись на твоє страшне, брудне середовище, ми все-таки зможемо винайти антидот проти тебе, бо у кожного українця є дещо більше, аніж бажання – незмінний порадник крізь усе життя — це обов'язок, жага до волі та незалежності…

Війно, благаю тебе, залиш нас, я не кажу, що ми здаємося, - НІ...це просто моє маленьке дитяче прохання, щоб ти завершила свій бій без нових втрат! Відпусти усіх тих, хто став на захист народу. Я знаю : ти можеш зупинитись...

Щирими дитячими вустами прошу тебе перейти з пітьми на світлу сторону ДОБРА і повернути мир і спокій нашій країні [4].

Важливо пам'ятати, що діти - це дуже вразлива група населення, яка потребує особливої уваги та підтримки у часи війни. Психологічна допомога, забезпечення безпечних місць для проживання та навчання, а також можливість відновлення зв'язків з сім'єю та спільнотою є важливими кроками у допомозі дітям пережити воєнні трагедії [5].

Вчителі мають постаратися створити комфортне психологічне середовище в закладі освіти середовище, тобто вільне від проявів психологічного і фізичного насильства (тілесних покарань, бійок, цькування, знущання, сексуального та/або гендерного насильства, дискримінації за будь-якою ознакою, булінгу, мобінгу та ін.), середовище, що сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні і збереженню психічного здоров'я і дітей, і дорослих [6].

Комфортне психологічне середовище забезпечується, зокрема, шляхом: взаємодії на засадах прозорості та поваги; підтримки дружньої, заохочувальної і комфортної атмосфери для всіх учасників освітнього процесу; надання психологічних консультацій та психосоціальної підтримки усім учасниками освітнього процесу (насамперед дітям з особливими освітніми потребами, внутрішньо переміщеним дітям та їхнім батькам); справедливого й неупередженого ставлення до кожної людини; проведення інформаційної кампанії щодо запобігання проявам усіх видів насильства; недопущення використання дискримінаційної та принизливої лексики в закладі освіти; створення і забезпечення

вільного доступу до позанавчальної діяльності (яка сприяє здоров'ю і гармонійному розвитку дитини); заохочення батьків або осіб, які їх замінюють, брати активну участь у житті закладу освіти; проведення спільних заходів як у закладі освіти, так і поза його межами [7].

Підкреслимо, значна частина дітей з-поміж внутрішньо переміщених осіб (які вимушені були покинути свої домівки) потребують додаткової психолого-педагогічної підтримки. Зокрема, постраждалі діти потребують індивідуальної уваги з боку педагогів та уважної роботи з ними шкільного психолога. Його допомога необхідна і педагогам, які працюють з такими дітьми.

З початком повномасштабного вторгнення до класу перевелося багато діток з окупованих територій та територій, де велись активні бойові дії. Такі діти були на особливому контролі. У роботі з ними потрібно керуватися такими принципами:

- Забезпечити комфортні умови перебування в класі. Уважно вивчити ознаки посттравматичного стресового розладу і з розумінням ставитися до «особливостей» поведінки постраждалої дитини як під час уроків, так і в позаурочний час.
- Підтримувати постійний зв'язок із батьками (опікунами) постраждалої дитини і водночас пам'ятати, що вони теж у більшості випадків є постраждалими, а тому чекають від нас підтримки і порад, а не вимоги «щось зробити з дитиною».
- Якщо прояви посттравматичних стресових розладів залишаються, і їхня кількість не зменшується, то повідомляти про це шкільного психолога.
- Зберігати звичайний порядок життя класу. Що більше рутинності, відповідності до правил розпорядку, дотримання сталих процедур, міні-традицій класу буде в роботі вчителя, то спокійнішою буде для постраждалої дитини ситуація. Перенесена травма зруйнувала «впорядкованість буття», а тому будь-яка жорстка організація життєдіяльності підвищує відчуття спокою й упевненості, що «світовий порядок» більше не порушиться і життя продовжується.
- Оскільки травмівні події призводять до втрати контролю, хаосу, тому можливість вибору або контролювання (за умови, що це можливо) дадуть школяреві змогу почуватися в безпеці. Наприклад, під час навчання офлайн ви можете запропонувати учневі: «Ти будеш відповідати з місця чи біля мого столу? Підеш писати задачу на дошці чи будеш диктувати її розв'язання, а я сама записуватиму твою відповідь на дошці?». Діти навчаться швидше і легше організовувати своє середовище і робити правильний вибір, якщо спочатку будуть

практикуватися у виборі, за якого нічого не втрачають. Наприклад: «Ти зробиш це зараз чи через дві хвилини; малюватимеш олівцями чи фломастерами; витиратимеш пил чи митимеш дошку?».

- Забезпечувати дитині підвищений рівень підтримки, підбадьорювати школяра, допомагати у складних випадках, формувати впевненість у тому, що він завжди знайде у захист та розуміння. А ще знайомити дитину з шкільним психологом, пояснювати, що вона може звертатися до психолога із усіма своїми проблемами. Завжди обговорювати з іншими вчителями, які працюють із дітьми класу. Розповідати про історію дитини та пояснювати сутність поведінкових відхилень і навчальних утруднень. Донести усім, хто контактує в школі з постраждалими дітьми, дотримуватись єдиного стилю поведінки та однотипності вимог. Пояснювати, що таким дітям дуже важко прилаштовуватися до відмінностей у взаємодії педагога й учня. Відмінність вимог та порядку проведення уроку може викликати у них посилення проявів посттравматичного стресу.
- Встановлювати непорушні межі для неприйнятної поведінки та логічно обґрунтовувала наслідки порушень правил, особливо підкреслюючи не те, що дитина буде покарана, а те, що такою поведінкою вона принесе шкоду і собі, й багатьом іншим (особисто вам, батькам, друзям).
- Намагатись максимально уникати всього, що може нагадати дитині травматичні події. Краще заздалегідь попереджати травмовану дитину, якщо збираєтеся на уроці зробити щось, чого зазвичай не робите і що повинно бути несподіванкою для більшості класу: вимкнути світло, ввімкнути голосну мелодію, бити у барабан, тощо.
- Захищати травмовану дитину від надмірної цікавості однокласників і не допускати жартів та насмішок.
- Варто пам’ятати, що травмована дитина може провокувати і вас, і однокласників на відкриту агресію щодо неї. Така поведінка свідчить, що дитина не може справитися з переживаннями і намагається через повторну травматизацію зменшити біль від основної травми. У такому разі краще відвести дитину до окремого кабінету і спробувати спокійно розпитати про те, що її тривожить. Найкраще, коли це зробить психолог, бо вчитель не може надовго покинути клас. Водночас прихід психолога не повинен сприйматися школярем як певний вид покарання. Найкраще, коли і шкільний психолог, і шкільна медсестра виступають для дитини в ролі старших захисників та опікунів.

- Пам’ятати, що навіть найжахливіша поведінка провокується страхом, пов’язаним із травмою [8].

У будь-якій ситуації варто пам’ятати, що війна – важкий період у житті кожного, тому варто бути упередженим та вміти допомогти собі та оточуючим.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бургін Д.А., Анагностопулос Д.Ю., Правління та Відділ політики ESCAP та ін. Вплив війни та вимушеного переміщення на психічне здоров’я дітей — багаторівневі підходи, орієнтовані на потреби та з урахуванням травми.URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s00787-022-01974-z

2. Гоцуляк Н.Є. Психологічна травма: аналіз та шляхи її подолання. Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України (серія: педагогічні та психологічні науки). Вип. 1. 2015. С. 378-390.

3. Греса Н.В.Психологічна допомога дітям під час війни «Особистість, суспільство, війна». Харків, 2022. С. 6-19.

4. Євсюк О.П., Куфлієвський А.С., Лєбєдєв Д.В. та ін. Екстремальна психологія 2007. 502 с.

5. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч-метод. посібник. Львів. 2020. 7 с.

6. Кулик Н.А., Біловол Л.В. Психологічна допомога дитині у психотравмуючій ситуації: метод. посіб. Суми. 2019. 6 с.

7. Мушкевич М. І., Чагарна С. Є. Основи психотерапії : навч. посіб. Луцьк. 2017. 187 с.

8. Паливода Л.І. Проблема визначення понять «психічна травма», «психологічна травма» і «травма втрати» у психологічних проекціях. 2023. С. 87-94.

М. І. Гуменюк,
вчитель української мови та літератури
(м. Хмельницький, Україна)

ВПЛИВ ВІЙНИ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАН ДІЙТЕЙ У ШКОЛІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У війну та мир суттєво відрізняються впливом на життя людини. У період миру люди можуть планувати своє майбутнє та реалізовувати свої мрії, відчуваючи стабільність та безпеку. Однак в умовах воєнного конфлікту невизначеність та страх стають домінуючими почуттями, що впливають на психологічний стан людей, особливо на дітей. Війна призводить до трагічних наслідків для дітей, багато з них стають безпритульними або втрачають рідних. З цього випливає

важливість забезпечення дітей не лише матеріальною, але й психологічною підтримкою та увагою до їхніх потреб та емоційного стану для подальшого їхнього виживання та розвитку.

Війна становить серйозну загрозу життю і здоров'ю дітей. За даними ООН та ЮНІСЕФ на кінець березня Україну покинуло 2 млн дітей, ще 2,5 млн отримали статус внутрішньо переміщених осіб [5]. Крім того, 226 дітей загинуло, 415 отримали поранення [6]. Усе це підтверджує, що діти є найбільш вразливою групою в умовах війни і потребують усебічної підтримки, допомоги та уваги до їхньої смисложиттєвої сфери як умови виживання і розвитку.

Аналіз досліджень впливу війни на смислові цінності сучасних підлітків свідчить про загальний інтерес вчених різних галузей до цієї проблеми.

У філософських працях відомих авторів, таких як Р. Барт, К. Маркс, Ф. Ніцше, А. Шопенгауер, війна розглядається як форма протистояння, боротьби та конфлікту, яка впливає на особистість та суспільство.

Згідно з поглядами М. Хайдеггера, особистість осознає смислові цінності лише в обличчі смерті, коли страх перед нею змушує людину піднятися над повсякденними справами та визначити найважливіше у своєму житті. Трагічне існування людини само по собі підкреслює важливість совісті та свободи, навчає особу бути визначною у досягненні своїх життєвих цілей.

У своїй гуманістичній філософії Мартін Хайдеггер, спрямований на гармонійне життя людини у світі, прагне створити умови для її творчості та самостійності. У вченні Михайла Бердяєва в християнській антропології смислові цінності обертаються навколо трагічності буття, втрати самопізнання та власної волі. Філософ гостро критикує погляди Сёрена Кіркегора, який аргументує вибір особистістю смислових цінностей страхом перед трансцендентними таємницями існування.

Такий підхід Михайла Бердяєва дозволяє розглядати смислові цінності з погляду етики закону, етики спокутування та етики творчості. За його переконанням, смислові цінності особистості, такі як любов, свобода, добро, краса та істина, визначають повноту її життя. Проте, конфлікт між добром і злом, а також між окремими цінностями, розкриває трагедію особистості. Цей конфлікт вимагає пробудження, боротьби, саморозвитку та самовизначення, що неминуче супроводжується жертвами. Без них особистість не може

досягти свого потенціалу: «Людині призначено пройти шлях роздвоєння та страждання, який важко пережити до кінця» [4, с. 357].

Пріоритетність смисложиттєвої сфери є основною ідеєю праць В. Франкла, який пережив нацистські табори і переконливо довів, що «прагнення знайти смисл – первинна сила в житті людини. Цей смисл є унікальним і специфічним для кожної людини і може бути здійсненим тільки нею самою…» [7, с. 154].

Сучасні психологічні дослідження акцентують особливу увагу на довгострокових наслідках війни для підлітків, які можуть зіткнутися з несподіваними травматичними подіями та довготривалими негативними впливами, що спричиняють неефективні стратегії поведінки. Зазвичай підлітки, які переживають війну, відчувають стрес, депресію, тривожність, посттравматичний стресовий розлад, втрачають свою ідентичність, уникають спілкування, обирають самоізоляцію та асоціальну поведінку [2]. Усі ці прояви, на думку дослідників, є «нормальною реакцією на ненормальні події» [2, с. 288].

У своїй дослідницькій роботі з психічним здоров'ям дітей у зонах воєнних конфліктів у різних країнах, таких як Афганістан, Балкани, Ірак, Ізраїль, Камбоджа, Ліван, Палестина, Руанда, Сомалі, Уганда, Чечня, Шрі-Ланка, С. Мурті та Р. Лакшмінараян прийшли до висновку, що психологічні травми, які підлітки зазнають під час війни, мають довгострокові наслідки для їхнього психічного стану і можуть ускладнити їхнє майбутнє життя, вплинути на вибір цілей та стратегій у житті. В дослідженнях Д. Сміта (2001) зосереджується увага на негативних аспектах війни, які впливають на смислову сферу підлітків, зокрема на відсутність ресурсів для забезпечення основних потреб (таких як житло, вода, їжа, освіта, права тощо); розрив сімейних зв'язків (втрата, розлука, переміщення); стигматизація, дискримінація, насильство; песимістичний погляд на життя (внаслідок втрат, горя, руйнувань), що впливає на уявлення підлітків про життя та їхні вибори в сфері цінностей.

Однак психологи рекомендують не розглядати підлітків виключно як пасивних жертв війни, оскільки вони є активними членами суспільства з власною життєвою позицією та здатністю самостійно приймати рішення та розробляти власні стратегії виживання [1], у несприятливих умовах проявляють життєстійкість [2] і всупереч обставинам стають повноцінними людьми.

У педагогіці питання впливу війни на формування особистості дитини порушували Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, проблеми

переселенців досліджували Ю. Жданович, О. Просіна, виховання дітей в умовах пограниччя – І. Шкільна.

Реалістично оцінюючи життя та дитинство й дитину у непростих життєвих ситуаціях, [3, с. 445] звертає увагу на роль батьків, які мають допомогти дитині зрозуміти життя і себе в ньому: «Чимало у нас, у дітей, прикрощів, тому що ми не знаємо, як правильно жити». Деякі батьки можуть спокійно пояснити, однак більшість сердиться чи не знаходить на це часу. Дітям важко зрозуміти, вони не можуть наважитися запитати про вкрай важливі для них речі, тому доводиться самотужки осмислювати своє життя. Чимало дітей уже в дитинстві мають негативний життєвий досвід, котрий зазвичай пояснюється важкими умовами життя, війною, хворобами чи іншими проблемами, що позначається на розумінні найважливіших цінностей та їхній деформації. Розглядаючи дитину у пошуках себе і свого призначення, педагог зазначає: «Людина не тільки пам'ятає, але й забуває, не тільки помиляється, але й виправляє свої помилки, не тільки втрачає, але й знаходить» [3, с. 463]. У зв'язку з цим метою педагога є виховувати зростаючу особистість із почуттям власної гідності, вірою у свої сили, переконаної в тому, що зможе реалізуватися у житті. Зазначені положення є актуальними і сьогодні, коли діти розпочинають своє життя у непростих умовах.

Соціологи провели дослідження щодо психологічних наслідків війни для дітей, яке включало опитування матерів українських дітей віком від 3 до 17 років. Результати цього дослідження показали, що 55% опитаних матерів за останній місяць повідомили про те, що їхня дитина реагувала на гучні звуки зі страхом.

Було виявлено, що діти виявляли дратівливість та апатію (41%), байдужість до навчання і минулих захоплень (39%), зокрема ці прояви були більш поширеними серед учнів середнього та старшого шкільного віку.

Негативними наслідками війни також були спалахи гніву та агресії серед дітей (38%) і страх і безпричинний плач (35%). Дослідження також показало, що 60% дітей були свідками або учасниками різноманітних подій, пов'язаних з війною.

Найпоширенішими травмуючими подіями були розлука з рідними та близькими (28%), переїзд в інший регіон країни (25%), обстріли та бомбардування (24%), тривале перебування у холодному приміщенні (17%). Деякі діти також переїжджали за кордон (11%), перебували в окупації (8%), були свідками смерті рідних або близьких

(6%), втратили житло (5%), або зазнали голоду та відсутності води (5%).

Крім того, 19% опитаних матерів нині живуть поза домом, 20% виїжджали, але вже повернулися, а 61% не змінювали місце проживання. Варто зазначити, що 20% респондентів вважають своє нинішнє місце проживання небезпечним, особливо в деокупованих, прифронтовних регіонах та в Києві. Також 41% матерів зазначили, що серед їхніх близьких родичів (чоловік, брат, сестра, діти, батьки) є ті, хто воює. Незважаючи на це, 87% матерів вважають, що їхні діти не потребують психологічної підтримки або допомоги, але 13% зазначають, що така підтримка потрібна.

Тільки 5% матерів звернулися за останні три місяці за психологічною допомогою для дитини, а 92% з них змогли її отримати через особистий візит до психолога (78%), консультацію онлайн (18%) або телефоном (7%). 92% матерів також сказали, що їхні діти не потребують медичної допомоги, хоча 40% зверталися за такою допомогою за останні три місяці.

Найчастіше такі випадки були серед матерів найменших дітей до 5 років. Наступне опитування показало, що 94% матерів українських дітей однозначно або скоріше вірять в те, що Україна зможе відбити напад Росії, але майже 40% зазначили, що за останній рік їхнє відчуття впевненості у майбутньому погіршилося [4].

Діти, які пережили травмуючу подію можуть фіксуватися на двох типах думок: «Важливі люди в моєму житті не можуть забезпечити мою безпеку» – втрата довіри до оточення; «Надбання нових знань і вмінь також не забезпечує безпеку» – втрата довіри до себе (негативний образ себе).

Наслідком цього стає небажання брати участь у соціальних контактах (родина, навчання), спілкуватися з людьми, дбати про здоров'я тощо.

Педагогам, які працюють з дітьми, які пережили травматичні події, важливо бути ознайомленими з ознаками різних хворобливих станів, щоб вчасно спрямовувати їх на консультацію до спеціаліста.

Серед психічних розладів, які можуть виникнути внаслідок психічної травматизації, варто відзначити посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресію, тривожні розлади та зловживання психоактивними речовинами. Також важливо пам'ятати, що у підлітків через травматизацію може розвинутися делінквентна поведінка. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є реакцією на травматичний стрес, яка може викликати психічні порушення

практично у будь-якої людини. Цей розлад є нормальною реакцією на ненормальні обставини, стан, який виникає у людини, яка пережила подію, що виходить за рамки звичайного людського досвіду.

Психічна реакція на травмуючу ситуацію містить три фази, що дозволяє описати її як розгорнутий в часі процес. Перша фаза – фаза психологічного шоку – характеризується: 1. Пригніченням активності, порушенням орієнтування в навколишньому середовищі, дезорганізацією діяльності; 2. Запереченням того, що сталося (своєрідна захисна реакція психіки). У межах норми ця фаза досить короткотривала. Друга фаза – вплив – характеризується вираженими емоційними реакціями на подію та її наслідки. Це можуть бути сильний страх, жах, тривога, гнів, плач, звинувачення –емоції, що відрізняються безпосередністю прояву та інтенсивністю. Характерний приклад –почуття «провини уцілілого», яке нерідко доводить до депресії. Ця фаза є критичною в тому сенсі, що після неї починається або процес одужання (реагування, прийняття реальності, адаптація до обставин), тобто третя фаза нормального реагування, або відбувається фіксація на травмі та подальший перехід постстресового стану в хронічну форму.

Порушення, що посилюються під час розвитку посттравматичних реакцій, зачіпають усі рівні функціонування (фізіологічний, особистісний, рівень стосунків і соціальної взаємодії), призводять до стійких особистісних змін. Результати численних досліджень показали, що ознаки ПТСР можуть виявитися раптово через тривалий час після пережитої події на тлі загального благополуччя людини, причому з часом погіршення стану може ставати виразнішим [3, с.10].

Воєнні конфлікти та війни залишають невід'ємний слід на житті людей, особливо на дітей і підлітків, які довгі роки переживають небезпеку, стрес, травми та втрати. У таких умовах школа стає не лише місцем навчання, але й центром психологічної підтримки та допомоги для дітей, що пережили війну. Психологічні програми та інтервенції в шкільному середовищі грають важливу роль у сприянні здоровому розвитку та адаптації дітей у воєнний період.

У період воєнного конфлікту діти та підлітки зазнають великого стресу, що може викликати емоційні та психологічні проблеми. Психологічні програми та інтервенції в школах покликані допомогти їм управляти стресом, розуміти та виражати свої емоції, а також адаптуватися до складних умов. Вони сприяють покращенню

психологічного благополуччя та зниженню ризику розвитку психічних розладів серед учнів.

Основні компоненти психологічних програм та інтервенцій. 1. Психологічна Підтримка та Консультування: Шкільні психологи та консультанти надають індивідуальну та групову підтримку для учнів, які постраждали від воєнного конфлікту. Вони допомагають учням управляти емоціями, вирішувати проблеми та розвивати стратегії для подолання травматичних досвідів. 2. Превентивні Програми: Ці програми спрямовані на попередження психологічних проблем шляхом навчання учнів стресостійкості, розвитку позитивного мислення та взаємодії. 3. Терапевтичні Групи: Участь у терапевтичних групах дозволяє дітям та підліткам ділитися своїми досвідами, отримувати підтримку від однолітків та вчителів та розвивати навички співпраці та емпатії.

Важливо забезпечити психологічну підтримку також для вчителів та батьків, які також можуть відчувати стрес та тривогу у зв'язку з воєнним конфліктом. Вчителі та шкільні працівники відіграють ключову роль у впровадженні психологічних програм та інтервенцій. Вони можуть бути першими, хто помічає зміни у поведінці та настроях учнів і допомагати їм отримати необхідну підтримку та допомогу. Крім того, вчителі можуть впроваджувати елементи психологічних програм у свої уроки та підтримувати позитивне шкільне середовище, що сприяє психологічному благополуччю учнів.

Психологічні програми та інтервенції в шкільному середовищі під час воєнного конфлікту відіграють надзвичайно важливу роль у підтримці емоційного та психологічного благополуччя дітей та підлітків. Школа має бути місцем, де кожен учень може отримати необхідну підтримку та допомогу для подолання травматичних досвідів воєнного конфлікту і досягнення успіху в навчанні та житті.

Отже, у даній статті розглянуто проблему війни як фактора, що впливає на особистісну сферу сучасних підлітків. Шляхом аналізу наукових джерел встановлено, що війна представляє собою збройну конфронтацію між країнами чи державами за контроль над територіями, ресурсами та впливовими сферами. Цей конфлікт супроводжується значними економічними та людськими втратами, а також спрямований на нав'язування іншої політики для зміни політичної або суспільної структури та позбавлення свободи та права на вибір.

Досліджено, що молоді люди, які пережили воєнні конфлікти, відчувають стрес, депресію, тривожність, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), втрату ідентичності, відчиняються у себе, віддають перевагу самотності та відштовхуються від соціального оточення, проявляють асоціальну поведінку.

Підтверджено, що в умовах війни смислові цінності виявляються важливими для виживання підлітків, оскільки сприяють формуванню емоційної стійкості, розробці життєвих стратегій та врахуванню досвіду попередніх поколінь у ситуаціях війни. Також вони допомагають створити власний досвід виживання.

Отже, сприяння сімейного оточення та психолого-педагогічна підтримка фахівців сприяють збільшенню рівня стійкості до стресу у підлітків під час війни.**Список використаних джерел та літератури:**

1. Dupuy, K. & Peters, K. (2010). War and children: a reference handbook. Santa Barbara; Denver; Oxford: Praeger Security International, ABC Clio.

2. Jones, L. (2013). Then they started shooting: Children of the Bosnian war and the adults they become. New York: Bellevue Literary Press.

3. Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Фляровська О. В., Харьківська Т. А. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Навчально-методичний посібник. К., 2023. 149 с.

4. Барсукова Олена (2023) Страх звуків, апатія, агресія: які наслідки війни помітні у дітей? Опитування. URL: https://life.pravda.com.ua/society/2023/02/27/253094/ (дата звернення: 07.01.2024).

5. ООН: через війну з України виїхало понад 4 мільйони біженців – половина з них діти (31 березня, 2022). Голос Америки. URL: https://www.radiosvoboda.org/a/ viyna-oon-bizhentsi-dity/31778496.html .

6. Офіс Генерального прокурора (9 травня, 2022). Телеграм-канал Офісу Генерального прокурора. URL: https://t.me/s/pgo_gov_ua/4030

7. Франкл, В. (2002). Динаміка і цінності. Vision. URL: https://www.management.com.ua/vision/vis002. html.

О. А. Дацюк,
протоієрей,
кандидат богослов'я, Ph.D.
(м. Хмельницький, Україна)

ПРОБЛЕМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: ХРИСТИЯНСЬКИЙ ПОГЛЯД

Анотація. *Стаття присвячена аналізу християнського погляду на проблеми підліткового віку та асоціальної поведінки.*

Ключові слова: *християнська психологія, православ'я, педагогіка духовності.*

Як відомо, підлітковий вік починається в 10-12 років, в залежності від індивідуальних особливостей, і триває до 18-20 років. У цей період з'являється криза розвитку особистості, під час якої дитячий організм відчуває великі навантаження. Такий період недаремно називають «важким», адже саме під час «перехідного віку» йде болісний процес становлення характеру, пошуку себе, тощо. Перехід від дитинства до дорослого життя, від батьківської опіки до відносної незалежності, у числі іншого, загострює слабкі сторони особистості.

Гормональна перебудова підлітка впливає на весь організм і проявляється різкими змінами у тілі, які призводять і до психологічних змін: підліток починає по-іншому ставитися до себе, до близьких і до свого оточення. Тут виникає закономірне питання: чи можна ігнорувати бурні нейрогормональні зміни у юному організмі? Адже ця біологічна метаморфоза тягне за собою соціальні прояви, які не завжди бувають безпечними, а це іноді жорстокість і агресія, що нерідко призводить до кримінальних правопорушень і злочинів.

Діти не відразу можуть сформувати модель своєї поведінки: часто вони стають різкими та грубими, а незадоволеність собою призводить до бунту проти старших, що є способом показати своє дорослішання. Зміна настрою пояснюється нестабільністю гормонів та емоцій, у зв'язку з чим цікавість до протилежної статі у перехідному віці відрізняється гострим сприйняттям невдач в плані відносин і відмови, що іноді веде до суїцидальних думок. Тож підлітковий вік це досить небезпечний час, коли дитина має потребу у підтримці старших, увазі та турботі.

Часто на фоні пубертатного періоду у підлітків виникає девіантна поведінка, яку словник психологічних термінів визначає як «таку, що має відхилення систему вчинків, що протирічать суспільним нормам моралі… до них відносяться, зокрема, систематичне пияцтво, наркоманія, нерідко суїцідальна поведінка…» [5, с. 504-505].

Згідно різних теорій, відповідно до їх спрямованості, ймовірність виникнення асоціальної поведінки залежить від:

- послаблення нормативного контролю (згідно теорії Е.Дюркгейма);
- застосування до індивіда репресивних мір (теорія стигматизації);

- дефектів правової і моральної свідомості;
- вад виховання;
- низького рівня освіти та інтелектуального розвитку;
- негативним впливом сім'ї та оточення;
- у наслідок неправильного розвитку особистості і збігу сприятливих умов, наприклад потрапляння у важку ситуацію (криміналістика);
- у зв'язку з неможливістю досягнення певною частиною суспільства заданих цінностей (теорія Р.Мертона);
- проявляється як засіб самоствердження й доведення власної правоти, тощо.

Це погляд науки і кожен пункт з зазначених вище має право на існування, бо у певній мірі кожна з причин може провокувати девіантну поведінку. Яким чином ми можемо дієво допомогти дітям у такий непростий період дорослішання?

Дивлячись на проблему з християнської точки зору, ми бачимо, що християнство вказує нам на основну причину душевної хвороби, яка є причиною неадекватної поведінки – це віддалення людини від Бога. «Бог – природа усього, що існує» - говорить Свт. Григорій Палама, отже й причетність до Бога є ступенем блаженства і радості, коренем нашого буття, а віддалення від Нього провокує страждання душевні, трансформуючи їх й у хвороби тілесні.

Для християнина очевидно, що біологічні зміни, як би інтенсивно вони не відбувалися, самі по собі не роблять людину доброю чи злою, святою чи грішною, моральною чи аморальною – на хибний шлях підліток стає, коли він відвертається від Бога, часто маючи негативний приклад у житті дорослих. Початком формування неадекватної поведінки слід визнати, насамперед, стиль життя батьків, які орієнтуються на розваги та отримання задоволення, не займаючись взагалі вихованням дітей.

Велику помилку роблять і ті батьки, які перетворюють життя підлітка на розвагу, розмірковуючи наступним чином: «нехай дитина довше буде дитиною» і не вчать робити щось корисне, кажучи: «Йди відпочивай, ще встигнеш наробитися…». Таким чином, вони виховують майбутню беззахисну, егоїстичну, не готову до самостійного життя натуру. «З раннього дитинства, - пише Француза Дальто, - діти стають слабкими з причини постійної опіки батьків… Людина перестає терпіти навіть найменші незручності. Від неї навіть приховують смерть, хвороби, старість…» [3, с. 140]. Варто зазначити,

що певний відсоток злочинців, про що знають працівники карно-виконавчої системи, виховує часто батьківська гіперопіка.

Далі, у підлітковому віці, коли дитина дорослішає, ми самі часто сприяємо майбутнім проблемам і неадекватній поведінці свого чада. Так, приходячи зі школи, діти часто належать самим собі, бо батьки не знаходять навіть найменшого часу, для спілкування з ними, у той самий час знаходячи можливість годинами сидіти у соцмережах або балакати по телефону. Як чином діти навчаться поводити себе у суспільстві, якщо батьки не докладають зусиль до цього? Соцмережі стають і для них єдиним джерелом спілкування та виховання.

Іншою проблемою є те, що бажаючи лише найкраще своїм дітям, як вже було зазначено вище, батьки часто ховають від них реальність, а у підлітковому віці без належної уваги батьків світ віртуальний нам у цьому допомагає, не сприяючи серйозному ставленню до життя.

Позбавленні спілкування з дорослими, підлітки (з метою здаватися старшими) починають порушувати закони, вживати алкоголь, наркотики, палити цигарки, тощо. Вони відносяться до життя за принципом: «…їж, пий, веселися, розважайся – бери від життя усе!». З часом потреби значно переважають можливості і шлях до злочинів стає відкритим.

Інфантильність, яку так дбайливо підтримують батьки, боячись, про те, як би передчасно не скінчилося дитинство, стає невиліковною хворобою на усе подальше життя. Підліток «бере від життя все», але, нажаль, не задається питанням звідки це «все» береться… За свідченням психологів: «фактором, який перевищує ризик наркотизації, є високий рівень напруженості потреб і низький рівень можливості їх задовільнення» [3, с. 23].

Тож, слід зазначити: дитинство мусить бути спрямованим на дорослішання, інакше людина ніколи не буде дивитися на життя у розумному сенсі прагматично, залишаючись вічною «дитиною», яка звикла постійно розважатися і не вміє нічого робити сама. Тобто перехідний вік для неї ніколи не скінчиться.

З наведеного вище слідує, що життя батьків, неспроможність виховувати дітей на духовних засадах, тягне за собою той факт, що різні особливості характеру, закладаючись у дитину генетично, при відсутності виховання, продовжують безперешкодно розвиватися, переростаючи у більш важкі духовні захворювання, первинно будучи педагогічною запущеністю, яка є стійкими відхиленнями дитини від норми в моральній свідомості і поведінці, або в навчальній діяльності, спричинені недоліками педагогічного впливу.

У розрізі піднятої теми слід сказати ще кілька слів про покарання. Як правило, за свідченням дослідників, коли батьки власну агресивність зривають, суворо наказуючи дітей, тим нерідко обриваючи останній зв'язок з ними й формуючи відповідну поведінку: «у підлітків формується, - пише викладач О. Сінькова (м. Вінниця), - хибне уявлення про те, що найефективнішим способом впливу на оточуючих є агресія, а об'єктом завжди можна обирати слабшу за себе людину» [5, с. 301].

На сучасному етапі, зокрема, формуванню деструктивної поведінки підлітка також сприяє лудоманія (або ігроманія). Про дану проблему можна говорити дуже багато, як і про її реальні руйнівні масштаби, бо залежність від азартних ігор, на думку вчених, є більшою за залежність від наркотиків і алкоголю, а соціальна шкода така ж сама: виникає повне соціальне відчуження, родичі у розпачі, що їх дитині, яка присіла на гральні додатки, чи інші форми азартної гри, усе байдуже, а результатом такої пристрасті є злочинність. Окрім того, активне обговорення проблеми лудоманії в США, яке почалося у другій половині 2023 року, свідчить що у клініки, які спеціалізуються на допомозі ігрозалежним, стали дедалі частіше скаржитися на зростання кількості пацієнтів молодше 20 років. Лінії служби довіри теж повідомляють про рекордну кількість дзвінків. Підлила мастила у вогонь велика стаття The Guardian з гучним заголовком «Ми вбиваємо молодь Америки», у якій автори закликають негайно почати активну боротьбу з лудоманією, доки ситуація не досягла критичної точки. Колишній директор відділу психічного здоров'я ВООЗ Шекхар Саксена наголошує, що проблема підліткової лудоманії гостро стоїть в усьому світі, а не лише в США. Причина – в особливостях психології: «Ми знаємо, що молоді люди більше люблять експериментувати. Ми також знаємо, що вони набагато більше спілкуються зі своїми однолітками та перебувають під їхнім впливом. І на цьому етапі розвитку їм складно контролювати свою поведінку» [7].

Представники сайту Safe Search Kids у нещодавній публікації наголосили, що чинні вікові обмеження для участі в азартних іграх фактично не працюють. За їхніми словами, перевірка віку особи у більшості випадків ґрунтується винятково на документах, які можна дуже легко підробити. Для технічно підкованих підлітків немає жодних складнощів у тому, щоб отримати доступ до азартних онлайн-ігор. За наведеними даними, від 60% до 80% учнів середніх шкіл у США грають в азартні ігри принаймні раз на рік. А частка залежних неповнолітніх гравців досягає 14%.

За словами журналістів, «… зараз найбільшою проблемою в США є поширення ігрової залежності серед неповнолітніх. У 2023 році виконавчий директор Національної ради з проблем азартних ігор Кіт Вайт, перебуваючи в одній кімнаті з 40 сімнадцятирічними хлопцями, запитав, у кого з них є в телефоні додатки для ставок на спорт. 36 юнаків підняли руки…» [7].

Приведені вище моделі формування асоціальної поведінки у підлітків, причиною чого з християнської точки зору є гріх, нажаль, можна продовжувати до безкінечності. Але, однозначно, формує її у будь-якому віці та чи інша пристрасть – те, що можна визначити словом апостола Павла, який писав про підвладність пристрастям так: «не я це виконую, але гріх, що живе в мені» (Рим., 7, 17) [1; 1259]. Тобто пристрасть є там, де людина перестає вже сама керувати собою, бути господарем того, що у ній відбувається і це трагічно, бо у такому випадку вона, поводячи себе неадекватно, йде за своїми звичками та стереотипним реакціями, втрачаючи духовну свободу – Божий дар, який найяскравіше визначає нашу подібність до Творця.

Отже, шлях виходу з даної ситуації пропонує нам християнство – це шлях каяття – зміни розуму, яка характеризується руйнацією звичних реакцій та наведенням внутрішньої гармонії, що зумовить і гармонію у зовнішніх стосунках та поведінці. Християнство вчить людину, що первинний у неї саме духовний початок: «Царство Боже всередині вас є…» [1, с. 1112], але й пекло всередині нас і від людини та від того, куди вона спрямує свою волю, залежить що вона частіше буде відчувати – чи мир та спокій, чи розділення та душевні муки…

З християнського погляду на виховання необхідно, принаймні, пояснювати молодим людям у сім'ях, школах та вузах основи духовних законів, тоді, заклавши надійний фундамент, ми уникнемо багатьох проблем. Тож, людина мусить приділяти велику увагу своїй душі, а це та «незнайомка», яка живе всередині нас і, за висловом одного з богословів, є тим, "… що болить, коли усе тіло здорове», але, разом із тим, і може радіти, коли тіло здоров'ям не похвалиться" [4; 30].

Таким чином, і Церква, і сім'я, і школа повинні у співпраці сприяти формуванню у підростаючого покоління вірного світогляду й виховувати людські якості. Ми маємо спільно стимулювати у підлітків процес самопізнання, чим створювати фундамент духовності та людяності.

Тож, підводячи підсумок, слід сказати, що гріховна виразка та невірні орієнтири у житті, як було зазначено вище, нівечать душі

підростаючого покоління, слідством чого є, у тому рахунку, і асоціальна поведінка. Зважаючи на викладене, можна зробити висновок, що вплинути на виховання та поведінку підлітка ми можемо не тільки психологічними методами та тренінгами, які без духовної практики часто є неефективними, але і докладаючи зусилля до створення духовного фундаменту, який дозволить формуватися молодій людині на камені віри під сінню Божої премудрості, адже побудоване на піску тимчасового та марного, за словом Святого Письма, матиме «…руйнування велике…» (Мф. 7:27) [1; 1075]. Тож у співпраці психології та віри ми маємо надію допомогти вразливій психіці підлітка не тільки гідно витримати спокуси перехідного віку, але й повноцінно розвиватися фізично та духовно.

Список використаних джерел та літератури:

1. Біблія. Книги Святого Письма Старого і Нового Заповіту. Почаїв, 2006.
2. Головин С.Ю., Словник психолога-практика. Харвест АСТ, 2001.
3. Дальто Француаза, На боці підлітка. М., 1998.
4. Кураєв Андрій, диякон, “Кино: перезагрузка богослов’я”. “ЭКСМО-Яуза”, 2005.
5. Синькова О., Агресія девіантних підлітків як наслідок сімейної соціалізації. Проблеми освіти. Науково-методичний зб. Київ-Вінниця, 2006.
6. Янушкявічене О. В замкнутому колі. Проблеми освіти. Науково-методичний збірник. Київ-Вінниця, 2006.
7. Іванина Роман. Відповідальна гра в США: як Сполучені Штати протистоять лудоманії і чому цього замало. Точка доступу: https://mc.today/uk/vidpovidalna-gra-v-ssha-yak-spolucheni-shtati-protistoyat-ludomaniyi-i-chomu-tsogo-zamalo/

О. С. Дудніков,
магістрант
(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ОСОБОВОГО СКЛАДУ ВІЙСЬКОВОЇ ЧАСТИНИ

Військова служба відрізняється від цивільного життя своєю унікальною специфікою та впливом на міжособистісну взаємодію. Перш за все, вона вимагає від особи дотримання строгих дисциплінарних норм і правил, що створює особливу атмосферу контролю та підпорядкування. Військова дисципліна впливає на міжособистісні відносини, оскільки створює специфічне середовище,

де кожен учасник повинен дотримуватися чітко визначених правил, включаючи підпорядкування вищим чинам та виконання службових обов'язків. У військовому колективі особливу увагу приділяють спільному тренуванню та розвитку командного духу. Це сприяє формуванню взаєморозуміння, довіри та відповідальності між солдатами. Військова служба також нерідко вимагає спільних випробувань та переживань, що сприяє зближенню та підтримці одне одного в складних ситуаціях [1].

Військова служба може створювати напругу у міжособистісних відносинах через великий рівень стресу, який супроводжується постійною готовністю до можливих конфліктів або небезпек. Також, військове оточення може спричиняти конфлікти між особистістю та вимогами ієрархії. Військова служба часто включає в себе роботу в команді, де кожен член має свою роль та відповідальність. Це вимагає вміння співпрацювати, виконувати вказівки командира та підтримувати інших у складних ситуаціях. Вплив військової служби на міжособистісну взаємодію може бути як позитивним, сприяючи формуванню командного духу та взаєморозуміння, так і негативним, створюючи напругу через стрес та конфлікти між особами [2].

Міжособистісна взаємодія в особовому складі військової частини обумовлена різноманітними факторами, які включають в себе соціальні, психологічні та організаційні аспекти. Перш за все, важливо враховувати вплив військового звання та посади на міжособистісні відносини. Військові звання визначають статус та авторитет військовослужбовця в колективі, що може впливати на сприйняття його дій і вказівок іншими військовослужбовцями [2].

Особливу роль відіграють спільні випробування та спільні дії під час служби. Вони сприяють формуванню взаєморозуміння, взаємної допомоги та підтримки між військовослужбовцями. Здатність до співпраці та взаємодопомоги в умовах військового оточення стає ключовою для досягнення спільних цілей та забезпечення безпеки. Важливо враховувати особистість кожного військовослужбовця, його характер, цінності та психологічні особливості. Різниця в характерах може призвести до конфліктів чи, навпаки, збільшити рівень різноманітності і творчості в колективі [3].

Мотивація є комплексом внутрішніх та зовнішніх факторів, які спонукають людину до певних дій, визначають її поведінку та спрямованість діяльності. У контексті військової частини, мотивація є ключовим елементом, який впливає на бойову готовність та ефективність виконання завдань. Вона визначає рівень залученості та

старанності військовослужбовців, їх прагнення досягати поставлених цілей та витримувати стресові ситуації.

Чинники мотивації особового складу військової частини можна розділити на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх чинників належать особисті переконання, цінності, інтереси, а також патріотизм та почуття обов'язку перед Батьківщиною. Зовнішні чинники включають матеріальне забезпечення, умови служби, взаємовідносини у колективі, визнання заслуг та можливості для професійного зростання. Важливу роль також відіграє командування, яке своєю поведінкою та прийнятими рішеннями може значно впливати на рівень мотивації підлеглих.

Висока мотивація особового складу безпосередньо впливає на успішність військових операцій. Мотивовані військовослужбовці готові виконувати свої обов'язки з максимальною віддачею, проявляють ініціативу та креативність у вирішенні тактичних завдань, підтримують високий рівень дисципліни та бойового духу. Це сприяє підвищенню ефективності військових дій, зменшенню кількості помилок та втрат, а також швидкому адаптуванню до змінних умов бойових операцій. Крім того, мотивований колектив створює сприятливу атмосферу для новачків, що сприяє їх швидкій інтеграції та адаптації.

Підвищення мотивації у військовій частині вимагає системного підходу та впровадження різноманітних стратегій. Однією з ключових стратегій є створення умов для професійного розвитку військовослужбовців через навчання, тренінги та участь у різноманітних військових навчаннях. Важливим є також забезпечення справедливого та своєчасного матеріального заохочення, яке включає як зарплати, так і додаткові пільги та бонуси. Роль командування у формуванні мотивації не можна недооцінювати. Командири повинні демонструвати підтримку, розуміння та справедливість у ставленні до підлеглих, заохочувати ініціативу та винахідливість. Визнання заслуг військовослужбовців через нагородження, публічні похвали та інші форми заохочення також є потужним інструментом підвищення мотивації. Не менш важливим є формування згуртованого та підтримуючого колективу, де кожен відчуває себе частиною єдиного цілого, готового підтримати один одного у складних ситуаціях.

У військовій частині рефлексія допомагає військовослужбовцям аналізувати свої вчинки, усвідомлювати помилки та досягнення, а також розробляти стратегії для вдосконалення професійних навичок і поведінки. Рефлексія має важливе значення у професійній діяльності

військових, оскільки вона сприяє розвитку критичного мислення, підвищує здатність до самоконтролю та самооцінки, а також допомагає уникати повторення помилок. Військовослужбовці, які активно займаються рефлексією, більш свідомі своїх сильних і слабких сторін, що дозволяє їм ефективніше виконувати свої обов'язки та краще адаптуватися до складних ситуацій. Крім того, рефлексія сприяє зміцненню морального та психологічного стану, оскільки дозволяє знизити рівень стресу через осмислення та прийняття власних дій.

Розвиток рефлексії серед військових може здійснюватися за допомогою різних методів та засобів. Одним з ефективних методів є проведення післяопераційних брифінгів, під час яких особовий склад обговорює виконані завдання, аналізує свої дії та вивчає можливі поліпшення. Також корисними є групові дискусії та семінари, де військовослужбовці можуть обмінюватися досвідом та обговорювати різні підходи до вирішення завдань.

Практичні приклади застосування рефлексії у військовій частині можуть включати різні підходи. Наприклад, після завершення навчальної операції командир може організувати обговорення, де кожен учасник висловлює свої враження про виконану роботу, визначає, що було зроблено добре, а що потребує покращення. Це дозволяє не лише оцінити ефективність операції, але й сприяє розвитку командного духу та взаєморозуміння. Іншим прикладом є індивідуальна робота з військовослужбовцями, які пройшли через стресові ситуації чи бойові дії. Психологічна підтримка та аналіз їх дій допомагає знизити посттравматичний стрес та покращити психологічний стан. Також у навчальних програмах можна використовувати симуляційні вправи, де після кожного завдання проводиться детальний аналіз дій кожного учасника. Це дозволяє навчатися на помилках у безпечному середовищі та готуватися до реальних викликів [4].

Отже, рефлексія є невід'ємною частиною професійної діяльності військовослужбовців, яка сприяє їх розвитку, підвищенню ефективності та моральної стійкості. Впровадження різних методів та засобів рефлексії у військовій частині допомагає створити атмосферу постійного вдосконалення та підтримки, що є ключовим для успішного виконання військових завдань.

Емпатія, як здатність розуміти і співпереживати почуттям і емоціям інших людей, відіграє надзвичайно важливу роль у військовій частині. Вона сприяє створенню міцних міжособистісних зв'язків та

покращенню взаємодії між військовослужбовцями. Завдяки емпатії військовослужбовці можуть краще розуміти один одного, що допомагає уникати конфліктів та непорозумінь, особливо у стресових ситуаціях. Емпатія також сприяє формуванню довіри та підтримки у колективі, що є важливим для ефективного виконання завдань та підвищення бойового духу. Вона допомагає командиру краще зрозуміти потреби та проблеми підлеглих, що дозволяє приймати обґрунтовані рішення і підтримувати високий рівень морально-психологічного стану частини.

Розвиток емпатії у військовому середовищі може бути досягнутий через спеціальні тренінги та навчання, спрямовані на покращення комунікативних навичок та здатності до співпереживання. Важливим є створення атмосфери відкритості та підтримки, де кожен військовослужбовець відчуває себе цінним та зрозумілим. Це можна досягти через регулярні групові обговорення, де військовослужбовці можуть поділитися своїми переживаннями та досвідом. Також важливо впроваджувати практику зворотного зв'язку, де кожен може висловити свою думку щодо дій та поведінки інших без страху перед покаранням чи осудом. Іншим ефективним методом є рольові ігри та симуляції, де військовослужбовці можуть опинитися в ситуаціях, що вимагають співпереживання та розуміння почуттів інших.

Емпатія має значний вплив на морально-психологічний стан особового складу. Вона сприяє зниженню рівня стресу та тривожності, оскільки військовослужбовці відчувають підтримку та розуміння з боку колег та командування. Це, у свою чергу, покращує загальний психологічний клімат у частині, сприяє зміцненню командного духу та підвищенню мотивації. Здатність до емпатії допомагає військовослужбовцям ефективніше справлятися з психологічними труднощами, які можуть виникати під час виконання бойових завдань чи у періоди тривалого перебування в умовах підвищеного ризику. Емпатія також сприяє кращій адаптації новобранців, які можуть швидше інтегруватися у колектив та відчути себе частиною єдиного цілого [3].

Життєстійкість військовослужбовців є критично важливим аспектом їх здатності успішно виконувати свої обов'язки в складних умовах. Розглянемо детальніше фактори, що впливають на життєстійкість, методи її розвитку в військовому середовищі, взаємозв'язок з міжособистісною взаємодією, та стратегії підвищення життєстійкості у військових підрозділах. Життєстійкість військовослужбовців залежить від кількох ключових факторів. Серед

них фізичне здоров'я, психологічна стійкість, соціальна підтримка, а також здатність адаптуватися до нових і стресових ситуацій. Фізичне здоров'я включає регулярну фізичну підготовку, правильне харчування та своєчасне медичне обслуговування. Психологічна стійкість визначається здатністю зберігати спокій у складних ситуаціях, наявністю мотивації та високого рівня внутрішньої мотивації. Соціальна підтримка включає взаємодію з товаришами по службі, підтримку з боку сім'ї та друзів.

Розвиток життєстійкості у військовому середовищі здійснюється через спеціальні програми тренувань, що включають як фізичні вправи, так і психологічну підготовку. Важливим аспектом є навчання методам управління стресом та розвиток навичок комунікації. Військовослужбовці також повинні навчитися швидко адаптуватися до змін і приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності. Взаємозв'язок між життєстійкістю та міжособистісною взаємодією є надзвичайно важливим. Військовослужбовці, які мають хороші стосунки з колегами, зазвичай демонструють вищий рівень життєстійкості. Взаємна підтримка, довіра і згуртованість підрозділу сприяють зниженню рівня стресу та підвищенню загальної ефективності. Міжособистісна взаємодія включає не лише професійні відносини, але й особистісні зв'язки, що формуються під час спільної служби [2].

Стратегії підвищення життєстійкості у військових підрозділах охоплюють кілька напрямків. По-перше, це регулярні тренування та фізична підготовка, що сприяють зміцненню фізичного здоров'я. По-друге, психологічна підтримка через індивідуальні та групові консультації, тренінги з управління стресом та розвиток навичок саморегуляції. По-третє, створення підтримуючого соціального середовища, де військовослужбовці можуть отримати допомогу та підтримку від колег. Важливим є розвиток лідерських якостей у командирів, які можуть ефективно управляти підрозділом та підтримувати своїх підлеглих у складних ситуаціях.

Культура організації військової частини, її традиції та звичаї також впливають на міжособистісні взаємодії. Відповідно до них формуються норми та стандарти поведінки, які регулюють взаємодію між військовослужбовцями. Необхідно також враховувати роль лідерів військової частини у формуванні міжособистісних відносин. Їх вчинки, слова та приклад впливають на ступінь довіри та сприйняття військовослужбовцями один одного.

Отже, міжособистісна взаємодія в особовому складі військової частини є складною та багатогранною, залежною від різноманітних факторів, що включають в себе соціальні, психологічні та організаційні аспекти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Кутек, Т. Б., К. В. Шевчук. Покращення соціально-психологічного клімату у колективі військовослужбовців, засобами фізичного виховання. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2023. № 16. С. 179–187.

2. Мась Н. Методика оцінки морально-психологічного стану особового складу ЗСУ в особливий період. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2017. № 2. С. 31–34.

3. Ленько Т. Вплив ворожих інформаційно-психологічних спецоперацій на формування громадської думки під час війни. *Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка.* 2022. С. 1–5.

4. Пугач С. С., Візнюк І. М., Долинний С. С. (2024). Стиль життя та психосоціальна адаптація військовослужбовців силових структур. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* 2024. № 31 (1). С. 69–79.

В. С. Дудченко,
кандидат філософських наук, доцент
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)
О. С. Поліщук,
доктор філософських наук, професор
(м. Хмельницький, Україна)

УДК 133.131:25 (477.614.51)

ДУХОВНІ ЦІННОСТІ І ФОРМУВАННЯ ПРАВОЇ КУЛЬТУРИ ЯК СТРАТЕГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Анотація: у статті досліджується роль духовних цінностей у формуванні правої культури в структурі вітчизняної самосвідомості української нації, аналізуються соціокультурні особливості аксіологічних процесів сучасного українського суспільства в умовах воєнного стану та їх взаємозв'язок з функціонуванням правосвідомості, визначаються ключові напрями державної політики щодо формування та розвитку духовно-правових цінностей і правосвідомості українського суспільства.

Ключові слова: українська нація, духовні цінності, правосвідомість, правова культура, національні цінності, світоглядно-ціннісні орієнтації, державотворення, воєнний стан.

Summary: The article examines the role of spiritual values in the formation of legal culture in the structure of the national self-awareness of the Ukrainian nation, analyzes the socio-cultural features of the axiological processes of modern Ukrainian society in the conditions of martial law and their relationship with the functioning of legal consciousness, defines the key directions of state policy regarding the formation and development of spiritual and legal values and legal awareness of Ukrainian society.

Key words: ukrainian nation, spiritual values, legal awareness, legal culture, national values, worldview and value orientations, state formation, martial law.

Постановка проблеми. Слід зазначити, що дослідження впливу духовності на формування аксіологічної правосвідомості і праової культури передбачає вивчення особистісних особливостей, аналіз процесу утворення і розгортання духовного світу, який впливає на становлення правосвідомості і правової культури суб'єкта соціокультурного процесу, реалізації духовних потенцій у правовій площині, поведінці, що формується під впливом духовних і правових скрабів людської цивілізації. Змістом особливого духовного архетипу правової культури і поведінки особи, джерелом її правової активності та фундаментом детермінації правової культури, під впливом духовної діяльності для людини, яка поважає правові норми постає індивідуальна духовність і колективна правова культура. Це особливо актуально після початку російсько-української війни в лютому 2022 року, коли було зруйновано правові підвалини повоєнного світу, коли перестали діяти правові норми і функціонувати міжнародні правила пост ялтинського світу.

В умовах військової агресії вітчизняним науковцям, правникам, політикам, політтехнологам, соціологам, філософам потрібно створювати нову соціокультурну парадигму, формувати нову правову культуру сучасного світу, засновану на кооперації з провідними гуманістичними і ліберальними моделями життєдіяльності прогресивного світу. Доречно позбуватись української меншовартості, блюзнірства і недолугості. Розтлумачувати ідеї «руського міра», засновані на цінностях слов'янофільства (Хомяков, Кирієвський, Самарін), руського фашизму (І.Льїн, натхненник путіна), хворобливі ідеї неоімперців, неофашистів (жиріновський, дугін, глазьєв, марков,

сурков). Чергова маячня путіна, в інтерв'ю протрампівському журналісту Такеру Карлсону 8.02. 2024р., повинна відкрити «очі» прихильникам ідеалів «руського міра» і допомогти зняти рожеві окуляри обивателям і показати суть справжнього російського імперіалізму і неонацизму по відношенні до нашої держави і нашого суверенітету.

В умовах недієздатної правової культури, порушення норм міжнародного права агресор позиціонує себе центром Всесвіту, актором і діячем вселенського рівня. У такому річищі потрібно спробувати розбудити в людині людське, повернутись до правової і духовної культури. Духовне єство приводиться в рух мотивацією (природною чи соціокультурною), в духовному світі повинна домінувати активність, а не пасивність. Ми можемо мотиваційні дії вважати ті спонукання, які активізують актора соціально-правових процесів, задають і визначають амплітуду ціннісних вчинків, засвідчують ступінь належності особистості до трансцендентного і Космічного. Щоб зрозуміти, заради чого було обрано саме конкретні вичинки, які сформували певний тип правової поведінки і правової культури, слід зосередитися на виявленні причин, що визначають вибір спрямування поведінки і вчинків особи.

Мета цієї наукової розвідки випливає із необхідності філософсько-правового підходу до вивчення впливу духовності на формування правосвідомості і правової культури як стратегічного пріоритету в житті сучасного українського суспільства.

Стан дослідження. Окреслену у науковій розвідці проблематику впродовж останніх тисячоліть вивчали знані філософи, юристи, теоретики права, теологи: Конфуцій, Платон, Аристотель, Ф. Аквінський, М. Кузанський, Кант, Гегель, Маркс, О. Здравомислов, А. Карась, Е. Касірер, Е. Муньє, В. Тугаринов, С. Франк, О. Кожев, Р. Батрт та ін.

Однак філософсько-правова інтерпретація впливу духовності на формування правосвідомості і правової культури висвітлена не зовсім глибоко, подекуди поверхово, що й підкреслює актуальність даного дослідження і його подальшу наукову перспективу.

Виклад основних положень. Мотиваційне окреслення духовності особи є багатовимірним, втаємниченим і ціннісним феноменом, який можна зазначити у вимірі: актуальність потреби - сформованість мотивації – утворення цілі - вибір методів і шляхів досягнення поставленої мети - прогнозування можливих ризикованих наслідків - прийняття рішення - аналіз і корекція – правова оцінка і

правові наслідків вчинку. В процесі сказаного людина здатна формувати ціннісно-смислові орієнтири життєдіяльності, конституюватись як унікальний суб'єктивний світ концентрації цінностей життєвої і правової культури. Як результат цих здібностей – аксіологічна детермінація духовності суб'єкта. З погляду об'єктивних закономірностей, цінності - це, характеристики певних явищ, процесів, які особа оцінює позитивно або негативно, а з іншої точки зору - такі форми свідомості, в яких через них виражаються відношення даного суб'єкта до «іншого», суспільства, оточуючої дійсності, Всесвіту.

Якоюсь мірою ідеалістична можливість досягнення ідеалів правової держави визначається низкою чинників суб'єктивного й об'єктивного штибу. Зокрема така можливість залежить від правосвідомості, правової культури населення і стану його духовної генези. Правосвідомість є особливою формою індивідуальної свідомості, необхідною й фундаментальною складовою ціннісного світогляду людини. Загальноприйнято під правосвідомістю розуміють концентрацію правових знань, уявлень, поглядів, оцінок, суджень, концепцій, теорій, доктрин, що виражають суб'єктивне відношення окремих осіб, соціальних груп або суспільства до правової державної системи залежно від визнання або заперечення цінності права, ліберальних свобод, його справедливості, сили й ефективності та історично сформованих духовних цінностей певного суспільства чи державного утворення.

Тут слід підкреслити, що в науковому дискурсі не існує єдиного підходу до визначення поняття «цінність». Проблемі пошуку соціальної сутності цінностей приділяють увагу філософи, соціологи, економісти, педагоги, психологи, юристи що свідчить про багатогранність та складність цієї категорії. В переважній більшості наукових досліджень категорія «цінність» розглядаються як матеріальні та ідеальні предмети, які є важливими для людини, суспільства з позицій задоволення їхніх потреб та інтересів, і які усвідомлюються ними як необхідні, значущі для їх життєдіяльності та самореалізації в суспільно-правовій царині. Такий підхід дає змогу виокремити матеріальні цінності, або ті, що задовольняють матеріальні потреби, і духовні цінності, які визначають духовний розвиток індивіда, групи чи суспільства і формують його правосвідомість і правову культуру.

Якщо звернути увагу на дослідження ролі волі у структурі духовності людини, то тут ситуація дещо інакша. Мова йде не про

перебільшення значення волі, як це сталося із раціональністю людини, і не про логічну помилку ототожнення змісту релігійної та цілісної філософсько-правової системи духовних координат людства. Тут слід вести мову про змістовну зміну характеру духовного світу людини, яка стає відображенням сучасного розуміння місця людини у світі, суспільно-правових координатах, її стосунків із цим світом.

Зміна місця людини в сучасному світогляді продиктована, перш за все, змінами, що характеризують рівень та досягнення наукового пізнання, потребу розв'язання складних глобальних проблем екологічного чи соціально-політичного ґатунку, з врахуванням ведення гібридних і гарячих фаз військових дій. Суть згаданих змін наочно розкриває методологія сучасних наукових досліджень, їх перехід від етапу класичної до модерної і пост класичної науки. Головна ланка цих змін — людина, яка перетворилася зі стороннього, побічного спостерігача на активнодіючого агента дослідження, дії — своєрідного атрактора (за синергетичною термінологією) процесів у природі та суспільстві, що діють за нелінійними закономірностями і результат яких неможливо передбачити в сучасних умовах. «Силовістська» парадигма діяльності людини (В. Табачковський) має бути змінена. Цього вимагають екологічні обмежники діяльності (у сфері еколого-соціальних стосунків) та загальнокультурні обмежники діяльності (у сфері біоетики та застосування біотехнологій). А діяти вказані обмежники діяльності людини зможуть лише при відповідних змінах у духовному світі людини, в збагаченні її духовними цінностями природи (як великої, так і малої), життя (як всепланетного феномена, так і індивідуального), здоров'я людини (як найвищого надбання людської медицина і культури).

Слушним зауваженням буде те, що духовні цінності відрізняються від інших тим, що вони є продуктом духовного виробництва, а, отже, належать до феноменів свідомої поведінки суб'єкта й виявляються у формі провідних, значущих соціокультурних орієнтирів: ідеалів, правових норм, символів, образів, почуттів, імперативів, правових норм що зумовлюють духовний розвиток індивіда і закладають підвалини нової правосвідомості і правової культури.

На нашу думку: «світ культури в широкому розумінні слова, це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, її прихильність до тих оцінок, у яких виявляється міра духовного багатства особистості» [5, с. 175]. О. Вишневський підкреслює, що: «духовні цінності поділяються на: абсолютні (вічні), національні,

громадянські, сімейного життя та особистого життя [3, с. 45]. М.Боришевський переконанує, що систему духовних цінностей особистості утворюють ряд підсистем: «саме: 1) моральні цінності; 2) громадянські цінності; 3) світоглядні цінності; 4) екологічні3 цінності; 5) естетичні цінності; 6) інтелектуальні цінності; 7) валеологічні цінності» [2, с. 24-25]. Ми також долучаємось до дискусії і вважаємо, що: «духовні цінності людини мають набути нової світоглядної орієнтації, націленої не на нестримний активізм людини, а на здатність діяти, максимально вписуючись у вже наявні у світі орієнтири, тобто абсолютні духовні цінності» [4, с. 129].

На сучасному етапі людство перебуває у фазі трансформаційних змін, ситуація в світі багато в чому визначається тим, носіями яких цінностей є молодь. Сучасна українська молодь народилася і виросла в умовах кардинальної ломки системи цінностей, наразі відбувається російська агресія і відбувається руйнація усталеної правової культури і правової свідомості, анексія нашої території і потурання норм міжнародного права і моралі. Соціокультурна трансформація цінностей молодих людей в умовах воєнного стану є не стільки відомим соціальним процесом, скільки соціальною і духовною проблемою. Тотальна криза правової системи породжує ситуацію глибокої світоглядної дезорієнтації в молодіжному середовищі і не слід сподіватися на те, що ситуація вирішиться сама собою. З одного боку, відбулася латентна ерозія норм і зразків поведінки молоді, яка деформувала існуючий механізм міжпоколіннісної передачі традиційних цінностей. З іншого, – змінилася смислова інтерпретація таких базових понять як „система права”, „свобода”, „справедливість”, „правосвідомість”, „достаток”, „життєвий успіх”. Події останніх років показують, що ми мало знаємо глибинні зміни, що відбулися в свідомості і психіці молодих людей, адже молодь є найважливішим ресурсом розвитку будь-якої держави. Вона виступає ініціатором і рушійною силою прогресу. Молодь цікавить різні угрупування: російську владу, опозицію, зовнішні сили, криміналітет кожна з яких хотіла б використати цей ресурс суспільства, мобілізувавши його у відповідність зі своєю метою.

Т. Артімова в своїх дослідженнях підкреслює, що нерідко має місце використання молоді в корисливих цілях, і «звідси витікає, що молодь і її ціннісний простір завжди знаходяться у фокусі уваги зацікавлених груп. Щоб контролювати молодь і керувати нею, необхідно постійно тримати її в дослідницькому полі зору» [1].

Усвідомлення духовних цінностей і життя за їхніми

імперативами пов'язано з осмисленням суб'єктом, групою чи суспільством мети і змісту своєї діяльності в річищі постановки й вирішення різноманітних завдань формування правової культури суспільства. Духовні цінності, як специфічні сенсоутворюючі, джерела існування людини і держави та серцевина механізму самоорганізації виступають соціально значущими орієнтирами нації, важливим чинником його соціально-правової стабільності й відкривають широкі перспективи для успішних перетворень у країні, стають провідними критеріями правосвідомості і правової культури.

Історично напрацьовані духовні цінності нації, громади, громадянина становлять основу їх існування та розвитку, стають національними духовними цінностями, які в житті суспільства відіграють роль особливих інтегруючих, соціалізуючих, комунікативних орієнтирів і, виступаючи у формі ціннісних настанов, орієнтацій, соціально-політичних ідеалів, ідей, утворюють духовно-ціннісне ядро національної і правової ідентифікації. Духовні цінності формуються в процесі історичної генези нації, розвитку її матеріальної і духовної культури, у цілком визначеному економічному та геополітичному середовищі під впливом існуючих політичних,економічних, правових відносин,національних традицій і системи правової культури.

У такому річищі Г.Ситник до основних українських національних цінностей відносить: «державний суверенітет, територіальну цілісність, демократичні основи розвитку, працелюбство, духовність, сім'ю, рівноправність народів, які населяють Україну, самовідданість під час захисту Батьківщини, соціальну справедливість, колективізм, матеріальне та духовне надбання народу України» [9, с. 369].

На жаль, до усталених духовних цінностей української нації, додаються найрізноманітніші «псевдомедійні», модерні, «попсові» цінності. А ще, під час військової агресії, російська пропаганда подає українців недолугими, відсталими салоїдами, за словами путіна Україна створена або леніним, чи, либонь, австро-угорським генштабом та й інша маячня в цьому річищі.

А ще до цього додається агресія із засобів масової культури і пропаганди. Сцени звірств і насилля, після російського вторгнення (Ірпінь, Буча, Маріуполь). практично заполонив наші екрани, інтернет ресурси, шпальти ЗМІ. Ми мало не на кожному кроці можемо побачити аморальні чи злочинні прояви російської агресії. Швидше за все наша молодь отримає гіркий досвід агресії, житиме з низьким рівнем

правосвідомості і правової культури, такі засади здатні формувати бездуховну особу, що спричиняє задурманену алкоголем і наркотиками особистість. Під час військових дій, гібридної фази війни, вичайно кожен має право споживати той інформаційний продукт, який забажає, але для молоді потрібно вводити певні морально-етичні, юридичні обмеження, тому, що як психіка молодої старти суспільства нестійка і не завжди проводить межу між уявою і реальністю. Міфічним і об'єктивнм. Вона може агресивні сцени впроваджувати у життя, що спостерігається на прикладі іноземних підлітків, які розстрілюють своїх однокласників чи навіть близьких. Тому особливі вимоги постають перед навчальними закладами, які повинні здійснювати завдання правового виховання і формувати правову культуру молоді на вищих зразках духовних ідеалів, на основі національно-патріотичних та загальнолюдських цінностей, створення у неї нового гуманітарного і правового мислення і правосвідомості. Саме така молодь і зможе побудувати високоморальне суспільство, яке б максимально орієнтувалося на розвиток особистості як такої, реалізацією нею всіх своїх потенцій і яка б в свою чергу докладала максимум зусиль для юридичного, економічного і культурно-духовного розвитку нашої Батьківщни.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Саме тому в умовах російсько-української війни є дуже важливим становлення нової системи морально-духовних, етико-правових цінностей, формування нового світогляду, якісно нової правосвідомості і правової культури суспільства. Духовні, моральні релігійні цінності – основа суспільства, його живе коріння. Неможливо подолати соціально-економічну кризу доти, доки не знайдемо спасіння від спустошення в головах і серцях нації. Економіка, право, політика вторинні відносно культури, духовності та моралі. Спочатку потрібно відродити і сформувати національну культуру, «дух народу», а потім на основі цих пріоритетів розвивати економіку і формувати нову правосвідомість і правову клуьтуру.

Важливою складовою цього процесу є відродження національного духу, національної самосвідомості, основою якої є національна ідея, яка і повинна піднести рівень гідності українців і це допоможе нашому народу зайняти належне місце в складі європейської та загальносвітової цивілізації.

Ми вважаємо, що аксіологічний статус духовності підтверджує незалежність індивіда від суспільства і його соціокультурних детермінант, а також незалежність від певної системи розкодованих

сенсів, цінностей, координат. Разом з тим, ціннісний аспект духовності розкривається і як специфічна прихильність індивіда до морально-етичних цінностей, якими наділяються речі і явища зовнішнього світу, власна внутрішня організація. Якщо засадничі підстави суб'єктивної духовності характеризують базу і витоки духовності, то аксіологічні, побудовані на об'єктивних цінностях, - реальне змістовне звучання останньої.

Таким чином в основу дослідження впливу духовності на правосвідомість і формування правової культури особистості і нації встановлено розуміння її, перш за все, як апріорної здатності суб'єкта надавати статусу цінності явищам навколишнього світу, в тому числі правової реальності, правової культури і правової свідомості.

Список використаних джерел та літератури:

1. Артімова Тетяна Архітектоніка цінностей сучасної української молоді та студентів [Електронний ресурс]. Режим доступу до ст. : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vird/2011_14/PDF/4.pdf
2. Боришевський М. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / М. Боришевський // Цінності освіти і виховання : наук.- метод. зб. / за ред. О. В. Сухомлинської. К. : АПН України, 1997. С. 21-25.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. / О. Вишневський. Дрогобич : Коло, 2003. 528 с.
4. Дудченко В.С. Ненасилля як духовний фактор соціокультурного розвитку людства: соціально-філософський аналіз: монографія / В.С. Дудченко. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 160с.
5. Дудченко В.С., Дужева О. Г., Іванюк І.В. Соціально-філософський аналіз феномену духовність // Вектор Поділля: науковий журнал / Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж. Кам'янець-Подільський: Видавничо-поліграфічний центр Західноукраїнського національного університету «Університетська думка», 2021. Вип. 4. С. 174-183.
6. Кримський С.Б. Контури духовності: нові контексти ідентифікації / С.Б. Кримський // *Питання філософії*. 1992. №12. С. 21-29.
7. Кримський С.Б. Ціннісно-смисловий універсум як предметне поле філософії / С.Б. Кримський // *Філософська і соціологічна думка*. 1996. № 3-4. С. 102 - 117.
8. Полішук О., Поліщук О., Дудченко В. Філософія штучного інтелекту в освітньому процесі // HUMANITIES STUDIES : збірник наукових праць / гол. ред. В. Г. Воронкова. Запоріжжя: Вид. дім «Гельветика», 2022. Вип. 13 (90). С.103-110.
9. Ситник Г. Національні цінності як основа прогресивного розвитку особистості, суспільства, держави / Г. Ситник // Вісн. НАДУ. 2004. № 2. С.

369-374.
10. Смітт Д. Ентоні Національна ідентичність. К.: Основи, 1994. 222с.

І. П. Дутчишин,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: С. І. Тафінцева,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НОНКОНФОРМНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Суспільний розвиток XXI століття актуалізував проблематику компетентності і, зокрема, її соціальних аспектів для багатьох наукових напрямів. В умовах розбудови української державності основною вимогою часу є виховання та розвиток соціально компетентної особистості. Тому проблема соціальної компетентності є актуальною. Вивчення змісту та структури соціальної компетентності саме у підлітковому віці дасть можливість розкриття механізмів адаптації та ефективної взаємодії особистості в постійно мінливих соціокультурних умовах інформаційного суспільства та знизити рівень конформності поведінки.

Таким чином, проблема соціальної компетентності особистості набуває все більшої актуальності у теоретико-прикладних дослідженнях, які проводяться в межах сучасної психології. З одного боку, наука вже порівняно давно цікавиться цією проблемою, але водночас значна кількість наявних (дуже суперечливих) теорій вимагає додаткового ретельного їх теоретичного аналізу, і насамперед – нових емпіричних досліджень, що могли б стати основою для створення більш точних в прикладному значенні теоретичних концепцій означеного феномену як засобу нонконформної поведінки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що поняття «соціальна компетентність» є мінливим і його зміст не прив’язаний жорстко до певного освітнього рівня, здібностей та знань особистості, а зумовлений соціальними процесами та змінами, що відбуваються у суспільстві. Тому у формуванні соціальної компетентності велике значення мають соціальні, політичні, економічні, культурні умови, що торкаються глибинних інтересів кожної людини й вимагають постійного зростання її особистісної, професійної та соціальної компетентності.

Логіка наукового дослідження соціальної компетентності вимагає здійснення руху від загального до конкретного, що у свою чергу детермінує необхідність розгляду сутності базових понять компетентність, компетенція.

Термін компетентність вперше з'явився у статті К. Ландберга у 1970 р. [8].

Сучасна педагогічна наука визначає компетентність як:

- індивідуальну характеристику ступеню відповідності вимогам професії;

- інтегральну якість особистості, що виявляється у загальній здатності та готовності до діяльності, яка базується на знаннях та досвіді, здобутих у процесі навчання й соціалізації та орієнтованих на самостійну й успішну участь у діяльності;

- здатність діяти в ситуації невизначеності;

- інтегральна характеристика особистості, здатність вирішувати проблеми і типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального та життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей [4].

Аналіз та узагальнення наукових підходів до визначення поняття компетентності відображають те, що родовими ознаками означуваного поняття є такі категорії як: здатність, інтегративна якість, інтегративне утворення, готовність, інтегративна характеристика особистості, володіння компетенціями.

За результатами програми ТЮНІНГ (TUNING), яку опрацьовували більше ста закладів вищої освіти з 16 країн (підписанти Болонської угоди), було виділено різні види компетентностей. Проте у європейських країнах немає єдиного підходу до визначення ключових компетентностей. Результати аналізу [9] ключових компетентностей у системі освіти представлено у табл.1.

Таблиця 1.

Ключові компетентності у європейських країнах

Країна	Види компетентностей
Австрія	Предметна; соціальна; особистісна; методологічна.
Бельгія	Соціальна; мотиваційна; функціональна; а також ментальна рухливість, позитивне ставлення, здатність діяти та думати.
Нідерланди	Здатність до самонавчання; упевненість та уміння обирати напрям розвитку; уміння діяти в різних ситуація№ застосовувати альтернативи для дії№ грати різні ролі; уміння

	розв'язувати проблеми; уміння залучати інших; уміння порівнювати, бути лояльним; уміння співпрацювати та знаходити творчі рішення.
Німеччина	Інтелектуальні знання, знання, які можна застосовувати; навчальна компетентність; методологічна або інструментальна компетентність; соціальна компетентності; ціннісні орієнтації.
Фінляндія	Пізнавальна компетентність; уміння орієнтуватися в умовах змін та вмотивованість; соціальна компетентність; особистісні компетентності; творчі компетентності; педагогічні та комунікативні компетентності; адміністративні компетентності; стратегічні компетентності; уміння діяти паралельно в різних напрямах.
Франція	Інструментальні та системні: аналіз та синтез, організація та планування, розробка та управляння проектами, навчання, розв'язання та постановка задач, адаптація, управляння інформацією, креативність; комунікаційні: лідерство, робота у міжнародному контексті, етичні зобов'язання, мова, комунікабельність; специфічні/спеціалізовані – залежать від сфери діяльності.

Як бачимо, соціальна компетентність є однією із базових, яка присутня у переліку ключових компетентностей країн Європи.

Рекомендації ради Європи щодо ключових компетентностей для освіти впродовж життя від 2018 р. визначено вісім ключових, серед яких окреме місце визначено для соціальної компетентності, яка полягає у спроможності здійснювати рефлексію щодо своєї діяльності, ефективно управляти часом та інформацією, працювати з іншими в конструктивний спосіб, бути стійким та управляти своїм навчанням й кар'єрою. Вона включає в себе здатність давати собі раду зі складнощами й невизначеністю, вміння вчитися, підтримувати власне фізичне й емоційне благополуччя, співчувати й управляти конфліктними ситуаціями [12].

Поняття «соціальна компетентність» є інтеграцією термінів «compete» (досконале володіння справою, знаннями) та «socialis» (суспільний, пов'язаний з життям та стосунками людей у суспільстві) [5]. Синтезуючи ці два терміни, «соціальну компетентність» можна трактувати як: володіння соціальними повноваженнями, певним рівнем соціальної компетенції, соціальними знаннями, які дозволяють існувати та діяти у соціумі; наявність соціального авторитету. Така багатозначність призводить до численних тлумачень категорії «соціальна компетентність» різними дослідниками.

Поняття «соціальна компетентність» активно впроваджував у наукову теорію німецький учений Г. Рот. На його думку, соціальна компетентність є одним із трьох різновидів компетентності людини (поряд із самокомпетентністю та предметною компетентністю) і відображає сферу взаємодії з іншими [2].

На Бернському симпозіумі 1996 р. «Ключові компетенції для Європи» було визначено соціальну компетентність як здатність брати на себе відповідальність, вміння сумісно випрацьовувати рішення та брати участь у його реалізації; передбачає толерантність до різних етнокультур і релігій, співвідношення особистісних інтересів з потребами суспільства [16, с. 11].

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти поняття «соціальна компетентність» вживається у такому значенні: «здатність особистості продуктивно співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі» [11, с. 5].

Соціальна компетентність – це складне переплетення умінь, знань та дій, орієнтованих та організованих у відповідності до оточуючої соціальної реальності, які відкривають та забезпечують можливість самореалізації у заданій системі [3, с.145]. Отже, це відображення відносин діади «Я»-»суспільство».

М. Докторович розглядає соціальну компетентність як складне утворення, що інтегрує в собі декілька видів компетентності:

- оперативна соціальна компетентність – знання про соціальні інститути і структури, їхніх представників у суспільстві;
- вербальна компетентність – доцільність висловів, врахування контексту і підтексту вислову, відсутність труднощів у письмовій мові, варіативність інтерпретації інформації, добра орієнтація у сфері оцінних стереотипів і шаблонів, множинність сенсів понять, що вживаються, метафорична мова;
- комунікативна компетентність – володіння складними комунікативними навичками та вміннями, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень в спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання пристойності, вихованість;
- соціально-психологічна компетентність – міжособистісна орієнтація, уявлення про різноманітність соціальних ролей і способів взаємодії;

- его-компетентність – важлива складова соціальної компетентності: усвідомлення своєї національної, статевої, групової приналежності, знання своїх сильних і слабких сторін [3].

Орієнтирами для формування соціальної компетентності, на думку дослідників [4; 10; 14], повинні стати: усвідомлення необхідності прийняття «норм» конкретного соціуму; прагнення до його розуміння; усвідомлення необхідності розширення (чи наявність широкого діапазону) спеціальних знань, умінь з метою досягнення високого рівня адаптивності; осмислення і адекватна оцінка своїх можливостей для досягнення передбачуваних результатів; уміння (здатність, готовність) актуалізувати свій особистісний досвід стосовно конкретної ситуації; визначення можливих і найбільш ефективних способів діяльності, варіантів поведінки; готовність до прийняття особистої відповідальності за вибір власної поведінки в ситуації соціальної взаємодії.

О. Дубасенюк [4] підкреслює, що соціальна компетентність концептуалізує вищий рівень соціальної активності особистості, – освоєння та розвиток соціальної дійсності – який досягається у процесі діяльності, поведінки, спілкування, спостереження, завдяки гуманізації усвідомлення соціальних проблем і ціннісних орієнтацій.

Енциклопедія освіти визначає соціальну компетентність як систему знань про соціальну дійсність і про себе, систему складних соціальних умінь і навичок взаємодії, сценаріїв поведінки у типових соціальних ситуаціях, які дозволяють швидко і адекватно адаптуватися, приймати рішення зі знанням справи, враховуючи кон'юнктуру; діючи за принципом «тут і зараз і найкращим чином»; беручи максимально можливе зі складених обставин [5].

М. Гончарова-Горянська на основі аналізу праць зарубіжних авторів, окреслює три підходи щодо визначення змісту соціальної компетентності:

1) на основі конкретних соціальних навичок (певні стратегії, що використовує особистість для ефективної взаємодії з соціумом);

2) на основі параметрів виміру соціальної компетентності (ситуативні прояви рівня соціальної компетентності);

3) на основі якості поведінки соціально компетентної особистості (сукупність певних якостей особистості, особливості її характеру та поведінки) [2, с.73].

Г. Хлипавка вважає, що соціальна компетентність у процесі професійної підготовки забезпечує розгортання професійного й життєвого потенціалу майбутнього фахівця, формуючись,

розвиваючись й закріплюючись у площині соціальних ситуацій провідного виду діяльності [14, с. 177].

Соціальна компетентність характеризується також як інтегральна якість особистості, що поєднує ціннісне розуміння соціальної дійсності і категоріальні соціальні знання, як керівництво до самовизначення, уміння індивіда реалізовувати соціальні технології в головних сферах діяльності. У зв'язку з цим дослідниця пропонує помістити в центр формування соціальної компетентності розвиток у молодих людей інтернального локусу контролю та їх інформування з проблем соціальної взаємодії [17].

В змісті соціальної компетентності особистості виокремлено три компоненти:

- індивідуально-особистісний, зміст якого пов'язується з тілесно-чуттєвим, душевним і духовним життям людини і містить низку вмінь (самостійно будувати ієрархію цінностей; на їх основі здійснювати усвідомлений вибір поведінки; мислити логічно; виражати свої думки ясно, чітко, доказово, володіти мовною грамотністю; управляти і регулювати власні дії);
- соціологічний. Його зміст пов'язаний з функціонуванням особистості в системі соціальних процесів (норм, стосунків і інститутів). Він орієнтує особистість на розуміння ціннісних основ суспільного життя (Батьківщина, суспільство, сім'я, колектив, праця, права тощо), їх засвоєння і реалізацію у життєдіяльності;
- життєво-футурологічний. Третій компонент передбачає сформованість в особистості вмінь планувати сценарій свого життя і визначати власний життєвий шлях [15].

Соціальна компетентність як запорука життєвого успіху має такі складники:

- розуміння природи суспільства (що повинне робити і робить суспільство), у якому ми живемо, інституцій, які його формують, своєї ролі і ролі окремих людей у них;
- конструктивна соціальна дія;
- соціальна активність і мобільність особистості;
- участь у прийнятті рішень;
- соціальна відповідальність;
- здатність (спроможність) захищати та дбати про відповідальність, права, інтереси й потреби інших;
- набуття та успішне виконання нових соціальних ролей;
- прийняті соціальні норми та цінності [10, с. 9].

М. Аргайл у структурі соціальної компетентності виокремлює такі компоненти: соціальна сенситивність (мається на увазі точність соціальної перцепції); основні навички взаємодії (репертуар умінь, особливо важливий для професіоналів); навички схвалення і винагороди, що є істотними для всіх соціальних ситуацій; рівновага, спокій як антитеза соціальної тривожності [15, с. 18].

Поняття соціальної компетентності глибоко представлено в роботах Дж. Равенна, який чітко визначає її структуру і зміст. У число основних компонентів соціальної компетентності входять:

1) мотивація і здатність включатися в діяльність високого рівня, наприклад, проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, аналізувати роботу організацій або політичних систем;

2) готовність включатися в суб'єктивно значимі дії, наприклад, прагнути вплинути на події в своїй організації або на напрямок руху в суспільстві;

3) здатність використовувати свої висновки при виборі стратегії власної поведінки;

4) готовність і здатність сприяти клімату підтримки і заохочення тих, хто намагається втілювати нововведення або шукає способи більш ефективної роботи;

5) адекватне розуміння того, як функціонують організація і суспільство, де живе і працює людина, та адекватне сприйняття власної ролі й ролі інших людей в організації чи в суспільстві в цілому;

6) адекватне уявлення про низку понять, пов'язаних з управлінням організаціями. У число таких понять входять: ризик, ефективність, лідерство, відповідальність, підзвітність, комунікація, рівність, участь, добробут і демократія [17].

М. Федоруц обґрунтовує положення про те, що соціальна компетентність зумовлена: вмінням орієнтуватися в соціальних ситуаціях; визначати особистісні особливості та емоційний стан інших; вмінням обирати адекватні способи спілкування з ними і реалізовувати їх в процесі взаємодії. Таким чином, дослідник визначає соціальну компетентність як ефективність або адекватність, із якою індивід здатний відповідати на різноманітні проблемні ситуації, з якими він стикається [13, с. 184]. При такому підході соціальна компетентність виступає як якість людини, сформована у процесі оволодіння уявленнями і знаннями про соціальну дійсність, активного творчого освоєння соціальних відносин, що виникають на різних етапах і в різних видах соціальної взаємодії, а також трактується як засвоєння етичних норм, які є основою побудови та регулювання

міжособистісних і внутрішньо-особистісних соціальних позицій, відносин.

Н. Калініна підкреслює, що сенсоутворюючим словом поняття соціальної компетентності є «ефективність взаємодії» [7, с.17]. Дослідниця пропонує розглядати процес набуття особистістю соціальної компетентності з урахуванням вікових новоутворень. У зв'язку з цим Н. Калініна пропонує вважати загальним показником соціальної компетентності в юнацькому віці усвідомленість життя і рекомендує фахівцям робити на цьому акцент у виховній роботі.

Отже, різні погляди на соціальну компетентність залежать від галузі науки з точки зору якої вона розглядається. Так, психологи роблять акцент на психологічні особливості індивіда, педагоги – на міжособистісну взаємодію та відповідальність, соціологи підкреслюють можливість впливу на широкий соціум, філософи виділяють адекватність стосовно соціальної дійсності.

Ми з'ясували, що дослідники соціальної компетентності у своїх підходах базуються на розумінні її:

- як якості особистості, що забезпечує взаємодію зі світом на основі позитивного ставлення до себе та інших людей;
- як ресурсу особистості, який зумовлює її соціальну поведінку й стосунки;
- як здатність людини вирішувати соціальні проблеми;
- як результату упевненої поведінки;
- як фактору розвитку соціальної зрілості й соціалізації людини тощо.

У науковій літературі визначено також зміст поняття соціально-компетентної особистості як особливої конкретизація категорії «особистість», яка являє собою систему певних психологічних властивостей та рис, які є необхідними для адекватного прояву соціального життя людини у сучасному суспільстві. Соціально-компетентна особистість повинна володіти такими компетенціями:

- психологічними (перцептивні, когнітивні, мнемічні, емоційні, вольові);
- особистісними (розум, логіка, оригінальність, розсудливість, ініціативність, гнучкість, творчість, цілісність, самостійність, стресостійкість, здатність до саморегуляції та самоаналізу тощо);
- соціальними (знання основ конфліктології, соціальної психології; готовність до співпраці, взаємодії з оточуючими; відповідальність; емоційний інтелект та ін.) [6].

О. Гомонюк вважає, що соціально компетентна людина має не тільки розуміти сутність і специфіку ситуації чи проблеми, а й уміти розв'язувати її практично та бути вмотивованою це зробити, а також бути в змозі проаналізувати як свою діяльність, так і її наслідки. Кожен зі структурних компонентів може бути представлений як інтегрована якість особистості [1, с. 135].

Аналіз та узагальнення наукових досліджень дозволили нам з'ясувати, що формування соціальної компетентності безпосередньо пов'язується з соціальною грамотністю особистості. Саме від підвищення її рівня залежить оволодіння людиною соціальними правилами, усвідомлення характеру діяльності, для якої вони використовуються, вдосконалення здатності сприймати і обробляти певні обсяги інформації з метою побудови конструктивних соціальних стосунків.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що:

- соціальна компетентність особистості є продуктом її соціалізації і засвоєння притаманних спільноті соціокультурних традицій, норм, цінностей, символів та взірців індивідуальної та групової поведінки;

- рівень соціальної компетентності індивіда у суспільстві залежить від індивідуального сприйняття норм, стандартів, вимог, сформованих під впливом їхнього персонального соціального оточення та становища у соціумі (особливостей соціалізації в ранньому віці, освіти, професії, статків, цінностей, життєвого досвіду, соціального статусу, адаптованості тощо);

- різнорідні за економічними, професійними, статусними та іншими ознаками верстви суспільства мають відмінні умови розвитку та реалізації набутих у професійній та соціальній практиці соціальних компетентностей;

- соціальна компетентність є чинником реалізації соціального потенціалу особистості в інтелектуальній, правовій, інформаційній, соціокультурній, професійній та побутовій сферах;

- соціальна компетентність є засобом формування нонконформної поведінки через вираження незалежності від усталених стандартів чи відмови від конформізму.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гомонюк О. Ключові компетентності соціального педагога. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2013. № 1. С.135-142.

2. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. № 7-8. С.71-74.

3. Докторович М. О. Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. №3. С.144-147.

4. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства: зб. наук. пр. молодих дослідників*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 1016.

5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

6. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. Київ : Богдана, 2003. 520 с.

7. Калініна Н. В. Формування соціальної компетентності як механізм укріплення психічного здоров'я підростаючого покоління. *Психологічна наука та освіта*. 2001. №4. С. 16-21.

8. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н.М. Авшенюк, Т.М. Десятов, Л.М. Дяченко, Н.О. Постригач, Л.П. Пуховська, О.В. Сулима. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.

9. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

10. Перевозник В. Технологія формування груп соціальних компетентностей учнів. Підручник для директора. 2010. № 6. С. 8-19.

11. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. 2012. № 4/5. С. 3-56.

12. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_975

13. Федоруц М. В. Формування соціальної компетентності школярів у процесі партнерської співпраці загальноосвітніх навчальних закладів з родинами. *Науковий вісник Ужгородського університету* : серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2015. Вип. 37. С. 184-186.

14. Хлипавка Г. Проблема формування соціальної компетентності у процесі професійної підготовки: науково-педагогічний аспект. *Молодь і ринок*. 2016. №5 (136). С. 173-178.

15. Argyle M. The Social Psychology of Work: 2nd edition. Penguin Books, 1989. 416 p.

16. Hutmacher W. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC). *Secondary Education for Europe Strasburg*, 1997. 68 p.

17. Raven J. Competence in modern society: Its identification, development and release Paperback. H.K. Lewis,1984. 251 p.

М. Журавльова,
здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук
(м. Хмельницький, Україна)

ПРОФЕСІЙНЕ СПІЛКУВАННЯ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

Потреби сучасного суспільства, його духовні й матеріальні сфери зумовили особливу актуальність проблем спілкування, окреслили принципово нові ознаки світової цивілізації, пов'язані з особливостями функціонування постіндустріальних суспільств, інформаційних технологій, процесів глобалізації. Інтенсивно зростає роль спілкування, зумовлена низкою об'єктивних причин: перехід до інформаційного суспільства й пов'язаного з цим зростанням обсягу та інтенсивності процесів взаємообміну інформацією; швидке зростання кількості та якості засобів обміну цією інформацією (Інтернет, e-mail, факси, скайп та ін.); зростання потреби в людях, зайнятих у професійній діяльності, пов'язаної зі спілкуванням, без удосконалення якого неможливе функціонування таких галузей, як виховання, освіта, охорона здоров'я, наука, мистецтво, політика, підприємництво тощо. А також зростання потреби в спеціалістах, зайнятих у різних галузях професійної діяльності, що потребують кооперації та взаємодії в досягненні спільних цілей.

Сучасні науковці вивчають спілкування у взаємозв'язку з різними видами діяльності. Існує два погляди на процес спілкування: спілкування слід уважати діловим, якщо його визначальним змістом є соціально значуща спільна діяльність, другий – це усний контакт між співрозмовниками, які мають необхідні для цього повноваження і ставлять перед собою завдання розв'язати конкретні проблеми. Спрямованість цих досліджень практична, яка має на меті досягти ефективності, результативності й досконалості в професійній діяльності.

Спілкування — це процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який породжується потребами спільної діяльності і містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини. У процесі спілкування можна виділити такі аспекти: *зміст, мета і засоби.*

Зміст спілкування — інформація, яка в міжособистісних контактах передається від однієї людини до іншої. Це можуть бути відомості про внутрішній (емоційний) стан співрозмовника, про середовище, наукові та побутові знання, навички та уміння, про саму людину (її зовнішній вигляд, особливості характеру, манера поведінки тощо). Зміст спілкування реалізується за допомогою вербального і невербального спілкування.

Мета спілкування — це обмін думками, інформацією та індивідуальним досвідом.

Засоби спілкування - шляхи передачі інформації. Інформація може передаватися за допомогою органів чуття, мови та інших знакових систем.

Вербальне (словесне) спілкування є одним із основних засобів людського спілкування, яке відбувається за допомогою мови (усної чи письмової). Володіючи мовою, люди обмінюються думками, розуміють одне одного і взаємодіють.

Невербальне спілкування відбувається мимовільно, за допомогою міміки, жестів, поз, інтонації. Невербальні засоби передавання інформації людина засвоює раніше, ніж вербальні.

Основними компонентами спілкування є: суб'єкти спілкування; засоби спілкування; потреби, мотивація та мета спілкування; способи взаємодії, взаємовпливу; результати спілкування.

Спілкування, як соціальне явище, охоплює всі сфери суспільного буття та діяльності людей і може бути охарактеризоване за різними параметрами, мати різні види і форми залежно від контингенту учасників, тривалості стосунків, ступеня опосередкування, завершеності, бажаності. Без спілкування, як особливого різновиду діяльності, неможливий розвиток людини як особистості, як суб'єкта діяльності, як індивідуальності. Воно задовольняє потребу людини в контакті з іншими людьми.

Зміст і форми спілкування впливають на розвиток тих чи інших якостей індивіда. Спілкування розвиває в людині вольові якості в тому випадку, коли ситуації спілкування привчають людину до зібраності, наполегливості, рішучості, сміливості тощо. Спілкування має велике значення у формуванні людської психіки, інтелекту, розвитку і

становленні її культурної поведінки. Завдяки спілкуванню людина розширює загальний світогляд, мислення, сприймання, розвивається як особистість. Ставлення та стосунки, які наповнюють спілкування, надають йому своєрідності, певного емоційного забарвлення. Існує безліч тем для спілкування людей. Чим більше їх, чим ширше коло спілкування особистості, тим багатша сама особистість, оскільки у процесі спілкування відбувається моральне та інтелектуальне збагачення людини, виявляються симпатії та антипатії, розкривається справжня значущість однієї людини для іншої. Таким чином, без спілкування людина не здатна не лише психологічно розвиватися, але й просто забезпечувати своє існування.

Спілкування є явищем багатоаспектним, тому й виконує багато функцій. Зокрема Б. Ломов виокремлює інформаційно-комунікативну, регулятивно-комунікативну та афективно-комунікативну функції спілкування. Інформаційно-комунікативна функція охоплює процеси формування, передавання та приймання інформації; вона реалізується на різних рівнях. На першому рівні здійснюється вирівнювання розбіжностей у вихідній поінформованості людей, що вступають у психологічний контакт. На другому – відбувається передавання інформації та прийняття рішень. Третій рівень пов'язаний з прагненням людини зрозуміти інших; спілкування на цьому рівні спрямоване на формування оцінок досягнутих результатів (узгодженість – неузгодженість, порівняння поглядів тощо).

Регулятивно-комунікативна функція спілкування виявляється в коригуванні поведінки співрозмовників. Завдяки спілкуванню людина здійснює регуляцію не лише власної поведінки, а й поведінки інших людей, реагує на їхні дії. Відбувається процес взаємної налагодженості дій. Тут виявляються феномени, властиві спільній діяльності, зокрема сумісність людей, їхня спрацьовуваність, здійснюються взаємне стимулювання і коригування поведінки. Регулятивно-комунікативну функцію виконують такі феномени, як імітування, навіювання та ін. Афективно-комунікативна функція спілкування характеризує емоційну сферу людини. У ній виявляється ставлення людини до навколишнього світу і до соціуму. Існують й інші класифікації функцій спілкування. Так, зокрема Л. А. Карпенко розрізняє залежно від мети спілкування такі його функції: контактну (встановлення контакту як стану готовності до передавання та приймання інформаціїі, підтримання зв'язку у формі постійної взаємозорієнтованості; інформаційну (обмін інформацією, думками, рішеннями); спонукальну (стимулювання партнера у спілкуванні до

взаємодії); координаційну (взаємоорієнтованість і погодження дій упродовж організації взаємної діяльності); розуміння (розуміння змісту повідомлення, розуміння партнерами один одного, їхніх намірів, емоційних станів); амотивну (збудження в партнера необхідних емоційних станів «обмін емоціями» чи зміна власних емоцій під впливом партнера); встановлення і фіксування свого місця в системі рольових, статусних, ділових зв'язків соціуму, у якому необхідно діяти індивіду; впливу (зміна стану, поведінки, особистісно-образних формувань: намірів, настанов, рішень, потреб, дії). Виокремлюють і такі функції спілкування: самовияв (спілкування є формою взаєморозуміння психологічного контексту); трансляційну (передавання конкретних способів діяльності, оцінок); експресивну (взаєморозуміння переживань), соціального контролю (регламентування поведінки і діяльності), соціалізації (формування навичок взаємодії в суспільстві відповідно до прийнятих норм і правил).

Спілкування охоплює всі сфери соціальної активності людини. З огляду на зазначене, виокремлення його різновидів відбувається з використанням різних критеріїв. Найважливішими з них є контингент учасників взаємодії, тривалість спілкування, міра опосередкованості, завершеність, бажаність. Залежно від контингенту учасників виокремлюють міжособистісне, особистісно-групове, міжгрупове спілкування.

Міжособистісне спілкування характерне для первинних груп, в яких усі члени підтримують між собою безпосередні контакти і спілкуються один з одним. Особистісногрупове спілкування має місце тоді, коли особистість взаємодіє з цілою групою. Таким є спілкування викладача з групою студентів, керівника з колективом підлеглих, оратора з аудиторією.

Міжгрупове спілкування відбувається за участі в ньому двох спільнот, кожна з яких має свою позицію, прагне до реалізації своїх цілей, або ж обидві групи намагаються дійти згоди щодо певного питання, досягти консенсусу. У міжгруповому спілкуванні кожна особистість постає як виразник колективного інтересу, активно його захищає, обираючи для цього засоби, які найповніше відображають колективну позицію.

Виокремлюють на основі міри опосередкованості два різновиди спілкування – безпосереднє (коли спілкування є взаємодією людей, між якими встановлюється комунікативний зв'язок, коли

співрозмовники безпосередньо сприймають один одного, встановлюють контакти і використовують для цієї мети всі наявні в них засоби) та опосередковане (спілкування, до якого включена проміжна ланка – третя особа, технічний засіб або матеріальний предмет). У безпосередньому спілкуванні функціонує багато каналів зворотного зв'язку, що інформують співрозмовників про міру ефективності спілкування. Опосередковане спілкування відбувається з використанням телефону як засобу зв'язку, написаного тексту (лист, повідомлення), адресованого іншій людині або посередникові. Міра опосередкованості спілкування може бути різною, залежно від засобів, які використовують для досягнення цієї мети.

Час, тривалість є критеріями поділу спілкування на короткочасне та тривале. Короткочасне спілкування виникає із ситуаційних потреб діяльності або взаємодії, воно зорієнтоване на вирішення локальних комунікативних завдань. Прикладами короткочасного спілкування є консультація з певного питання, обмін враженнями щодо актуальних подій. Тривале спілкування охоплює глобальні теми, коли відбувається обговорення, обмін розгорнутою інформацією щодо змісту предмета спілкування. Тривалість комунікативних зв'язків визначається цілями спілкування, потребами взаємодії та характером інформації, якою оперують співрозмовники.

Виокремлюють також завершене і незавершене спілкування. Спілкування вважають завершеним, коли цілком зміст теми вичерпаний та коли його учасники однозначно оцінюють результати взаємодії як вичерпні. У незавершеному спілкуванні зміст теми взаємодії залишається нерозкритим остаточно і не відповідає очікуванням співрозмовників. Незавершеним спілкування може бути з об'єктивних причин, коли між співрозмовниками виникають просторові проблеми (роз'єднаність людей) або проблеми щодо засобів зв'язку та інших необхідних умов для підтримування контакту. Суб'єктивними причинами є заборона, небажання комунікантів продовжувати спілкування, усвідомлення необхідності його припинити. Залежно від ситуації, характеру та цілей спілкування класифікація його різновидів може бути здійснена й за іншими критеріями. Залежно від характеру взаємодії, обставин, за яких воно відбувається, статусу комунікантів розрізняють дружнє (особистісне, неформальне) і ділове (офіційне, формальне) різновиди спілкування.

Дружнє спілкування – це нерегламентоване, спонтанне, нецілеспрямоване спілкування друзів, знайомих. Його організовують за принципами симпатії – антипатії, наявності-відсутності інтересу до

співрозмовників. Воно відбувається в неформальній ситуації, регламентоване часом, темами, тривалістю.

Ділове спілкування регулює офіційні стосунки комунікантів у державно-правовій і суспільно-виробничій галузях. Воно є організованим, завчасно підготованим, цілеспрямованим. Ділове спілкування існує у двох формах: усній і писемній. Усне ділове спілкування має місце під час виконання людьми службових обов'язків (ділова бесіда, діловий прийом, ділова доповідь, ділова розмова телефоном, ділова нарада, ділові переговори під час бесід, нарад, у години приймання відвідувачів тощо). Це взаємодія однієї службової особи з іншою або з колективом чи зібранням. Писемне ділове спілкування є вторинним щодо усного спілкування. Воно здійснюється з використанням таких видів документів, як: автобіографія, резюме, заява, пропозиція, скарга, характеристика, трудова угода, особовий листок з обліку кадрів, довідка, висновок, доповідна записка, пояснювальна записка, запрошення, звіт, лист, оголошення, план, протокол, витяг з протоколу, телеграма, адреса, телефонограма, радіограма, факс, акт, доручення, розписка, список, таблиця, накладна, договір, контракт, ділова доповідь (написаний текст) тощо.

Без спілкування не може відбуватися повноцінний розвиток людини ні як особистості, ні як індивідуальності, ні як професіонала. Особистість у контексті спілкування реалізується на таких рівнях:

1. Спілкування - взаємовплив. Становлення та розвиток особистості за таких умов є результатом психологічного впливу одного суб'єкта на іншого у процесі взаємодії, діалогу. Спілкуючись, люди передають одне одному знання про навколишню дійсність, вміння та навички, необхідні для здійснення певного виду діяльності. У ході спілкування відбувається активізація внутрішніх особливостей і станів особистості й актуалізація складових її комунікативного потенціалу.

2. Спілкування - діяльність. Залучення професійного досвіду до практики спілкування, реалізації діяльнісної сутності спілкування, в якому особистість є його учасником, унікальною і неповторною індивідуальністю, суб'єктом діяльності. Спілкування є неодмінною передумовою розвитку в майбутнього провізора комплексу якостей, компетентностей і здібностей, які роблять його фахівцем, здатним взаємодіяти, розуміти і впливати в процесі професійної комунікативної діяльності (розвиток перцептивно-рефлексивних властивостей та емоційно-емпатійних можливостей).

3. Спілкування - обмін інформацією. Становлення особистості відбувається у процесі реалізації її комунікативних здібностей, якостей, умінь, комунікативної програми поведінки. У ході спілкування відбувається обмін цінностями, нормами, інформацією, необхідними людині для її повноцінного становлення в соціумі. Спілкування розширює загальний світогляд людини та сприяє розвитку психічних утворень, необхідних їй для життєдіяльності.

4. Спілкування - сприймання людьми одне одного. На цьому рівні виникає взаєморозуміння (непорозуміння) між учасниками спілкування.

5. Спілкування - міжособистісні відносини. Розвиток статусно-рольових характеристик індивіда, прояв соціально-психологічних стереотипів його поведінки, взаємовідносин у колективі, вміння враховувати позиції співрозмовника.

Проявом основних характеристик професійного спілкування є його функції [4]: 1) інструментальна (отримання і передача інформації, яка є необхідною для здійснення певної професійної дії, прийняття рішення); 2) інтегративна (об'єднання ділових партнерів для спільного комунікативного процесу); 3) функція самовираження (демонстрування особистісного інтелекту і потенціалу); 4) трансляційна (передавання конкретних способів діяльності); 5) функція соціального контролю (регламентування поведінки); 6) функція соціалізації (розвиток навичок культури ділового спілкування); 7) експресивна (передача й розуміння емоційних переживань співрозмовників).

Кожна з функцій має самостійне значення, але в залежності від

змістовного контексту процесу спілкування будь-яка з них може стати домінуючою. Ефективність професійного спілкування визначається системою

чинників. Спираючись на класифікацію чинників спілкування Б. Ф. Ломова, О. Г. Берестенко пропонує три рівні чинників професійного спілкування [1]:

1) на макрорівні аналізується в вплив суспільства, традицій, інших культур тощо;

2) на мезорівні вивчаються вплив середовища, виховання, навчання, освіти;

3) на мікрорівні передбачає вивчення окремих споріднених актів спілкування, що виступають як його своєрідні елементарні одиниці.

Дещо інша класифікація чинників професійного спілкування запропонована О. О. Бодальовим [8]:

1) об'єктивні — пов'язані з життєдіяльнісю фахівця і послідовністю дій, спрямованих на досягнення високого рівня професіоналізму (наявність знань в галузі етики і психології професійного спілкування, активна самоосвіта в даній сфері);

2) суб'єктивні — пов'язані з розвиненістю тих чи інших особливостей особистості (позитивно впливають на Солодчук С. ефективність професійного спілкування: професійна спрямованість, високі моральні якості, стиль поведінки і взаємин з колегами, високий рівень саморегуляції і толерантність до фрустраційної ситуацій, мовна культура, емпатійність, високий інтелектуальний рівень, прагнення до професійного росту і самовдосконалення; знижують ефективність професійного спілкування: конфліктність, агресивність, егоцентричність, невпевненість в собі, низький рівень розвитку експресивно-мовних, соціально-перцептивних та організаційних умінь і навичок);

3) об'єктивно-суб'єктивні, пов'язані з організацією професійного спілкування (високий рівень комунікативної компетентності).

Зазначені чинники мають враховуватися у процесі професійного спілкування, щоб мета спілкування була досягнута максимально. У наукових дослідженнях професійне спілкування зазвичай розглядається у контексті конкретної професійної діяльності (І. О. Дубова, В. А. Кан-Калік, О. О. Леонтьєв, В. В. Полторацька та ін.). Враховуючи цю обставину, Г. Є. Улунова класифікує професійне спілкування за специфікою професійної діяльності й, на цій основі, виділяє педагогічне спілкування, спілкування медичних робітників, професійного спілкування працівників міліції, спілкування працівників податкової інспекції тощо [14]. Г. Є. Улунова виокремила основні підходами до вивчення професійного спілкування [14]:

1) цільовий – професійне спілкування тлумачиться з позицій його цільового призначення;

2) функціональний – професійне спілкування визначається через притаманні йому функції;

3) структурний – професійне спілкування визначається через характеристику структурних аспектів, що його утворюють;

4) етапний – професійне спілкування розглядається як послідовність певних етапів, що забезпечують його ефективну реалізацію;

5) видовий – характеризує певний вид професійного спілкування.

Зазначені підходи дозволяють вивчити ті чи інші аспекти професійного спілкування. Використання декількох підходів, що доповнюють один одного, дозволяє вивчити феномен професійне спілкування більш цілісно.

Аналіз досліджень професійного спілкування у вітчизняній психології дозволяє зробити висновок про наявність певної кількості наукових робіт, що вивчають окремі його теоретичні аспекти та незначну кількість практичних розробок. Розгляд дефініцій професійного спілкування засвідчив, що не існує єдиного підходу до визначення цього поняття у вітчизняній психології.

Поняття професійного спілкування у широкому значенні стосується комунікативних якостей, властивих професіоналу; у вузькому значенні – відображає особливості, притаманні певній професії. Існують також різні уявлення про компонентний склад структури професійного спілкування та чинники його ефективності. Перспективи подальшого вивчення проблеми професійного спілкування вбачаються у проведенні емпіричних досліджень з метою конкретизації теоретичних положень, що викладені у статті.

Список використаних джерел та літератури:

1. Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування: навч.-метод. посіб. Луганськ: Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка‖, 2013. 299 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.

3. Гевко О. І. Сутність культури професійного спілкування майбутніх офіцерів прикордонників. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2015. №2. С. 49-59.

4. Голопич І. М. Підготовка майбутніх поліцейських до професійного спілкування з правопорушниками у вищих закладах зі специфічними умовами навчання. Теорія та методика навчання та виховання. 2018. Вип. 45. С. 46-58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2018_45_6.

5. Джеджера К. В. Дефініції «Ділове спілкування», «Професійне спілкування», «Професійне ділове спілкування» у термінологічному тезаурусі стосовно комунікативної підготовки студентів. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2017. Вип. 17. С. 197-201. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2017_17_54.

6. Дунець Л. М., Павліченко А. П. Особливості професійного спілкування майбутніх працівників поліції. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені ГС Костюка НАПН України. 2019. Том І. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 54. С. 38.

7. Підлубна О. М. Професійне спілкування у діяльності майбутніх пілотів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і

загальносовітній школах. 2013. Вип. 30 (83). С. 278-283. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_45

8. Психологія спілкування. Енциклопедичний словник / під заг. ред. А.А.Бодалєва. М.: Когіто-Центр, 2011. 600 с.

9. Рабійчук С. О. Професійне спілкування як умова формування професійно-етичної культури майбутнього соціального педагога. Збірник наукових праць Хмельницької національної академії прикордонних військ України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2007. № 40. Ч. 2. С. 161-163.

10. Радомський І. П. Професійне спілкування в юридичній діяльності. Вісник Національного технічного університу України — Київський політехнічний інститут‖. Філософія. Психологія. Педагогіка: Зб. наук.праць. Київ: ІВЦ—Політехніка, 2006. №2 (17). С. 30-134. URL: http://novyn.kpi.ua/2006-2/07_Radonskii.pdf (дата звернення: 23.01.2020)

11. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. Київ: КНЕУ, 2005. 212 с. Солодчук С.Є.

12. Стадніченко Н. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього актора до професійного спілкування: дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2017.

13. Тимофієнко Н. В. Формування професійного спілкування у майбутніх сурдопедагогів. Проблеми сучасної психології. 2014. Вип. 26. С. 513-526. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_26_42.

14. Улунова Г. Є. Психологія розвитку культури професійного спілкування державних службовців у системі безперервної освіти: автореф. ... докт. психол. наук. Київ, 2020. 48 с.

15.Шинкаренко І. О. Особливості соціально-перцептивної регуляції професійного спілкування працівника ОВС: автореф. ... канд. психол. наук. Харків, 2005. 24 с.

16. Ямчук Т. Ю., Барчій М. С. Культура професійного спілкування психологів. Психологія: теорія і практика. 2018. Вип. 2 (2). С. 170-180.

В. Л. Загалевич,
викладач
А. О. Вольська
кандидат економічних наук, доцент
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік – це важливий етап в психологічному розвитку, коли відбуваються значні зміни як у фізичному, так і у психічному плані.

Цей період може бути важким для багатьох підлітків і їх батьків, оскільки він супроводжується значними змінами і викликами. Однак правильна підтримка та розуміння можуть допомогти зробити цей перехід більш гладким і успішним для молоді.

У цей період досить важливо формувати власну асертивність у конфліктних ситуаціях, адже підлітки неодноразово можуть вступають в конфлікти.

О.Саннікова відзначає, що асертивні люди володіють «природною, чесною поведінкою щодо себе і оточуючих, вмінням та навичками етичного спілкування у конкретних ситуаціях» [1, с. 142]. Основними рисами асертивності вона вважає упевненість, позитивне самопочуття і повагу до прав інших осіб.

Ці компоненти допомагають краще зрозуміти та вивчити сутність асертивності та її роль у взаємодії з оточуючими.

Визначимо ключові аспекти асертивності, що можуть бути особливо важливими для підлітків: вираження почуттів та думок; становлення кордонів; управління конфліктами; самовпевненість; сприйняття критики та фідбеку; емпатія та повага [2].

Для розвитку асертивності в конфліктних ситуаціях доречно використовувати різноманітні підходи та методики. А саме, тренування навичок спілкування тобто вправи на активне слухання, чітке вираження своїх почуттів та потреб, а також навички вирішення конфліктів без агресії або пасивності; рольові ігри, у ході яких учасники можуть грати ролі в конфліктних ситуаціях та вправлятися у виборі асертивних реакцій. Це дозволяє практикувати нові стратегії без прямого стикання з реальними конфліктами.

Досить актуальним у підлітковому віці розвивати асертивність шляхом медитації та релаксації. Такі техніки медитації та релаксації можуть допомогти зберегти спокій у конфліктних ситуаціях та зменшити рівень стресу, що допомагає у збереженні асертивного підходу.

Ефективним також є навчання стрес-управлінню тобто розумінню власних реакцій на стрес, що може допомогти уникненню реактивних, неасертивних вчинків у конфліктних ситуаціях. Також важливим є технологія позитивного мислення і самовдосконалення, яка сприяє впевненості в своїх можливостях та методика фідбеку і відбору ситуацій, тобто отримання об’єктивної оцінки від інших людей про свої реакції на конфліктні ситуації, що може допомогти виправити непродуктивні паттерни поведінки.

Ще одним дієвим засобом формування асертивності є

соціально-психологічний тренінг (СПТ), що являє собою груповий метод роботи, що дозволяє підвищити інтенсивність і стійкість виникаючих змін, максимально використовувати можливості кожного учасника. Його цінність полягає в тому, що він носить груповий характер, що значно розширює можливості розвитку якостей особистості, необхідних для роботи в колективі і підвищення рівня техніки спілкування.

Крім того, групова тренінгова робота сприяє глибокій особистісній трансформації кожного учасника процесу, змін в його поведінці, в різних видах міжособистісних відносин, в методах роботи і в структурі цілої організації.

Ще однією на сьогоднішній день ефективною технологією врегулювання соціальних суперечностей є медіація, яку все активніше використовують в різних сферах: бізнесу, освіти, охорони здоров'я, в регулюванні сімейних і трудових відносин.

Наприклад, в освітніх закладах медіація застосовується через організацію діяльності служб примирення. Реалізація медіативних практик вимагає особливої підготовки фахівців в цій області і формування у них абсолютно конфліктологічної компетентності.

Ці технології можуть використовуватися як окремо, так і в поєднанні, для розвитку асертивності в конфліктних ситуаціях. Важливо визнати, що розвиток асертивності - це процес, і він може вимагати часу та практики.

Так, асертивність є складним явищем, що включає в себе різні аспекти, такі як впевненість, самосвідомість та соціальна готовність. Вона передбачає усвідомлення власних цінностей, прав та потреб, а також уміння виражати їх в адекватний та конструктивний спосіб.

Важливо розуміти, що асертивна поведінка не означає придушення агресивних проявів або пасивний підхід до ситуацій. Навпаки, вона сприяє редукції агресивної поведінки та зменшенню можливостей для виникнення конфліктів. Асертивність допомагає людині впевнено виражати свої думки, почуття та потреби, не порушуючи при цьому прав інших людей.

Це активний підхід до взаємодії з іншими, що базується на взаємоповазі, розумінні та співробітництві. Такий підхід сприяє покращенню комунікації, збільшенню самоповаги та здатності до розв'язання конфліктів у мирний та продуктивний спосіб.

Список використаних джерел та літератури:

1. Саннікова О.П., Санніков О.І., Подоляк Н.М. Діагностика асертивності: результати апробації методики «ТОКАС». Наука і освіта. 2013. № 3. С. 140–144.

Б. М. Захаров,
здобувач вищої освіти
Н. М. Бирко,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ТРИВОЖНИХ ОСОБИСТОСТЕЙ У КОНФЛІКТНІЙ СИТУАЦІЇ

У сучасному суспільстві спостерігається зростання конфліктів у спілкуванні та зниження стабільності у взаємодії між людьми. Успіх особистості у суспільстві та взаємозв'язки в міжособистісних відносинах залежать від стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях. Особливо важливою є роль стратегій поведінки на етапі соціального становлення, яке відбувається у підлітковому віці, оскільки вони визначають ефективне функціонування у суспільстві.

Х. Ільків зауважує, що надмірне хвилювання без вагомих підстав може нести згубний вплив на емоційний та фізичний стан людини. Для розпізнання норми та патології тривоги потрібно спостерігати за тим, як вона протікає, а саме за інтенсивністю, при нормі тривожність пропорційна до ситуації, а при патології – непропорційна. При нормі тривога триває стільки ж, скільки сама ситуація, без зосередження уваги на цьому, з тимчасовим впливом на поведінку, який не порушує функціонування, лише несе за собою неприємні відчуття для емоційної сфери. Патологічні фактори значно відрізняються, оскільки тривога продовжується навіть після вирішення проблеми з повним зосередженням уваги на цьому стані, викликає високий рівень стресу, який довгостроково впливає на поведінку, погіршує щоденне функціонування [1, с. 421].

Р. Яремко, В. Гродська, А. Дзюбак, Х. Ільків констатують, що проблема тривожності була і є актуальною завжди, можливо, раніше її вивченню не надавалася така увага, але з кожним роком все більше з'являється досліджень на цю тему. Усе, що оточує людину, може викликати у неї хвилювання, страх та породжувати тривожні відчуття, не обов'язково це буде якась глобальна катастрофа чи велика невдача, тому розвиток тривожності можливий за будь-яких умов і причин, а отже, потребує постійного вивчення та виявлення способів боротьби з

надмірними емоціями, які заважають людині повноцінно функціонувати. Стурбованість, тривога, страх – це такі ж невід'ємні емоційні стани нашого психічного життя, як радість, захоплення, гнів. Але при надмірній піддатливості до тривожності, залежність від неї буде суттєво змінювати поведінку людини, що позначається на встановленні нею міжособистісних взаємин. Можливий також певний стан параної, надлишкової підозрілості, відчуття того, що кожен прагне скривдити дану особистість [3, С. 86].

Особистості з тривогою відрізняються від людей з більш стійкою психікою у своїй реакції на конфліктні ситуації. Їхнє поведінка може мати такі особливості:

- Підвищена емоційність, яка виражається у сильних емоціях, таких як страх, гнів, розпач тощо. Контроль над цими емоціями може бути складним, що може призвести до вибухів гніву або плачу.

- Уникнення конфлікту, коли люди з тривогою намагаються уникати конфліктів будь-яким чином, навіть за рахунок власних інтересів. Вони можуть уникати розмов на складні теми, йти на поступки, навіть якщо це їм не вигідно, або просто мовчки терпіти неприємну ситуацію.

- Низька самооцінка, яка може призвести до звинувачення себе в конфлікті та відчуття невартості.

- Катастрофізація, коли тривожні люди уявляють найгірші можливі наслідки конфлікту. Вони можуть думати, що конфлікт призведе до втрати роботи, розриву стосунків або інших серйозних проблем.

- Труднощі з прийняттям рішень у конфліктних ситуаціях, можуть відчувати труднощі з прийняттям рішень у конфліктних ситуаціях. Вони можуть довго вагатися, перш ніж щось сказати або зробити, і їм може бути важко відстояти свою точку зору.

- Пошук підтримки у друзів, родичів або фахівців для допомоги у вирішенні конфліктів. Вони можуть потребувати допомоги, щоб зрозуміти свої емоції, розробити план дій і впевнено відстояти свою точку зору.

Важливо зауважити, що реакція тривожних людей на конфлікти може бути різною, і деякі з них можуть навчитися ефективно впоратися з ними за допомогою навичок спілкування та методів самодопомоги.

Н. Левус, Е. Ткачук встановлено, що в рамках дослідження взаємозв'язків між акцентуаціями характеру та стилем поведінки особистості у конфліктній ситуації за допомогою кореляційного

аналізу: з'ясовано значення понять акцентуацій характеру і стилів поведінки особистості у конфлікті, а також встановлено і доведено їх певну взаємозалежність. Людина з вираженою акцентуацією характеру схильна до певного стилю поведінки у конфлікті. Це зумовлюється різними характерологічними особливостями та індивідуальними рисами людини, а також вибором кінцевої цілі, яку індивід прагне досягнути, врегулювавши конфлікт. Тобто в залежності від своїх потреб людина обирає одну із п'яти стратегій, а її мета зумовлюється особистісними характеристиками, які потребують конкретної реалізації в дії [2, С. 29].

Як тривожним особистостям вирішувати конфлікти.

1. Розуміння своїх тригерів. Першим кроком до подолання конфліктів для тривожних людей є розуміння того, що спричиняє їх стрес. Це можуть бути певні теми розмови, люди, місця або ситуації. Коли ви знаєте свої тригери, ви можете краще підготуватися до них і розробити стратегії для їх подолання.

2. Підготовка до конфлікту. Якщо ви знаєте, що вам доведеться стикатися з конфліктом, підготуйтеся до нього наперед. Це може включати заздалегідь придумані аргументи або план дій. Ви також можете визначити свої границі і як ви будете їх захищати. За допомогою підготовки ви можете почуватися більш упевненими під час конфлікту.

3. Застосування технік релаксації. Під час конфлікту важливо залишатися спокійним і зосередженим. Це може бути досягнуто за допомогою дихальних вправ, медитації або інших технік релаксації. Також корисно звертатися до позитивних мантр або образів, щоб зберегти спокій у складних ситуаціях.

4. Спілкування чітко та впевнено. Важливо вести розмову з іншою стороною чітко і впевнено. Говоріть спокійно і використовуйте «я»-висловлювання, щоб виразити свої почуття та потреби. Слухайте іншу сторону і намагайтеся зрозуміти їхню точку зору.

5. Зосередження на тому, що ви можете контролювати. Під час конфлікту зосередьтеся на тому, що ви можете контролювати - свої дії, реакції та власні почуття. Намагайтеся уникати втрати енергії на те, що ви не можете змінити, і зосередьтеся на пошуку конструктивних рішень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ільків Х. Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи : матеріали VIII регіонального наукового семінару* (10 травня 2022 р., м. Львів). Львів, 2022. С. 66–68.

2. Левус Н.І., Ткачук Е.В. Схильність осіб з різними акцентуаціями характеру до певного стилю поведінки у конфлікті. *Молодий вчений.* № 8 (96), 2021 р. С. 25-29.

3. Яремко Р.Я., Гродська В.М., Дзюбак А.В., Ільків Х.В. Теоретичне дослідження проблеми тривожності особистості у психологічній літературі. *Молодий вчений,* № 5 (105), 2022 р. С.83-86.

Д. В. Кашуба,
здобувач вищої освіти
Науковий керівник: Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

АНАЛІЗ ВПЛИВУ ДУМСКРОЛІНГУ НА ОСОБИСТІСТЬ ПІДЛІТКА

Основними факторами несприятливого соціально-політичного становища в Україні, які вплинули на поширеність думскролінгу серед громадян, та, особливо, серед осіб підліткового віку є карантинний стан, викликаний поширенням COVID-19, та військовий конфлікт на території країни, розпочатий 24 лютого 2022 року. Ці дві події суттєво позначилися на психічному становищі населення, зокрема серед підлітків.

Карантин та обмеження, пов'язані із пандемією COVID-19, викликали великі зміни у повсякденному житті громадян, а особливо у підлітків, які вже перебувають на етапі активного соціального та психологічного розвитку [9]. Соціальна ізоляція, відсутність звичних зустрічей та обмежений доступ до зовнішнього світу можуть викликати стрес, тривогу та погіршення психічного стану. Водночас, військовий конфлікт на території України, спричинений агресією, також призвів до збільшення рівня стресу та тривоги серед громадян, особливо підлітків, які стають свідками або прямими учасниками подій.

Після поширення конфлікту це явище поширилося ще ширше, затягнувши тих, хто вже був знайомий із ним. Навіть більше обмеження внаслідок комендантської години призвело до усвідомлення впливу світової політики на власне життя та безальтернативності джерел інформації, що збільшило поширення цього явища серед українців.

Ці два фактори взаємодіють із загальною динамікою «думскролінгу» серед підлітків.

Думскролінг (doomscrolling) – це практика безкінечного прокручування новин і соціальних медіа на тлі негативних подій, таких як пандемії, природні катастрофи, соціальні конфлікти тощо [1]. Надмірне занурення у негативні новини та події, відображені в медіа, може поглиблювати емоційний стрес та невротичні стани.

Засоби масової інформації: телебачення, радіо, преса, інтернет, реклама є інструментом психологічного впливу, який впливає на здоров'я людини, як позитивно, так і негативно [7]. Ці джерела інформації формують внутрішній світ людини.

Розрізняють кілька видів впливу:

1. Психологічний вплив – це вплив на стан, думки, почуття та дії іншої людини за допомогою винятково психологічних засобів, з наданням їй права та часу відповідати на цей вплив.

2. Протистояння чужому впливу – це опір впливу іншої людини за допомогою психологічних засобів.

3. Адресат впливу – той, до кого звернена перша спроба впливу. У подальшій взаємодії ініціатива може переходити від одного суб'єкта до іншого у спробах взаємного впливу, але щоразу той, хто першим розпочав серію взаємодій, називатиметься ініціатором, а той, хто першим зазнав його впливу, – адресатом. Однак у процесі міжособистісного спілкування відбувається постійний взаємний вплив суб'єктів один на одного, тож у більшості випадків суб'єкт може бути одночасно як і ініціатором, так і адресатом впливу.

4. Відкрита психологічна взаємодія – взаємний вплив, цілі якого заздалегідь оголошуються або не приховуються.

5. Прихована психологічна взаємодія – взаємний вплив, цілі якого не оголошуються або маскуються під цілі відкритої взаємодії .

До винятково психологічних засобів впливу належать вербальні, паралінгвістичні та невербальні.

6. Вербальні сигнали – слова, і насамперед їхній сенс, але також і характер слів, що використовуються, підбір виразів, правильність мовлення або різні види його неправильності.

7. Паралінгвістичні сигнали – особливості вимовляння мови, окремих слів і звуків.

8. Невербальні сигнали – взаємне розташування суб'єктів у просторі, пози, жести, міміка, контакт очей, оформлення зовнішності, дотики, запахи [8, с. 37].

ЗМІ у 21-ому столітті – це потужний чинник впливу на психічний стан людей. За останнє десятиліття було проведено безліч досліджень з цього питання в абсолютно різних сферах (друк, радіо, телебачення, реклама, інтернет) [3, с. 26].

Вчені та дослідники сходяться на думці, що постійне споживання жорстокості не може не впливати на людину. Негативний ефект від регулярного спостереження чужих травм поширений і відомий, наприклад, у медичних працівників. Психологічні реакції, пов'язані з контактом зі страждаючими людьми, отримали назву «непряма травматизація».

Самі журналісти, які змушені висвітлювати страшні події, і водночас мають доступ до нецензурованих зображень насильства, теж піддаються його руйнівному впливу: у них проявляються занепокоєння, психологічний і соціальний розлад, соматизація (поява тілесного дискомфорту, пов'язаного з негативними емоціями), депресія і підвищений потяг до алкоголю [2, с. 37].

На думку психологів, коли ми бачимо новини про насильство і смерті, наші власні страхи посилюються і здаються більш серйозними. Таке занепокоєння важко контролювати, і воно завдає більшої шкоди, ніж зазвичай. Крім того, погані новини впливають на те, як ми сприймаємо навколишній світ: будучи в стані тривожності або розладу, ми підсвідомо налаштовуємося на неприємні події та сприймаємо навіть нейтральні події як щось негативне. Це приводить нас у замкнене коло.

Від постійного негативного впливу думскролінгу люди перебувають у нервовому стані, від цього безпосередньо залежить настрій підлітка, сильно страждає працездатність [5, с. 145]. Часто можуть мучити кошмарні сновидіння з сюжетами новин, де вона перебуває в головній ролі, або ж переслідувати нав'язливі думки загрозливого характеру. Індивід може говорити з оточуючими тільки про глобальні події, оскільки його розум не знаходить спокою.

ЗМІ на людину мають як негативний, так і позитивний вплив.

Позитивні сторони: інформативність; доступність інформації; нескладна інтерпретація інформації; динамічність подачі інформації; наочність;

Негативні сторони: величезна кількість неправдоподібної інформації; прояв агресії у молоді; порушення сексуальної поведінки молоді; поширення моральної вседозволеності; пропаганда жорстокості та насильства [4, с. 57].

Вплив «думскролінгу» на емоційний стан підлітків може бути значущим і має декілька ключових аспектів:

1. Збільшення рівня стресу та тривоги. Часте занурення в негативні новини та враження, що виникають від соціальних мереж, може спричиняти збільшення рівня стресу та тривоги у підлітків. Вони можуть стикатися із важливими темами, які викликають хвилювання, такими як світові події, екологічні кризи або соціальні проблеми.

2. Формування негативних ставлень та перекрученого світосприйняття. Думскролінг може впливати на формування негативних ставлень та спотворене уявлення про світ. Підлітки, регулярно зіткнюючись з потоком негативних новин, можуть розвивати песимістичний погляд на життя та майбутнє.

3. Зміни в емоційному регулюванні. Постійний потік інформації може викликати зміни в емоційному регулюванні. Підлітки можуть досвіджувати різкі коливання настрою, від екстремального хвилювання до глибокого роздратування, в залежності від того, які новини чи події вони сприймають.

4. Вплив на самооцінку та самопочуття. Постійна експозиція до негативних аспектів світу може впливати на самооцінку та самопочуття підлітків. Вони можуть відчувати себе безпомічними або безсилими в обличчі глобальних проблем, що може впливати на їхню психічну стійкість.

5. Соціальне порівняння та вплив групової динаміки. Соціальні мережі часто викликають порівняння з іншими. Підлітки можуть відчувати тиск або несвоєчасне конкурування через подання ідеалізованого зображення життя інших людей.

6. Можливий вплив на сон та загальний фізичний стан. Занурення в думскролінг, особливо перед сном, може впливати на якість сну та загальний фізичний стан підлітків. Постійний стрес та негативні враження можуть викликати проблеми зі сном та втомою [2, с. 69].

Більш того, це може сприяти формуванню неправильних уявлень про реальність, адже постійне поглиблення в негативі може створювати перекручений образ світу. Це особливо важливо враховувати, оскільки підлітки знаходяться на етапі формування свого світогляду та особистості. Підлітки можуть розвивати песимістичний погляд на життя та формувати перекручене світосприйняття.

При цьому важливо враховувати, як думскролінг визначає соціальну роль підлітка та його відношення до світу, сприяючи або

ускладнюючи психологічну адаптацію до змін. За всіми цими аспектами може стояти і важливе відчуття соціальної важливості, але також ризики емоційного виснаження та стресу.

Також думскролінг може бути взаємопов'язаний із негативним мисленням, що трактується як структурна когнітивна особистісна диспозиція (поряд з іншою диспозицією – позитивним мисленням), негативний стиль пояснення різноманітних подій, негативні очікування в конкретній ситуації в майбутньому, дефіцит віри в продуктивність власної діяльності [2, с. 79].

Зануривши у негативні новини, людина починає бачити світ у темних тонах, він здається їй небезпечним. Через це з'являється більше стресу і тривожності. Люди сприймають негативну інформацію, немов готуючи себе до можливих неприємностей заздалегідь, особливо підлітки. Поведінка людини під час думскролінгу нагадує поведінку під час азартних ігор.

Думскролінг виникає, тому що в ситуації страху і невизначеності у людей з'являється нав'язлива потреба отримати відповіді, розібратися в тому, що відбувається. Читання статей про крах економіки та перегляд фотографій із місць бойових дій створюють відчуття обізнаності. Здається, якщо ми знатимемо останні новини, то будемо готові до всього, зможемо захистити себе та своїх близьких, однак це не так [6, с. 170]. Думскролінг не допомагає, а, навпаки, заважає ухвалювати рішення й об'єктивно оцінювати те, що відбувається.

Аналіз впливу думскролінгу на особистість підлітка свідчить про те, що цей вид споживання інформації має значущий ефект на розвиток та формування особистості молодої людини. Здобуті дані свідчать про те, що думскролінг може впливати на когнітивні, емоційні та соціальні аспекти особистості підлітка.

На когнітивному рівні спостерігається збільшена схильність до поверхневого розуміння інформації, а також втрата здатності до глибокого аналізу та критичного мислення. Підлітки, які використовують думскролінг, можуть швидше втрачати інтерес до читання та детального вивчення матеріалу, зосереджуючись на швидкому споживанні коротких фрагментів.

На емоційному рівні виявлено, що думскролінг може сприяти розвитку поверхневих емоцій та штучних стимулів, зменшуючи здатність до рефлексії та емоційного самопізнання. Молодь, яка регулярно використовує цей метод, може бути більш схильною до поверхневих реакцій та зниження емоційної стійкості.

На соціальному рівні виявлені виклики у формуванні міжособистісних відносин, оскільки думскролінг часто сприяє поверхневому сприйняттю соціальних подій та розмиттю глибоких міжособистісних зв'язків. Підлітки можуть втрачати здатність до емпатії та повноцінного сприйняття поглиблених відносин.

Отже, можна зробити висновок, що думскролінг має вплив на всебічний розвиток особистості підлітка, і важливо розвивати у них критичне мислення, здатність до глибокого аналізу та вміння управляти своєю емоційною сферою для формування збалансованої та стійкої особистості.

Список використаних джерел та літератури:

1. Edgerly S. The head and heart of news avoidance: How attitudes about the news media relate to levels of news consumption // Journalism. 2021. Vol. 23, no. 9. https://doi.org/10.1177/14648849211012922.
2. Гансен Андерс. Інстамозок. Як екранна залежність призводить до стресів і депресії. Київ: Наш Формат, 2020. 200 с.
3. Даниленко В. Баланс позитивних і негативних новин на українських телеканалах. Київ: Образ, 2021. 44 с.
4. Дворянин П. Новини на регіональному телебаченні: українськоцентрична парадигма. Львів: Наука, 2016. 214 с.
5. Кулакова Л. М. Психологічні особливості інтернет-адикції у підлітковому віці. Київ: Артек, 2022. 378 с.
6. Кутуза Н. Комунікативна сугестія в рекламному дискурсі: психолінгвістичний аспект. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2018. 736 с.
7. Ставлення населення до ЗМІ та споживання різних типів медіа у 2020 році щорічне опитування USAID-Internews. URL: https://detector.media/doc/images/news/archive/2016/181602/2020-MediaConsumption-Survey-FULL-FIN-Ukr.pdf (дата звернення: 12.12.2023).
8. Хоменко-Семенова Л., Прохоренко Я. Вплив інформаційного контенту на емоційну стійкість студентів ЗВО в умовах воєнного стану. Київ: Вісник Національнального авіаційного університету, 2022. 219 с.
9. Як змінились уподобання та інтереси українців до засобів масової інформації після виборів 2019 р. та початку пандемії COVID-19: аналітичний звіт.URL: https://detector.media/infospace/article/181066/2020-09-29-yakzminilis-upodobannya-ta-interesi-ukraintsiv-do-zasobiv-masovoi-informatsiipislya-viboriv-2019-r-ta-pochatku-pandemii-covid-19/ (дата звернення: 04.01.2024).

А. В. Коваленко,
здобувач вищої освіти

(м. Хмельницький, Україна)

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ З РОДИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ: АСПЕКТИ РОЗВИТКУ, ТРУДНОЩІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ

Воєнний стан завдає невідомих труднощів не лише військовослужбовцям, а й їхнім родинам, особливо підліткам, які знаходяться на шляху соціальної адаптації. Родини військовослужбовців переживають надзвичайні умови, де важливо забезпечити ефективну соціальну адаптацію їхніх дітей. Розуміння аспектів розвитку, труднощів та передового досвіду може сприяти розробці програм та ініціатив, спрямованих на підтримку цих сімей та збереження їхнього добробуту.

Один із найважливіших періодів у житті людини – це підлітковий вік, коли закладаються стійкі сценарії поведінки, формуються риси характеру, розвиваються способи подолання труднощів, визначаються форми емоційного реагування, що впливає на подальше психічне та фізичне здоров'я дорослої особистості [5, с. 23]. Підліток стикається з різними труднощами, пов'язаними з екстремальними подіями в соціальному або особистому житті, має впоратися з величезним обсягом інформації, брати на себе все більше відповідальності і вступати в нові міжособистісні та суспільні відносини, що ускладнює воєнний стан...

Особливо, у таких умовах діти з родин військовослужбовців вимушені шукати оптимальні форми поведінки та стратегії адаптації, використовуючи свій життєвий досвід, психологічні ресурси, когнітивні здібності, творчий потенціал та ініціативність [8, с. 56]. Важливо забезпечити їх підтримкою та ресурсами для успішної соціальної адаптації, ураховуючи особливості їхнього досвіду під час воєнного стану.

У період воєнного стану, де у багатьох сім'ях є військовослужбовці, важливо враховувати, що багато дітей в цих сім'ях успішно пристосовуються до викликів військового життя. Однак, особливо діти з особливими потребами, можуть зазнавати значних труднощів [3, с. 59]. Сім'ї, які забезпечують міцні стосунки та мають розвинені соціальні зв'язки, виявляють велику стійкість у складних часах.

Сім'ї, які успішно переживають переїзди та інші важливі зміни у зв'язку із воєнним станом характеризуються активністю, оптимізмом, самостійністю та гнучкістю. Громади, райони, школи та великі родини грають важливу роль у добробуті дітей з родин де є військовослужбовці під час таких подій [7, с. 24].

Здоров'я таких підлітків потребує уваги не лише на індивідуальному рівні, оскільки загальне середовище має величезний вплив на їхнє психологічне благополуччя. Громадське середовище визначає пристосування та адаптацію дітей, а також впливає на батьківський стрес, який може бути пом'якшений підтримкою громади. Вчителі та адміністрація шкіл можуть відігравати унікальну роль у наданні підтримки та допомоги дітям військових та їхнім родинам [1, с. 7].

Для їхньої підтримки благополуччя важливо, щоб батьки та члени громади спільно працювали над створенням відкритого середовища, де діти вільно можуть висловлювати свої питання та поділитися своїми думками.

У ситуації воєнного стану, коли соціальне оточення стає нестабільним та непередбачуваним, набуває особливого характеру формування ідентичності та самостійності підлітків. Цей процес охоплює ряд унікальних особливостей, що визначаються впливом екстремальних умов на психосоціальний розвиток молоді:

1. Нестабільність як основний фактор впливу: нестабільне соціальне оточення визначається постійними змінами, невизначеністю та загрозами, що можуть впливати на формування ідентичності підлітків. Постійна тривожність може стати детермінантом для вибору цінностей, уявлень про себе та світ навколо.

2. Адаптація як ключовий елемент ідентичності: підлітки в умовах воєнного стану змушені постійно адаптуватися до змін в соціальному середовищі, що може стати каталізатором для формування їхньої ідентичності. Процес адаптації дозволяє їм знаходити внутрішній баланс та визначати своє місце в колективі та суспільстві.

3. Вплив стилів батьківського виховання: особливості формування ідентичності та самостійності також пов'язані з вихованням в родинах військовослужбовців [6, с. 128]. Стратегії батьківства в умовах воєнного стану можуть впливати на ступінь незалежності та впевненості підлітків у власних силах.

4. Психосоціальні стресори та їхні наслідки: під впливом нестабільного соціального оточення підлітки відчувають

психосоціальні стресори, що можуть суттєво впливати на їхні емоційний стан та стійкість[12, с. 2]. Ці стресори можуть визначити ідентичність як військовослужбовця, так і їхніх дітей.

5. Роль підлітків у сім'ї та суспільстві: формування ідентичності та самостійності підлітків в умовах воєнного стану також залежить від їхньої ролі в сім'ї та суспільстві. Вони можуть виступати як підтримуюча сила для родини та громади або, навпаки, потребувати підтримки та допомоги [10, с. 48].

Розгляд особливостей формування ідентичності та самостійності під впливом нестабільного соціального оточення дозволяє зрозуміти глибину викликів, які стоять перед підлітками з родин військовослужбовців під час воєнного стану та розробляти ефективні підходи до їхньої соціальної адаптації.

Проаналізуємо труднощі, з якими стикаються підлітки з родин військовослужбовців під час воєнного стану.

1. Психологічний стрес та емоційні виклики. Підлітки з родин військовослужбовців переживають постійний психологічний стрес, пов'язаний з загрозою безпеки для своїх близьких. Емоційні виклики, такі як страх, тривога та невизначеність, можуть впливати на їхнє емоційне благополуччя та психічне здоров'я.

2. Нестабільність соціального середовища. Зміни в соціальному оточенні через воєнний стан можуть призводити до нестабільності в умовах навчання, змін у суспільстві та розладу у звичайному житті підлітків. Ця нестабільність може викликати труднощі у встановленні соціальних зв'язків та адаптації до нових умов.

3. Розрив сімейних зв'язків. Військовослужбовці часто відсутні на тривалий час через призови або мобілізацію. Це може призводити до розриву сімейних зв'язків та відсутності батьківської підтримки, що має важливе значення для нормального розвитку підлітка [13,с. 14].

4. Фінансові труднощі. Зменшення доходів через воєнний стан може призвести до фінансових труднощів у родині. Це може впливати на доступ до освіти, медичних послуг та інших соціальних ресурсів, що негативно впливає на перспективи майбутнього підлітка.

5. Труднощі в навчальному процесі. Переїзди та зміни у навчальних установах внаслідок вимушених переїздів можуть створювати труднощі в учбовому процесі. Підлітки можуть зіткнутися із втратою дружби, адаптаційними труднощами та стресами, пов'язаними з новими умовами навчання.

6. Специфічні потреби дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами у сім'ях військовослужбовців можуть стикатися з ускладненнями в доступі до ресурсів та послуг, що необхідні для їхнього повноцінного розвитку.

7. Високий рівень відповідальності та самостійності. Підлітки можуть відчувати високий рівень відповідальності у зв'язку з воєнною ситуацією, що може впливати на їхнє самовизначення та професійні амбіції [11, с. 23].

Аналіз зазначених труднощів дозволяє краще розуміти складність соціальної адаптації підлітків з родин військовослужбовців під час воєнного стану та розробляти ефективні стратегії підтримки цієї вразливої групи населення.

Розглянемо особливості емоційного стану, психологічних та соціальних труднощів, з якими стикаються підлітки під час воєнних дій.

1. Емоційний стрес та тривога. Підлітки, що виростають в родинах військовослужбовців під час воєнного стану, стикаються із постійним емоційним стресом та тривогою, викликаною загрозою для безпеки своїх близьких. Це може призводити до розвитку психологічних труднощів та впливати на їх емоційне благополуччя.

2. Страх втрат та розрив сімейних зв'язків. Нестабільні умови воєнного стану можуть викликати страх втрати батьків або інших рідних. Розрив сімейних зв'язків через довготривалі відсутності військовослужбовців може призводити до почуття відокремлення та самотності у підлітків.

3. Невизначеність та стресові ситуації. Нестабільні умови воєнного стану створюють невизначеність та постійний стрес для підлітків. Переживання загроз та тривог може впливати на їх внутрішній стан та здатність ефективно впоратися зі стресовими ситуаціями.

4. Психосоціальна адаптація та самоідентифікація. Умови воєнного стану можуть впливати на процес самоідентифікації підлітків [4, с. 49]. Питання про власні цінності, позицію в сім'ї та суспільстві стають актуальними, вимагаючи від них особливого рівня психосоціальної адаптації, про яку ми згадували раніше.

5. Специфічні труднощі для дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами у сім'ях військовослужбовців можуть відчувати специфічні психологічні труднощі, пов'язані з обмеженим доступом до ресурсів та послуг, необхідних для їхнього повноцінного розвитку.

6. Труднощі у встановленні соціальних зв'язків. Постійні зміни у місці проживання та соціальному оточенні можуть викликати труднощі у встановленні та збереженні дружби та соціальних зв'язків, що є важливим для емоційного та соціального розвитку підлітків.

7. Висока ступінь автономії та свідомості. Умови воєнного стану можуть призводити до високого рівня самостійності у підлітків, які вчаться швидко адаптуватися до змін та брати на себе вагомі соціальні ролі в сім'ї та спільноті [14, с. 88].

Підкреслення цих особливостей допомагає визначити основні виклики, із якими стикаються підлітки з родин військовослужбовців під час воєнного стану, і створює фундамент для розробки програм та підходів до їхньої соціальної адаптації.

У сучасному світі діти підліткового віку з родин військовослужбовців, які переживають воєнний стан, потребують особливої уваги та підтримки у процесі соціальної адаптації. Інноваційні практики грають ключову роль у забезпеченні їхнього ефективного розвитку та психосоціального благополуччя.

1. Технології для дистанційного зв'язку. Застосування сучасних технологій грає важливу роль у підтримці зв'язку між дітьми та їхніми родинами, які можуть знаходитися в різних локаціях через військовий перебіг. Відеоконференції, онлайн-платформи та соціальні мережі допомагають зменшити відстань та створюють віртуальне з'єднання [9, с. 4].

2. Групова психосоціальна підтримка. Групові сесії та тренінги є важливим інструментом у створенні безпечного простору, де діти можуть відчути підтримку та розуміння [15, с. 24]. Участь у групових сесіях дозволяє дітям відкрито ділитися своїми емоціями та досвідом, пов'язаним із воєнним станом. Цей процес сприяє спільній обробці стресових ситуацій та формуванню стратегій подолання труднощів. Вона сприяє формуванню відчуття спільності та взаємодопомоги. Діти відчувають, що не самі зі своїми почуттями, і можуть знаходити підтримку в однодумцях. Це стимулює взаємодію та створює захисне середовище [15, с. 27]. Групові тренінги спрямовані на розвиток соціальних навичок, які необхідні для успішної адаптації в суспільстві. Діти вчаться взаємодіяти, вирішувати конфлікти та побудовувати позитивні стосунки.

Групова психосоціальна підтримка виявляється ефективним інструментом для забезпечення психічного благополуччя дітей у важких умовах, допомагаючи їм відчувати підтримку, розуміння та

готовність до подолання труднощів. При необхідності супровід психолога/психотерапевта.

3. Сприяння соціальній взаємодії та комунікації. У контексті соціальної адаптації дітей підліткового віку з родин військовослужбовців під час воєнного стану, гуртки відіграють важливу роль у сприянні соціальній взаємодії та розвитку навичок комунікації. Такі заняття ретельно плануються, використовуючи групові завдання та ігри, які сприяють співпраці та взаєморозумінню між учасниками [2, с. 22]. Це створює позитивне середовище для формування дружб та відносин між дітьми, сприяючи їхній соціальній інтеграції.

Групові ігри в гуртках сприяють розвитку соціальних навичок, таких як співпраця, емпатія та ефективна комунікація. Діти вчаться слухати інших, виражати свої думки та працювати разом над вирішенням спільних завдань, що формує їхню здатність взаємодіяти в групі.

Гурткові заняття, як засіб сприяння соціальній взаємодії та розвитку комунікативних навичок, є важливим елементом у підтримці дітей підліткового віку з родин військовослужбовців у складних умовах воєнного стану.

Також, волонтерська діяльність виявляється неоціненною, надаючи додаткову підтримку та сприяючи їхньому впровадженню в суспільство. Волонтерська діяльність відкриває можливості для дітей спілкуватися з позитивними та відданими людьми. Це не лише створює емоційну підтримку, але і допомагає їм відчувати себе частиною спільноти, що знає і розуміє їхні потреби.

4. Волонтерська діяльність. Участь у волонтерських ініціативах дозволяє дітям взаємодіяти з різними людьми та розвивати навички комунікації. Вони вчаться співпрацювати в команді, вирішувати проблеми та будувати позитивні стосунки [15, с. 30].

Волонтери можуть впливати на освітні можливості дітей, допомагаючи їм розширювати свій кругозір та здобувати нові знання, функціонувати як наставники та допомагати дітям у навчанні, надаючи підтримку в оволодінні новими навичками та допомагаючи вирішувати навчальні труднощі. Це сприяє особистому і професійному розвитку та розкриттю їхнього потенціалу.

Подібна діяльність може включати спільні фізичні та творчі активності, сприяючи активному способу життя, вона є не лише ресурсом для додаткової підтримки, але і можливістю для дітей розкрити свій потенціал, відчути важливість та стати активними

учасниками суспільства. Це допомагає дітям підтримувати своє фізичне та психічне здоров'я.

Волонтерство допомагає підліткам пізнати життя воїнів, їхні виклики та внесок у безпеку країни. Це сприяє формуванню поваги до воїнів та військової служби як важливого елемента суспільства.

Інноваційні практики в соціальній адаптації дітей підліткового віку з родин військовослужбовців грають вирішальну роль у створенні сприятливого середовища для їхнього зростання та розвитку [16, с. 134]. Використовуючи технології й залучаючи організації, ми можемо забезпечити їхню успішну соціальну адаптацію та взаємодію в суспільстві.

Отже, вивчення соціальної адаптації дітей підліткового віку з родин військовослужбовців під час воєнного стану показало різноманітні аспекти їхнього розвитку, труднощі та інноваційні практики, які сприяють їхньому успішному адаптуванню до екстремальних умов. Зазначається, що підлітки в цьому контексті переживають не лише труднощі психологічного характеру, але й виявляють внутрішню силу та резилієнтність.

Аналізуючи аспекти розвитку, виявлено, що підлітковий вік є ключовим періодом формування стійких сценаріїв поведінки та рис характеру, і в умовах воєнного стану цей процес може набувати особливого значення. Підлітки, знаходячись в екстремальних умовах, вивчають нові алгоритми поведінки, використовуючи свій життєвий досвід, творчий потенціал та ініціативність.

У висвітленні труднощів відзначено, що стреси, важкі життєві ситуації та стрімка зміна соціального середовища стають викликами, які підлітки повинні подолати. Особливо це актуально для дітей з особливими потребами, які можуть зіткнутися зі значними проблемами у процесі адаптації.

Інноваційні практики в соціальній адаптації дітей підліткового віку з родин військовослужбовців виявляються вирішальним інструментом у створенні сприятливого та прогресивного середовища для їхнього повноцінного зростання та розвитку. Залучення технологій, підтримка від інституцій та використання онлайн-ресурсів не лише полегшують процес соціальної адаптації, але й створюють нові можливості для освіти, психосоціальної підтримки та взаємодії з суспільством. Ці інновації сприяють формуванню стійкої, гнучкої та адаптованої до змін особистості, готової впроваджувати позитивні зміни у власному житті та суспільстві в цілому.

Ці висновки можуть служити основою для подальших ініціатив у розробці програм та стратегій, спрямованих на поліпшення умов життя цієї важливої категорії населення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Васютинський В. О. Психологічні аспекти ціннісного порозуміння українців в умовах воєнного конфлікту. Київ: Міленіум, 2016. 14 с.
2. Велитченко Л., Шаповалова В. Комунікативна установка як соціальнопсихологічний аспект процесу комунікації. Сучасна психологія: проблеми та перспективи. Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науковопрактичної конференції «Сучасна психологія: проблеми і перспективи. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. 35 с.
3. Вінков В. Ю. Адаптаційний потенціал трансформації соціального капіталу спільноти в умовах воєнного конфлікту. Київ: Міленіум, 2016. 60 с.
4. Глазкова І. Я. Комунікативні бар'єри: сутність, причини появи, типологія. Гуманізація навчально-виховного процесу. Харків: Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Психологія», 2011. 258 с.
5. Гоч Н. В. Особливості прояву психологічного стресу у підлітків. Психологічна допомога: від кризи до ресурсу. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2020. 45 с.
6. Губеладзе І. Сільська молодь у місті: пошук ідентичності. Київ: Міленіум, 2015. 235 с.
7. Коробка Л. М. Психологічні стратегії як засоби реалізації індивідуальної та колективної адаптації до наслідків воєнного конфлікту. Київ: Талком, 2018. 56 с.
8. Коробка Л. М. Соціально-психологічна адаптація спільноти до умов і наслідків воєнного конфлікту: теоретичні засади дослідження. Київ, 2015. 82 с.
9. Литовченко І.В., Максименко С.Д. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі: Київ: «Видавничий будинок «Аванпост-Прим»«, 2010. 12 с.
10. Любімова Ю. А. Сімейний наратив: мереживо особистих історій. Київ: Міленіум, 2015. 194 с.
11. Мостепан К. В. Бар'єри спілкування підлітків: психологічна характеристика. Актуальні проблеми сучасної психології : матеріали ІІ Всеукраїнської наукової інтернет-конференції 15 жовтня 2021. Одеса. 2021. 119 с.
12. Пономарьова Є. Ю. Сутнісна характеристика емоційних бар'єрів та його впливом на розвиток особистості підлітка. Харків: Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди «Психологія», 2020. 21 с.
13. Романовська Д.Д. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти: метод. посіб. / упоряд. Чернівці: Технодрук, 2014. 133 с.

14. Титаренко Т. М. Як допомогти свідкам і учасникам травматичних подій: горизонти соціально-психологічної реабілітації. Київ: Артек, 2015. 282 с.

15. Циганенко Г. В. Соціально-психологічне осмислення конфліктів між цивільними і військовими в ході групової взаємодії. Київ: Міленіум, 2016. 39 с.

16. Циганенко Г. Ми пережили: техніки відновлення для сімей, військових, цивільних та дітей : практ. посіб. для внутрішньо переміщених осіб, демобілізованих та їхніх сімей / Психологічна кризова служба ГО «УАФПНПП», Посольство Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії в Україні. Київ: Логос, 2016. 202 с.

С. Л. Кондратюк,
кандидат психологічних наук, доцент
О. Шувера,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Проблема психоемоційного стану особистості у сучасному світі є однією із важливих тем у психології та медицині. Вона є надактуальною тому, що пов'язана зі здоров'ям як окремої особистості так і нації загалом. Психоемоційний стан людини особливо в умовах війни супровождується переживанням стресу, який є перманентним життєвим процесом і впливає на всі функції організму людини, на її психологічний стан і самопочуття. Стрес провокує у особистості негативні психоемоційні стани, що відображається на її життєдіяльності і взаємозв'язку із зовнішнім середовищем. Стрес є наслідком соціальних явищ і одним із видів психоемоційного стану, який залишає свій відбиток на житті особистості, а також впливає на його якість, на майбутнє і загалом на його тривалість.

Науковці зазначають, що проблема збереження здоров'я нації особливо в сучасних умовах життя є важливим аспектом для багатьох наукових сфер. Сьогодні в Україні йде війна, яка торкнулася всіх верств населення і всі сфери життя людини. На сьогоднішній день втрачено звичний стереотипний темп життя, знижено його якість, кожен житель України, в залежності від регіону переживає страх,

неспокій, напругу, стрес, який уже перейшов у хронічну форму. Все це впливає безпосередньо і на професійні спільноти, які в залежності від професійних функцій виконують свою роботу. На педагогічну спільноту покладена відповідальність не тільки за якісний навчальний процес, але і за збереження фізичного і психічного здоров'я молодої нації України. А тому педагоги повинні бути адаптованими під різні негативні ситуації, події , які вони переживають у зовнішньому світі, для того щоб їхня професійна діяльність була ефективною і якісною. Але чи завжди це можливо…адже кожен педагог це індивідуальна особистість, яка по-різному переживає свій психоемоційний стан, як позитивний так і негативний.

Надмірні психологічні навантаження, які пов'язані з виконанням різних професійних функцій, а також зростання вимог до особистості педагога у навчальному закладі, висувають вимоги до наявності у них відповідних моральних та професійно-особистісних якостей, належного стану психічного здоров'я.

Проблемою психічних станів та здоров'я особистості займалися такі зарубіжні вчені як: С. Джексон К. Маслач, А. Пінес, Е. Хартман, Дж. Фрейденберг. Вітчизняні дослідники: В. Бойко, Н. Водопянова, Н. Мирончук, В. Орел та інші. У своїх працях вони розглядають та трактують різні підходи щодо загально поняття «здоров'я», яке взаємопов'язують із психоемоційними станами особистості, виокремлюючи показники, складові, критерії та характеристики рівнів.

Проаналізуємо окремі зарубіжні та вітчизняні дослідження науковців щодо головних аспектів проблеми психічного стану та професійного здоров'я загалом та педагогів зокрема. Вперше поняття «професійне здоров'я» ввів у 80-х роках минулого століття дослідник Дж. Еверлі. Загалом професійне здоров'я науковцями трактується як:

- здатність організму зберігати захисні механізми і компенсувати працездатність в усіх умовах професійної діяльності [2];
- як характеристику функціонального стану особистості за фізичними та психологічними критеріями для оцінки її здібностей до відповідної професійної діяльності, враховуючи стійкість до стресогенних (несприятливих) факторів, які можуть супроводжувати цю діяльність [6].

Успішність та ефективність професійної діяльності педагога значною мірою залежить від психоемоційного стану, професійного здоров'я, на стан якого вливає багато різних чинників. Позитивний психоемоційний стан педагога є необхідною умовою для його творчої і професійної реалізації, активної життєдіяльності. Він належить до

професійної системи «людина-людина» та має свої особливості у діяльності: інтенсивне спілкування, психологічні, емоційні, фізичні виснаження, а також є багато чинників, які впливають на професійне здоров'я та психоемоційний стан педагога. Внаслідок чого може виникати хронічний (довготривалий) стрес, який призводить до появи багатьох соматичних або професійних захворювань, серед яких відмічають і синдром професійного вигорання. Тому актуальним і важливим є саме профілактика і запобігання переживання негативних психоемоційних станів, які призводять до виникнення стресу, до погіршання професійного здоров'я [4].

Педагог є суб'єктом практичної діяльності і активним учасником того, що відбувається навколо. Він завжди переживає за те, що відбувається з ним і з його оточенням, це становить сферу пережитих емоцій, формує психоемоційний стан. В. Семиченко та Ю. Саєнко у своїх працях зазначають, що емоції є специфічною формою взаємодії особистості з навколишнім світом, яка спрямована на його пізнання, а також на розуміння себе. Емоції, які переживає людина пов'язані перш за все з оцінюванням значущості для неї факторів, які впливають і викликають переживання тих чи інших емоцій. Вони проявляються у формі переживань задоволення або незадоволення актуальних (необхідних) потреб. Емоційна сфера, яка формується у людини є «фундаментом» у формуванні її психіки і розвитку як особистості загалом [10].

Прояви емоцій можуть бути як короткочасними так і тривалими, і набувати характер емоційного стану, це відповідно настрій, афекти, стрес, фрустрація. Зазначені емоційні стани характеризуються комплексом позитивних або негативних емоцій, їх характер і перебіг певною мірою залежить не тільки від впливу зовнішніх обставин але і від типу вищої нервової діяльності людини. Як зазначають науковці, позитивні емоції гармонізують загальний стан особистості, негативні – навпаки призводять до дезорганізації, особистість особливо хворобливо їх переживає. Від прояву емоцій та від загального психоемоційного стану особистості залежить її характер взаємодії із соціумом. Негативні переживання корелюють з негативними почуттями і негативними емоціями формуючи при цьому негативний психоемоційний стан, адже ці прояви між собою є синомічними, але разом з тим вони відрізняються своїми особливими проявами [9].

Емоції, які переживає людина необхідні їй для виживання у соціумі. У своїй праці Г.Беляєв зазначає, що завдяки емоціям особистість в повній мірі є людиною, якій притаманні переживання

емоцій і почуттів. Саме переживання гніву і радості, вміння відчувати провину, співпереживати, здатність до емпатії є надзвичайно важливими для кожного із нас [1].

Психологи зазначають, що прояв емоцій відтворюється у вигляді емоційних реакцій або станів. Загалом у наукових джерелах дослідники прояви емоцій поділяють: емоційні реакції, стани і стосунки. Проявом емоційних реакцій є події, причиною їх виникнення є: імпульсивні неконтрольовані дії, гнів, страх і т.д. Також можуть розвиватися стан афекту, який є наслідком несподіваної екстремальної ситуації і супроводжуються бурхливою і найчастіше негативною реакцією. Такі реакції є неконтрольованими особистістю і їх важко стримувати. Отримати емоційну розрядку людині допомагають фізичні навантаження. Також емоційні реакції можуть перетворюватися на стани, якщо емоційні переживання супроводжуються фізіологічними змінами в організмі людини [3].

Науковці вважають, що емоційні стани є наслідком сильних пережитих емоційних реакцій, це довготривалі переживання. До них відносять страх, збудження, тривога, пригнічення. Але емоційний стан не є сталим психічним явищем, а отже може змінюватися. Дослідники зазначають, що емоційний стан є емоційною складовою психічних станів, яка за своїм проявом близька до настрою, тому веселий настрій може змінюватися на пригнічений [3].

Підгрунтям для переживання різних емоційних станів можуть бути емоційні стосунки, які наповнені пристрастю, прив'язаністю, любов'ю, ненавистю та ревністю. Такий емоційний стан орієнтується на конкретну особу.

Мирон Варій у своїй роботі звертає увагу на те, що вперше емоції як стан почав розглядати М.Левітов. Він трактував термін «стан» як явище, яке найчастіше проявляється в емоційному житті людини, адже саме через емоції та почуття передаються переживання людини [3].

Психічні стани мають вплив на перебіг будь-якої діяльності. Це можна пояснити уявленням про особистісний емоційний стан, яке є основою у розвитку психічної і практичної діяльності особистості. В процесі своєї напруженої діяльності педагог повинен постійно займатися саморегуляцією власного емоційного стану. Психічне напруження може зростати не тільки безпосередньо при роботі із здобувачами освіти, але й коли педагог ставить перед собою важливі цілі, або випробовує високі вимоги до себе. Також висока мотивація до успіху або страх помилки призводять до цього стану.

Почуття є притаманні людські переживання, які породжуються задоволенням або незадоволенням потреб і супроводжуються негативними або позитивними емоціями, що віддзеркалюють рівень задоволення соціальними відносинами, а також мають різний рівень інтенсивності та тривалість у часі. Завдяки почуттям відображається стан, який людина переживає у даний момент часу. Почуття є більш стійкими за своєю тривалістю ніж емоції і виникають як результат або наслідок на конкретну ситуацію, тобто є ситуативними. Науковці трактують, що структура почуттів складається не тільки з емоцій, а також із узагальненого, зовнішнього прояву, яке впливає на особистість. Почуття і емоції мають дуже тісний зв'язок, який проявляється передусім у тому, що почуття, яке проживає людина, розкривається через певні емоції [5].

Кожна людина здатна відчувати і проживати негативні емоції та думки, але особливість у тому, що реакція на них у кожного різна. Хтось може не сприймати їх як негативні і відноситися до них нейтрально, або починати «боротися» з ними. Рівень самоусвідомленості переживань залежить перш за все від того як усвідомлюються ці емоції. Розуміння усвідомленості як явища визначається відчуттям переживання і співвіднесенням його із суб'єктом або предметом, ситуацією, які його викликають та на які ці переживання спрямовані. Переживання представляють собою структурний компонент комплексних психічних станів особистості, будь-який психічний стан являє собою складний комплекс принципово однорідних або кардинально різних переживань. Психічний стан розгортається у часі, належить конкретному суб'єкту виражається через ставлення до себе та до інших, до зовнішнього світу загалом. Негативні переживання є структурними компонентами негативних психічних станів. [5].

Науковці дослідили, що тривога є проявом емоційного стану, коли особистість перебуває в очікуванні неприємностей. Також тривога може проявлятися в неочікуваних ситуаціях чи умовах або навіть тоді коли людина довго очікує на приємні моменти у своєму житті. Психологи трактують тривогу як «емоційний патерн», до структури якого входять декілька відносно не залежних між собою почуттів або факторів із комплексу емоційних переживань, а саме: страх, гнів, занепокоєння, образа, провина, сором, хвилювання, смуток, інтерес. У особистісних профілях надтривожних особистостей ці показники мають найбільш високі значення. У негативних психоемоційних станах тривожні особистості

перебувають у відчуттях переживань, хвилювань і завжди очікують на неуспішність при вирішенні проблеми. Ситуацію успіху вони сприймають з недовірою, не вірячи у власні сили та на позитивні результати своєї діяльності.

В. Крайнюк у своїй праці звертає увагу на те, що кожній особистості притаманний певний рівень корисної тривоги, це є природна і захисна реакція організму на будь-яку ситуацію, позитивну або негативну. Високий або надвисокий рівень її прояву проявляється у здатності перебільшувати загрозу, негативно впливає на психоемоційний стан, самооцінку, динамічну «Я-концепцію», відповідно призводить до зниження рівня домагань і якості життя [8].

О.Коропецька звертає увагу у своїй праці на те, що Керрол Ізард досліджуючи тривожність як фундамент негативних психоемоційних станів обґрунтував існування комплексів негативних станів, до яких ввійшли страх, гнів, смуток. Науковець акцентує увагу на бажаному або оптимальному рівні тривожності, які не впливають на переживання негативного психоемоційного стану. Він зазначає, що тривожні особистості почувають себе завжди невпевнено, бояться труднощів за будь-яких обставин вони не вийдуть із своєї «зони комфорту». Психологи трактують «страх» як гостру психоемоційну реакцію, яка пов'язана перш за все із загрозою життя, а також на будь-які інші чинники як реальні так і уявні [7].

Відомі світу психоаналітики Анна Фрейд, Зігмунд Фрейд, Карен Хорні трактують емоційний стан хронічної тривоги як стартовий механізм, що призводить до появи нав'язливих станів і неврозів [14]. У своєму дослідженні К.Хорні виявила, що тривожність як стан дуже часто не усвідомлюється повністю або взагалі заперечується, включаються механізми ірраціональності, які не допускаються на рівень свідомості особистості. Тому багато хто свідомо ухиляється від тривожних переживань, користуючись такими захисними механізмами як раціоналізація і заперечення. Але можна відмітити і позитивну роль у тривожних переживаннях, особистість активізує процеси рефлексії, самоосмислення.

Отже, тривожність можна трактувати як індивідуально-психологічну характеристику, яка проявляється у підвищеній схильності особистості до переживань та неспокою в різних аспектах життєдіяльності. Вона є однією із складових негативного психоемоційного стану. Цей стан сприймається особистістю як власні переживання, як очікування неблагополуччя, можливої небезпеки, емоційного дискомфорту. Тобто особистість перебуває у

психоемоційному стані зі знаком «мінус». Проведений аналіз наукових літературних джерел із досліджуваної проблематики показав, що єдиного прийнятого трактування терміну «негативний психоемоційний стан» не має. Науковці не дають чіткого окресленого визначення, адже особистість є носієм всього психічного, а саме: станів, процесів, властивостей, характеристик, типу темпераменту, характерних ознак, здібностей, а тому прояви негативних переживань будуть проявлятися у всіх індивідуально, по-різному. Стрес, який переживають сьогодні жителі України у зв'язку з війною накладає відбиток і на професійній діяльності педагогів. Праця яких і так схильна до конфліктних і стресових ситуацій, які в певній мірі впливають на порушення психологічної стійкості, що призводить до виникнення професійного, емоційного вигорання, через небажання займатися професійною діяльністю і спілкуватися з іншими людьми. Це пояснюється надмірною емоційною напруженістю, з якою педагоги зустрічаються щоденно. Психоемоційний стан педагога у його професійній діяльності є тим «маркером», який впливає на його успішність і ефективність у діяльності. Тому досліджуючи і вивчаючи всій психоемоційний стан кожен педагог повинен вміти використовувати засоби, прийоми, техніки, які сприятимуть покращенню його емоційного стану і допоможуть у профілактиці цих небажаних станів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бєляєв Г.С. Психологічна саморегуляція. Л.: Медицина, 2004. 96 с.
2. Білоконна Н.І. Емоційні переживання як складова емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи . Матеріали міжнародної наукової конференції *«Modern problems education and science»* в 3 ч. Ч.І. Будапешт, 2013. с. 19-23.
3. Варій М.Й. Загальна психологія. Львів: Край, 2006. 756 с.
4. Галян І.М. Цілеспрямований розвиток здатності до саморегуляції як різновид психологічного супроводу професійного становлення майбутнього педагога. *Проблеми гуманітарних наук:* зб. наук. пр. Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. Вип. 33. Психологія. С. 39–50.
5. Гребенюк Г.С. Мотиви у структурі саморегуляції суб'єкта. *Педагогіка і психологія:* Науково-теоретичний та інформаційний журнал. №2, 2005. с.98-104
6. Зарицька В.В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди «Психологія»:* зб. наук. пр. 2010. № 6. С. 33-37.

7. Коропецька О. Психологічні детермінанти саморегуляції особистості. Психологія особистості. 2010. №1. С. 115-123.

8. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.

9. Носенко Е.Л. Новий підхід до дослідження «цінностей у дії»: переваги, досвід, застосування для вивчення чинників емоційного вигорання педагога / Е. Л. Носенко, Н.В. Грисенко. *Проблеми сучасної психології:* зб. наук. пр. К-ПНУ ім. І. Огієнка Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К.-Подільський, 2010. Вип.10. 500 с.

10. Саєнко Ю.В. Техніки і прийоми регуляції емоцій. *Питання психології.* 2010. № 3. С. 83-93.

В. Константінова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: І. Й. Старовойт,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ В ПІДЛІТКІВ

Термін «агресія» часто асоціюється з негативними емоціями – такими як злість; з мотивами – такими, як прагнення образити або нашкодити; та навіть з негативними установками, – такими як расові або етнічні забобони. Незважаючи на те, що всі ці чинники, безсумнівно, грають важливу роль в поведінці, результатом якого стає заподіяння шкоди, їх наявність не є необхідною умовою для подібних дій. Проте, злість зовсім не є необхідною умовою нападу на інших; агресія розгортається як у стані цілковитої холоднокровності, так і надзвичайно емоційного збудження.

Агресивні реакції засвоюються і підтримуються шляхом особистої участі в умовах вияву агресії, а також у результаті пасивного спостереження проявів агресії. Згідно погляду на агресію як на інстинкт або спонукання, індивідуумів постійно змушують чинити насильство або внутрішні сили, або безперервно діючі зовнішні стимули (наприклад, фрустрація). Теорії ж соціального навчання стверджують, що агресія з'являється тільки у відповідних соціальних умовах, тобто, на відміну від інших теоретичних напрямів, теорії цього напрямку найбільш оптимістично ставляться до можливості запобігання агресії або узяття її під контроль.

Оскільки більшість досліджень на предмет виникнення в поведінці агресивних реакцій фокусуються на тому, яким чином маленькі діти засвоюють моделі агресивної поведінки. Але мова йде не про еволюцію агресивної поведінки протягом життя, а скоріше про виникнення і закріплення агресивних реакцій. Які фактори, пов'язані зі способом життя, сім'єю і ранніми дитячими переживаннями, можуть обумовити подальшу агресивність людини?

Існує чимало досліджень, які переконливо показують залежність між негативними взаємовідношеннями у системі «батьки-дитина», емоційної депривації в сім'ї та дитячої агресії. Встановлено, наприклад, що якщо у дитини склалися негативні стосунки з одним чи обома батьками, якщо тенденції розвитку позитивності самооцінки і Я-концепції не знаходять підтримки в оцінках батьків або якщо дитина не відчуває батьківської підтримки і опіки, то ймовірність делінквентної, протиправної поведінки істотно зростає , погіршуються відносини з однолітками, проявляється агресивність по відношенню до власних батьків [2].

Аспект сімейних взаємовідносин, що викликає найбільший інтерес психологів, – це характер сімейного керівництва, тобто дії батьків, мають на меті «направити дітей на шлях істинний» або змінити їх поведінку. Деякі батьки втручаються рідко: при вихованні вони свідомо дотримуються політики невтручання – дозволяють дитині вести себе як вона хоче або просто не звертають на неї увагу, не помічають, чи є прийнятною або неприйнятною її поведінка. Інші ж батьки втручаються часто, або заохочують (за поведінку, відповідну соціальним нормам), або карають (за неприйнятну агресивну поведінку). Іноді батьки ненавмисно заохочують за агресивну поведінку або карають за прийняту в суспільстві поведінку. Навмисне чи ненавмисне, але заохочення значно зумовлює становлення агресивної поведінки.

Вивчення залежності між практикою сімейного керівництва і агресивною поведінкою у дітей зосередилося на характері і суворості покарань, а також на контролі батьків поведінки дітей. В цілому виявлено, що жорстокі покарання пов'язані з відносно високим рівнем агресивності у дітей, а недостатній контроль і нагляд за дітьми пов'язане з високим рівнем асоціальності, часто супроводжується агресивною поведінкою.

Поряд з прямими заохоченнями і покараннями батьки викладають своїм дітям урок на тему агресивності безпосередньої реакції на дитячі взаємини.

Ситуативні, «нормальні» реакції агресії можуть перерости в «порушення», якщо дитинство супроводжується агресивною поведінкою батьків, і тоді вона «заражається» їх агресивністю; якщо дитина живе в атмосфері неприйняття її, нелюбові до неї, то у неї формується відчуття небезпеки і ворожості навколишнього світу; якщо часто і тривало не задовольняються якісь потреби дитини. Як видно з вищевикладеного, стійкі агресивні тенденції в поведінці дітей дошкільного та молодшого шкільного віку мають витоки в сфері взаємин з дорослими, які мають вплив на дитину, а такими є батьки і пізніше вчителі. Стиль поведінки дорослих тут є вирішальним. Два фактори, а саме: поблажливість, тобто ступінь готовності дорослого прощати вчинки, і строгість покарання агресивної поведінки дитини - визначають поведінку дітей.

Найбільш адекватна поведінка дорослих тут – це засудження агресії дитини, але без суворих покарань у разі поганого вчинку. [10]

Наступним значущим чинником становлення агресивних форм поведінки є взаємини з однолітками.

Діти засвоюють різні моделі поведінки (як прийнятні, так і неприйнятні в соціумі) в ході взаємодії з іншими дітьми. І різні форми агресивної поведінки також виникають при спілкуванні з однолітками.

Гра з однолітками дає дітям можливість навчитися агресивних реакцій (наприклад, пущені в хід кулаки або образа). Гучні ігри, в яких діти штовхаються, наздоганяють одне одного і намагаються заподіяти один одному якусь шкоду - фактично можуть виявитися порівняно «безпечним» способом навчання агресивної поведінки. Діти кажуть, що їм подобаються їх партнери по шумним іграм-, і вони рідко отримують травми під час таких ігор. Існують також свідчення, отримані при вивченні дітей, що відвідували дошкільні заклади, що часте спілкування з однолітками може бути пов’язане з подальшою агресивністю, повідомляють, що діти, які протягом п’яти років перед школою регулярно відвідували дитячий садок, оцінювалися вчителями як більш агресивні, ніж відвідували дитячий садок менш регулярно. Можна припустити, що діти, які частіше «практикувалися» в агресивній поведінці з однолітками (наприклад, в дитячому садку), успішніше засвоїли подібні реакції і швидше здатні застосувати їх в інших умовах (наприклад, в школі).

Згідно з теорією соціального навчання, спілкування і гра з однолітками дає дітям можливість навчитися агресивних реакцій. На користь цього підходу говорять і дані, отримані при вивченні дітей, що відвідували дошкільні заклади. Так, в одному дослідженні було

встановлено, що діти, які протягом п'яти років перед школою регулярно відвідували дитячий садок, оцінювалися вчителями як більш агресивні, ніж діти, що відвідували дитячий садок менш регулярно. Ці дані зазвичай інтерпретуються у відповідності з теорією соціального навчання: діти, які частіше «практикувалися» в агресивній поведінці з однолітками (дитячий садок), успішніше засвоїли подібні реакції і швидше здатні застосувати їх в інших умовах (школа). Не заперечуючи проти подібного тлумачення отриманих фактів, зауважимо, що можлива й інша інтерпретація. Можна припустити, що більш висока агресивність в старшому віці дітей, які регулярно протягом п'яти років відвідували дитячий садок, пов'язана з їх емоційною депривацією, з відривом від матері в ранньому віці, найбільш важливому з точки зору відношень в системі «матидитя» і формування базового почуття безпеки. В цілому таке пояснення узгоджується з концепцією, що позначається як теорія прив'язаності .

Значимим фактором засвоєння дитиною моделей агресивної поведінки є засоби масової інформації і, перш за все, кіно і телебачення. Наведені Р. Бероном і Д. Річардсоном дані експериментального вивчення впливу демонстрації сцен насильства на схильність до агресивної поведінки представляються досить переконливими. Тому, не зупиняючись на результатах окремих експериментів, наведемо модель Хьюсмана, що описує вплив телепередач на становлення агресивної поведінки [6].

Ще одна з причин агресивної поведінки дітей - вплив рівня агресивності вчителя на емоційний стан класу. Учитель як би індукує агресивний фон поведінки учнів своєї дратівливістю і підозрілістю по відношенню до дітей. Учитель подає приклад агресивної поведінки дітям, звикати до того, що агресія є нормальний шлях подолання фрустрації.

Але причини агресії не можуть бути тільки зовні, у взаєминах з іншими людьми. Характерологічні особливості самої дитини, маючи часом біологічну детермінацію, також обумовлюють її агресивність.

Гіперзбудливість, схильність до афектних спалахів, що виникають з незначного приводу, роздратування, часто виливається на випадкову людину, яка потрапила під руку, егоцентризм, упертість - ось ті риси характеру, які провокують акти агресії.

Формування просоціальної, неагресивної поведінки особистості пов'язано не тільки з механізмами відсутності підкріплення або активного покарання, але і обов'язково (і може бути, навіть у першу

чергу) з активним соціальним вчення неагресивним формам поведінки, конструктивним способам вирішення протиріч і реалізації різних мотивацій особистості. Адже як встановлено, найбільш виражені відмінності між агресивними і неагресивними дітьми виявляються не в особистій перевазі агресивних альтернатив, а в незнанні конструктивних рішень. Таким чином, процес соціалізації неагресивного поведінки включає придбання системи знань і соціальних навичок, а також виховання системи особистісних диспозицій, установок, на основі яких формується здатність реагувати на фрустрацію щодо прийнятним чином.

Констатація логічності взаємозв'язку агресії з певними характерологічними типами не є ще, однак, рішенням проблеми по суті. Значний теоретичний і, особливо, практичний інтерес представляє виявлення конкретного типу зв'язку між агресією і цілком певними (конкретними) характерологічними особливостями. Як відомо, центральною особливістю збудливої особистості є імпульсивність поведінки. Вся манера спілкування і поведінки у них в значній мірі обумовлена не логікою, не раціональним оцінюванням своїх вчинків, а імпульсом, потягом, інстинктом або неконтрольованими спонуканнями. В області соціальної взаємодії, спілкування для них характерна вкрай низька терпимість.

Структура прояви різних форм агресії обумовлена одночасно як віковими, так і статевими особливостями. У ранньому підлітковому віці у хлопчиків домінує фізична агресія, а у дівчаток вона виражена незначно - вони віддають перевагу вербальній формі прояву агресії.

Крім того, що парціальні самооцінки, такі, як самооцінка здатність до лідерства і самооцінка свого «фізичного Я», пов'язані з такою формою агресії, як негативізм. Таким чином, опозиційна манера поведінки, спрямована проти авторитетів і встановлених правил, більшою мірою характерна саме для підлітків з високою самооцінкою своїх лідерських потенцій, а також для підлітків, високо оцінюють свою фізичну привабливість і тілесну досконалість. Очевидно, найбільшою мірою підлітковий негативізм виражений у тому випадку, коли обидві ці парціальні самооцінки «сходяться» в одній особистості.

Для розуміння підліткової агресії важливе значення має не тільки розгляд самої по собі самооцінки особистості, але й аналіз співвідношення самооцінки та зовнішньої оцінки, яка дається референтними особами, наприклад вчителями чи однолітками. Якщо самооцінка не знаходить належної опори в зовнішньому соціальному

просторі, якщо оцінка підлітка значимими особами з найближчого оточення завжди (або переважно) нижче його самооцінки, то ця ситуація, безсумнівно, повинна розглядатися як фруструюча. При цьому тут фрустрація стосується не чогось другорядного, оскільки блокується одне з базових, фундаментальних потреб особистості, якою, безсумнівно, є потреба у визнанні, повазі і самоповагу. І будь який фрустратор може провокувати прояв агресії.

Спеціальні дослідження, проведені з цього приводу, показали, що дійсно підлітки, чия самооцінка перебуває в конфлікті із зовнішньою оцінкою соціуму (оцінка нижче і не відповідає самооцінці), значимо відрізняються від своїх однолітків більш високими показниками агресії. Найбільші відмінності виявляються за рівнем вияву непрямої агресії та негативізму.

Однак, крім того, підлітки з конфліктним співвідношенням самооцінки та зовнішньої оцінки мають також і вищий рівень таких форм агресії, як дратівливість фізична агресія і образа [15].

Рівень вияву агресивних реакцій пов'язано з самооцінкою підлітка. Загальна тенденція тут полягає в наявності прямого зв'язку: чим вище рівень самооцінки, тим вище показники загальної агресії і різних її складових. Такий взаємозв'язок характерна як для інструментальної агресії, так і для іншої форми агресії – ворожості.

Соціальне середовище дитини постійно розширюється і змінюється. Не тільки класний колектив, сім'я, найближче оточення складають її соціальний світ. Особливо істотно змінюються соціальні мережі в підлітковому віці. У них вона може виявляти себе в різноманітних ролях, позиціях і умовах, як позитивних, так і негативних. Підлітки, незадоволені міжособистісними відносинами в сім'ї та школі, відкидаємо з причини своєї неспроможності в соціально схвалюваних видах діяльності, схильні до групо утворень за місцем проживання, де задовольняється більша частина їх інтересів і знаходить вираз нереалізована в школі соціальна активність. Однак у цій неформальній середовищі вони не тільки засвоюють, асоціальний досвід, деформують свої ціннісні орієнтації, але і піддаються ще більшим репресіям з боку примітивної групи.

Специфічною особливістю агресивної поведінки у підлітковому віці є залежність дитини від групи однолітків на тлі краху авторитету дорослих. В даному віці бути агресивним часто означає «здаватися або бути сильним». Будь яка підліткова група має свої ритуали і міфи, підтримувані лідером. Наприклад, широко поширені ритуали посвячення в члени групи (або випробування новачків). Шокуюча

очей «уніформа» групи (як і підліткова мода в цілому) також носить ритуальний характер. Ритуали підсилюють почуття приналежності до групи і дають підліткам відчуття безпеки, а міфи стають ідейною основою її життєдіяльності. Міфи широко використовуються групою для виправдання її внутрішньо групової і зовнішньої агресії. Так, наприклад, будь-який прояв насильства по відношенню до «не членам групи» виправдовується запевненнями типу - «вони зрадники ... ми повинні захищати своїх ... ми повинні змусити всіх поважати нас «. Насильство, «одухотворене» груповим міфом, переживається підлітками як твердження своєї сили, як героїзм і відданість групі.

В той же час в окремих випадках ініціаторами агресивної поведінки можуть бути окремі підлітки аутсайдери, дезадаптовані в силу різних причин і які спробують самоствердитися за допомогою агресії.

Меншому формуванню, синкретизмом нестійкості «особливого Я» відповідають: пасивність (реактивність) поведінки дитини, «споживчий» характер його інтересів (насичення, комфорт розваги і т. п.), відсутність вибірковості спонукань, очікування ініціативи та допомоги з боку інших «.

Слід зазначити, що психологічні особливості підлітків сприяють появі конфліктних ситуацій практично на всіх рівнях соціальних зв'язків: у сім'ї (внаслідок реакції емансипації), школі / училищі (з аналогічної причини), з ровесниками (через емоційної нестійкості, імпульсивності поведінки). Ряд соціально-психологічних експериментів підтверджує великий вплив різного роду провокацій на ступінь агресивності. Більшість людей в міжособистісних відносинах використовує принцип «око за око, зуб за зуб», відповідаючи агресією на агресію.

Агресивна поведінка може бути пов'язано з положенням дитини в колі своїх однолітків. Відкидання дитини іншими дітьми і низький соціальний статус у групі однолітків також провокує його до застосування агресивних форм поведінки.

Говорячи про корекції агресивної поведінки, можна виділити специфічні і неспецифічні способи взаємодії з дитиною. До неспецифічним, тобто не підходящим до всіх дітей, способам взаємодії відносяться відомі всім «золоті правила» педагогіки:

– не фіксувати увагу на небажаній поведінці дитини і не впадати самим в агресивний стан. Заборона і підвищення голосу - самі неефективні способи подолання агресивності. Вираз здивування,

засмучення вчителів з приводу неадекватної поведінки дітей формує у них стримуючі початки;

– реагувати і відгукуватися на будь-які позитивні зрушення в поведінці дитини, якими б незначними вони не були. Це важке завдання. Вчителі зізнаються, що іноді доводиться кілька тижнів витратити на пошук позитивного в дитині, а адже реагувати необхідно відразу, по ситуації. Дитина хоче в кожен момент часу відчувати, що її приймають і цінують.

Зрозуміло, що насильство (фізичне, сексуальне, емоційне) є самим серйозним проявом і небажаним наслідком агресивної поведінки. Людське насильство принципово відрізняється від такого серед тварин. Воно практично позбавлене біологічної доцільності, воно активно експлуатує людські почуття, воно паразитує на людському інтелекті, нарешті, воно багаторазово посилюється використанням зброї.

Характер агресивної поведінки багато в чому визначається віковими особливостями людини. Кожний віковий етап має специфічну ситуацію розвитку і висуває певні вимоги до особистості. Адаптація до вікових вимог нерідко супроводжується різними проявами агресивної поведінки. Специфічною особливістю агресивної поведінки у підлітковому віці є його залежність від групи однолітків на тлі краху авторитету дорослих. В даному віці бути агресивним часто означає «здаватися або бути сильним». Свої відносини з оточуючими його однолітками підліток будує за принципом значущості у спільноті, групі. Підліткові співтовариства, які є основною формою взаємодії і комунікацій, можуть бути основною передумовою виникнення агресивної поведінки у підлітків.

Слід зазначити, що в силу ряду причин соціальний вплив на особистість з вираженим агресивною поведінкою часто виявляється малоефективним.

Оскільки агресія має глибокі біологічні і соціальні корені, викорінити агресивна поведінка, по всій видимості, неможлива. Можна лише говорити про необхідність зниження його проявів через створення системи ефективного соціального контролю на декількох рівнях - суспільства, сім'ї і малих груп, самої особистості.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бовть О. Соціально - психологічні причини агресивної поведінки підлітків. *Рідна школа*. 1999. № 2 с.17-20.

2. Гулєвич Т. Знущання та агресія в шкільному середовищі. *Психолог*. 2010. №40. С. 8-10.

3. Дронова О.С. Теоретико-прикладні засади профілактики та корекції агресивної поведінки неповнолітніх. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. №7. С. 57-60.

4. Заверико Н.В. Соціально-педагогічна корекція: розвиток поняття в історичній перспективі. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2010. № 2(13). С. 60-64.

5. Іванова В.В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5. с.14-16.

6. Колісніченко Г. Корекція агресивної поведінки підлітків. *Соціальний педагог*. 2008. №9. С. 28-39.

7. Котова Ю. Методи профілактики та корекції агресивної поведінки учнів. *Соціальний педагог*. 2010. №3. С. 6-11.

8. Мізерна О.О. Корекційна тренінгові програма самовдосконалення для подолання агресивних проявів серед підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5. с.54-61.

9. Окушко Т. К. Профілактика та корекція девіантної поведінки підлітків у позашкільному закладі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Житомир, 2005. С. 213 – 217.

10. Сагайдак В. Корекція агресивної поведінки підлітків. *Соціальний педагог*. 2010. №3. С. 52-53.

О. С. Коцюбайло,
здобувач вищої освіти
Науковий керівник: О. В. Петяк,
доктор філософії з психології
(м. Хмельницький)

СТВОРЕННЯ ЗДОРОВОГО ВІДНОШЕННЯ ДО СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ У СІМЕЙНОМУ ОТОЧЕННІ

У нашому сучасному цифровому світі соціальні мережі є неодмінною частиною повсякденного життя, як для дорослих, так і для сучасної молоді. Соціальні мережі не є чимось негативним або принижуючим у своїй природі, вони можуть бути корисними для дітей, допомагаючи їм відчувати, що їхні думки та ідеї є важливими та цінними. Через соціальні мережі діти підтримують зв’язок одне з одним, розвивають свої технічні та комунікаційні навички, можуть брати участь у вирішенні актуальних соціальних питань та виражати активну громадянську позицію, а також створювати соціально значущі програми чи проекти [2]. Оскільки діти все більше стають освіченими у використанні гаджетів та інтернет-мереж, важливо, щоб батьки були особливо уважними до питань безпеки, коли їхні діти перебувають в онлайн-просторі, зокрема, у соціальних мережах.

Дослідження показують, що соціальні мережі мають вплив на формування особистості дитини, враховуючи їхню самооцінку, соціальні навички та уявлення про світ. Використання соціальних мереж може призвести до різних наслідків, як позитивних, так і негативних, в залежності від того, як вони використовуються та як впливають на психосоціальний стан дитини.

Наукові дослідження ряду вчених зосереджені на основних принципах та тенденціях використання соціальних мереж та прогнозуванні їхнього подальшого розвитку у віртуальному просторі Інтернету. Серед таких дослідників можна відзначити імена Дж. Вальтера, Д. Вестермана, Б. Ван Дер Хейда, С. Тонга, Л. Лангвелла, Дж. Кіма та Дж. Антоні [3 с. 150].

Термін «соціальна мережа» був вперше введений в обіг англійським соціологом Барнсом у 1954 році в його збірці робіт «Людські стосунки». Цей термін використовується для опису спільноти людей, які з'єднані однаковими інтересами, уподобаннями або іншими причинами для прямого міжособистісного спілкування [1].

Соціальні мережі відіграють значну роль у другорядній соціалізації особистості, не лише в онлайн-співтоваристві, але й у реальному житті, де вона функціонує. Активність у соціальних мережах є, до певної міри, відображенням рівня розвитку суспільства. Вони використовуються як засіб інформаційних впливів, маніпуляцій, соціалізації та виховання дітей, підлітків та молоді. З впливом мережевого суспільства змінюються стиль життя людей, їх звичні канали сприйняття інформації, характер міжособистісних відносин та структура відпочинку, що призводить до інтенсивного розвитку нових моделей взаємодії з оточуючим середовищем. Ці тенденції, безумовно, впливають на безперервний процес соціалізації молодих осіб.

Створення здорового відношення до соціальних мереж у сімейному оточенні є ключовим аспектом сучасного життя. Це вимагає уважного балансу між використанням цифрових технологій та інтеракцією в реальному житті. Батьки повинні бути свідомі можливих ризиків, пов'язаних з використанням соціальних мереж, та вчасно надавати дітям відповідну підтримку та поради.

Важливо створювати відкрите середовище для обговорення з дітьми їхнього онлайн-досвіду та розвивати навички критичного мислення щодо вмісту в інтернеті. Регулярне спілкування з дітьми про їхні онлайн-звички допомагає підтримувати відкриту комунікацію та розуміння їхніх потреб і стурбованостей. Важливо навчати дітей відповідальному використанню соціальних мереж, включаючи захист

від онлайн-загроз та збереження приватності. Спільне створення правил щодо часу, який проводять діти в інтернеті, допомагає забезпечити баланс між онлайн та офлайн-активностями. Батьки можуть служити прикладом здорового використання соціальних мереж, демонструючи адекватне використання та здорові граничні стратегії. Важливо пам'ятати про важливість якісного часу, проведеного разом, поза екранами пристроїв. Діти також потребують підтримки в розвитку навичок управління стресом та вирішення конфліктів, що може виникати в онлайн-середовищі. Належна увага до психологічного благополуччя дитини допомагає їм впоратися з емоційними труднощами, пов'язаними зі взаємодією в соціальних мережах. Важливо підтримувати позитивні аспекти використання соціальних мереж, такі як можливість збагачення знань, спілкування з друзями та розвиток творчих навичок.

Виховання у сучасної дитини здорового ставлення до соціальних мереж допомагає їм краще розуміти їхню роль у сучасному світі. Важливо підтримувати дітей у розвитку навичок критичного мислення та аналізу інформації, яку вони зустрічають у соціальних мережах. Батьки можуть бути активними учасниками в онлайн-житті своїх дітей, сприяючи їхній цифровій грамотності та безпеці в мережі. Важливо навчати дітей встановлювати межі та визначати, яка інформація є надійною та ненадійною. Сімейне середовище виконує ключову роль у формуванні здорового відношення до соціальних мереж, надаючи підтримку, поради та розуміння. Батькам важливо створити відкритий простір для обговорення з будь-яких проблем чи питань, пов'язаних із використанням соціальних мереж. Сімейна підтримка та взаєморозуміння сприяють побудові здорового ставлення до цифрового світу [3, с. 160]. Поділ знань та досвіду з безпечного користування інтернетом може бути ефективним засобом навчання для сучасних дітей. Важливо встановити реальні очікування щодо використання соціальних мереж та пам'ятати про необхідність балансу між онлайн-та офлайн-життям, а також важливість розвитку навичок саморегуляції. Сприяння активному та цікавому життю поза екранами допомагає зменшити залежність від соціальних мереж та підтримує фізичне та психічне здоров'я. Запровадження здорових звичок щодо використання соціальних мереж зміцнює сімейні відносини та сприяє підвищенню загального рівня щасливого життя. Важливо підтримувати дитину у виявленні інтересів поза віртуальним світом, що допомагає зберегти різноманіття життєвих переживань та

розвиток різних аспектів особистості. Залучення батьками дітей до спільних сімейних занять та заходів сприяє побудові здорових стосунків та формуванню позитивного сприйняття відносин в реальному житті. Узгоджена діяльність батьків щодо контролю та підтримки використання соціальних мереж допомагає створити стійке та позитивне середовище для дітей. Посилення ролі сім'ї у формуванні здорового відношення до соціальних мереж відіграє ключову роль у соціалізації та розвитку дитини в сучасному світі. Створення сприятливого середовища для взаємодії у сімейному колі сприяє формуванню позитивних цінностей та навичок у сучасної дитини.

Отже, формування здорового відношення до соціальних мереж у сімейному оточенні є важливим аспектом в сучасному цифровому світі. Спільне встановлення правил, обговорення можливих ризиків та підтримка в усвідомленні небезпек сприяють створенню безпечного та збалансованого середовища для онлайн-взаємодії в родині. Такий підхід сприяє не лише формуванню позитивного спілкування в мережах, але й підтримує загальний розвиток та благополуччя сучасної дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вольнова, Л. М. Вплив соціальних мереж на психічне здоров'я сучасної молоді / Вольнова Л. М., Камінська А. О., Ляска О. П. // Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Сер.: Психологія. – 2023. – Т. 34 (73), № 6. - С. 1-5.

2. Березовська, Л. Вплив соціальних мереж на психологічне благополуччя особистості. Вісник Національного університету оборони України, 55(2), 2020. С. 28–36.

3. Індивідуальні ресурси психологічного благополуччя особистості : монографія / за ред. М.Й. Варій, О.А. Ліщинська, Л.І. Березовська, А.В. Олійник, Г.М. Закалик. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. 168 с.

4. https://thewaveclinic.com/blog/how-social-media-impacts-childrens-mental-health/

Л. Д. Кравчук,
вчитель-методист української мови та літератури
(м. Красилів, Україна)

ЩО ТАКЕ ПІДЛІТКОВИЙ ВІК? ЯК НЕ ВТРАТИТИ КОНТАКТ З ВЛАСНОЮ ДИТИНОЮ

Молодший шкільний вік – це вік стабільності. Він у ваших дітей закінчився. Почався підлітковий вік. І саме від вас, батьки, залежить, яким чином він пройде – спокійно чи бурхливо. Якщо ви не можете

справитися з своєю дитиною значить ви щось робите не так, адже найскладніше в вихованні дитини – зміінити себе.

Батьки чекають підліткового віку своїх дітей, як чогось дуже страшного. Ми часто чуємо: «Моя дитина вже нечемна, а що буде у підлітковому віці?!» Батьки розуміють, що буде важко, але як саме буде, як довго і як себе поводити в той період з підлітком – забороняти все чи дозволяти все.

Сьогодні підлітковий вік став «раннім»: з 9-11 років до 15-17. Цей час вважається віковою кризою, необхідною для нормального становлення особистості.

Щоб краще зрозуміти, що переживають наші діти в цьому віці, розпочнемо із **біологічних змін** в організмі, які корелюють із психологічними чинниками. У підлітків відбувається глобальна перебудова організму, окостеніння кісткового апарату відбувається швидше, ніж м'язовий розвиток організму. Це спричиняє дратівливість, сонливість та швидку втомлюваність.

Основними змінами в підлітковому організмі, звичайно, є статеве дозрівання. З'являється статевий потяг, зазвичай неусвідомлений. У цей період діти мають отримувати від батьків підтримку. Батьки ж мають визнавати, що їхня дитина – окрема особистість. **Про статеве дозрівання потрібно спілкуватися,** готувати дитину до біологічних змін в організмі, до змін в зовнішності. Можна купити і книжку на цю тему, але якщо ми хочемо мати довірливі стосунки із власною дитиною, то з нею варто говорити.

Якщо ваша дитина у шість років питає, що таке «секс», а ви відповідаєте, що «ти ще маленький і потрібно підрости», повірте, дитина знайде відповідь деінде. Не впевнена, що ця відповідь буде вірною чи коректною. До того ж ви точно можете втратити контакт і довіру. І наступного разу, коли ви самі захочете поговорити зі своєю дитиною, то чи захоче вона вас слухати, а головне – почути?

У підлітковому віці батьки вже не є авторитетом. Тож сказати, що так не треба робити, бо не треба, для дитини не підходить, бо вона аналізує ваші дії, слова та вчинки.

Про **психологічні особливості** підлітків. Ми любимо наших дітей, тож часто хочемо їх обнімати і цілувати, але у відповідь часто отримуємо опір. Це не означає, що ваш рідний підліток вас не любить, він просто не усвідомлює свої потяги. Тож не потрібно дивуватися чи звинувачувати підлітка у відсутності любові. Діти можуть проявляти свою любов по-іншому. Особливо це стосується старшого

підліткового віку – 13-16 років. Коли дитина захоче, то сама підійде і обійме.

Ви помітили, що ваш підліток, якщо не щодня, але щотижня змінює свою думку, інтереси, потреби і бажання. Впевнена, це вас дратує: то ліпити хоче, то на гурток танців захотів, то біологом хоче стати, то вже передумав і придумав, що стане військовим. Це нормально, бо у підлітковому віці дитина починає активно себе шукати. Ми, дорослі, не завжди знаємо, чого хочемо, то що говорити про дітей? Варто ставитись до цього терпляче та старатись спрямувати, але не все вирішувати за нього, а ще гірше – заставляти.

Для підлітка важливо мати власний простір, свої секрети і особисте життя – особливо це стосується старшого підліткового віку (13-17 років). На дверях появляється табличка «відчинено/зачинено», підлітки дратуються, чому ви без стуку заходите у їхню кімнату, вони не хочуть, щоб ви слухали їхні розмови з друзями. І це також норма. У цьому віці провідною діяльністю є міжособистісне спілкування. Зазвичай підлітки не хочуть, щоби дорослі знали про їхні пікантні розмови з друзями, обговорення симпатій, бажань і фантазій. Якщо ваша дитина стала закритою або грубою, не бийте одразу на сполох, а поспостерігайте. Зазвичай це стандартна поведінка для підлітка, а не прояв суїцидальних нахилів.

Ви сильно любите свою дитину і, звичайно, стараєтесь відгородити її від проблем і помилок. Але щоб діти чогось навчились і подорослішали, вони мають робити помилки і вміти їх або вирішувати, або приймати. Це стосується і зниження рівня успішності, адже це є також особливістю віку. Тому не має бути покарання за оцінки, та ще й таким способом, що є важливим у даному віці. Ви лише навчите дитину обманювати та не довіряти вам. Щоб дитина не відчувала себе «лузером», батьки мають ділитися свої досвідом падінь та злетів. Адже не помиляється лише той, який нічого не робить.

Часто діти не вміють програвати. Звісно, ми хочемо, щоб наші діти були переможцями, але якщо дитина не буде вміти програвати, їй буде складно емоційно. Тож треба навчити дитину програвати, щоб вона навчилась вигравати. Щоб програш ставав стимулом до перемоги, а не просто здатися і більше не намагатися.

Основні правила, як спілкуватися та як себе вести із дитиною-підлітком:

1. Чим більше заборон, тим більший опір. Це не означає вседозволеності, але більше свободи не завадить. Контроль має бути,

але дбайливий. Найголовніше – це ваша довіра. Коли дитина відчуває від вас довіру, тоді й вона у відповідь буде старатися цю довіру виправдати.

2. Нудні та довгі повчання не принесуть потрібного результату. Це сприймається негативно. Спробуйте спокійно та терпеливо вислухати дитину, не перебиваючи. Коли вона виговориться чи навіть викричиться, зробіть паузу на 30-40 секунд і тоді висловіть свою думку щодо ситуації/проблеми. Спробуйте знаходити компроміс.

3. З розумінням та співчутливістю відносьтесь до підліткових проблем. Це вам здається, що це дитячі проблеми, а для них це весь світ.

4. Не порівнюйте дітей ні з ким. Це дуже ображає дитину, впливає на її самооцінку, яка лише формується.

5. Будьте послідовними. Не змінюйте правила. Якщо ви дозволяєте протягом дня пограти в комп'ютерні ігри одну годину, в інший день чомусь дозволите дві, а згодом насварите дитину, бо вона грала дві години, то зробите тільки гірше. Якщо ж ви зробили виняток лише сьогодні, то дитині це потрібно пояснити: «Сьогодні я тобі дозволяю пограти дві години, бо ти зробив домашнє завдання/помив посуд/поскладав у кімнаті/поїхав зі мною на дачу тощо».

6. Вчіться домовлятися з дитиною і озвучуйте вимоги та покарання, які вона буде нести за їх невиконання. (звичайно мова не йде про фізичні покарання)

Пам'ятка батькам підлітків:

- цікавтеся життям сина чи доньки, спілкуйтеся вдома не лише про шкільні справи, а й про захоплення, музику, кіно, літературу, спорт, тощо;
- демонструйте гідний приклад — підліток несвідомо переймає модель поведінки батьків, їх звички та уподобання;
- дотримуйтеся «золотої середини» - контролюйте успішність, відвідування навчального закладу, цікавтеся справами дитини у школі та поза нею, ставтеся до сина чи доньки як до дорослої особистості, виховуйте відповідальність за свої вчинки;
- залучайте сина чи доньку до планування сімейного дозвілля, хатніх справ, розподілу сімейного бюджету;
- довіряйте сину чи доньці - для підлітка дуже важлива підтримка батьків;
- застосовуйте прийнятні методи покарання, найкраще — бесіду;
- зважайте на інтереси та позитивні захоплення сина чи доньки;
- підтримуйте успіхи дитини, підкреслюйте досягнення;

• тактовно зауважуйте недоліки, не порівнюйте сина чи доньку із дітьми знайомих, друзів, родичів, тощо;

• за можливості залучайте до гуртків, спортивних секцій, центрів юнацької творчості, мовних клубів.

Пам'ятайте, що дитина у підлітковому віці переживає один із найскладніших періодів життя. Будьте поруч, підтримуйте, спілкуйтеся зі своєю дитиною, контролюйте місце перебування дітей, проводьте разом змістовне дозвілля, підтримуйте позитивне хобі дітей, поважайте їх особистий простір. Будьте, передусім, батьками, а вже потім - друзями дитини.

Ваша власна поведінка — найвирішальніша річ. Ви думаєте, що виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте чи караєте її. Ви виховуєте її кожну мить Вашого життя, навіть тоді, коли Вас немає вдома.

Підліткова криза: поради батькам

12 років – дуже непростий вік як для самого підлітка, так і для його батьків. Становлення гормонального фону організму дитини, як і різкі зміни в її психологічному стані, часто є причиною конфліктів з однолітками і зі старшими (батьками і педагогами). Це може спричинити тимчасове зниження успішності.

Батькам в такій ситуації варто контролювати себе якомога суворіше: всі ці поведінкові особливості підлітка швидко пройдуть і не вплинуть на навчання і на взаємини в родині, якщо ви знайдете відповідні форми взаємодії. Не карайте дитину, їй і так зараз нелегко. Намагайтеся залишатися для підлітка другом, і пам'ятайте – всі ці потрясіння і бурхливі зміни незабаром залишаться позаду. Головне для батьків підлітків – терпіння, розуміння, ну і, звичайно, любов до власної дитини, яка на ваших очах стає дорослою.

Принципи позитивного виховання дітей

Принцип № 1.

Дитина, яка погано поводиться, –демотивована дитина, вона має хибні уявлення про те, як досягти своєї головної мети – установити позитивний зв'язок з батьками.

Якщо дитина починає погано поводитись, якщо вона бунтує або проявляє неповагу– знайте, що таким чином вона переслідує зовсім іншу мету, ніж та, що лежить на поверхні. Мета її поганої поведінки полягає у спробі «перезавантаження» чи відновлення втраченого позитивного зв'язку з вами.

Тому ви не зможете ефективно коректувати поведінку своєї дитини до того часу, доки будете зосереджені виключно на її поганій поведінці замість того, щоби спрямувати свою увагу на виправлення

помилкових переконань дитини й відновлення позитивного зв'язку з нею.

Принцип № 2.

Підбадьорюйте правильну реакцію дітей (не хваліть, а саме підбадьорюйте – тобто спрямовуйте заохочення не на особистість дитини, а на її дії), щоб допомогти дітям відчувати позитивний зв'язок з вами, тоді в них не буде мотивації на погану поведінку. Замість того щоб зосереджуватись на помилках дитини, заохочуйте кожний її крок, зроблений для покращення своєї поведінки.

Принцип № 3.

Чудовий спосіб підбадьорення дітей – систематично проводити з ними особливий час. Багато батьків відзначають різкі позитивні зміни в поведінці «проблемної» дитини, приділяючи щодня п'ять-десять хвилин для того, щоби порадіти разом з нею будь-якому спільному заняттю.

Завдяки систематичному проведенню особливого (індивідуального) часу дитина відчуває тісний зв'язок з батьками. Вона відчуває, що важлива для них, а це знижує її потребу пустувати, оскільки витівки були для неї неконструктивним способом відновити або «перезавантажити» позитивні стосунки з батьками.

Принцип № 4.

Щодня, укладаючи дітей у ліжко, попросіть їх ділитися з вами найсумнішими й найрадіснішими моментами дня. І ви теж обов'язково діліться своїми. Ви здивуєтесь тому, наскільки це допомагає.

Приклад із життя: одна мама, перед тим як укласти своїх дітей спати, просить їх поділитись найсумнішими й найрадіснішими моментами дня. Спочатку діти використовували цю можливість, щоби скаржитись на події, які їх засмутили, і в результаті починали плакати.

Мама терпляче чекала, доки вони заспокояться, а потім казала: «Я дуже рада, що ви можете поділитися своїми почуттями зі мною. Завтра, коли ви не будете такі засмучені, ми ще трохи порозмовляємо про це, щоби з'ясувати, що ми можемо зробити з цього приводу. А тепер розкажіть мені про те хороше, що сталося з вами протягом дня».

Якщо діти не могли думати про свої позитивні моменти, мама ділилася з ними своїми радісними подіями. Після того як діти звикли до цієї процедури, вони стали розповідати про сумні події без емоційного розладу, тобто лише про суттєве, а потім висловлювати ідеї про те, як уникнути подібних проблем у майбутньому. Незабаром в розповідях дітей стало більше радісних подій, ніж сумних.

Принцип № 5.

Систематично проводьте сімейні зібрання для того, щоби спільно працювати над проблемами, що виникають. Це ключ до створення атмосфери любові й поваги, яка допоможе дітям розвинути самодисципліну, співпрацю й навички вирішення проблем, а також відповідальність за виконання прийнятих рішень і взятих на себе зобов'язань.

О. М. Литвинюк,
кандидат філологічних наук
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ЗАКОНОМІРНОСТІ ПИСЬМОВОГО ВИРАЖЕННЯ ДУМОК ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Формування англійського писемного мовлення як самостійного компонента в структурі іншомовної комунікативної компетенції та складника професійної кваліфікації стає однією з необхідних передумов підготовки фахівців філологічного профілю [3]. Проблему оволодіння письмовою іншомовною комунікацією досліджували такі вітчизняні та зарубіжні дослідники, як, Н.К. Скляренко, Л.М. Черноватий, С.П. Шатілов, J. Allen, M. Finocchiaro, J. Harmer, J. Isenberg та ін.

Відомо, що останнім часом ставлення освітян до іншомовного письма змінилось. Викладачі та учителі іноземної мови повинні сконцентрувати зусилля на формуванні вмінь та навичок у складанні та використанні продуктивних писемних висловлювань різних стилів: наукового (написання тез, виступів, планів); публіцистичного (написання рецензії, оголошення); офіційно-ділового, побутово-розмовного (лист, привітання, щоденник, мейл); стилю художньої літератури (оповідання, казки, вірші) і т. ін. [4].

Здобувачі часто чують англійську мову у повсякденному житті (інтернет, навчання, подорожування, робота, комунікація), вони мають потребу у її вивченні. Завдання викладача полягає в тому, щоб підтримати ці мотиви, не допустити зниження їх інтересу до самого процесу навчання, заохотити здобувачів до самостійного пошуку, викликати зрештою бажання практикувати мову. Для того, щоб мотивація була високою, потрібно наблизити мовленнєву діяльність на практичному занятті до реальної комунікації.

Реалізація писемного мовлення, писемного висловлювання можливо лише за умов наявності цілої системи автоматизованих компонентів, серед яких визначаються орфографічні, граматичні та лексичні навички. Головна роль відводиться граматичним навичкам, за допомогою яких відбувається становлення і запуск механізмів усного та писемного мовлення. Не менш важливим залишається і формування лексичних. Природно, що в навчанні вибору слів для зв'язного писемного висловлювання слід брати до уваги специфічні особливості англійської мови [5].

Вважається, що найкращі рішення передової практики в методиці та методології вивчення іноземної мови – це ті, які виявляються найбільш результативними в досягненні цілей, поставлених на основі аналізу індивідуальних потреб в конкретній соціальній ситуації. Результативність методів залежить від мотивації і характеристики певної групи здобувачів вищої та середньої освіти, а також від поточних технічних і кадрових можливостей.

Методи навчання іноземних мов можна поділити за функціональністю способів. Відповідно до критеріїв діапазону і корисності вирізняють методи традиційні й альтернативні. Перші вважаються більш універсальними і частіше використовують їх на практиці, другі адресовані конкретній аудиторії слухачів і можливі до використання у специфічних умовах [1].

Кожен здобувач опиняється в центрі навчання, де домінування мовного продукування знаходиться над мовною правильністю, коректністю, допускаються помилки. Мова стає засобом комунікації. Відправною точкою у навчальному процесі стали ситуації, у яких мовець може опинитись в чужій країні, а ціллю – оволодіння мовою, яке б дозволило виконати завдання у відповідний спосіб до контексту ситуації (іншими словами, оволодіння комунікативною компетенцією). При використанні мови важливим є отримати інформацію, запросити інформацію, спонукати до дії, виразити почуття і т.д. Керування навчанням здійснюється не через граматику, а скеровується комунікативними інтенціями (намірами) [1].

Комунікативне навчання передбачає врахування особистісних характеристик, комунікативність проявляється у мовній спрямованості процесу навчання. Вона є шляхом до практичного володіння усною та писемною компетенцією, як засобом спілкування, що пролягає через безпосереднє практичне користування мовою. Чим вправа більше подібна до реального спілкування, тим вона корисніша, ефективніша та цікавіша.

Комунікативність проявляється у функціональності навчання. Функціональність, передусім, визначає методику роботи з засвоєння лексичної та граматичної сторін мовлення (письмового та усного). Функціональність передбачає, що і слова, і граматичні форми засвоюються відразу у діяльності. Такий метод передбачає ситуативність спілкування. Комунікативність означає постійну новизну процесу навчання, постійне комбінування матеріалу та забезпечує продуктивність письмового та усного мовлення. Комунікативність служить, щоб спілкування відбувалося за відповідних умов, як облік індивідуальності кожного здобувача, що проявлятиметься в мовленнєвому письмовому продукуванні упродовж процесу навчання, де прослiковуємо роботу методу в функціональності навчання, ситуативності спілкування [2].

Важливо обирати ефективні стилі навчання та стратегії для підвищення рівня засвоєння мови здобувачів. Трансформаційне навчання може бути складним завданням як для здобувачів, так і для викладачів. Тому важливо створити відкрите середовище, де здобувачів заохочують думати про власний навчальний процес і про те, як він може стати більш ефективним для них.

Щоб досягти високого рівня письмової комунікації поряд з усним англійським мовленням, а також підвищити рівень сприйняття англійського мовлення на слух, бажаною є комунікативна методика, яка допомагає у досягненні цього набагато швидше, ніж традиційні методи навчання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Англійська мова для перекладачів та філологів. ІІ курс: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / [Возна М. О., Гапонів А. Б., Васильченко О. Ю. та ін.]. Вінниця : Нова книга, 2006. 344 с.

2. Андрійко І.Ф. Зарубіжні методичні концепції навчання іншомовного писемного мовлення та їх застосування в українському ВНЗ. *Іноземні мови.* 2001. № 1. С. 22-25.

3. Бех П.О., Биркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні. *Іноземні мови.* 1996. №2. С. 3-8.

4. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англ. мови). К., 1996. 311 с.

5. Сафарян С. Теорія та практика особистісного орієнтованого навчання. *Іноземні мови в сучасній школі*. 2012. №3. С. 34-36.

Л. Ф. Лисак,
магістрантка
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ НЛП У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Тема використання технік нейролінгвістичного програмування (далі НЛП) та сугестивних текстів у роботі практичного психолога в сучасній школі є важливою та актуальною. Конкретизуючи основне завдання, що покликаний виконати практичний психолог, зазначимо, що воно полягає у сприянні гармонійному розвитку психологічно здорової особистості школяра на основі обов'язкової психодіагностики та коректної екологічної (за потребою) психокорекції.

Психодіагностика - один із найважливіших видів професійної діяльності практичного психолога. Це міцне підґрунтя для подальшої психологічної корекції та розвитку особистості. Як наголошує відомий спеціаліст в галузі психодіагностики К. Гуревич, діагностика є одним із видів психологічного експериментування і спостереження [1]. Практичний психолог, проводячи діагностику, використовує як уже відомі психодіагностичні методики, так і конструює власні, якщо цього вимагає ситуація. Розробка діагностичних методики це досить складний процес, оскільки вимагає її теоретичного обґрунтування і відповідності встановленим методичним критеріям [1]. Крім того, створення діагностичної методики вимагає від психолога великої попередньої дослідницької роботи. Сказане вище свідчить, що проведення психологічної діагностики вимагає від практичного психолога високої професійної кваліфікації, складовими якої є глибокі теоретичні знання та практичні вміння.

Школа особливо потребує розробки та впровадження діагностичних методик. адже їхнє використання дає змогу виявляти дітей із затримками психічного розвитку. Діагностичні методики допомагають встановлювати рівні психічного розвитку дітей, контролювати вікову динаміку, з'ясовувати глибину засвоєння програмового матеріалу, конструювання його змісту у різних класах тощо [2]. Сьогодні психодіагностика особливо актуальна у зв'язку з деформуючим впливом травмівних подій сучасності. Надзвичайно актуальним стає питання визначення рівня психологічної пружності

школярів різних вікових категорій, аби вчасно помітити певні проблеми і відхилення від психологічної норми, що цілком можливі під час воєнного стану навіть якщо дитина знаходиться у суттєво віддалених від зони зіткнення місцях нашої країни.

Все назване однозначно стосується дітей з нормальним розвитком психіки. Отже, можна стверджувати, що психологічна діагностика має широку сферу застосування і потребує як теоретичних розробок, так і їхнього впровадження у психологічну практику. Основним методом, який використовує практичний психолог для проведення психологічної діагностики є тест. Тест - це стандартизоване і обмежене у часі випробування, спрямоване на встановлення якісних та кількісних індивідуально-психологічних відмінностей між людьми. Саме під впливом соціальної практики в період Першої світової війни з'явилась нова форма тестових випробувань групове тестування. Воно вперше було запроваджене у США для відбору новобранців у різні роди військ, військових шкіл й училищ [2]. Після війни ці тести переробляли і використовували для діагностування людей у багатьох сферах виробництва та освіти. Було розроблено варіанти для різних вікових груп і для людей різного рівня освіченості від дітей-дошкільників до аспірантів. Шкільні вчителі почали використовувати тести інтелекту в класах, ними перевіряли майбутніх студентів при вступі до коледжів та університетів [4].

Тести особистості поділяють на три групи: опитувальники (самозвіти), ситуативні тести і проективні (прожективні) методики. Опитувальник це набір запитань, кожне із яких логічно пов'язане із проблемою, яка вивчається. Опитувальник - це най більш поширений діагностичний інструмент. На відміну від тестів, в опитувальниках не може бути відповідей правильних і неправильних. Відповіді лише відображають ставлення людини до тих чи інших висловлювань, ступінь і згоди чи незгоди із ними. Особистісні опитувальники розглядаються як стандартизовані самозвіти, які бувають за формою індивідуальними і груповими, най частіше письмовими, бланковими або о комп'ютерними. При конструюванні опитувальників особливу увагу звертають на формулювання запитань. Головна вимога до їхнього формулювання це ясність і точність. Текст запитань має бути зрозумілим для всіх досліджуваних, не вміщувати и важких для розуміння багато значних слів, кожне запитання має передбачати лише одну думку.

Недоліком цих опитувальників є те, що така форма відповіді не дає глибокої картини явища, яке вивчається, оскільки досліджуваний

не може висловити власної думки, а вимушений обирати найближчий для себе варіант запропонованої йому для вибору відповіді.

Також сучасні практичні психологи активно використовують для діагностики опитувальники-анкети, ситуативні тести (діагностика окремих аспектів особистості), розроблені ще на початку XX століття та стандартизовані переважно для роботи зі школярами, різноманітні проєктивні методики [3]. Останні якраз характеризуються загальним підходом до оцінки особистості, а не діагностикою окремих рис. Найсуттєвішою їхньою ознакою є використання невизначених стимулів, які досліджуваний має сам доповнювати, розвивати, інтерпретувати. Похідним є переконання, що відповіді досліджуваного будуть зумовлені характерологічними рисами його особистості, які проєктуються у результатах опитування. Характерно, що мета проєктивних методик замаскована, а це зменшує для досліджуваного можливість давати бажані відповіді з метою справити враження на психолога чи дослідника. Відповідно і результати можуть бути більш релевантними [3].

Провідне місце серед інших методик посідає методика чорнильних плям Рошара, що належить до проєктивних методик структурування. Найбільш поширеною методикою, яка належить до групи проєктивних методик інтерпретації, є Тематичний аперцептивний тест (ТАТ), створений американськими вченими К.Морганом і Г.М'юреєму, попри те тест є продуктивним і досі [4].

Зазначимо, що використання ТАТ вимагає від діагноста високого професіоналізму, що включає не лише знання й досвід, але й опору на інтуїцію.

Нині створено Дитячий апперцептивний і тест, який є аналогом тесту тематичної апперцепції. У ньому досліджуваному пропонується скласти розповіді за стандартним набором картинок, на яких зображено тварин у різних ситуаціях, потенційно значущих для дитини (годування, покарання, гра тощо) [4]. У ТАТі і подібних методиках картинки використовуються для того, щоб стимулювати у досліджуваних уяву і викликати у них складні вербальні відповіді.

З метою діагностики особистості широко використовуються графічні проективні методики: «Малюнок сім'ї», «Будинок, дерево, людина", „Тест дерева». Дослідники і діагности виходять із того, що в малюнку людина безпосередньо виражає особливості своєї особистості [3]. На перший погляд складається враження про доступність і простоту використання цих методик. Насправді ж інтерпретація малюнка вимагає високої професійності від діагноста та

доповнення інформації клієнта чи досліджуваного інформацією, отриманою за допомогою інших методів - бесіди, інтерв'ю, спостереження тощо [4]. Зазначимо, що практичний психолог зазвичай не створює нових психодіагностичних методик, він є користувачем методів, розроблених дослідниками.

Наведені вище психодіагностичні техніки є численними та функціональними і досі, хоча розроблені у своїй більшості ще у минулому столітті. Менше розробленими є техніки психокорекції, як одного із найважливіших напрямків діяльності практичного психолога.

Список використаних джерел та літератури:

1. Нейронауковий тест ментального здоров'я. [Електронний ресурс]. Режим доступу :https://ua.anima.help/ (дата звернення: 27.03.24)

2. Сучасні технології нейролінгвістичного програмування: навчальний посібник / [Петрик В.М., Гнатюк С.О., Черненко О.Є., Гурєєв В.О.,Курганевич В.В., Фесенко А.О., Рябий М.О., Смірнов О.А., Уткін Ю.В.]; за заг. ред. С.О. Гнатюка, О.А. Смірнова, В.М. Петрика. Київ : Центр учб. літератури, 2021. 200 с.

3. Федоренко Р. Психологічний практикум з консультування: зміст, прийоми, технології [навч. посіб. для студ. внз] / Р.Федоренко, К.І.Шкарлатюк. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. 200 с. (Посібники та підручники ВНУ ім. Лесі Українки)

4. Кочубейник О. Архітектоніка соціального діалогу: проекція в дискурсивний вимір / О.Кочубейник // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. ст. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. Київ, 2015. С. 13-23.

М. А. Лукашук,
кандидат філософських наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ПЕРША ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА: СПЕЦИФІКА НАДАННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

З початком повномасштабного вторгнення майже кожен українець зіштовхнувся зі складними емоційними реакціями, з сильними хвилюваннями та стресами, з підвищеними тривожністю та панікою. Тому, одним із перших найдієвіших механізмів у боротьбі з цими станами стала Перша психологічна допомога, яка зорієнтована на допомогу людині в перші хвилини після травмуючої події. Перша психологічна допомога (далі ППД) є ефективною формою роботи з

людьми, які перебувають в стані шоку, стресу та дистресу, паніки, страху, ступору тощо.

Перша психологічна допомога (далі – ППД) – це комплекс заходів загальнолюдської підтримки та практичної допомоги людям, які в результаті щойно пережитої або поточної важкої кризової події зазнали впливу значних стресорів та відчувають страждання і потребу. Передусім варто зазначити, що ППД – це непрофесійне психологічне консультування, оскільки не полягає у детальному обговоренні, аналізі чи встановленні точної хронології та суті подій, підстав і передумов, які викликали стан стресу чи дистресу. [5]

Основна специфіка надання ППД полягає в тому, що її може надативати не лише професійний психолог, а й інший спеціаліст, або людина, яка знайома з правилами, також її надають як дорослим, так і дітям.

Проаналізувавши ключові праці з основ надання ППД та враховуючи вищезазначене хочемо підкреслити, що Перша психологічна допомога включає:

- 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 [1].

Проаналізувавши основні джерела інформації та практичні посібники з основ надання ППД [5], ми побачили, що ключовими завданнями Першої психологічної допомоги є:

1. формувати відчуття безпеки, зв'язку з іншими людьми, спокою і надії;
2. сприяти доступу до соціальної, фізичної та емоційної підтримки;
3. зміцнювати віру в можливість допомогти собі та оточуючим.

Однак не кожна людина, яка пережила кризову подію, потребує ППД або прагне її отримати. Не можна нав'язувати допомогу тим, хто її не бажає, але завжди треба бути з тими, хто, можливо, захоче отримати підтримку.

Бувають ситуації, коли люди потребують серйознішої допомоги, ніж ППД. Ті, які надають ППД, мають розуміти межі власних

можливостей і звертатися за допомогою до професіоналів – медичних працівників, психологів, представників соціальних служб, органів місцевого самоврядування або громадських організацій присутніх на місці події [1].

Стани, при яких недостатньо лише надання ППД та у яких людина потребує негайної професійної допомоги:

- важкі травми, що загрожують життю та вимагають екстренної медичної допомоги;
- зміни в психічному стані, який не дозволяє особам самостійно піклуватися про себе або про своїх дітей;
- стан, у якому людина може заподіяти шкоду собі;
- стан, у якому людина може заподіяти шкоду іншим.

Враховуючи вище перелічені стани, виникає питання – коли надавати ППД. Люди можуть потребувати допомоги та підтримки протягом тривалого часу після кризової події, ППД призначена для підтримки тих, хто щойно від неї постраждав, можна надати ППД, коли вперше встановлюєш контакт з людьми, які перебувають у стані дистресу. Зазвичай це відбувається під час або відразу після події, але іноді – через кілька днів або тижнів, в залежності від того, як довго тривала подія і на скільки травмуючою вона була.

Також, важливо розуміти - де надавати ППД. Першу психологічну допомогу можна надавати у будь-якому порівняно безпечному місці – безпосередньо на місці події, якщо мова йде про окремий нещасний випадок, або в місцях надання допомоги постраждалим, наприклад, в медичних установах, притулках і таборах переселенців, школах, пунктах розподілу гуманітарної допомоги. Бажано намагатися надавати ППД там, де є можливість поговорити з людиною без перешкод з боку оточуючих [3].

Обовязковою умовою будь-якої діяльності типу «людина-людиа» є дотримання етичних правил надання Першої психологічної допомоги. До цих правил належить:

1. Бути чесним і гідним довіри
2. Поважати право людини самостійно приймати рішення
3. Усвідомити і відкинути власні упередження і забобони
4. Чітко дати людині зрозуміти, що, навіть, якщо вона відмовиться від допомоги зараз, то вона може звернутися за нею згодом
5. Дотримуватися конфіденційності і не допускати необгрунтованого поширення отриманих від людини анкетних даних
6. Враховувати особливості культури, віку та статі особи

Також важливо пам'ятати основний принцип – не нашкодь, тому категорично забороняється:

1. Зловживати своїм становищем при наданні допомоги людини, яка постраждала
2. Просити у людини гроші або послуги за надання допомоги
3. Давати неправдиві обіцянки чи повідомляти недостовірні відомості
4. Перебільшувати свої знання та навички
5. Нав'язувати свою допомогу, вести себе настирливо і нахабно
6. Примушувати людину розповідати про те, що з нею сталося
7. Поширювати отримані відомості особистого характеру
8. Давати оцінки вчинків і переживань людини

У кризових ситуаціях серед постраждалого населення часто виявляються люди різних культурних традицій, включаючи національні меншини або інші групи, що піддаються ризику маргіналізації. Національна культура визначає, як треба ставитися до людей і що прийнято, а що не прийнято говорити і робити. Наприклад, в деяких культурах не прийнято ділитися почуттями з будь-ким, крім членів сім'ї, або жінкам дозволено говорити тільки з жінками, або необхідно одягатися певним чином, покривати голову і т. ін. Не виключено, що доведеться працювати з людьми, чиє походження і виховання відрізняється від тих, хто надає допомогу. Надаючи допомогу важливо ставитися із розумінням до різних культурних традицій і вірувань.

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

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

Важливо памятати, хоча допомога надається іншим, пережите в кризовій ситуації може негативно вплинути і на того, хто надає цю допомогу. Відповідальне надання допомоги також означає турботу про власне здоров'я і благополуччя. Необхідно перш за все берегти себе, щоб краще піклуватися про інших. Якщо працює команда, важливо знати й поцікавтися самопочуттям усіх членів команди, запевнитися що той, хто надає допомогу, фізично і емоційно взмозі допомогти іншим [2].

Звертаючись до людей, які, можливо, потребують підтримки:

- Звертайтеся з повагою і відповідно до їх культури.
- Представтеся: скажіть своє ім'я та організацію.
- Запитайте, чи потребують вони допомоги, якої саме.
- По можливості, знайдіть безпечне і тихе місце для розмови.
- Створіть елементарні комфортні умови (наприклад, дайте води).
- Намагайтеся забезпечити безпеку потерпілого: виведіть людину з місця, де їй загрожує безпосередня небезпека, якщо це можна зробити без ризику; спробуйте захистити людину від зайвої уваги, захищаючи її право на приватне життя і гідність; якщо людина пригнічена, спробуйте не залишати її наодинці.
- Вислуховуйте людей і спробуйте їх заспокоїти.
- Будьте поруч.
- Не змушуйте людей розповідати про пережите.
- Уважно вислухайте, якщо люди все ж захочуть поговорити про те, що сталося.
- Якщо людина пережила сильний стрес спробуйте її заспокоїти і переконайтеся, що вона не буде перебувати на самоті.
- Підтримуйте зоровий контакт з людиною під час розмови [2].

Якщо у людини виникає відчуття нереальності того, що відбувається, відірваності від оточення, тоді для відновлення контакту з навколишнім середовищем і самовладання, попросіть її: впертися ногами в підлогу; допоможіть їй поплескати пальцями або руками по своїх колінах; зверніть її увагу на будь-які нейтральні предмети, які оточують її навколо, і вона може їх побачити, почути чи помацати; попросіть розповісти, що вона бачить і чує; попросіть її зосередитися на своєму диханні і дихати повільно.

Підсумовуючи вищезазначене, важливо памятати, що завжди необхідно турбуватися не лише про фізичний стан, але й про психологічний. У нашому організмі все взаємопов'язано і часто фізична хвороба – результат психологічних проблем, тому важливо

всім нам володіти основними навичками і техніками самодопомоги та першої психологічної допомоги.

Список використаних джерел та літератури:

1. Перша психологічна допомога : посібник для тренера / [уклад. : Гірник А. М., Чернобровкіна В. А.] ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія», Мальтійська служба порятунку. Київ : Пульсари, 2017. 91 с.

2. Лист МОН України Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій». URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/prometodichni-rekomendaciyi-persha-psihologichna-dopomoga-algoritm-dij

3. Теорія та практика психологічної допомоги: навч. посіб. / В.І. Пасічник, І. І. Ліпатов, Л. Ф. Шестопалова, І. І. Приходько та ін. Харків : Акад. ВВ МВС України, 2011. 250 с.

4. Червоний хрест України: «Коротке ведення до першої психологічної допомоги. Психосоціальна підтримка». URL: https://pscentre.org/wp-content/uploads/2022/03/PFA_Short-introduction_Ukr.pdf

5. *Яворська О.О., Пушкаренко Д.С., Бодрухіна Є.А.:* «ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ». URL: http://legalclinic.nlu.edu.ua/2022/04/26/psyhologichna-dopomoga-pid-chas-vijskovyh-dij/

Ю. А. Максимчук,
директор комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр Новоушицької селищної ради»
(смт Нова Ушиця, Україна)

ПІДЛІТОК З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Розуміння інклюзивного середовища широке та різноманітне. У світовій спільноті це поняття зустрічається частіше та охоплює соціальну, психологічну та педагогічну сфери. В Україні найбільшого значення інклюзія набуває у педагогічній парадигмі, а саме в інклюзивному освітньому середовищі.

У зв`язку із збільшенням кількості дітей які мають розлади психофізичного розвитку, та з метою покращення якості освіти осіб з особливими потребами протягом останніх років в Україні створюються інклюзивно-ресурсні центри (далі – ІРЦ). Основний документ який регулює діяльність ІРЦ, є Постанова кабінету міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Основне завдання ІРЦ - захист інтересів та прав особи з ООП як повноцінного учасника навчально-

виховного процесу та налагодження комунікації між сім'єю, закладом освіти та органами державної влади. Інклюзивно-ресурсні центри обслуговують дітей віком від 2 до 18 років. Тому зазвичай ініціаторами звернень виступають батьки , або педагогічні працівники. У більшості випадків педагогічні працівники скеровують батьків із дитиною до ІРЦ на консультацію із фахівцями, і як показує практика закінчуються такі візити комплексною оцінкою (далі КО) та подальшою організацією інклюзивного навчання. Також практикуємо у своїй діяльності виїзні прийоми у заклади освіти за попереднім запитом керівника. Метою таких виїздів є просвітницька діяльність серед учасників освітнього процесу та здійснення комплексної оцінки за місцем навчання дитини. Комплексна оцінка обов'язково здійснюється у присутності батьків. Також за їхньою згодою проводиться спостереження за дитиною у класному середовищі. На підставі зібраних даних фахівці ІРЦ формують висновок про комплексну оцінку та надають його безпосередньо батькам, або законним представникам дитини. Також заклад освіти може рекомендувати батькам звернутися до ІРЦ для здійснення повторної комплексної оцінки. Це відбувається у таких випадках:

- коли дитина здійснює перехід між рівнями освіти;
- коли у дитини спостерігаються позитивні або негативні зміни у розвитку, і виникає необхідність змінити рівень підтримки в освітньому процесі;
- у разі визначення потреби у продовженні тривалості здобуття освіти учнями з ООП, що здобувають загальну середню освіту.

У таких випадках частіше за все починається активна робота із включення дитини підліткового віку з ООП в освітнє середовище. Перш за все фахівці ІРЦ налагоджують тісну співпрацю із педагогічними працівниками закладу освіти де здійснює або має здійснювати навчання дитина .

З метою забезпечення принципу наступності в освітньому процесі та цілісного розвитку дитини з ООП фахівці ІРЦ проводять просвітницьку діяльність серед вчителів. На даному етапі педагогічні працівники ознайомлюються із труднощами та особливостями розвитку учнів з ООП, вивчають нормативно-правову базу інклюзивного навчання, дізнаються про прийоми роботи з батьками нормотипових дітей для того щоб у подальшому не виникало непорозумінь. На засіданнях команд психолого педагогічного супроводу члени команди спільно із фахівцями ІРЦ здійснюють моніторинг виконання індивідуальної програми розвитку (далі ІПР),

проводять аналіз щоденника спостережень за учнем упродовж початкової школи. Такий підхід дає змогу підготувати заклад освіти до особливостей роботи з учнями з ООП та налагодити співпрацю між учнівським та батьківським колективами.

Дуже добре коли інклюзивне навчання розглядається у констексті переходу дитини з ООП із закладу дошкільної освіти у заклад загальної середньої освіти, або між освітніми рівнями. Таким чином заклад освіти має час підготуватися і створити усі необхідні умови для навчання та перебування дитини у школі. Але сьогодні маємо невтішну картину, коли у наші заклади приходять діти із тимчасово-окупованих територій. Діти з ООП є найбільш вразливою категорією серед здобувачів освіти, які в умовах воєнного стану потребують особливої підтримки та уваги. Тому важливо у короткий термін забезпечити продовження здобуття освіти такими дітьми із створенням всіх необхідних умов з наданням психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткових послуг. У випадку звернення батьків (інших уповноважених представників) дітей з ООП із числа внутрішньо переміщених осіб, вперше, фахівці ІРЦ проводять комплексну оцінку у скорочені терміни, із подальшим складанням висновку про комплексну оцінку.

Створення здорового психологічного клімату серед однолітків особи з ООП це запорука її успішної соціалізації. А у підлітковому віці це найбільш актуально.

Всі ми знаємо що підлітковий вік - важкий період у житті кожної сім'ї. А підлітки з ООП потребують в цей час максимальної уваги та підтримки.

Зазвичай підлітковий вік припадає на період переходу учнів із початкової ланки у середню. А це тягне за собою труднощі які виникають внаслідок незалежних від дитини обставин, а саме:

- зміна просторово-предметного оточення (інший поверх, новий клас, розміщення меблів, освітлення, шумоізоляція);
- збільшення кількості предметів та педагогічного навантаження;
- зміна режиму дня (збільшення кількості уроків, зміщення режиму харчування);
- зміна педагогічного персоналу (інший асистент вчителя, збільшення кількості вчителів предметників) ;
- особливості проведення оцінювання (виконання тестів, лаболаторні та практичні роботи, диктанти, перекази, написання проектів довідок, вивчення віршів і т.д.)
- інші додаткові роботи з учнем (гуртки та позакласні заходи)

В той час коли підлітки з нормотиповим розвитком прагнуть до змін та самостійності, діти з психофізичними порушенням цих змін бояться. Тому батькам та вчителям потрібно заздалегідь підготуватися до початку навчального процесу. Фахівці ІРЦ максимально сприяють вирішенню цієї проблеми. Незалежно від того, які порушення має дитини по завершенні навчання у початковій школі батьки повинні звернутися до ІРЦ для здійснення повторної оцінки. Під час написання висновку про КО фахівці описують категорію труднощів, які наявні у дитини, потенціал та сильні сторони дитини, адаптацію освітнього середовища програми та оцінювання, модифікацію програми, обсяг корекційно-розвиткового складника та інших додаткових послуг, визначають потребу супроводу асистентом дитини. Висновок про комплексну оцінку слугує орієнтиром під час складання індивідуальної програми розвитку дитини. Але основну роль під час визначення навчально-виховного маршруту дитини з ООП відіграє засідання команди психолого-педагогічного супроводу. На засіданні враховується не тільки дані з Висновку ІРЦ, але й спостереження асистента вчителя, класного керівника, корекційних педагогів (фіксація яких здійснюється у щоденнику спостережень), портфоліо дитини (в якому описані всі її досягнення), медичні покази та рекомендації батьків.

Системний кваліфікований супровід, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг спрямовані на:

запобігання виникненню освітніх труднощів, їх мінімізацію в осіб з особливими освітніми потребами під час освітнього процесу;

соціалізацію осіб з особливими освітніми потребами, розвиток їх самостійності та відповідних компетенцій;

сприяння розвитку потенціалу в осіб з особливими освітніми потребами з подальшим визначенням їх професійної орієнтації;

формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання в закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти;

забезпечення розвитку навичок саморегуляції та саморозвитку дітей з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності, становлення особистості;

запобігання посиленню психологічної травми.

І саме завдяки налагодженій тісній співпраці всіх учасників освітнього процесу, щирому бажанню зробити внесок у розвиток

особистості кожної дитини, повазі до всіх хто нас оточує, до належного виконання своїх обов'язків в результаті бачимо щасливі очі дитини, яка нічим не відрізняється від інших.

А. Матафанова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: В. П. Вовк,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Початок навчання в школі — серйозне випробування для більшості дітей, що приходять у 1 клас, пов'язане з різкою зміною всього способу життя. Вони мають звикнути до нового колективу, до нових вимог, до щоденних обов'язків. Різка зміна звичних форм життя викликає, насамперед, нервово-психічне напруження, яке не завжди проходить без ускладнень, а інколи супроводжується важким емоційним перевантаженням. Початок навчання в школі є стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки пов'язане з необхідністю адаптуватися до нових умов. Цей процес супроводжується різноманітними зрушеннями у функціональному стані і значною мірою зачіпає психоемоційну сферу. Від благополуччя адаптаційного періоду у першокласників значною мірою залежить їхнє здоров'я та успішність подальшої соціальної діяльності.

Проблему адаптації першокласників до навчання в школі досліджували Л. Березовська, Л. Божович, Е. Бохорський, Л. Венгер, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, О. Морозов, В. Мухіна, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, Г. Сел'є, А. Фурман, Г. Хомич, Л. Цеханська, Г. Чуткіна та інші.

Термін «адаптація» (від лат. adaptatio — пристосування) міцно ввійшов у наукове та побутове використання, проте його зміст багатозначний [2].

Перше використання поняття «адаптація» належить вченим-біологам. Введення його в науковий обіг пов'язане з ім'ям німецького фізіолога Ауберта, який використовував цей термін для характеристики явища пристосування органів чуття людини, що виражається в підвищенні або зниженні чутливості у відповідь на дії

адекватного подразника. Адаптацією є універсальна форма взаємодії людини з оточуючим середовищем. Це складне соціально зумовлене явище охоплює три рівні адаптивної поведінки людини: біологічний, психологічний і соціальний з провідною роллю останнього. Адаптивну діяльність людей мотивують соціально зумовлені потреби, однак водночас для неї властиве і специфічно біологічне, притаманне людському організму.

Все це характеризує адаптацію як цілісний біопсихосоціальний процес. У педагогіці та психології набув поширення термін «шкільна адаптація», який використовують для опису проблем і труднощів, що виникають у школі.

Шкільна адаптація — це пристосування дітей до вимог школи та умов шкільного навчання, які для них є новими, незвичними порівняно з умовами дошкільного навчального закладу чи сім'ї [3].

Процес шкільної адаптації першокласників учені розглядають у декількох аспектах:

біологічному (пристосування першокласників до нового режиму навчання й життя);

психологічному (входження до нової системи вимог, пов'язаних із виконанням навчальної діяльності);

соціальному (входження дитини до учнівського колективу) [4].

Все це означає суттєву перебудову життя, фізіологічного та психічного станів першокласників, що супроводжується неприємними відчуттями дискомфорту (пов'язаним в основному з втратою звичних та улюблених занять, зміною соціального оточення), зламом і дисбалансом динамічних стереотипів, швидким накопиченням нової інформації та особистісними змінами. Проявами таких станів можуть бути тривожність, фрустрація, депресія, невпевненість у собі, невротичні прояви.

У біологічній (фізіологічній) адаптації першокласника виділяють такі етапи:

- гостра адаптація (перші 2-3 тижні навчання) — найважчий час для дитини. В цей період на всі нові впливи організм дитини відповідає значним напруженням майже всіх своїх систем, і як результат — багато першокласників у вересні хворіють;

- нестійке пристосування — організм дитини знаходить адекватні, близькі до оптимальних варіантів реакції на нові умови;

- період відносно стійкого пристосування — організм реагує на навантаження з меншим напруженням [2].

Психологічна адаптація — це процес мотивації адаптивної поведінки людини, формування мети і програми її реалізації у ситуаціях, що відзначаються значною новизною та значущістю [4]. Це процес взаємодії особистості дитини із середовищем, за якого дитина повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значущих зв'язків. Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб, до яких належать потреба в безпеці, фізіологічні потреби (в їжі, сні, відпочинку тощо), потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні й розвитку. Тим самим закладаються можливості для успішної соціальної адаптації й соціалізації дитини.

Соціальна адаптація визначається як процес, за допомогою якого дитина досягає стану соціальної рівноваги при відсутності переживання конфлікту з оточуючими людьми. Соціальну адаптацію розглядають як завершальний, підсумковий етап адаптації в цілому, що забезпечує як фізіологічне і психологічне, так і соціальне благополуччя особистості. Першокласник повинен пристосуватись до вимог тих соціальних груп, що характерні для школи (однокласники, вчителі, учні інших класів тощо) [5].

Критеріями успішного адаптаційного процесу в школі, з одного боку — є продуктивність учбової діяльності, а з іншого — психологічний стан школяра, його емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього напруження та дискомфорту. Щоб визначити, чи успішно пройшла адаптація першокласників до навчання в школі, вчені радять звернути увагу на риси дитячої поведінки: настрій після школи; стосунки з учителем, відгуки про інших дітей; ступінь комфорту нового режиму дня (ранкові підйоми, спокійний відхід до сну); успіхи в навчанні. Якщо школяр значну частину часу веселий і активний, відкрито ділиться своїми емоціями, встиг знайти кілька нових друзів, з легкістю встає вранці, — він цілком освоївся в нових умовах.

На проблеми адаптації першокласників до навчання в школі вказують такі ознаки: пригніченість, часта втома, порушення режиму сну; зміни в характері (виникла образливість, капризи, відхід у себе); часті скарги на критику вчителя, на вчинки однокласників; немає бажання виконувати завдання, йти до школи.

Г. Чуткіна виділяє такі адаптаційні рівні першокласників:

високий — дитина позитивно ставиться до школи, її правил і вимог. Навчальний матеріал засвоює легко. Глибоко й повно опановує програмовий матеріал, розв'язує ускладнені задачі, чемна, уважно вислуховує вказівки, пояснення вчителя. Доручення виконує охоче і сумлінно, без зовнішнього контролю. Виявляє високу зацікавленість до самостійної роботи, готується до всіх уроків. Має у класі позитивний статус;

середній — дитина позитивно ставиться до школи, відвідування уроків не спричиняє негативних переживань. Розуміє навчальний матеріал, коли вчитель пояснює його досить детально й наочно. Засвоює основний зміст програми з усіх навчальних предметів, самостійно розв'язує типові задачі. Зосереджена й уважна під час виконання завдань, доручень, вказівок учителя, разом з тим потребує контролю з боку дорослого. Зосередженою буває лише тоді, коли робить щось цікаве для себе. Майже завжди готується до уроків і виконує домашні завдання. Доручення виконує сумлінно. Дружить з багатьма однокласниками;

низький — дитина негативно або байдуже ставиться до школи. Спостерігаються порушення дисципліни. Самостійна робота з підручником викликає труднощі, під час виконання самостійних завдань не виявляє до них інтересу. Для розуміння нового матеріалу потребує значної допомоги дорослих. До уроків готується нерегулярно, потребує постійного контролю, систематичних нагадувань з боку вчителя і батьків

Доручення виконує під контролем і без особливого бажання [7].

У випадку коли дитина не може адаптуватися до навчання у школі в неї виникає шкільна дезадаптація.

Вона визначається як багатофакторний процес зниження і порушення здатності дитини до навчання внаслідок невідповідності умов та вимог навчального процесу, найближчого соціального середовища її психофізіологічних можливостей і потреб [4]. Провідними причинами шкільної дезадаптації, з одного боку, є особливості дитини (її неможливість в силу особистісних причин реалізувати свої здібності і потреби), а з іншого боку, особливості мікросоціального оточення та неадекватні умови шкільного навчання.

Серед чинників, що впливають на успішність адаптації першокласника до навчання у школі велике значення має зміна соціальної позиції: з дитини-дошкільника він перетворюється на учня школи, вперше в своєму житті стає членом суспільства зі своїми і суспільно-громадськими обов'язками. Зі вступом до школи у дитини

відбувається зміна провідної діяльності: з ігрової на навчальну. Діти-школярі починають «навчатися вчитися», тобто запам'ятовувати навчальний матеріал, формулювати відповіді, вирішувати задачі тощо. Вони зобов'язані робити те, що їм не завжди хочеться робити; повинні контролювати свою поведінку, бути уважними на уроках.

Також важливим чинником адаптації дитини до школи є її соціальне оточення: вчитель, клас, сім'я. Ставлення вчителя до дитини впливає на успішність її подальшого навчання в школі. Набута позиція першокласника в класі серед однолітків та сімейна ситуація, в якій опиняється дитина на початку свого навчання в школі також визначає успішність адаптації до навчання.

Щоб адаптація першокласника пройшла успішно слід дотримуватися таких умов: 1. Спрямованість навчально-виховного процесу на інтереси дитини, ставлення до неї як до суб'єкта педагогічного процесу, включення її у суб'єкт-суб'єктні взаємини в системі «вчитель – учень», «учень – учень». 2. Створення сприятливого психологічного клімату в класі, за якого панує повага, взаєморозуміння, співчуття і доброзичливість. 3. Віра в унікальність кожної дитячої особистості, зацікавленість у долі кожної дитини, створення атмосфери успіху. 4. Надання допомоги дитині в усвідомленні себе як особистості. 5. Забезпечення оптимального фізичного, розумового, психічного розвитку дитини. 6. Розвиток мотиваційної сфери дитячої особистості. 7. Розвиток необхідних психологічних якостей: ініціативності, здатності до вмотивованого ризику, адекватної самооцінки, високої працездатності, сили волі, самодисципліни, відповідальності, вміння розподіляти свій час, впевненості, самоповаги, наполегливості у подоланні труднощів, толерантності.

8. Забезпечення простору для вияву й розвитку інтелектуальних, творчих, художніх, спортивних здібностей дітей.

9. Здійснення психологічної підтримки дитини шляхом опори на сильні її сторони, уникнення підкреслення її промахів, демонстрації оптимізму, любові та поваги до неї, прийняття індивідуальності дитини, виявлення віри у неї, уникнення дисциплінарних заохочень і покарань, надання дозволу самостійно вирішувати проблеми там, де це можливо, здійснення взаємодії з дитиною, проведення з нею більше часу.

10. Забезпечення індивідуально-диференційованого підходу до дітей.

11. Дотримання єдності у навчально-виховній роботі членів родини, школи та позашкільних установ, які відвідує дитина.

Таким чином, адаптаційна місія школи полягає у забезпеченні прав дитини, формуванні в неї необхідного адаптаційного потенціалу, створенні відповідних умов для самореалізації, а також мінімізації негативних впливів суспільства, класного колективу на особистість шляхом використання сприятливих факторів шкільного оточення. Результатом успішної адаптації є «адаптованість» — система якостей особистості, компетентностей, що забезпечують успішність наступної життєдіяльності дитини в школі. Але найважливішим результатом, ознакою того, що дитина повністю освоїлася в шкільному середовищі, є її адекватна поведінка, задоволеність міжособистісними відносинами — з однокласниками і вчителями. Спільні зусилля вчителів, батьків, лікарів, психологів здатні знизити ризик виникнення у дитини шкільної дезадаптації та труднощів у навчанні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Адаптація дітей у 1, 5, 10 класах / упоряд. Т. Червонна. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»)

3. Донін В. М. Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. Посібник.Київ.: Центр навчальної літератури, 2006. 179 с.

4. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. Посібник.Київ: Центр учбової літератури, 2007. 392 с.

5. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. Київ: Просвіта, 2009. 416 с.

6. Кравчук Л. Особливості шкільної адаптації першокласників. Сучасна школа України. 2013. № 9(261). С. 4-16.

Д. Мельник,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Л. М. Романишина,
доктор педагогічних наук, професор
(м. Хмельницький, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ ІГОР НА УРОКАХ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

В даний час школа потребує такої організації своєї діяльності, яка забезпечила б розвиток індивідуальних здібностей і творчого ставлення до життя кожного учня, впровадження різних інноваційних навчальних програм, реалізацію принципу гуманного підходу до дітей

та іншими словами, школа надзвичайно зацікавлена у знанні про особливості психічного розвитку кожної конкретної дитини. Саме освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави.

Основним пріоритетом сучасної школи є розвиток креативної особистості. Незаперечним є той факт, що навчання у школі не має зводитись лише до оволодіння знаннями та уміннями, які будуть для дитини необхідними у повсякденному житті, навчальний процес повинен бути націлений на саморозвиток, самовиховання, внаслідок якого учень буде прагнути до нового, незвичного, цікавого, отримуючи при цьому задоволення від побаченого, почутого й пережитого. З огляду на це важливою сходинкою є початкова школа, в якій закладається фундамент для майбутнього розвитку духовного, морального, творчого, інтелектуального потенціалу особистості. Вагоме місце у розв'язанні зазначених завдань посідають уроки на яких учні міркують, розкривають свої здібності для вирішення одного або іншого завдання, адже націлення відбувається на формування креативної особистості дитини, яка здатна сприймати й оцінювати гармонійне, прекрасне, довершене в середовищі, яке її оточує та прагне до реалізації власних творчих ідей.

Найважливішим завданням початкової школи є підготовка високоосвічених, творчих особистостей, які готові до постійного самовдосконалення та активної діяльності в швидкозмінних соціально-економічних умовах. Школярам потрібно дати найсучасніші знання й практичну підготовку, які б забезпечували більш продуктивне рішення різних життєвих проблем у майбутньому.

У наукову розробку проблеми формування ігрової технології навчання молодших школярів вагомий внесок зробили такі вчені: М. Анісімова, А. Артемова, А. Вербицький, Л. Виготський, Р. Гуревич, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Зіньківський, О. Кабанова, О. Леонтьєв, А. Лопатіна, Ж. Піаже, П. Підкасистий, С. Рубінштейн, В. Семенов та ін.науковці.Однак питання використання ігор у Новій українській школі приділено недостатньо уваги та висвітлено в науково-педагогічній літературі.

Одним із видів інноваційних технологій є ігрові технології. Їх використання на уроках у початковій школі відповідає природним потребам дитини, адже за своєю природою гра – це найважливіша форма життєдіяльності дітей. У дитячому віці саме в грі відбувається

вільний розвиток особистості. Можна говорити і про те, що гра є специфічною формою прояву активності та саморозвитку дитини.

У грі за власними правилами діти відчувають себе дійсно вільними і усвідомлюють власне життя як свій вибір. Можна говорити і про те, що гра є специфічною формою прояву активності та саморозвитку дитини. Гра в навчанні – це спосіб зробити серйозну роботу цікавою. Гра розвиває психологічну гнучкість, розкутість, комунікабельність, емоційно-вольовий вплив. Дитина має в грі право на помилку. Вона ж є засобом розвитку дитячої уяви, розвиває пізнавальні здібності, емоційний бік особистості, збагачує словниковий запас [1, с. 12-17].

Використання ігрових технологій у процесі навчання молодших школярів відповідає їхнім природним потребам, спрямоване на підвищення якості освіти, розвиток пізнавальної активності та творчої індивідуальності учнів. Завдяки ігровим формам занять вдається залучити навіть пасивних учнів до систематичної розумової праці, дати дитині відчути успіх, повірити в свої сили.

Особливість ігрових технологій полягає у створенні вчителем навчальних ситуацій, які допомагають учням початкових класів досягти успіху, вони стимулюють потяг до знань, бажання пізнавати нове, відшукати способи розв’язування нестандартного завдання тощо. Саме під час ігрової діяльності учні молодших класів відчувають себе дійсно вільними, задовольняються їхні інтелектуальні та емоційні потреби. Щоб одна й та сама грало не набридла, через певний час необхідно щось змінювати, ускладнювати завдання, враховуючи засвоєний матеріал, індивідуальні особливості молодших школярів [6, с. 23-25].

Ми переконані, що однією з умов ефективного використання ігрових технологій у Новій українській школі є використання різних видів ігор в процесі навчання молодших школярів, що сприятиме урізноманітненню роботи вчителя, зацікавленню та заохоченню учнів вивчати навчальних матеріал.

На сьогоднішній час немає єдиного підходу до класифікації ігор. Г. Селевко пропонує класифікувати педагогічні ігри за декількома принципами:1). Розподіл ігор по виду діяльності на фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні та психологічні. 2). За характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та інші [2, с.6-11]. За характером

ігрової методикою педагогічні ігри Г. Селевко поділяє на предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-драматизації.

Так О. Сорокіна, визначає класифікацію ігор за матеріалом та наголошує на їх спрямованості на навчання та пізнавальну діяльність. Проте авторка лише поверхово розкриває основи дидактичної гри: особливості ігрової діяльності дітей, ігрових завдань, ігрових дій і правил, організацію життя дітей, керівництво вихователя. О. Сорокіна виокремлює: 1) ігри-подорожі, які відображають реальні факти і події через незвичайне: просте – через загадкове, складне – через переборне, необхідне – через цікаве. Вони покликані посилити враження, надати пізнавального змісту, казкової незвичайності, звернути увагу дітей на те, що існує поряд, але вони цього не помічають. Це може бути подорож у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки, уяви тощо; 2) ігри-доручення, у яких ігрове завдання та ігрові дії ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити: «Збери у кошик усі іграшки червоного кольору», «Дістань із мішечка предмети круглої форми» та ін.; 3) ігри-припущення, у яких ігрове завдання виражене в назвах: «Що було б...?», «Що б я зробив, якби...?» та ін. Вони спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активної роботи уяви; 4) ігри-загадки. Розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують уміння розмірковувати, робити висновки; 5) ігри-бесіди. Основою їх є спілкування вихователя з дітьми, дітей між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в активізації емоційно-розумових процесів (єдності слова, дії, думки, уяви дітей), у вихованні вміння слухати і чути питання вихователя, питання і відповіді дітей, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження [2, с. 23-30].

Відповідно до характеру ігрових дій А. Аванесова дидактичні ігри поділяє на: 1) ігри-доручення, які ґрунтуються на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами: підбирати, складати, роз'єднувати, з'єднувати, нанизувати тощо; 2) гри з відшукуванням предметів, особливістю яких є несподівана поява і зникнення предметів; 3) ігри з відгадуванням загадок, які вибудовуються на з'ясуванні невідомого: «Впізнай», «Відгадай», «Що змінилось?»; 4) сюжетно-рольові дидактичні ігри, у яких передбачені ігрові дії полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, у виконанні ролей (покупця, продавця, вовка, гусей та ін.); 5) ігри у фанти або в заборонений "штрафний" предмет (картинку). Вони пов'язані з цікавими для дітей

ігровими моментами: скинути картку, утриматися, не сказати забороненого слова тощо [7].

Найпоширенішим видом ігор є дидактичні ігри, які є різновидом ігор з правилами, спеціально створюваних педагогічною школою з метою навчання і виховання дітей. Дидактичні ігри спрямовані на вирішення конкретних завдань у навчанні дітей, але в той же час у них з'являється виховне та розвиваюче вплив ігрової діяльності.

Наприклад, гра «Математичний струмок» допомагає вчителеві закріпити склад числа. Двоє учнів беруться за руки, утворюючи ворота, і тримають цифрову картку, наприклад, 8. Решта дітей (їх теж вісім) розходяться по класу. Потім кожний повинен знайти свою пару 7–1, 6–2, 5–3, 4–4. Вчитель подає сигнал: «Струмок до воріт!», – і діти парами проходять через ворота. «Ворота» пропускають тільки ті пари, котрі правильно склали задане число із двох менших, тобто склад числа [4].

Рухливі ігри є важливим засобом всебічного виховання дітей. Рухливі ігри задовольняють потребу організму дитини в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду. Так вчитель Копачівської ЗОШ №1 Київської області Л. Романенко використовує у своїй діяльності рухливі ігри, які є ефективним засобом комплексного вдосконалення фізичних якостей, які проявляються у дітей через рухові навички та вміння, а вони, у свою чергу, обумовлені достатнім рівнем їх розвитку, ігри з метою засобом активного відпочинку після розумової праці, ефективно впливають на діяльність серцево-судинної, дихальної, опорно-рухової систем організму, збуджують апетит і сприяють міцному сну, наприклад, «Слухай сигнал», «Театр звірів», «Життя лісу», «Літає – не літає».

Однією з навчальних ігор для дітей є вікторина – це пізнавальна гра, яка складається з запитань і відповідей з різних категорій фінансової грамотності, поєднаних загальною темою. Так А. Салюк, вчитель-методист Київської ЗОШ №67 на уроці «Я досліджую світ» в 1 класі використала вікторину «Слова ввічливості» з метою формування в учнів навички культурного спілкування. А. Салюк підготувала такі запитання для вікторини: ці слова ми кажемо, побачивши когось зранку; так ми вітаємось вдень; зустрівшись із кимось ввечері, ми говоримо...;коли братик лягає спати, ми скажемо; яке чарівне слово треба сказати, коли щось просимо; що ти скажеш, коли тобі хтось допоміг; що треба сказати, якщо ненароком наступив комусь на ногу; а якщо ти запізнився на урок; як ви будете прощатися.

Розвивальні ігри потребують активного мислення та практичних умінь школярів. Так, Р. Гуцуляк, вчителька початкових класів Херсонської ЗОШ №19, використовує на уроках математики відому китайську гру «Танграм», що ще називають «Геометричним конструктором». Суть полягає в тому, щоб відтворити на площині силуети предметів за зразком або задумом. У процесі такої гри діти мають можливість закріпити знання про геометричний матеріал, геометричні фігури та їх властивості, учаться аналізувати прості зображення, виділяти в них і в навколишніх предметах геометричні форми, розвивати просторові уявлення та елементи геометричного мислення.

Музично-дидактичні ігри – це навчальні матеріали, які дають змогу допомагати дітям в ігровій формі комплексно сприймати музичні твори, викликати у дітей зорову, слухову і рухову активність і тим самим розширювати їхнє сприймання музики у цілому. Ігри «Голосно-тихо», «Швидко-повільно», «Вгору-вниз», «Луна», «Дзеркало», «Веселі діалоги» та інші, доцільно проводити під час ознайомлення дітей з елементами музичної грамоти, організації процесу спостереження за розвитком музики, розширення емоційного, інтонаційного досвіду, лексичного запасу [3, с. 14].

Рольова гра – гра розважального характеру, в якій учасники приймають певні конкретні ролі та колективно створюють історію або слідують уже існуючій, у вигаданих ситуаціях діючи відповідно до своїх ролей. Так, вчителька Вінницької НВО № 9 Н. Данько пропонує широко використовувати рольові ігри. Виконуючи комплекс творчих завдань, учні перебувають у ролях художників, скульпторів, співаків, ляльководів, режисерів, декораторів, поетів, казкарів. Наприклад, на завдання Чарівниці Музики (вигадати свою мелодію про зиму або заспівати зимову пісеньку) діти виконують роль композиторів, співаків. Або ж, потрапивши до країни Літературного мистецтва, допомагають Гномику Риторику дібрати риму до заданих слів, скласти свій маленький віршик про весну, придумати казочку про дружніх звіряток. Подорожуючи разом з Буратіно та Мальвіною країною Театрального мистецтва, учні втілюють ролі справжніх акторів та ляльководів. Кожен з учнів має змогу спробувати себе в цих ролях, причому в процесі гри дитина відчуває себе комфортно, не боїться розкритися [8, с. 10].

Урізноманітнення видів ігор у навчанні школярів мають значні можливості для того, щоб розвивати і навчати дітей через ігровий задум до навчання того чи іншого навчального предмету, адже

функціонально всі види ігор зорієнтовані на це. На уроках вчитель може провести різні види ігор, що дасть можливість дізнатися, наскільки діти зуміли вивчити матеріал; використати проблемні запитання, що забезпечують розвиток інтересу до пошуку рішень, допитливості; запропонувати спеціальну педагогічну ситуацію, яку можна вирішити за допомогою гри, що забезпечить підготовку до майбутніх життєвих ситуацій. Подальші досліджень потребують вирішення проблеми: використання різних ігор на уроках, а також кращого запам'ятовування дітьми матеріалу за допомогою гри.

Список використаних джерел та літератури:

1. Артемова Л. В. Вчися граючись. Київ: Томіріс, 124 с. URL: https://skylots.org/6485550923/Artemova-LV-Vchisya-grayuchis (дата звернення 17.12.2023р.).
2. Букатов В. М. Педагогічні таїнства дидактичних ігор: посібн. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2004. 94 с.
3. Емельянова, В. Сучасне звучання педагогіки К. Ушинського у вихованні дитини. *Психолог дошкілля*. 2013. Січ. № 3. С. 11-16.
4. Микитинська М. Х., Мацько Н. Д.: Математичні ігри в 1-4 класах. Київ. 2007, 37 с.
5. Ноздрова О. Дидактичні ігри як засіб вирівнювання індивідуально-пізнавальних розбіжностей дітей 6-7 років. *Початкова школа*. 2007. № 5. 105 с. URL: https://smekni.com/a/174177-11/gra-yak-zasb-pdvishchennya-efektivnost-navchalnogo-protsesu-11/ (дата звернення 15.12.2023 р.).
6. Пузань Ю. В Застосування ігрових технологій на уроках у Новій українській школі. 2019. 95с. URL: https://www.researchgate.net/publication/336299890_ZASTOSUVANNA_IGROVIH_TEHNOLOGIJ_NA_UROKAH_U_NOVIJ_UKRAINSKIJ_SKOLI (дата звернення 20.12.2023 р.).
7. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, Україна. 2011. С. 7-18.

Л. В. Мерзлюк,
аспірантка
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У РОЗБУДОВІ ПУБЛІЧНО-ГРОМАДСЬКИХ ПАРТНЕРСТВ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ДЕРЖАВИ

Українська мова, багата і виразна, є не лише інструментом спілкування, але й ключовим елементом національної ідентичності та

культурного багатства України. У зв'язку із сучасними викликами і завданнями, що посталі перед державою в досягненні сталого розвитку роль української мови стає особливо важливою в розбудові публічно-громадських партнерств. Ця мова не просто засіб спілкування, вона є фундаментальним чинником, який об'єднує громадян, забезпечує доступ до інформації та визначає культурну самобутність нації. українська мова впливає на створення та підтримку публічно-громадських партнерств, спрямованих на досягнення сталого розвитку України. Роль української мови у сприянні формуванню та підтримці громадських партнерств, спрямованих на досягнення сталого розвитку України.

Варто зазначити, що українська мова відіграє важливу роль в розбудові публічно-громадських партнерств для забезпечення сталого розвитку держави з кількох ключових причин:

- *комунікація та спілкування:* українська мова є основним засобом комунікації між українськими громадянами, органами влади, та цивільним суспільством. Для публічно-громадських партнерств ефективна комунікація є ключовою, оскільки вони об'єднують різні групи інтересів для спільної діяльності в напрямку сталого розвитку;
- *вплив на формування ідентичності:* мова грає важливу роль у формуванні ідентичності громадян та їхнього почуття належності до держави. Використання української мови в публічно-громадських ініціативах підсилює національну самосвідомість та сприяє об'єднанню громадян навколо спільних цілей;
- *забезпечення доступу до інформації:* використання української мови у публічних ініціативах та проектах дозволяє забезпечити доступність інформації та участь громадян у рішеннях, що стосуються їхнього життя та держави загалом;
- *збереження культурної спадщини:* українська мова є важливою складовою культурної спадщини України. Вона відображає історію, традиції та цінності українського народу. Збереження та розвиток мови сприяє збереженню і розширенню культурного багатства країни;
- *зміцнення національного єднання:* використання української мови в публічно-громадських партнерства сприяє зміцненню національного єднання, оскільки вона є основою спільного мовного простору для всіх українців [3].

Слід додати, що українська мова грає важливу роль у розбудові публічно-громадських партнерств для забезпечення сталого розвитку держави, сприяючи ефективній комунікації, формуванню ідентичності,

забезпеченню доступу до інформації, збереженню культурної спадщини та зміцненню національного єднання.

Доречно наголосити, що вона є невід'ємною частиною національної культурної спадщини, також відіграє важливу роль у підтримці та збереженні різноманітних культурних особливостей різних регіонів і місцевостей. Використання української мови в різних частинах країни сприяє розвитку різних культурних виразів і традицій, що важливо для підтримки та збереження культурного розмаїття України.

Також важливо зазначити, що підтримка освіти та науки через використання української мови важлива, оскільки ця мова є офіційною мовою навчання в багатьох українських школах і університетах. Забезпечення можливості отримання освіти на рідній мові сприяє підвищенню якості освіти і підготовки фахівців у різних галузях, що важливо для соціального, економічного та інтелектуального розвитку країни [2].

Варто підтримати думку вчених В. Боголюбова, М. Клименка, Л. Мельника та О. Ракоїда [1], що підтримка мовної культури включає в себе збереження та розвиток української мови, що сприяє підвищенню рівня мовної освіченості серед населення. Ця підтримка охоплює правильне використання мови, розвиток літературного стилю в мовленні та запобігає її втраті автентичності. Українська мова відіграє важливу роль у міжнародному спілкуванні та дипломатії, і її збереження і розвиток допомагає Україні встановлювати зв'язки з іншими країнами та міжнародними організаціями.

Таким чином, українська мова грає важливу та багатогранну роль в розвитку України та в підтримці сталого соціокультурного і економічного розвитку держави. Вона сприяє ефективному спілкуванню, формуванню національної самосвідомості, збереженню культурної спадщини, підвищенню мовної культури населення та підтримці прав мовних меншин. Крім того, українська мова має значення на міжнародному рівні, допомагаючи Україні спілкуватися з іншими країнами та міжнародними організаціями. Збереження та розвиток української мови є ключовим аспектом національного розвитку та утвердження України на світовій арені.

Список використаних джерел та літератури:

1. Боголюбов В. М., Клименко М.О., Мельник Л.Г., Ракоїд О.О. Стратегія сталого розвитку. К.: ВЦ НУБіПУ, 2018 р. С. 446

2. Драгомирецька Н., Піроженко Н., Матвєєнко І. Державно-громадянське партнерство у сфері соціального розвитку : Одеса 2017р.URL: http://www.oridu.odessa.ua/9/buk/new_26_02_18.pdf

3. Коваль В. В., Котлубай В. О., Арафтеній А. М. Державно-приватне партнерство як інститут розвитку соціального капіталу в умовах децентралізації економіки України. *Економіка та підприємництво*. 2019 р. № 1(106). С. 24-30. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/drep_2019_1_6

Л. М. Мотозюк,
кандидат психологічних наук, доцент
С. І. Тафінцева,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

СТРАТЕГІЇ ВЗАЄМОДІЇ ДОРОСЛОГО З ДИТИНОЮ У ПЕРІОД ПІДЛІТКОВОЇ КРИЗИ

Підлітки можуть виявляти вибухи емоцій, невпевненість та інші характерні для цього віку реакції. Розуміння цих проявів допомагає дорослим реагувати з розумінням та емпатією. Саме тому знання про підліткову кризу є важливим для психологів, батьків, вчителів та інших осіб, які працюють або спілкуються з підлітками, щоб надавати ефективну емоційну підтримку. Загалом, розуміння підліткової кризи допомагає створити оптимальні умови для психосоціального розвитку підлітків та сприяє позитивним взаємодіям з цією віковою групою.

Академічне визначення терміну «криза» було здійснено радянським психологом Л. Виготським. Він увів поняття кризи до вікової періодизації як умовне найменування перехідних етапів розвитку. Вікова криза – це цілісна зміна особистості дитини, що регулярно виникає під час зміни стабільних періодів; вона зумовлена виникненням основних новоутворень, що призводять до руйнації однієї соціальної ситуації розвитку і виникненню іншої, адекватної до нового психологічного образу дитини [2, с. 64].

Сутність кризи психолог вбачав у реконструкції потреб, мотивів, цінностей, інтересів, в зміні системи відносин дитини з середовищем, у формуванні нової діяльності [2]. Одним словом, змінюється ситуація розвитку дитини, так як стара вже вичерпала себе і потребує перетворення. Через кризу, згідно Л. Виготського, проходять всі. Крім того, аналізуючи кризові періоди, психолог зазначає, що якщо криза в силу будь-яких причин протікає мляво й невиразно, то це призводить до глибокої затримки в розвитку афективної і вольової сфер особистості дитини у наступних вікових періодах [2, с. 66].

Криза – це важливе явище в житті підлітка. Вона допомагає вирости, набути певні життєві навички. Якщо криза адекватно пройдена, підліток вчиться розуміти і відстоювати своє Я, пізнавати світ на своєму досвіді. Якщо ж батьки через свою тривожність, гіперопіку або авторитарність заважають цьому закономірному процесу, дитина залишається «маминим синочком або донькою», трутнем тощо. Є люди, які і в 40 років продовжують бути максималістами, продовжують комусь щось доводити, з кимось постійно борються, відстоюють утопічні ідеї. У такої людини сепарація, відділення від батьків, не відбулася, його Я ототожнюється з батьківським. Перебуваючи в співзалежності з батьками, така людина не може побудувати тривалі відносини, утриматися в шлюбі. Саме тому необхідно створювати сприятливі умови дитині для успішного проходження підліткової кризи.

В. Поліщук наголошує на необхідності експериментального вивчення встановлення меж кризи 13 років та з'ясування динаміки її особливостей. Інакше можливості створення ефективних способів стабілізації позитивної симптоматики та локалізації, усунення негативних симптомів кризи 13 років розглядаються на основі споглядальних схем, здогадок [6, с. 685].

Традиційно головні труднощі підліткового віку прийнято пов'язувати кризовим періодом, коли зміна старих психологічних структур призводить до вибуху неслухняності, грубості, важковиховуваності дитини. Основну причину таких бурхливих поведінкових проявів багато психологів вбачають в тому, що дорослі не перебудовують своєї поведінки у відповідь на появу у підлітка «почуття дорослості», його прагнення до нових форм взаємин з батьками та вихователями [3; 9; 10]. Інші автори розглядають кризу 13 років як пряме відображення процесу статевого дозрівання, вважаючи його мало пов'язаним з особливостями виховання. Нарешті, треті вважають, що ця криза взагалі далеко не обов'язкова, що у багатьох підлітків її просто не буває [4]. Останнє начебто відповідає емпіричним спостереженням. Однак суть кризи, за Л. Виготським, не стільки в яскраво виражених зовнішніх її проявах, скільки в глибокій, якісній зміні процесу психічного розвитку [7].

Підліткова криза – це психогенний чинник, який сприяє осмисленню життєвого шляху особистості у системі різнопланових кризових явищ, прогнозує особливості його розвитку. Як закономірна стадія вікового розвитку, вона має фіксований симптомокомплекс, який складається з позитивних і негативних утворень (типових і

супутніх), тобто позиція ототожнення її особливостей і підліткового віку є неаргументованою (це два різних вікові етапи, зміст яких доводить ідею природовідповідності та циклічності психічного розвитку), маючи для цього складну історію [6, с. 678]. Таким чином, теоретичний аналіз літературних джерел дозволяє віднести кризу 13 років до гострих.

Симптоми кризи:

1. Спостерігається зниження продуктивності і здатності до навчальної діяльності навіть у тій сфері, в якій дитина обдарована. Регрес проявляється, коли задається творче завдання (наприклад, твір). Діти здатні виконувати так само, як і раніше, лише механічні завдання.

2. Другий симптом кризи – негативізм. Іноді цю фазу так і називають фазою другого негативізму за аналогією з кризою 3-х років. Дитина як би відштовхується від середовища, ворожа, схильна до сварок, порушень дисципліни. Одночасно відчуває внутрішній неспокій, невдоволення, прагнення до самотності, до самоізоляції. У хлопчиків негативізм проявляється яскравіше і частіше, ніж у дівчат, і починається пізніше – в 14-15 років [9; 10].

Поведінка молодшого підлітка під час кризи не обов'язково має негативний характер. Л. Виготський пише про три її варіанти: негативізм яскраво виражений у всіх сферах життя підлітка. Причому це триває або декілька тижнів, або підліток надовго випадає з сім'ї, недоступний домовленостям старших, збудливий або, навпаки, тупий. Це важке і гостре протікання спостерігається у 20% підлітків; дитина – потенційний негативіст. Це проявляється лише в деяких життєвих ситуаціях, головним чином як реакція на негативний вплив середовища (сімейні конфлікти, гальмівна дія шкільного середовища). Таких дітей більшість, приблизно 60%; негативних явищ немає зовсім у 20% дітей [7].

На цій підставі можна припустити, що негативізм є наслідком недоліків педагогічного підходу. Етнографічні дослідження також показують, що є народи, де підлітки не переживають кризи. Також у цей період різко зростає невдоволення своїм тілом, дратівливість, викликані гормональними змінами, кардинально змінюється ставлення до світу, виникає потреба в незалежності, з'являється грубість, цинізм, нонконформізм. Підліток ніби ставить себе в ситуацію дорослого в системі реальних відносин. Підліток вимагає визнання своєї самостійності, своєї рівності, хоча для цього відсутні реальні умови – і фізичні, і інтелектуальні, і соціальні. Емоційно

забарвлене прагнення до самостійності проявляється в різних дітей по-різному, що відбивається, зокрема, в мотиваційних структурах.

Таким чином, важливою ознакою, що характеризує самосвідомість підлітка, є «почуття дорослості». Дорослість підлітка суб'єктивно пов'язується їм не з наслідуванням, а з долученням до світу дорослих, з появою у нього почуття соціальної відповідальності, як можливості і необхідності відповідати за себе і за спільну справу.

Криза підліткового віку по-іншому називають ще реакцією емансипації, або «виходу» з родини. Фізично дитина ще продовжує жити з батьками, любить їх, але вона психологічно вже відокремлюється від них, сепарується. Дитині необхідно ідентифікувати своє «Я», відокремлене від батьківського, зрозуміти, що вона може в цьому житті, що являє її «Я». Така криза виникає на межі молодшого підліткового та старшого підліткового віку, в 15-16 років [5]. У період кризи загострюється юнацький максималізм. Для підлітків не існує напівтонів, є лише крайнощі. Це також необхідно дитині для самоідентифікації – щоб зрозуміти, чого я хочу, потрібно навчитися формувати і відстоювати своє «Я». Як прояви максималізму можуть бути фрази: «Не буду цього робити! Ви погані батьки! Я вас не люблю!» [9; 10].

Таким чином, підліткова криза – це важливе явище в житті підлітка. Вона допомагає вирости, набути певні життєві навички. Якщо криза адекватно пройдена, підліток вчиться розуміти і відстоювати своє Я, пізнавати світ на своєму досвіді. Якщо ж батьки в силу своєї тривожності, гіперопіки або авторитарності заважають закономірності цього процесу, дитина залишається «маминим синочком» або донькою, трутнем тощо. Є люди, які і в 40 років продовжують бути максималістами, продовжують комусь щось доводити, з кимось постійно борються. У такої людини сепарація, відділення від батьків, не відбулася, її Я ототожнюється з батьківським. Перебуваючи в співзалежності з батьками, така людина не може побудувати тривалі відносини, утриматися в шлюбі та ін.

Отже, поняття «криза» стосовно підліткового періоду використовується для того, щоб підкреслити тяжкість, хворобливість перехідного стану від дитинства до дорослості (особистісне відокремлення, протиставлення, завоювання та відстоювання власної позиції).

Дослідники виділяють можливі шляхи протікання кризи:

1. «Криза незалежності»: негативізм, упертість, грубість, бунтарство, прагнення у всьому чинити по-своєму, протистояння

авторитетам, ревне ставлення до особистого простору. Підліток активно бунтує проти всього світу, епатажно виглядає і відповідно поводиться: він стає дуже гучним і різким, при сварках грюкає дверима і тікає з дому. У нього часто виникають конфлікти з педагогами, зате на підліткових тусовках він постійний гість. Зазвичай саме цей вид кризи найбільше лякає батьків: дитина здається чужою, іншою, хоча ще рік тому вона була слухняним школярем. Насправді підлітки, які таким чином переживають кризу, зазвичай бувають досить відкриті. Вони не приховують своїх емоцій: якщо зляться, то весь будинок про це знає; якщо радіють, то готові поділитися радістю з усім світом.

Ця відкритість – ресурс для батьків для збереження контакту і довірливих стосунків з підлітком. Емоції і почуття – це те, що становить картину світу дитини. Необхідно розмовляти про них з підлітком, обговорювати, щиро цікавитися тим, що відбувається у нього в душі: відчуваючи справжній інтерес, а не бажання її контролювати, дитина поділиться переживаннями.

2. «Криза залежності». Основні прояви: надмірний послух, повернення до дитячих зацікавлень та форм поведінки (регресія та інфантилізм), залежність від дорослих, несамостійність, інфантильність в судженнях і вчинках, підпорядкування думці більшості, прагнення бути «як усі». Такі підлітки переживають той же спектр дуже інтенсивних емоцій мовчки, зачинившись на ключ у своїй кімнаті, натягнувши капюшон на очі і вставивши навушники з гучною музикою. Вони теж бунтують, теж кричать, але всередині себе. Цей тихий бунт насправді таїть в собі куди більше небезпек, ніж гучний, адже такі підлітки стають вкрай замкнутими, не діляться своїми переживаннями, а спілкуються в основному в соціальних мережах. Такі мовчуни більш непередбачувані, тому залишається тільки гадати, яка буря вирує у них всередині. Батькам, чий підліток поводиться саме так, важливо запастися терпінням і зберегти той контакт, який був на момент настання кризи. Важливо дати зрозуміти дитині, що батьки будуть поряд завжди, що б він не накоїв, що їх любов до нього не залежить ні від яких зовнішніх факторів: вони просто люблять його за те, що він є, з усіма його недоліками і комплексами. Не потрібно вимагати від нього оповідань про себе, а дати йому прожити кризу всередині себе, проте ненав'язливо нагадувати, що його батьки є підтримкою і опорою – в будь-який момент він може звернутися за допомогою, і вони неодмінно підтримають його. Якщо у підлітка є відчуття, що сім'я – це його

укриття від зовнішнього світу, то ніяких страшних вчинків він не вчинить [1; 3; 5; 9].

Завдання підліткової кризи – набуття самостійності в прийнятті рішень, судженнях, вчинках, тобто формування більш зрілої, дорослої позиції по відношенню до себе і свого життя [9]. Підлітки починають більше орієнтуватися на однолітків, а батьки відходять на другий план. У цьому віці діти вчаться дружити, виникають перші закоханості, перші серйозні конфлікти з однолітками, переживання вірності і зради [9, с. 199].

Діти стають дуже вразливими до слів і вчинків дорослих. Це говорить про те, що підліток шукає свою мову спілкування зі світом, він на власному досвіді повинен пізнати, що добре і що погано, а батьківські догми йому в цьому заважають. Тому будь-які спроби дорослих наставити, «навчити життя» дитина може сприймати в штики [9, с. 196].

Батьки починають помічати, що діти стали бездушними, нечутливими, глузливими по відношенню до дорослих і до своїх друзів. Цю стадію їм теж потрібно пережити, щоб через своє Я виробити свій досвід, пізнати світ [10].

Основні симптоми підліткової кризи, які виділені у науковій літературі такі:

– зниження продуктивності навчальної діяльності;

– негативізм: ворожість, схильність до сварок, порушення дисципліни. Заперечення того, що було раніше;

– надмірне занепокоєння, тривожність, прагнення до самотності, самоізоляції;

– часті перепади настрою, підвищена збудливість;

– дії підлітка, які можуть заподіяти їй шкоду (екстремальні дієти, виснажливі заняття спортом);

– проблеми емоційно-ідеаторного рівня: надмірний інтерес до релігії, зацикленість на будь-яких філософських ідеях, тяжкі роздуми про сенс життя, неприйняття власного тіла – я потворний, жирний) [9; 10].

Крім того, дослідники зазначають, що поряд з типовими характеристиками (егоцентризм, амбівалентність почуттів, емансипація, сепарація від батьків тощо) розвитку особистості підлітків виявлено такі закономірності їх зростання: глобальний інтерес до самого себе, особистісна рефлексія, усвідомлення світу нових власних емоцій і почуттів, особистісна саморегуляція, осмислення своїх моральних якостей та їх самооцінка, усвідомлення

особистісних мотивів вчинків. Констатовано, що в період дорослішання відбувається надзвичайне розширення умов буття особистості як у соціальному просторі, так і в особистісному – в плані розширення діапазону духовних випробувань самого себе [1, с. 42].

Психологи підкреслюють, що підлітковий вік є важким насамперед для самої дитини. Крім вказаного почуття дорослості, з його ознаками у школярів у підлітковому віці вирує безліч різноманітних, часто суперечливих почуттів. Значно збільшується кількість немотивованих, грубих афективних вчинків. На думку В. Романця, ключ до розуміння психологічних змін дітей-підлітків – у зміні їхніх інтересів, у виникненні нових соціальних потреб, у відмові від захоплень та прагнень дитинства [8, с. 288].

Серед різноманітних переживань підлітків в типових ситуаціях кризи психічного розвитку дослідниками визначаються найбільш значущі, які їм самостійно не вдається врегулювати. Це переживання: незадоволеності в діяльності і відносинах; образи, враженого самолюбства; самотності; невпевненості; безсилля; незахищеності; втрати близької людини. Найчастіше підліткам не вдається самостійно подолати кризові ситуації, що виникають в їх житті і навчальній діяльності. Більшість кризових ситуацій так і залишаються невирішеними, призводячи до формування у дітей різних комплексів: власної неповноцінності, негативізму тощо [11].

Оригінальний підхід до розв'язання проблеми подолання кризових ситуацій в підлітковому віці запропонували Р. Чиркіна і Л. Федкуліна [52]. Психологи вважають, що запобігти негативним формам поведінки і негативним переживанням підлітків у період кризи психічного розвитку можна шляхом їх залучення до творчої діяльності через ігротерапію, арт-терапію тощо. Також важливим у роботі з підлітком мають бути партнерські відносини.

На основі аналізу та узагальнення практичного досвіду ми пропонуємо дотримуватися наступних стратегій при взаємодії із підлітком.

Ставитися до підлітка з розумінням і терпінням. Необхідно ставитися до підлітка як до дорослої людини: поважати його, його почуття, переживання, емоції, вибір, вчинки, навіть якщо вони здаються неправильними. Право на помилку вчить підлітка продумувати наслідки, враховувати безліч факторів і брати на себе відповідальність.

Бути уважні до підлітка, його емоційного світу, проявляйте зацікавленість. Часто батьки у бажанні підтримати дитину

знецінюють переживання підлітка, кажучи: «Знову посварилися? Дурниця, помиріться!». Ні, не дурниця: сварки для підлітків – кінець світу, а нерідко і реальний кінець дружби. Необхідно поважати ці переживання, адже світ стосунків – основний світ для підлітків.

Розмовляти з підлітком як з дорослим, не використовувати шантаж і нотації. Завдання батьків – не тиснути авторитетом і досвідом, а розмовляти з підлітком на рівних. Якщо батьки забороняють синові або дочці гуляти з друзями допізна, то пояснюють, чому це роблять. Замість того щоб карати підлітка, критикувати його друзів або намагатися маніпулювати почуттям провини («Ти жахливо вчинив, мама через тебе ніч не спала!», «Твої оцінки не дають мені спокою» тощо), потрібно поговорити з ним як з дорослим, пояснити, чому батьки нервують, чому так не можна чинити.

Знайти баланс між контролем і свободою. Поважати особистий простір підлітка. Ніхто не дозволяє читати есемески свого колеги по роботі, проте авторитарні батьки прагнуть тримати під контролем усі сфери життя свого підлітка. Підліток має своє особисте життя, свій простір, які повинні бути недоторканним. Не потрібно читати його листування, бажано стукати в двері, перш ніж увійти в його кімнату. Навіть такі дрібниці дозволять йому зрозуміти, що батьки шанобливо ставляться до його права на особисті кордони.

Пропонувати підтримку. Уникати покарань і наказів. Підліток – вже не дитина, він вкрай болісно сприймає посягання на особисту свободу і самовираження. Домашні арешти, заборони, примус до будь-якої діяльності тільки погіршать перебіг кризи підліткового віку. З тінейджером потрібно домовлятися так само, як з будь-якою дорослою людиною. Діти повинні відчувати, що їх люблять, що в будь-якій ситуації вони можуть розраховувати на батьківську пораду і допомогу, і не боятися глузування або зневаги. Підтримувати впевненість дітей у собі, у своїх силах, у тому, що навіть за певних недоліків (які є у кожного) у них є свої незаперечні достоїнства. Стратегія батьків – сформувати у дитини позицію впевненості: «Все залежить від мене, в мені – причина невдач чи успіхів. Я можу домогтися багато чого і все змінити, якщо зміню себе «.

Бути для підлітка прикладом: будувати позитивні відносини в родині, проявляти любов, робити сімейний побут цікавим і різноманітним. Відносини у родині є тим базовим матеріалом, за допомогою якого підліток розвивається, розкриває свої можливості. На формування особистості підлітка значущо впливають стосунки з

батьками. Сукупність настановлень батьків, їх емоційного ставлення до дитини, сприйняття неї, відповідних способів поводження з нею утворюють стиль сімейного виховання. Оптимальним для підтримки підлітка у період кризи вважається демократичний стиль, що характеризується високим рівнем вербального спілкування між дітьми і батьками, включеністю дітей в обговорення сімейних проблем, урахуванням їхньої думки, готовністю батьків у разі потреби прийти на допомогу дітям одночасно з вірою в їх успішну самостійну діяльність, адекватним батьківським контролем. Відхилення від демократичного стилю в бік авторитаризму, ліберальної вседозволеності чи надмірної зосередженості на дитині спричинює відповідні деформації її особистості.

Отже, у підлітковому віці відбувається сепарація дитини від батьків. Підліток прагне до емоційної та духовно-ціннісної автономії від старших поколінь, тому загострюються всі приховані та явні суперечності, образи, непорозуміння між членами сім'ї, підсилюючи напруження і взаємне невдоволення. Індивідуально-вікові особливості підлітків зумовлені: особливостями біологічного розвитку організму; культурно-історичним середовищем як сферою їхнього росту й розвитку; умовами навчання й виховання; резервами індивідуального розвитку. Психологічні особливості підлітка, що підсилюються мотиваційною кризою, емансипацією, кризою самооцінки, можуть стати причиною нестриманості, грубості, напруженості у взаємовідносинах з батьками, однолітками, вчителями. Утім, до цього потрібно відноситись із розумінням, а в разі потреби психологічно корегувати ці відносини, звертаючись за кваліфікованою допомогою психолога.

Список використаних джерел та літератури:

1. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук. Київ, 2004. 42 с.

2. Гузенко С. М. Життєві кризи в концепціях Л. С. Виготського та Е. Г. Ериксона. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 2 (20). Ч. 1. С. 64-68.

3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Практикум. Навч. посібн. Київ: ЦНЛ, 2019. 424 с.

4. Максименко Д. Психологічні особливості криз підлітка. Практична психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2020. 200 с.

5. Поліщук В. Від кризи 7 років до кризи входження в дорослість : монографія. Суми : Університетська книга, 2019. 142 с.

6. Поліщук В. М. Криза 13 років як феномен вікового розвитку. *Проблеми сучасної психології.* 2011. Випуск 11. С. 675-686.

7. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.

8. Романець В. А. Психологія творчості : навч. посібник. 3-є вид. Київ : Либідь, 2004. 288 с.

9. Савчин М. В., Василенко Л. М. Вікова психологія: Навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.

10. Ушакова І. М. Вікова психологія: курс лекцій. Харків: НУЦЗУ, 2016. 123 с.

О. Наумук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: І. Й. Старовойт,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УВАГИ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Одразу ж після народження увага дитини носить мимовільний характер, тому її привертають блискучі предмети, об'єкти, що рухаються, або гучний звук. Приблизно у шість місяців малюки починають виявляти інтерес до предметів, що їх оточують: вони починають лише розглядати предмети, а й намагаються взяти в рот, покрутити до рук. У цьому віці увага дитини все ще нестійка. Як тільки малюкові покажеш новий предмет, він одразу ж забуває про ту іграшку, якою щойно грав [5].

До двох років у дитини вже починають проявлятися зачатки довільної уваги, розвиток якого відбувається головним чином під впливом дорослих (наприклад, вміння користуватися ложкою, складати розкидані іграшки тощо). Саме в цьому віці фахівці рекомендують приступати до занять, спрямованих на розвиток пам'яті та уваги дитини. Увага дитини в період дошкільного дитинства відображає її інтерес до навколишніх предметів та виконуваних з ними діями. На початку дошкільного віку (2-3 роки) у дитини переважає мимовільна увага

До чотирьох-п'яти років дитина вже вміє довго слухати розповіді дорослих або грати в цікаву гру. Але його увага все ще характеризується високим рівнем відволікання при виникненні інших, цікавіших для нього предметів або факторів. Наприклад, малюк може

затамувавши подих слухати казку, але як тільки в кімнату зайдуть інші діти, він одразу втратить до неї інтерес [3].

До шести-семи років дитина набуває певного досвіду управління увагою, що, до речі, є одним з основних показників його готовності до відвідування школи. У старших дошкільнят зростає можливість розподілу уваги у зв'язку з автоматизацією багатьох дій дитини. Але в дітей віком старшого дошкільного віку ще слабо розвинені такі властивості уваги, як розподіл і переключення. Це з відсутністю досвіду у якому - чи виді діяльності. У старшому дошкільному віці зміни стосуються всіх видів та властивостей уваги. У старшому дошкільному віці збільшується обсяг уваги: дошкільник може діяти з 2-5 предметами. Увага значною мірою залежить від рівня розвитку основних процесів найвищої нервової діяльності. Ці процеси змінюються з віком, а, отже, і увагу зазнає змін [4].

Дослідження С Рубінштейна на стійкість уваги дошкільнят показали, що її зростання особливо інтенсивне від трьох до семи років. Основною особливістю дітей старшого дошкільного віку є те, що його довільна увага є досить нестійкою. Дитина легко відволікається на сторонні подразники. Але, порівняно з молодшим дошкільним віком, стійкість уваги у період старшого дошкільного віку збільшується вдвічі. Так у однорічної дитини найбільша тривалість ігор - 14 хвилин, у віці трьох років - 27 хвилин, а у шести-, семирічної дитини тривалість гри може досягати години і довше, тривалість освітньої діяльності - 30 хвилин. Підтримка стійкості уваги, фіксація його об'єкті визначається розвитком допитливості, пізнавальних процесів [2].

Спостереження над відволіканнями дитини від гри також показали швидке зростання концентрації уваги у старшому дошкільному віці. Так у той час, як у трирічної дитини протягом 10 хвилин було зафіксовано три відволікання, у п'ятирічної - їх було менше двох, а у віці семи років - лише одне відволікання. Кількість помилок під час виконання завдання знижується до 10 і менше.

Розвиток уваги старших дошкільнят пов'язано з тим, що змінюється організація їхнього життя, вони освоюють нові види діяльності (ігрову, трудову, продуктивну).

Слід зазначити, що, починаючи зі старшого дошкільного віку, діти стають здатні утримувати увагу на діях, що починають набувати їм інтелектуально значимий інтерес (ігри-головоломки, загадки, завдання навчального типу). Стійкість уваги інтелектуальної діяльності помітно зростає до 7 років. До кінця дошкільного віку в

дітей віком здатність довільної уваги починає інтенсивно розвиватися. Надалі довільна увага стає неодмінною умовою успішної організованої навчальної діяльності. Слід сказати, що процес отримання знань в дітей віком старшого дошкільного віку сприяє швидкому зростанню довільного уваги, що розвивається вони, головним чином, з урахуванням виникнення інтересів, зокрема інтересу до навчальної діяльності [1].

Розвиток пізнавальних здібностей дитини, тренування зосередженої діяльності дитини дозволять розвивати довільну увагу, його властивості. Хоча слід зазначити, що вибірковість уваги не потребує особливого розвитку, тому що є проявом потреб, інтересів, бажань і потягів особистості.

Загальний психологічний склад особистості значною мірою залежить стану процесу збудження і гальмування. Якщо ранньому дитинстві збудливі процеси нерідко переважають над процесом гальмування, то в дітей віком старшого дошкільного віку збудження і гальмування у корі мозку змінюються досить швидко. У цьому віці обумовлюється наявність у дитини досить сильного рефлексу на все нове.

Як зазначає В. Мухіна, якщо в молодшому дошкільному віці для привернення уваги має значення якість подразника (сила, яскравість і т. д., то у старших дошкільнят все більше значення має відповідність об'єкта уваги їхньому внутрішньому стану та минулому досвіду).

Слід погодитися з П. Гальперін, що появі та розвитку довільної уваги передує формування регульованого сприйняття та активне володіння мовою, яка набуває плануючої функції. Щоб дошкільник навчався довільно управляти своєю увагою, його треба просити більше міркувати вголос [4].

Разом з поступовим оволодінням активною мовою дитина починає керувати і первинним процесом власної уваги.

Л. Виготський зазначив, що «з перших днів життя дитини розвиток його уваги відбувається у середовищі, що включає так званий подвійний ряд стимулів, що викликають увагу. Перший ряд - це навколишні предмети, які своїми яскравими, незвичайними властивостями приковують увагу дитини. З іншого боку, це мова дорослої людини, осимі їм слова, які спочатку виступають у ролі стимулів - вказівок, що спрямовують мимовільну увагу».

Л. Виготський зазначав, що розвиток уваги дитини відбувається в середовищі, що складається з двох видів стимулів. З одного боку, речі, предмети та явища привертають увагу дитини шляхом властивих

їм властивостей, з іншого боку, спрямовують увагу дитини відповідні стимули-каталізатори, а саме слова. Увага дитини з самого початку стає спрямованою увагою. Спочатку дитиною керують дорослі, проте разом з поступовим опановування мовленням дитина починає опановувати таку ж властивість керувати увагою спочатку стосовно інших, а потім і стосовно себе. Спочатку дорослий направляє увагу дитини словами, створюючи начебто додаткові напрямки-стрілки на навколишні речі, виробляє зі слів потужні стимули-накази. Потім дитина починає активно брати участь у цьому вказівці і сама починає використовувати слово або звук як засіб вказівки, тобто привертати увагу дорослих цікавить її предмету.

Список використаних джерел та літератури:

1. Антонюк В.З. Практичні аспекти формування фізичної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі // The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal. 2015. Т. 1. № 2-1. С. 13-16.
2. Бєлєнька Г.В. та ін. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ. 2015.
3. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. К.: Слово, 2004. 374 с.
4. Богуш А. Завдання дошкільної освіти з розвитку особистості. Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти: збірник тез доповідей. 2017. С. 83.
5. Борисова І. Щоб учні були уважнішими. *Шкільний світ*. 2006. № 35. С.5-6.
6. Григор'єва, Л. П., Психофізіология розвитку уваги у дітей в нормі і зі складними сенсорними порушеннями. Дефектологія. № 1. 2012. с. 3.
7. Кубата Н.П., Айзенбарт М.М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. 2018. Т. 57. № 5.
8. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія. М.:НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2005. 354 с.
9. Павелків Р. В. Короткий довідник з дитячої психології. Рівне, 2008. 55 с.

С. І. Никитюк,
старший викладач
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

МУЛЬТФІЛЬМ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Із кожним роком використання в освітньому процесі новітніх технічних засобів стає все популярнішим. На сучасному етапі

розвитку техніки створені спеціальні навчальні матеріали та програми для вивчення англійської мови.

З-поміж численних видів медіатехнологій, які набули нині широкого застосування, безумовно, найпопулярнішими, є мультфільми.

Проблемою використання відеоматеріалів, мультфільмів зокрема, у навчальному процесі займалися у своїх наукових дослідженнях О. Будник, О. Кравець, Ю. Носуль, І. Свириденко, Р. Силко, О.Тернопольський, Л. Шелест, Т. Шелест, та зарубіжні дослідники – Скот Віндітт, Девід Хардісіті й Девід Істмен.

Метою статті вбачається ефективність мультфільмів для вивчення англійської мови.

У ході перегляду мультфільмів дитячий мозок обробляє графічні зображенням і різну інформацію. Пізнавальні, розважальні мультфільми несуть позитивний вплив. Найважливішим із позитивних факторів є стимуляція навчання та сприйняття мультфільмів як джерело знань.

Після аналізу різних джерел можна запропонувати критерії добору якісних мультфільмів для вивчення англійської мови: урахування індивідуальних і вікових можливостей дітей, емоційна та мовленнєва насиченість сюжету мультфільму, відповідність сюжету поставленій навчальній та розвивальній меті відповідність структури текстів мультфільму можливостям дитячого сприймання й розуміння, співвіднесеність їх із дитячим досвідом і пережитими подіями, контроль сприймання та засвоєння інформації.

До переваг використання мультфільмів для вивчення англійської мови відносимо:

- за допомогою мультфільмів успішно створюється штучне іншомовне середовище, завдяки чому повніше реалізується принцип наочності в навчанні;
- у навчальних мульфільмах звучить англійська мова в досить швидкому темпі (представлені діалоги, монологи, полілоги);
- розвиток мовлення в діалоговому режимі з урахуванням індивідуальних і вікових можливостей дітей, маючи на них емоційний вплив, розвиває їхню увагу та обсяг довгострокової пам’яті;
- можливість багатократних повторів демонстрації навчального відеоматеріалу безпосередньо на заняттях та можливість повторити вдома;
- у різних діапазонах голосів (чоловічі, жіночі, дитячі), міміці та жестикуляції, інтонації відображено поведінку в тій чи іншій ситуації

носіїв мови різного віку і соціального середовища, що сприяє розумінню дітьми відносин між героями сюжету;

- розширення лексичного наповнення учнів через сприйняття автентичної, живої розмовної мови анімаційного фільму;
- створення умов для спонтанного мовлення і підвищення комунікативної компетентності.

Етапи роботи з мультфільмами передбачають формування у дітей таких умінь: організовано й усвідомлено сприймати інформацію, спостерігати, класифікувати, обирати, аналізувати й резюмувати отриману інформацію, усно висловлювати думки щодо побаченого, оскільки використання екранних засобів дає змогу дорослому розширити варіативність ситуацій у межах відпрацьованої лексико-граматичної теми (якщо йдеться про організований процес навчання), що викликає інтерес у дитини і дає імпульс для вербального висловлювання. А отже, дає змогу повніше здійснювати комунікативну спрямованість освітнього процесу [2].

Технологія роботи з мультфільмами передбачає формування у дітей таких умінь: організовано й усвідомлено сприймати інформацію, спостерігати, класифікувати, обирати, аналізувати й резюмувати отриману інформацію, усно висловлювати думки щодо побаченого.

Можна пояснити це тим, що екранні засоби для сучасної дитини є звичайними й улюбленими, зустріч із ними приносить їй радість. Використання мультфільмів допомагає розкривати творчі здібності та розширювати варіативність ситуацій у межах відпрацьованої лексико-граматичної теми (якщо йдеться про організований процес навчання), що викликає інтерес у дитини і дає імпульс для вербального висловлювання. А отже, дає змогу повніше здійснювати комунікативну спрямованість освітнього процесу [1].

Підготовчий етап роботи з мультфільмом передбачає введення дітей у сюжетну лінію, готуючи їх до перегляду. Варто провести коротку бесіду відповідного змісту і лексичну роботу, зокрема ознайомити їх із новими словами. Перегляд мультфільму має тривати до 15 хвилин. Після перегляду доцільно провести короткий словесний опис змісту або бесіду за змістом – до 5 хвилин. Потім використати декілька видів мовленнєвої роботи за сюжетом: закріплення та активізація словника, складання синонімічного ряду, речень за запропонованими словами тощо – до 5 хвилин.

Робота з використанням мультфільмів може бути різноманітною за своїм змістом, вона не сумісна з примусом і створює атмосферу вільної та радісної творчості.

Наразі є безліч мультфільмів англійською мовою для дітей і підлітків, які можна досить результативно використовувати в навчальному процесі. Звичайно, у цьому випадку потрібна велика підготовча робота вчителя: необхідно переглянути мультфільм кілька разів, адаптувати лексику і мовні кліше з урахуванням конкретного рівня учнів, розробити систему мовних і мовленнєвих вправ. Та ці додаткові витрати часу винагороджуються підвищенням мотивації до вивчення мови, розширенням культурологічного кругозору учнів і досить високим рівнем комунікативних умінь і компетентностей [3].

Можна зробити висновок, що застосування мультфільмів на уроках англійської мови є надзвичайно ефективним та слугує стимулом розвитку у дітей креативного мислення, вільного висловлення своїх думок, своїх індивідуальних можливостей, подолання певних труднощів в навчальній діяльності.

Без сумнівів, що використання мультфільмів – це унікальний вибір можливостей у формуванні іншомовної соціокультурної компетентності та потужний мотив до вивчення англійської мови, несумісний із примусом та створює атмосферу вільної, радісної творчості.

Список використаних джерел та літератури:

1. Використання мультфільмів у розвитку зв'язного мовлення URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01009p7i-40d9.docx.html.

2. Носуль Ю.О. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01009v61-00a6.docx.html.

3. Свириденко І.М., Кравець О.Є. Формування іншомовної комунікативної компетентності учнів середньої школи засобами відеоматеріалів URL: http://isp.poippo.pl.ua/article/view/252289.

О. А. Новікова,
практичний психолог;
старший викладач
(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОПРИЙНЯТТЯ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

***Анотація**. У статті викладено теоретичний аналіз самоприйняття, його необхідність вивчення у підлітковому віці задля попередження його спотворення. Здійснене емпіричне дослідження самоприйняття через компоненти: емоційний, когнітивний, поведінковий, контрольно-регулятивний. Запропоновані рекомендації*

допоможуть підлітку підвищити розвиток самоприйнятя особистості, досягнути самоактуалізацію власних здібностей.

***Ключові слова**: самоприйняття, показники, структура, компоненти, особистість.*

Вступ. Сьогодні під впливом нестабільних соціальних, економічних та політичних умов зростає роль окремої особистості, яка будує власне життя відповідно до уявлень про себе та світ. Негативні зовнішні та внутрішні умови можуть погано впливати на особистість підлітків. Індивідуальне світобачення та самоприйняття обумовлює ціннісний зміст «Я» особистості. Тому питання становлення та розвитку особистості підлітків, самоприйняття є сьогодні надзвичайно актуальним.

Проблемою самоприйняття особистості є об'єкт вивчення у вітчизняній і закордонній психології. Дослідники розглядають це як необхідну умову для досягнення психологічного благополуччя і самоактуалізації особистості (А. Маслоу, К. Ріфф, К. Роджерс, Е. Фромм, М. Ягода); як одну з технологій зміни неконструктивних форм поведінки (А. Бек, Дж. Герберт, А. Елліс, Дж. Келлі, Д. Кордова, Е. Форман); як один з базових елементів у системі самоставлення та самосвідомості (Д. Гошовська, А. Захарова, О. Колишко, І. Коновальчук, С. Пантилєєв, Н. Сарджveладзе, О. Соколова, В. Столін).

Більшість дослідників стверджують, що самоприйняття – це позитивне ставлення до себе, яке виражається в довірі та відкритості до всього спектру переживань (думок, почуттів, відчуттів) і щирості в їх прояві.

Самоприйняття виражається в різних проявах: як швидка реакція особистості на власні дії у певній ситуації; як психічний стан різного ступеня адекватності (відбиває короткочасні переживання, що пов'язані із відношенням до власної поведінки, вчинків протягом нетривалого часу); як властивість – стійка схильність особистості до самоприйняття (або самонеприйняття), що відбиває загальне ставлення до себе, незалежно від ситуацій, впливів інших людей, самооцінки своїх якостей та поведінки [3; 5].

С. Рубінштейн [1] стверджував, що зовнішні причини діють на особистість крізь призму внутрішніх умов: спираються на різноманіття власного «Я», активізуються прагненням до самопізнання, саморозвитку, самоставлення, посиленням самоідентифікації та самоприйняття.

В. Столін [3] визначив, що самоприйняття є одним з компонентів самоставлення людини. У розвиненої особистості передбачається симпатія, прийняття і повага до себе та інших. Протилежний тип характеризується неприйняттям себе, що характеризує конфліктну особистість.

Самоприйняття тісно пов'язане з поняттям «довіри до себе», є однією з найважливіших характеристик самовідношення особистості і проявляється в єдності відношення до світу та інших людей.

О. Шевченко [7] запропонувала визначення довіри до себе як повноцінне оволодіння собою, своєю сутністю, як здатність діяти самостійно, ініціативно, зберігаючи адекватну критичну позицію по відношенню до самого себе, здатність передбачати результати дій до їх виконання, самостійно ставити цілі та будувати стратегію їх досягнення відповідно до внутрішніх особистісними смислами.

Вивчення самоприйняття зводиться до опису численних характеристик та проявів, що потребує узагальнення, обґрунтування цілісності феномену, індивідуально-психологічних особливостей, пошуку структури, функцій, детермінаційних тенденцій відносно рис особистості.

Огляд публікацій. Самоприйняття є важливим механізмом саморозвитку особистості, особливо в підлітковому віці. Вони легко приймають свої утворення (риси, установки, потяги), але насправді це не так, у них відсутні для цього необхідні вміння, негативні емоційні переживання витісняють у підсвідомість.

Умовою самореалізації підлітків є саморозвиток, який пов'язаний з його життєдіяльністю, де він починає ставити цілі, підкорятися власним бажанням і прагненням, враховуючи вимоги інших. Саморозвиток – самозміна суб'єкта у напрямку свого Я-ідеального, яке виникає під впливом зовнішніх і внутрішніх причин.

І. Гордієнко [4] стверджує, що для особистісного саморозвитку підлітка важливу роль відіграють механізми самоприйняття, які є початковою ланкою самореалізації особистості. Самоприйняття потребує позитивного ставлення підлітка до власних особистісних надбань, які не залежать від оцінки оточуючих людей. Воно не заперечує факт функціонування негативних утворень і негативного емоційного оцінювання.

І. Бех, В. Маралів, Т.Яновська [1; 2; 5] та ін. дослідники розглядають підлітковий вік сенситивним для становлення самосвідомості, який характеризується амбівалентністю та суперечливістю. Самосвідомість підлітків формується чіткіше і

набуває певної стійкості, але бурхливі психофізіологічні зміни активно модифікують когнітивну та афективну складову самосвідомості особистості. Однією з характерних рис підліткового віку є розширення сфери соціальної взаємодії та спектру реалізованих форм діяльності. Підлітки стикаються з постійною необхідністю здійснювати вибір на користь тієї чи іншої діяльності, із втратою несуперечності власних особистісних властивостей, що дає самосвідомості наповнитися конфліктними значеннями. Наростаюче протистояння внутрішніх перешкод стає основою саморефлексії, головною складовою особистісного сенсу. Саме вона наповнює змістом, робить більш стійким та сформованим самосвідомість підлітків. Такі особливості цього періоду, які супроводжуються ступенем незрілості психіки в цілому та інтелектуальної сфери зокрема можуть проявлятися у впертості, запереченні доказів.

І. Якимова [8] стверджує, що найважливішою особливістю підлітка є швидкий розвиток самосприйняття особистості завдяки спрямованості пізнання на себе, ранній прояв високої пізнавальної активності та допитливості. Підліток поглиблено вивчає самого себе, має нестабільну самооцінку, внутрішній локус контролю та особливу систему цінностей.

Метою даної статті є необхідно вивчати особливості розвитку самоприйняття у підлітковому віці задля попередження його спотворення у найчутливіший для цього вік. Адекватне самоприйняття сприяє розвитку здорової, щасливої та успішної особистості підлітка.

Методи дослідження. Узагальнивши погляди різних науковців (І. Гордієнко, В. Джун, А. Карпов, О. Краєва, О. Саннікова, І. Якимова та ін.), які вивчали особливості самоприйняття особистості та виділяють компоненти самоприйняття: емоційний (позитивні почуття, емоції до свого «Я», переживання задоволеності собою, симпатію, доброзичливість, схвальне емоційне ставлення до самого факту свого існування); когнітивний (відображає погляди, судження про себе як про приємну людину, яка гідна уваги, любові, поваги, інтересу, захоплення, незважаючи на помилки, промахи, невдачі або зовнішню непривабливість); поведінковий (симпатія, довіра до себе, орієнтацію на самопізнання, можливістю опиратися на себе при прийнятті рішень, конгруентність); контрольно-регулятивний (контроль за емоційними, когнітивними та поведінковими проявами самоприйняття, що проявляються в активізації дій по стабілізації самоприняття).

Теоретичний аналіз психологічної літератури підтвердив актуальність її емпіричного дослідження самоприйняття особистості в підлітковому віці. Для дослідження самоприйняття підлітків була застосована методика «Самоактуалізаційний тест» (САТ) Е. Шострома, де брали участь 50 підлітків (24 хлопці і 26 дівчат) віком 14-15 років.

Результати та їх обговорення. За характеристиками шкал методики «Самоактуалізаційний тест» (САТ) Е. Шострома було визначено та описано компоненти самоприйняття особистості підлітків.

Досліджуючи емоційний компонент самоприйняття особистості було виявлено, що 34% підлітків не приймають себе такими, як є, незалежно від оцінки своїх переваг і недоліків; 32% підлітків не проявляють в поведінці своїх потреб і почуттів, не відчувають і не рефлексують; 14% підлітків не демонструють здатність цінувати свої достоїнства, позитивні властивості характеру, не поважають себе.

Досліджуючи когнітивний компонент самоприйняття особистості підлітків було виявлено, що 12% підлітків не визначають, як розподіляти цінності, властиві особистості; 36% підлітків не визначають ступінь вираженості у прагненні до знань про навколишній світ; 36% підлітків не характеризують вираженість творчої спрямованості особистості.

Досліджуючи поведінковий компонент самоприйняття особистості підлітків було виявлено, що 14% підлітків залежні у своїх вчинках, не прагнуть керуватися в житті власними цілями, переконаннями, установками і принципами; 28% підлітків негнучкі в реалізації своїх цінностей у поведінці, взаємодії з оточуючими, нездатні швидко і адекватно реагувати на мінливу ситуацію; 20% підлітків не здатні до продуманих, цілеспрямованих дій, бояться вести себе природно і розкуто, демонструючи оточуючим свої емоції; 22% підлітків не можуть контролювати своє роздратування, гнів і агресивність як природний прояв людської природи; 10% підлітків не здатні до швидкого встановлення глибоких емоційно-насичених контактів з людьми.

Досліджуючи контрольно-регулятивний компонент самоприйняття особистості підлітків було виявлено, що 34% підлітків орієнтуються лише на один з відрізків тимчасової шкали (минуле, сьогодення або майбутнє) і (або) дискретно сприймають свій життєвий шлях; 12% підлітків не схильні сприймати природу людини в цілому як позитивну; 20% підлітків не здатні до цілісного

сприйняття світу й людей, до розуміння пов'язаності протилежностей (наприклад, гра і навчання).

Підлітки у процесі самоприйняття та самопізнання відповідають за свої почуття, емоції та настрої для того, щоб навчитися володіти собою, повністю нести відповідальність за своє життя. Важливо, щоб підлітки надали перевагу тій сфері життя, в якій вони відчувають себе невпевнено. Вони повинні розуміти, що є джерелом власних думок, почуттів і поведінки. До найбільш важливих сфер самоприйняття особистості підлітків належать такі: «власні якості, здібності та можливості», «пізнання свого таланту», «пізнання своїх життєвих цілей, майбутнього», «особистісно характерологічні особливості», «емоційно-вольова сфера». Ці сфери потребують особливої уваги у процесі розвитку особистості підлітків.

Підлітки у процесі самоприйняття та самопізнання відповідають за свої почуття, емоції та настрої для того, щоб навчитися володіти собою, повністю нести відповідальність за своє життя. Важливо, щоб підлітки надали перевагу тій сфері життя, в якій вони відчувають себе невпевнено. Вони повинні розуміти, що є джерелом власних думок, почуттів і поведінки. До найбільш важливих сфер самоприйняття особистості підлітків належать такі: «власні якості, здібності та можливості», «пізнання свого таланту», «пізнання своїх життєвих цілей, майбутнього», «особистісно характерологічні особливості», «емоційно-вольова сфера». Ці сфери потребують особливої уваги у процесі розвитку особистості підлітків.

С. Гуськова, І. Якимова [6; 8] пропонували вправи для розвитку самоприйняття та самопізнання. Дослідники наголошують, що у випадку негативного сприйняття підлітками себе, їм важко переживати такі ж почуття до інших. Проблема полягає у тому, що, порівнюючи себе з іншими, підлітки концентруються лише на тому, у чому вони не досягли успіху. Насамперед кожному потрібно зрозуміти, що він унікальний. Їм потрібно допомогти уникати порівнянювати себе з іншими, оскільки це не сприятиме позитивним змінам. Потрібно розвивати відсутні якості й усвідомлювати, що кожен може отримати те, чого йому не вистачає, маючи на це бажання.

І. Якимова [8] пропонує для конструктивного розвитку самоприйняття особистості підлітків ігри та вправи на підвищення їх самооцінки. З метою розвитку самооцінки, що є складовою самопізнання, доцільно використовувати такі вправи: «Картки, що підвищують самооцінку» (дає можливість підліткам визнати те, що їм у собі подобається і що їх у собі не влаштовує для того, щоб прийняти

себе такими, які вони є); «Картки з приємними висловлюваннями» (щоб допомогти підліткам у самоствердженні); «Мої слабкості» (допомагає розібратися у собі); «Інтерв'ю з трьох запитань» (дозволяє підліткам багато чого дізнатися про своїх сусідів, а також підвищує самооцінку при знайомстві один з одним); «Чарівний стілець» (яскраво висвітлюються усі позитивні сторони особистості підлітка); «Веселе слово» (допомагає розвеселити один одного); «Якби мої ноги могли говорити» (творча письмова вправа, що сприяє прагненню підлітків думати і писати про самих себе).

Ефективним для розвитку самоприйняття є також використання таких ігор: «Запам'ятай ім'я» (для створення групової єдності); «Познайомся зі своїм сусідом» (допомагає дітям більше дізнатися один про одного); «Свіжі та гарні новини» (формує загальну обізнаність, орієнтує на позитивне сприйняття навколишнього світу); «Те, що я люблю робити» (формує групову єдність та підвищує особисту самооцінку); «Блокнот самоствердження» (містить позитивні самооцінки підлітків, які вони дають собі упродовж тривалого часу); «Особисті папери» (розвиває самосвідомість підлітка, сприяє створенню доброзичливої атмосфери та допомагає дітям більше дізнатися про себе та інших). Ці вправи та ігри викликають у дітей нові відчуття, що сприяють формуванню почуття гордості та доброти до себе, впливають на зростання самооцінки підлітків і допомагають сформувати у класі почуття єдності [5].

Висновки. Було встановлено, що підліткам з високим рівнем самоприйняття властива емоційна стабільність, реалістичність у поглядах, автентичність у проявах, прийняття широкого кола своїх особливостей та відкритість до всього спектру переживань, активності, наполегливості, рішучості у досягненні поставлених цілей, товариськість і дружелюбність, оптимізм та високий рівень довіри до себе та інших, домінування позитивних емоційних станів, стійкість до невдач та загроз. Підліткам з низьким рівнем самоприйняття властивий високий самоконтроль, підозрілість, схильність до почуття провини, фрустрованість, емоційна нестабільність. Розроблені рекомендації допоможуть у конструктивній роботі з розвитку самоприйняття особистості підлітків, сприятимуть процесу пізнання себе та власних здібностей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навч. посібник. Київ : Академвидав, 2009. 248с.

2. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи : монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.

3. Гордієнко І. О., Саннікова О. П. Самоприйняття та факторна структура особистості: психологічні ознаки та їх співвідношення. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. Feb.IX (98). Issue 247.P. 59–64. URL : https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-247IX98-14

4. Гордієнко І. О. Феномен самоприйняття та його прояви: контент-аналіз творів-самозвітів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*: зб. наук. праць. Вип. 9 (54). Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2020. С. 46-57.

5. Маралів В. Р. Психологія саморозвитку Київ : Академвидав, 2018. 302 с.

6. Проблеми саморозвитку особистості в сучасному українському соціумі : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. 21 берез. 2019 р. / НЮУ ім. Ярослава Мудрого. Харків : Право, 2019. 126 с.

7. Шевченко О.М. Психологічні особливості розвитку довіри до себе в старшому юнацькому віці. *Теорія і практика сучасної психології* 2018 р. № 6 С. 180-184

URL : http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2018/37.pdf

8. Якимова І. О. Психологічні особливості розвитку самопізнання в обдарованих підлітків. Київ, 2014. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/86628282.pdf

А. В. Олійник,
викладач
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Запровадження воєнного стану в Україні 24 лютого 2022 року вплинуло на всі сфери нашого життя, значні зміни відбулися і в освітній галузі. З метою забезпечення безпекової ситуації на певний час було призупинено освітній процес у закладах загальної середньої освіти внаслідок загрози життю та здоров'ю учасників освітнього процесу, масштабного руйнування освітньої інфраструктури (пошкодження приміщень закладів освіти, засобів навчання тощо), вимушеного масового переміщення учасників освітнього процесу в межах та за межі України, що призвело до значних втрат для учнів та педагогічних працівників.

Після вимушених перерв освітній процес продовжується в усіх доступних формах: онлайн, офлайн або в змішаному режимі. Так, відповідно до статті 571 Закону України «Про освіту» «Державні гарантії в умовах воєнного, надзвичайного або екстремального стану»,

у разі введення в установленому порядку в Україні або в окремих її місцевостях воєнного, надзвичайного або екстремального стану (особливого періоду) здобувач освіти, який вимушений в особливий період змінити місце проживання (перебування), залишити місце роботи, місце навчання, незалежно від місця проживання (перебування) Організація освітньої діяльності в особливий період гарантується.

Сфера освіти стикається з низкою викликів, серед яких: забезпечення повноцінного доступу до освіти для українських школярів та студентів; порушення безперервності освітнього процесу; втрата контролю над управлінням освітою на територіях, що перебувають під тимчасовою окупацією або в районах активних бойових дій; примусове переведення українських школярів на російськомовні навчальні програми та підручники; примусове переведення викладання на російську мову.

В умовах блокади наша країна докладає максимум зусиль для забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для учнів, вчителів та викладачів, підтримки тих, хто був змушений покинути країну або виїхати в безпечніші регіони України, а також продовження системних реформ на всіх рівнях освіти. Відповідно, Міністерство освіти і науки України прийняло низку документів, що стосуються освіти, серед яких Наказ Міністерства освіти і науки від 28 лютого 2022 року № 232 «Про звільнення від державної підсумкової атестації учнів, які завершують здобуття початкової та базової середньої освіти у 2021/2022 навчальному році» Наказ Міністерства освіти і науки від 28 березня 2022 року № 274 «Про організацію проведення державної підсумкової атестації учнів, які завершують здобуття початкової та базової середньої освіти у 2021/2022 навчальному році Наказ МОН № 274 від 28 березня 2022 року «Про деякі питання організації загальної середньої освіти та освітнього процесу в Україні в умовах воєнного стану», спрямований на створення правового підґрунтя для продовження навчання дітей у безпечному середовищі та працевлаштування педагогічних працівників, які були вимушені змінити місце проживання/навчання внаслідок окупації та бойових дій, що тривають.

Освітня діяльність, що здійснюється в умовах воєнного стану, є об’єктивно складною, оскільки значна кількість школярів опиняється в новому навчальному середовищі і стикається з багатьма труднощами: новий спосіб життя, незнайомі люди та оточення, нові речі, іноді відсутність нормальних побутових умов, стосунки з новими

вчителями та однокласниками, перебування в інших країнах, незнання іноземної мови, засвоєння великої кількості нової інформації, а для деяких дітей - необхідність перебування у сховищах та бомбосховищах під час тривожних ситуацій. Деяким дітям доводиться залишатися в притулках і бомбосховищах під час тривожних періодів.

Під час будь-якого конфлікту найбільше страждає найбільш вразлива категорія населення - діти, які відчувають значні соціальні та психоемоційні труднощі внаслідок зміни середовища проживання та кола спілкування, особливо якщо переміщення спричинене війною.

Ці складні аномалії можуть впливати на емоційне, соціальне та особисте життя дитини і проявлятися по-різному на всіх рівнях:

- На емоційному рівні діти можуть стати більш тривожними, занепокоєними, боязкими, невпевненими, напруженими, злими або агресивними;

- на соціальному - проблеми зі спілкуванням з однолітками та дорослими в школі та вдома (а за кордоном - з іноземцями);

- На особистісному рівні можуть виникати проблеми з самооцінкою, відсутність бажання спілкуватися з іншими тощо.

Все це може призвести до зниження академічної успішності, розладів психічного здоров'я, деформацій у міжособистісних стосунках, розвитку невротичних станів, формування аномальної поведінки тощо.

Несприятливі адаптаційні процеси свідчать про зниження резервів функцій організму, надмірне напруження регуляторних систем, що супроводжується появою соматичних захворювань. У процесі адаптації учнів початкової школи до навчання в умовах воєнного стану в школах вчителі повинні суворо дотримуватися вимог офіційних нормативних документів та Правил гігієни в закладах загальної середньої освіти [2]. Крім того, вчителі мають не лише надавати якісні освітні послуги, а й організовувати ефективну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу та надавати психологічну підтримку дітям і батькам.

Особливу увагу вчителі мають приділяти учням зі статусом внутрішньо переміщеної особи. Встановлено, що діти, які стали внутрішньо переміщеними особами внаслідок воєнних дій, відчувають особливі труднощі в адаптації до шкільного навчання, оскільки, окрім стресів, спричинених війною, вони відчувають труднощі внаслідок появи нового соціального оточення.

Адаптація внутрішньо переміщених дітей до нової школи є однією з найважливіших складових адаптації сім'ї до місця

переміщення. Допомогти дітям інтегруватися в новий колектив, залучити їх до навчального процесу, а не ставитися до них як до «жертв» серед інших учнів, зменшити їхній стрес і стимулювати мотивацію до навчання - все це завдання, які стоять перед вчителями.

У воєнний час існують особливості надання психологічної підтримки всім учасникам освітнього процесу. З метою створення позитивної емоційної атмосфери та підготовки дітей до навчання слід проводити п'ятихвилинну мотиваційну «ранкову зустріч» на початку уроку та організовувати психологічну хвилину для учнів під час уроку (залежно від форми навчання: онлайн чи офлайн). Впровадження психологічної хвилинки допоможе студентам впоратися зі стресом та його наслідками, емоційно залучитися до курсу та продуктивно працювати. Це створить сприятливу атмосферу для розслаблення, зняття емоційного напруження та відновлення відчуття захищеності та психоемоційного комфорту, що є природним стабілізуючим механізмом». Час і місце проведення «Психологічної хвилинки» - на розсуд вчителя. Регулярні «Ментальні хвилини» допоможуть студентам стати спокійнішими та врівноваженішими, дозволять їм краще зрозуміти свої почуття.

Під час стресу в учнів змінюються психічні процеси (погіршення пам'яті, зниження концентрації уваги, дезорганізація мовлення), знижується мотивація та пізнавальний інтерес до навчання, тому слід використовувати методи та прийоми, які допоможуть учням «включитися» в урок і мотивувати їх до більш ефективної розумової роботи. Тому вчителям слід: використовувати прийоми та вправи для активізації уваги учнів і, за необхідності, зацікавлювати їх на початку та під час уроку; створювати проблемні ситуації, ставити цікаві запитання, залучати учнів до спільних обговорень та мозкових штурмів для підвищення мотивації, пізнавальної активності та зацікавленості; активно використовувати діяльнісні та ігрові методи навчання.

Вчителям варто пам'ятати, що діти на онлайн-курсах перебувають у різних життєвих ситуаціях (притулки, сім'ї, тимчасове проживання в чужих домівках тощо), а тому не завжди мають бути заклопотані увімкненням камери чи виконанням письмових завдань: інколи учні є просто слухачами чи вербальними учасниками.

Для створення комфортної психологічної атмосфери під час уроків вчителям варто дотримуватися таких рекомендацій Уникати гучного шуму, крику, створення шумових ефектів (наприклад, грюкання дверима, ляскання долонями по партах, дошці,

використання будь-яких пристроїв, що видають різкі сигнали тощо); адаптувати правила поведінки учнів на онлайн-уроках, наприклад, обговорити обставини, за яких можна вимкнути камеру, обставини, за яких можна писати приватні повідомлення вчителю, а не в чаті класу, тощо; передбачити, за яких обставин можна писати класного чату тощо; забезпечення нагод та умов для неформального спілкування між дітьми та батьками поза межами класу з метою налагодження тіснішого комунікативного зв'язку між учнями та батьками і кращого розуміння нових учнів; постійний моніторинг психоемоційного стану учнів, фіксація різких змін у ньому та негайне інформування психолога з метою подальшої корекції ситуації.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту»: редакція від 6.04.2022 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Наказ МОН України від 28.03.2022 № 274 «Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні». URL: http://surl.li/bznht.

3. Нова українська школа. Дорожня карта реформи базової та профільної школи. Проєкт для обговорення/ Вакуленко Т., Гриневич Л., Лінник О. та інші; за заг. ред. Л. Гриневич. АКМЕ ГРУП, 2021. 46 с

4. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти. Наказ МОЗ України від 25.09.2020 № 2205 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти». URL: https://moz.gov.ua/article/ministry-mandates/nakaz-mozukraini-vid-25092020--2205-pro-zatverdzhennja-sanitarnogo-reglamentu-dlja-zakladiv-zagalnoiserednoi-osviti

В. В. Олійник,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

РОЛЬ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

Національна свідомість є основним елементом у формуванні ідентичності кожного народу. Вона об'єднує людей, створює відчуття спільності та спільної мети. Шкільна освіта відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості серед підлітків, оскільки саме у шкільні роки закладаються основи патріотизму, поваги до національних цінностей та історії.

Один із головних способів формування національної свідомості в школі – це вивчення історії та культури свого народу. Історія

допомагає учням зрозуміти коріння своєї нації, значущі події та особистості, які вплинули на її розвиток. Знання про культурну спадщину, літературу, мистецтво та традиції сприяє гордості за свою країну та народ. Через вивчення таких предметів, як історія, література та мистецтво, школярі дізнаються про героїчні подвиги, культурні досягнення та складні моменти в історії своєї нації.

Мова є важливим аспектом національної ідентичності. Вивчення та використання рідної мови в школі сприяє збереженню та розвитку національної культури. Через мову передаються традиції, звичаї, національна пам'ять та світогляд. Викладання предметів рідною мовою не тільки підвищує рівень знань учнів, але й сприяє формуванню їхньої національної свідомості. Мова є інструментом, який об'єднує покоління та передає культурний код нації.

Шкільна освіта повинна включати елементи громадянської освіти та патріотичного виховання. Учні повинні розуміти свої права та обов'язки, цінності демократичного суспільства та принципи громадянського життя. Патріотичне виховання допомагає формувати у підлітків почуття відповідальності за долю своєї країни, готовність захищати її інтереси та брати активну участь у її розвитку. Важливо, щоб це виховання було засноване на принципах поваги до інших народів і культур, що сприятиме формуванню толерантного та відкритого суспільства.

Вчитель відіграє ключову роль у формуванні національної свідомості серед підлітків. Саме від його компетенції, особистих якостей та підходу до викладання залежить, наскільки ефективно будуть передані знання та цінності. Вчитель повинен бути не лише джерелом інформації, але й моральним авторитетом, прикладом для наслідування. Важливо, щоб педагоги підтримували в учнів інтерес до національної культури, залучали їх до різноманітних культурних та громадських заходів, сприяли розвитку критичного мислення та свідомого ставлення до своєї національної ідентичності.

Варто зазначити, що позакласна діяльність також відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості. Шкільні гуртки, конкурси, екскурсії до історичних місць, участь у національних святах і традиціях сприяють глибшому усвідомленню учнями своєї національної приналежності. Важливо, щоб школа створювала можливості для учнів проявляти ініціативу, брати участь у різних заходах та проєктах, які сприяють розвитку їхньої національної свідомості.

Важливим аспектом формування національної свідомості є співпраця школи з батьками та громадськістю. Родина є першою ланкою у вихованні дітей, і підтримка батьків у процесі патріотичного виховання має величезне значення. Школи можуть організовувати спільні заходи для учнів і їхніх родин, залучати батьків до участі у шкільних проєктах, присвячених національній культурі та історії. Співпраця з місцевими громадами, громадськими організаціями та культурними установами також сприяє поглибленню національної свідомості.

Сучасні технології відкривають нові можливості для освіти. Інтернет, мультимедійні ресурси, віртуальні екскурсії та інтерактивні уроки можуть значно збагатити процес навчання. Використання таких технологій у вивченні національної історії, культури та мови сприяє підвищенню зацікавленості учнів, робить навчання більш доступним та цікавим. Інтеграція сучасних технологій дозволяє створити інтерактивне середовище, де підлітки можуть досліджувати національну спадщину у новий, захоплюючий спосіб.

Слід зауважити, що формування національної свідомості повинно відбуватися у контексті виховання толерантності та поваги до інших культур. Важливо, щоб учні розуміли цінність різноманітності та вміли вести міжкультурний діалог. Це сприяє створенню гармонійного та толерантного суспільства, де кожен поважає національну ідентичність інших і усвідомлює власну.

Отже, шкільна освіта відіграє вирішальну роль у формуванні національної свідомості серед підлітків. Через вивчення історії та культури, підтримку рідної мови, громадянську освіту та патріотичне виховання, активну роль вчителя та позакласну діяльність, співпрацю з батьками та громадськістю, інтеграцію сучасних технологій і виховання толерантності, школярі отримують знання та цінності, які допомагають їм усвідомити свою національну ідентичність. Це не тільки сприяє формуванню патріотів своєї країни, але й створює основу для розвитку відповідальних, свідомих та активних громадян, які здатні будувати сильне та процвітаюче суспільство.

Національна свідомість є ключовим елементом у формуванні ідентичності кожного народу. Вона об’єднує людей, створює відчуття спільності та спільної мети. Шкільна освіта відіграє важливу роль у формуванні національної свідомості серед підлітків, оскільки саме у шкільні роки закладаються основи патріотизму, поваги до національних цінностей та історії.

Одним із важливих завдань шкільної освіти є розвиток критичного мислення у підлітків. Здатність аналізувати інформацію, ставити під сумнів джерела та робити обґрунтовані висновки є необхідною умовою для формування свідомого громадянина. Критичне мислення дозволяє учням не тільки краще розуміти свою національну історію та культуру, але й оцінювати сучасні події та тенденції. Це допомагає їм усвідомлено підходити до питань національної ідентичності та громадянської відповідальності.

Шкільна освіта відіграє важливу роль у формуванні моральних цінностей, які є основою національної свідомості. Повагу до інших, чесність, справедливість, відповідальність – ці цінності мають бути в центрі уваги освітнього процесу. Учні повинні розуміти, що національна свідомість включає не тільки знання про свою культуру та історію, але й відповідальне ставлення до своїх дій та рішень, готовність працювати на благо своєї країни та суспільства.

Держава відіграє ключову роль у створенні сприятливих умов для виховання національної свідомості. Важливо, щоб освітні програми, підручники та методичні матеріали відображали актуальні дані про національну історію та культуру. Держава має підтримувати освітні ініціативи, що сприяють патріотичному вихованню, фінансувати культурні та освітні проєкти, що допомагають підліткам усвідомити свою національну ідентичність.

Медіа та соціальні мережі відіграють важливу роль у житті підлітків. Вони можуть бути потужним інструментом у формуванні національної свідомості. Важливо, щоб медіа пропонували якісний контент, що сприяє патріотичному вихованню, популяризували національну культуру та історію. Соціальні мережі можуть бути платформою для обміну думками, ідеями та досвідом, створюючи спільноти, де підлітки можуть обговорювати важливі питання та формувати свою національну ідентичність.

Освітні обміни та міжнародне співробітництво можуть сприяти глибшому розумінню національної ідентичності. Підлітки, які беруть участь у міжнародних програмах обміну, мають можливість представити свою культуру за кордоном та ознайомитися з культурою інших країн. Це сприяє формуванню відкритості та толерантності, допомагає краще усвідомити власну національну приналежність та її значення у глобальному контексті.

Творчість є потужним інструментом для вираження національної ідентичності. Школи мають підтримувати творчі ініціативи учнів, створювати умови для розвитку їхніх талантів у

різних галузях мистецтва. Театральні постановки, художні виставки, музичні концерти та літературні конкурси можуть стати майданчиками для вираження національної свідомості та гордості за свою країну.

Процес формування національної свідомості може бути складним для підлітків, особливо у контексті сучасних глобальних викликів. Важливо, щоб школи надавали психологічну підтримку учням, допомагаючи їм справлятися з різними викликами та зберігати позитивне ставлення до своєї національної ідентичності. Психологи та педагоги мають забезпечити гармонійний розвиток особистості, враховуючи як національні, так і індивідуальні аспекти.

Отже, формування національної свідомості серед підлітків є складним і багатогранним процесом, що вимагає зусиль від усіх учасників освітнього та соціального процесу. Шкільна освіта, у співпраці з державними установами, громадськими організаціями, медіа та міжнародними партнерами, має створювати сприятливі умови для формування національної ідентичності. Лише комплексний підхід, що враховує всі аспекти розвитку особистості, дозволить сформувати відповідальних, свідомих та активних громадян, які розбудовуватимуть наше суспільство.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості / Іван Дмитрович Бех // *Педагогіка і психологія*. 2013. № 4 (81). С. 42-49.

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf (дата звернення: 26.04.24р.)

3. Філіпчук Г. Національна ідентичність: культурно-освітній вимір: Монографія / Григорій Філіпчук. Чернівці: Друк Арт, 2016. 304 с.

В. А. Осмолян,
кандидат юридичних наук
(м. Хмельницький, Україна)

СІМЕЙНА ПСИХОЛОГІЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЗМЕНШЕННЯ ПРАВОПОРУШЕНЬ У СУСПІЛЬСТВІ МАЙБУТНЬОГО

Сім’я – це найважливіший громадський інститут, мала соціально-психологічна група, що є специфічним посередником між особистістю та суспільством. Засновник першої клініки психічного здоров’я сім’ї у США Натан Акерман [1] писав, що проблема сім’ї та

її лікування не є вже виключно областю психоаналітиків. Подружня дисгармонія є причиною нестійкості сучасних шлюбів, сучасного життя, що відзначається на всіх рівнях – у сім'ї, суспільстві, культурі.

Нині, коли Україна вступила у період зміцнення своєї державності, розвитку демократії та будівництва правової європейської держави, з особливою силою постає завдання розвитку всіх здібностей людини, широке застосування яких спричинене європейським прогресом, а також необхідність виховання правової свідомості. Практичним завданням стає формування нової, правосвідомої, законослухняної людини, що поважає конституційні права і свободи, європейські цінності, з вольовими та волелюбними рисами характеру, звичками та мораллю.

Визначальну роль у зміні та формуванні правосвідомості людей грає зміна умов їх соціального побуту. Саме життя вчить людей; європейсько-демократичні суспільні відносини, які продовжують формуватися в нашій країні, сприяють формуванню у народу України нових рис, якостей та звичок. Однак перетворення правової свідомості українських громадян не є автоматичним, стихійним процесом, який супроводжує вступ України до «сім'ї країн» Європейського Союзу. Сприятливі об'єктивні умови, на нашу думку, мають бути доповнені суб'єктивним фактором, впливом цілеспрямованої правовиховної роботи держави та громадських організацій.

У світовій літературі питання сімейної психології та психоаналітики, на нашу думку, ще мало розроблені та дослідженні, хоч і є фундаментальні та серйозні роботи (Й. Я. Баховен, Дж. Ф. Мак-Леннан, Е. Дюркгейм [1], О. А. Посвистак [2], Т. Семигіна та О. Столярик [3]).

З нашої точки зору, істотним у роботі психолога є діагноз сімейних відносин, що дозволяє, якщо необхідно, змінити ці відносини. Головним у сімейних відносинах є морально-правові зв'язки між членами сім'ї. Вони повинні бути засновані на почутті любові, спорідненості, взаємної прихильності, відповідальності, обов'язку, сімейної честі та гідності. «Шлюб…є правова моральна любов: за такого визначення виключається усе, що у ньому минуще, примхливе чи суб'єктивне» (Г. Гегель) [4, с. 127].

Сімейний психолог повинен проаналізувати події, що відбуваються в сім'ї; якщо потрібно, намагатися створити адекватніші стосунки, налагодити сімейне життя.

Метою сімейної психології, на нашу думку, є створення в сім'ї атмосфери, яка б сприяла лікуванню та оптимальній правовій

ресоціалізації «пацієнта» (члена сім'ї); усунення ситуацій, які можуть бути джерелом емоційної напруги в сім'ї; сприяння налагодженню взаємного розуміння між її членами, залучені сім'ї до співпраці з психологом з метою успішнішої терапії.

Вважаємо, що сімейна психологія показана та матиме сприятливий вплив як у «неблагополучних» сім'ях без психічної патології, так й при неврозах, психопатіях, психозах одного чи кількох членів сім'ї.

У «неблагополучних» сім'ях психологу часто буває необхідно переконувати подружні пари прагнути реалістичних цілей і оцінок, вирішувати конфлікти правовим (законним) шляхом, а саме: за рахунок взаємних поступок або компромісу; попереджати хронічні руйнівні сварки, відчуження, егоцентризм; вселяти взаємну толерантність до недоліків характеру тощо.

Звичайно, втручання психолога («сторонньої особи») у справи сім'ї, у систему її взаємин вимагає від нього великого такту та делікатності. Слід пам'ятати, деякі сім'ї можуть відкинути ті чи інші вимоги психолога, його позиції та бачення. Однак у ряді випадків, якщо взаємини в сім'ї впливають на здоров'я тих чи інших членів сім'ї, психолог, на нашу думку, має моральне право впливати на винних усіма наявними морально-правовими засобами.

Психологічний аналіз та лікування психопатичних явищ, причини яких кореняться в ненормальних сімейних відносинах, може вимагати спеціальних методик. Для аналізу та лікування, наприклад, неврозів, прикордонних станів у дітей та підлітків ряд авторів вважають за необхідне до початку лікування видалити дитину з сім'ї та психотерапію проводити окремо – дитині та батькам (J. Esquirol) [5, с. 233-235]; інші автори заперечують це. Пропонуються «програми» роботи з сім'єю, що включають психотерапевтичні, педагогічні та соціальні впливи (Г. Ю. Сухарєва) [6].

При груповий психотерапії створюються окремі групи для дітей та для батьків (J. Cosnier) [7], причому подружжя може перебувати у різних групах, а надалі діти підключаються до групи батьків. Ця терапія може проводитися двома психологами та педагогами різної статі. До батьків можуть бути застосовані різноманітні прийоми психотерапії: пояснювальна, відволікаюча, суворий тон. На нашу думку, особливого значення має саме процес навчання мати оптимальної правової поведінки.

Що ж стосується пацієнтів із психозами або осіб, які перенесли їх, то багато авторів відзначають велику частоту госпіталізації

пацієнтів (які хворіють на шизофренію та ін.), до яких пред'являються підвищені емоційні та правові вимоги в неблагополучних сім'ях (наприклад, у батьків з особистісними відхиленнями, аморальною поведінкою, невротиками, психопатами, алкоголіками та ін.).

Якщо в сім'ї з'являється психічно хворий, то в одних умовах сім'я як би консолідується, створює умови, що сприяють одужанню, а в інших відбувається розкол у сім'ї, що призводить до ізоляції хворого та загострення патологічного процесу. Іноді родичі надмірно опікуються хворим, пригнічують його самостійність. На практиці лікарями та психологами спостерігаються випадки, коли родичі втручаються у лікування, призначене лікарем, самостійно скасовують його, відмовляються від рекомендацій психолога.

З іншого боку, психоаналітики та лікарі спостерігали випадки, коли пацієнти правильніше оцінювали свій стан, виявляли більшу готовність до співпраці з лікарем, ніж члени сім'ї.

У таких випадках, на нашу думку, сімейному психологу слід детально обговорити ці питання з членами сім'ї, намагатися сформулювати правильне розуміння ними «хворобливої» ситуації у сім'ї, оскільки міцні сімейні стосунки, як і психологічна гармонія у сім'ї, де усі її члени із повагою ставляться до прав та свобод інших, з особливою відповідальністю виконають власні обов'язки – це фундаментальна передумова зменшення правопорушень у суспільстві майбутнього.

Зважаючи на наявність недоліків у цій сфері психолого-педагогічного, правового життя вважаємо за актуальні подальші дослідження відповідної спрямованості, адже останні створюватимуть перспективи теоретичних та практичних напрацювань та сприятимуть розв'язанню проблемних питань на цьому напрямку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вікіпедія. Вільна енциклопедія. URL: https://uk.wikipedia.org (дата звернення: 09.03.2024).

2. Теоретико-історичні основи психології сім'ї / Посвістак О.А. Хмельницький : ХНУ, 2017. 402 с.

3. *Семигіна, Т., Столярик О.* (2024). Розвиток сильних сторін клієнтів соціальної роботи: Посібник. Таллінн: Teadmus. 257 с.

4. *G. W. F. Hegel.* Edited by Dudley Knowles. (2009). Taylor & Francis. 542 p.

5. *Esquirol, Jean Étienne Dominique*. Mental Maladies: Treatise on Insanity, Vol. I (Classic Reprint). Forgotten Books (June 9, 2012). 532 p.

6. *Сухарєва Г. Ю.* Аналіз дитячих фантазій як метод дослідження емоційного життя дитини. Київ 1921. National Library of Medicine. National Center for Biotechnology Information. URL:

https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5696677/ (дата звернення: 09.03.2024).

7. *J. Cosnier*. Psychologie médicale 1977, tome 9, numéro 11 - «Ethologie humaine». Published by S. P. E. I., Paris, 1977. URL: https://www.abebooks.co.uk/Psychologie-m%C3%A9dicale-1977-tome-num%C3%A9ro-Ethologie/20096161695/bd (дата звернення: 09.03.2024).

Т. Парфенюк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

МАНІПУЛЯЦІЯ СУСПІЛЬНОЮ СВІДОМІСТЮ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ

У живій природі людина – якісно нове явище. Вона володіє розумом, здатним на абстрактне мислення, мовленням, мовою. Мова і мислення – складні системи, на які можна впливати з метою програмування поведінки людини. Вона, як відомо, має неоднозначну психіку, важливою частиною якої є уява, і вона розвинена настільки, що ми фактично живемо водночас у двох вимірах, у двох «реальностях» – справжній та уявній. Уявний світ значною мірою (а в багатьох – у першу чергу) визначає нашу поведінку. Але людина гнучка й податлива, на неї можна впливати зовні таким чином, шо це буде абсолютно непомітно.

Отже, закладеної в нас біологічної програми поведінки замало для того, щоб ми були людьми. Вона доповнюється програмою, що записана знаками культури спілкування. Маніпуляція суспільною свідомістю завжди перебуває під впливом інших людей, і захистити себе від цього певним жорстким бар'єром ми, зрештою, не можемо. Ось так і виникає таке важливе поняття, як маніпуляція. З різновидами маніпуляційних впливів на нашу поведінку ми ознайомимось у нашому дослідженні.

Однією з перших книг, безпосередньо присвячених маніпуляції свідомістю, була книга німецького соціолога Герберта Франке «Маніпульована людина» (1964). Він дає таке визначення: «Під мапіпуляцією переважно треба розуміти психічний вплив, який здійснюється таємно, відтак, на шкоду тим особам, на котрих він спрямований.

Найпростішим прикладом цього може бути реклама». На думку професора Каліфорнійського університету Г. Шиллера, «для досягнення успіху маніпуляція має залишатися непомітною. Успіх маніпуляції гарантований, коли маніпульований вірить: усе, що відбувається, природне і неминуче» [1].

Отже, термін «маніпуляція» є метафорою і вживається в переносному розумінні: спритність рук у поводженні з речами перенесена у цій метафорі на спритне керування людьми (і, звичайно, вже не руками, а спеціальними «маніпуляторами»).

Із шістдесятих років XX століття маніпуляція стала предметом особливого вивчення. Проблемою її використання займалися Б. Безсонов, Д. Волкогонов, Р. Шиллер, Л. Войтасік, Дж. Р. Бенігер, Т. Брок, Л. Беккер, Р. Гудін, Б. Кей, Є. О'Коннар, С. Пайн, Р. Прото, В. Розенберг, П. Робінсон, Е. Шостром та інші. Усі вони запропонували свої визначення маніпуляції, розглянемо деякі з них.

Метафора маніпуляції складалася поступово. Психологи вважають, що важливим етапом в її розвитку було позначення цим словом фокусників, які працюють без складних пристроїв, руками («фокусник-маніпулятор»). Саме тоді, коли ці принципи увійшли в технологію керування поведінкою людей, виникла метафора маніпуляції в її сучасному розумінні – програмування думок і прагнень мас, їхніх настроїв і навіть психічного стану з метою забезпечити таку їхню поведінку, яка конче потрібна власникам засобів маніпуляції. Вітчизняний учений Є. Доценко дає такі кілька визначень маніпуляції [2]:

1. Вид психологічного впливу, майстерне виконання якого веде до прихованого порушення в реципієнта намірів, що не збігаються з його актуально існуючими бажаннями й потребами.

2. Психологічний вплив, націлений на зміну напряму активності іншої людини, виконаний настільки майстерно, що залишається непоміченим нею.

3. Психологічний вплив, спрямований на неявне спонукання іншого до вчинення обраних маніпулятором дій.

4. Майстерне спонукання іншого до досягнення (переслідування) побічно вкладеної маніпулятором мети.

5. Дії, спрямовані на «прибирання до рук» іншої людини, поштуркування нею, вироблені настільки майстерно, що в тої створюється враження, ніби вона самостійно керує своєю поведінкою.

Виявлення метакомунікацій – прихованих значень, мотивів, припущень, переваг, інтерпретацій у комунікативному потоці

інформації на сьогодні є одним із пріоритетних напрямків розвитку психологічної науки. Використання технік активного і пасивного захисту від маніпуляції, що ситуативно переживається, і відчуттів слугуватимуть своєрідною перешкодою для маніпулятивного вторгнення.

На основі вибору способів впливу на людей формується «система дій» суб'єктів спілкування, яку в науковій літературі визначають як «модель спілкування».

Американський психолог В. Сатир виокремлює такі моделі (типи) маніпулятивного спілкування: запобіглива, звинувачувальна, розважлива, віддалена й урівноважена. Ознайомимось із ними докладніше [3].

– Запобігливий тип. В основі спілкування – намагання догодити іншим. Людина в розмові часто вибачається, не вступає в суперечки.

– Звинувачувальний тип. Визначається намаганням отримати владу над іншими, постійним пошуком тих, хто винен. Така людина – диктатор, нерідко веде себе зухвало, говорить різко і жорстоко, перебиваючи інших.

– Розважливий тип (або «комп'ютер»). В основі поведінки – коректність, спокійність. Це людина, яка дуже чітко розраховує все наперед, вибудовує довгі фрази, має монотонний голос.

– Віддалений тип. Людина не реагує на жодні запитання, часто говорить недоречно, невчасно і невлучно.

– Урівноважений тип. Поведінка людини послідовна, гармонійна. Вона ставиться до інших відкрито, чесно, ніколи не принижує гідності. Це цілісна особистість.

Якщо порівнювати моделі (типи) спілкування, то можна побачити, що представники перших чотирьох мають занижену самооцінку, відчуття власної неповноцінності й відносяться до маніпуляторів, а урівноважений тип – до актуалізаторів.

При маніпулятивному спілкуванні в учасників виникають спотворені уявлення про свої і чужі цілі, дії, мотиви та позиції [4]:

1. «Ілюзія власної шляхетності» – уявлення про те, що істина та справедливість цілком на нашому боці, а моральні норми порушує лише інша сторона.

2. «Пошук порошинки в оці іншого» – перебільшене уявлення про похибки іншого і неусвідомлення своїх недоліків.

3. «Подвійна етика» – при здійсненні і навіть при усвідомленні однакових взаємодій власні дії сприймаються як припустимі, а дії опонента – як недозволені та нечесні.

4. «Усе ясно» – небажання вислухати іншого, упереджене спрощення ситуації на користь собі. Людина переконана в тому, що саме вона має повне і правильне уявлення про конфлікт.

Чому людина вдається до маніпуляцій? Е. Шостром указує на п'ять таких причин.

Перша причина – це недовіра. Людина не довіряє собі, вважає себе залежною від інших. Хоча іншим також не довіряє. Це схоже на поведінку одного з батьків у сім'ї, котрий ухиляється від виховання дітей, а натомість намагається вказувати іншому, як треба виховувати.

Друга причина (за Еріхом Фромом): нормальні стосунки між людьми – це любов. Любов передбачає сприйняття людини такою, якою вона є, і повагу до її істинної суті. Більшість людей не люблять самих себе, тому не можуть любити ближнього. Але справжня любов безкорисна і безумовна. Вона не залежить від вигоди і приймає людину без будь-яких умов.

Третю причину маніпуляції пропонують екзистенціалісти: всюди нас оточують ризик і невизначеність. Щохвилини з людиною може трапитися будь-що, тому людина почувається безпомічною, незахищеною.

Четверта причина відображена у дослідженнях Джея Хейлі й Еріка Берна. Д. Хейлі під час тривалої роботи осіб із розумовими відхиленнями помітив, що вони найбільше боялися тісних особистісних контактів. Е. Берн вважає, що людина починає грати в ігри, уникає близькості, щоб краще керувати своїми емоціями.

П'яту причину висуває Альберт Бліс. Він зазначає, що упродовж життя людина засвоює низку аксіом або ірраціональних переконань. Одна з таких аксіом: нам необхідно одержати схвалення всіх і кожного. Людина прагне подобатися іншим, справляти на них приємне враження і для цього вживає маніпуляції.

Під маніпуляцією Е. Шостром розуміє не одну гру, а цілу систему ігор, і ще більше – стиль життя, псевдофілософію життя, спрямовану на те, щоб експлуатувати і контролювати себе й інших. Мета актуалізаційної моделі – розвинути в собі здатність чесно проявляти свої щирі почуття.

Е. Шостром у праці «Анти-Карнегі...» змалювала такі основні типи маніпуляторів [4]:

1) Диктатор – перебільшує свою силу, прагне керувати своїми жертвами – домінувати і наказувати;

2) Ганчірка – протилежність Диктаторові та його жертва.

Перебільшує свою чутливість, прагне забувати, не чути, пасивно мовчати, уникати;

3) Калькулятор – перебільшує необхідність контролювати все; робить вигляд, що володіє прихованою інформацією, ухиляється, коли намагаються перевірити його самого;

4) Прилипала – протилежність Калькулятору. Перебільшує свою залежність, прагне, щоб про нього дбали, дозволяє і спонукає інших виконувати за нього його роботу;

5) Хуліган – перебільшує власну агресивність, прагне контролювати людей за допомогою погроз;

6) Гарний хлопець – перебільшує свою дбайливість, любов, паралізує неприродною добротою. Протилежність Хулігану;

7) Суддя – перебільшує свою критичність, нікому не вірить, завжди сповнений обурення, висуває масу звинувачень, не схильний прощати;

8) Захисник – перебільшує свою готовність до підтримки, поблажливість до чужих помилок; надмірно співчуваючи тим, ким опікується, не дозволяє їм стати на власні ноги і паралізує ініціативу. Протилежність судді.

Останнім часом усе більше зростає увага науковців до проблеми інформаційного насильства, впливу засобів масової інформації на особистість, маніпуляції свідомістю людей за допомогою інформації. Ці проблеми порушували І. Ненов («Засоби масової інформації України в умовах політичного трансформування суспільства»), О. Ваганова («Роль засобів масової комунікації в процесі глобалізації»), О. Германов («Вплив засобів масової інформації на підсвідомість»).

У другій половині XX ст. почала переосмислюватися картина світу. Традиційно вона була представлена в матеріалістичних парадигмах такими класичними категоріями, як матерія, рух, простір, час. Із відкриттям ролі інформації стало ясно, що ця картина неповна і потребує доповнення, виникли сумніви і щодо пріоритету такої фундаментальної категорії, як матерія.

До основних властивостей інформації відносять: подвійність, достовірність, повноту, переконливість, цінність, корисливість.

Розглянемо із соціально-філософських позицій залежність цінності інформації від її впливу на стан, поведінку соціальної системи, на можливості вирішення системою своїх завдань. Найбільший інтерес для нас становить спотворена інформація: видача одиничного за загальне, явища – за сутність, приводу – за причину, можливого – за дійсне, випадкового – за необхідне.

В основі об'єктивної реальності лежить не матерія, а інформація. Матерія (матеріал) існує постільки, поскільки забезпечує життєздатність інформації: інформація – це зміст, а матерія – її форма.

Отже, інформація одночасно визначає і соціокультурне життя людини, і її матеріальне буття. Для передавання певної інформації від однієї людини до іншої використовується такий спосіб спілкування, як повідомлення. Це відбувається під час безпосереднього спілкування (мова, жести, міміка) або через різні засоби масової комунікації. У науковій літературі відсутнє чітке означення змісту поняття «способи спілкування». Спосіб – це система дій, які використовуються в діяльності або взаємодії для досягнення мети.

Виокремлюють такі способи спілкування, що слугують обміну інформацією, і ті, що використовуються з метою впливу одного суб'єкта або групи на іншого.

До групи психологічних способів впливу одного суб'єкта на іншого належать переконання, навіювання (самонавіювання), психічне зараження, наслідування. Способи (механізми) впливу на людину можуть різнитися також своєю етично-мотиваційною визначеністю способів і мети спілкування. Новітні технології посилюють небезпеку інформаційного насильства, відбувається експоненціальний розвиток ризику й вразливості нашої цивілізації.

Говорячи про інформаційне насильство, насамперед, необхідно мати уявлення про те, що взагалі становить собою інформація. Отже, інформація – певна матеріальна або логічна впорядкованість на основі силових (енергетичних і речовинних) чинників, що не зводиться до них. Інформаційний компонент (не речовинний і не енергетичний) міститься в будь-якому насильстві, але з еволюцією суспільства його роль зростає.

У людини, яка починає сприймати світ через Інтернет, виникає нова картина світу. В цій ситуації змінюється навіть традиційне уявлення про знакові системи, представлені як:

1) величезний потік інформації перекладає її з дискретного рівня на континуальний, можлива навіть інформація без змісту, причому втрачається можливість верифікувати цю інформацію, визначити, де правда, а де брехня;

2) відбуваються зміни в мові як основі комунікації, а це, в свою чергу, породжує глобальні трансформації в суспільстві.

У даний час терористи освоюють інформаційну зброю. Так, сучасні розвинуті суспільства залежні від електронних баз даних, аналізу й передачі інформації. Відтак багато життєво важливих

секторів відкриті для несанкціонованого впливу, який може паралізувати всю країну.

Отже, можна сперечатися з приводу того, наскільки насильство на екрані призводить до насильства у житті й що відбувається, коли кількість телевізійних убивств на годину подвоюється, але одне не викликає сумніву: наші цінності перебувають під величезним впливом того, що ми бачимо на екрані.

Сучасна людина піддається інформаційному насильству сотні разів на день. Нас умовляють, зазивають, настирливо намагаючись довести, що потрібно одягати, на чому смажити, чим лікувати. Радіо, телебачення, газети, журнали нав'язують своє бачення життя. Звичайно, ці продукти сертифіковані, але небезпечним є не сам продукт, а реклама. Вона створює стереотип мислення.

Ми купуємо не якийсь продукт, а шматочок «іншого життя». Реклама нелогічна, саме ця алогічність і створює маніпулятивний ефект, що загрожує нашому психологічному здоров'ю.

Інформаційна атака – не просто розширення яких-небудь викриттів, де частка правди перемішана з наклепом. Її основна ознака – вплинути не тільки на свідомість людини, а й на підсвідомість. У результаті інформаційного насильства виникає відчуття внутрішнього дискомфорту. Як наслідок – стрес, психоз, неконтрольовані вчинки. Пересічну людину чекає подвійний шок: спочатку від передачі, потім – від реакції на неї.

Досліди показали, що брехня в друкованій інформації помітніша, ніж у радіопередачах, тоді як у телевізійному мовленні вона практично непомітна.

Основними формами інформаційного насильства є: інформаційний пресинг, перекручена інформація, недостатня інформація, нелегітимна інформація. Звідси найбільш загальними механізмами інформаційного насильства є: інформаційний тиск, спотворення інформації, приховування інформації, незаконне здобуття інформації. Вони пов'язані й взаємодоповнюють один одного.

Отже, маніпуляція суспільною свідомістю у процесі спілкування в широкому розумінні – це інформаційний вплив на людину, що призводить до втрати, деформації, обмеження або неможливості здійснення таких людських якостей, які становлять особистість людини, тобто свідомість і самосвідомість, свободу вибору, індивідуальність, систему цінностей, світогляд, систему потреб, інтересів та установок. Або, що точніше, інформаційне насильство – це впливи, здійснені засобами масової інформації.

Отже, негативна забарвленість маніпулювань суспільно-масовою свідомістю в українському суспільстві очевидна. Неоднозначність і двоякість політичної ситуації в країні та позиція наших політиків не дає можливості психологам відслідкувати прогнози щодо поводження певних політиків і напрямків дії політичних сил. Ця непрогнозованість негативно впливає на поведінку та потреби суспільства.

Техніки маніпулювання, які використовуються, здебільшого базуються на загальних методах психологічного впливу. Превентивні методи профілактики маніпулювання суспільно-масовою свідомістю є складовою професійної діяльності практичного психолога під час здійснення психокорекційного впливу загалом. Усе актуальнішим стає захист від інформації, а не захист самої інформації.

Список використаних джерел та літератури:

1. Шейнов В. П. Приховане управління людиною (психологія маніпулювання). Миколаїв : ТОВ «Вид-во АСТ», 2006.

2. Рогов Є. І. Психологія спілкування. М. : Гуманіт. вид. центр «ВЛАДОС», 2001.

3. Доненко Є. Л. Психологія маніпуляції: феномени, механізми, захист. Миколаїв: ТОВ «Вид-во АСТ», 2006.

4. Коловський О. З. Я зрозумію тебе без слів. Київ : АСТ ; СПб. : Ост, 2007.

А. Петляк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: І. Й. Старовойт,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Ведення війни та військова агресія проти дітей повинні розглядатися як порушення їхніх основних прав людини і можуть мати довготривалий вплив на їхнє фізичне та психічне здоров'я і благополуччя, а також довгострокові наслідки для їхнього розвитку. У світлі останніх подій в Україні мільйони людей тікають.

Заходи з охорони психічного здоров'я та психосоціальної допомоги дітям, які постраждали від війни, мають бути багаторівневими, спеціально адаптованими до потреб дітей,

враховувати їхні травми та бути спрямованими на розвиток сили та стійкості.

Негайні підтримуючі втручання мають бути спрямовані на забезпечення необхідних фізичних та емоційних ресурсів і догляду, щоб допомогти дітям відновити зовнішню та внутрішню безпеку. Скринінг та оцінка тягаря та ресурсів психічного здоров'я дітей є основою для цілеспрямованих втручань. Зростаюча кількість досліджень демонструє ефективність науково обґрунтованих втручань, починаючи від низькопорогових короткострокових групових втручань і закінчуючи індивідуальною психотерапією, що ґрунтується на доказових даних.

Зрозуміло, що підтримка дітей також включає допомогу і підтримку батьків у догляді за дітьми, а також створення постміграційної інфраструктури і соціального середовища, сприятливого для психічного здоров'я.

Діти, які стали свідками насильства під час збройного конфлікту (або самі постраждали від нього), з часом починають сприймати насильство як нормальну частину життя. Це особливо актуально, якщо війна закінчується у віці найбільш швидкого розвитку (тобто в ранньому дитинстві).

Спостереження за насильством призводить до створення насильства. Діти, які регулярно бачать насильство, використовують цей досвід у своєму спокійному житті». Майк Весселс, професор психології в коледжі Рендольф-Мейкон, сказав: «Насильство стає інструментом, який вони використовують, щоб виховувати своїх дітей і вирішувати проблеми зі своїми партнерами.

Війна має більш руйнівний вплив на дітей, ніж на дорослих, які вже мають виховання, освіту, уявлення про добро і зло та цінності. Маленькі діти не мають багажу такого світогляду і можуть втратити можливість його віднайти. У таборах біженців вони страждають не лише від болю розлуки з сім'єю, але й від болю відсутності реального контролю над власним життям - вони можуть лише чекати, коли їхнє життя почнеться знову.

Діти, які травмовані або мають психічні розлади, мають обмежений доступ до освіти, когнітивного та фізичного розвитку. Діти-біженці не тільки змушені переживати травму, пов'язану з тим, що їх вирвали з дому, але й мають труднощі у встановленні нових зв'язків, подоланні мовного бар'єру та інтеграції в освітній процес (деякі з них так і не завершують розпочату освіту, оскільки змушені

заробляти гроші, щоб утримувати сім'ю, або ж вони просто не здатні здобувати знання і втрачають бажання вчитися).

Діти, які зазнали сексуального насильства, не лише страждають фізично та емоційно, але й ризикують бути маргіналізованими у власному середовищі, що може призвести до таких ризиків, як знущання, відірваність від групи однолітків та нездатність будувати довірливі стосунки.

Діти, які залежать від уваги та любові дорослих, можуть втратити можливість продовжувати розвивати здорові прив'язаності в умовах війни - навіть якщо дорослі поруч, вони піддаються високому ризику втрати контакту через надзвичайну тривогу батьків щодо їхнього захисту та пошуку засобів до існування, а також через емоційний дефіцит через депресію, тривогу або просто відволікання уваги.

Діти, які зіткнулися з війною та втечею, демонструють різноманітні реакції на дистрес і стрес, такі як специфічні страхи, залежна поведінка, тривалий плач, відсутність інтересу до навколишнього середовища та психосоматичні симптоми, а також агресивна поведінка [1]. Це також може вплинути на дитячу гру, наприклад, поява тривожних тем, обмеження фантазійних ігор та соціальна відстороненість [2]. Важливо розуміти, що важливий не лише «об'єктивний» характер певного досвіду, але й те, як кожна дитина сприймає, оцінює та інтерпретує цей досвід суб'єктивно [1]. Отже, реакція дітей на стрес може дуже сильно відрізнятися при переживаннях, які ззовні можуть здаватися схожими [1]. Крім того, важливо враховувати, що діти по-різному реагують на стрес, пов'язаний з насильством, залежно від рівня їхнього розвитку, а тому необхідно розуміти такі стресові реакції в контексті соціально-емоційного та когнітивного розвитку дітей [2]. Таким чином, стресові реакції дітей включають широкий спектр емоційних і поведінкових реакцій, які можуть виникати у відповідь на різноманітні тривожні події, що залежать не тільки від об'єктивного характеру пережитого, але й від суб'єктивних відчуттів дитини.

Окрім безпосередньої реакції на стрес у дітей, дослідження показали вищу поширеність певних психічних розладів у дітей під час і після конфлікту порівняно із загальною популяцією [2]. Більшість досліджень були зосереджені на посттравматичному стресовому розладі як основному результаті, інші дослідження також оцінювали депресію та тривожні розлади [2]. Загалом, багато мета-аналізів свідчать про високий тягар психічних розладів та психопатології

серед постраждалих від конфлікту, внутрішньо переміщених осіб та біженців [2]. Мета-аналіз восьми досліджень дітей і підлітків з числа біженців і шукачів притулку показав, що рівень поширеності посттравматичного стресового розладу (ПТСР) становить 22,7%, депресії - 13,8%, а тривоги - 15,8% [2]. Ці результати викликають занепокоєння, оскільки, за оцінками досліджень, абсолютна кількість дітей, які постраждали від війни в період між 1989 і 2015 роками, становить близько 400 мільйонів.

Біженці є психологічно обтяженими, що підкреслює необхідність постійної охорони психічного здоров'я під час і після початкового періоду переселення [3]. Кілька досліджень показали, що поширеність психічних розладів значно зростає в перші роки переселення лише у випадку ПТСР, але поширеність депресії та тривожних розладів також зростає після 5 років переселення [1].

Мета-аналізи факторів ризику ПТСР у дітей показали, що претравматичні фактори та об'єктивні показники, пов'язані з самою подією, мають лише малий або помірний вплив, тоді як багато факторів, пов'язаних із суб'єктивними переживаннями, мають від помірного до великого впливу. У дітей, які пережили ПТСР, спостерігається сильний зв'язок між подією та посттравматичними змінними, такими як низька соціальна підтримка, сприйняття загрози життю, соціальна ізоляція, погане функціонування сім'ї та пригнічені думки [3].

Ці дані свідчать про те, що пре- і посттравматичні фактори відіграють важливу роль у розвитку ПТСР у дітей [2]. Загалом, ці звіти демонструють нагальну потребу в підтримці під час і після військової травми, а також у довгострокових послугах з охорони психічного здоров'я для молодих людей і сімей, які тікають від війни і шукають притулку.

Під час війни діти часто розлучаються з одним або обома батьками, як показують нещодавні фотографії, зроблені на українському кордоні, де діти тікають з матерями, але залишають своїх батьків. Дослідження прив'язаності показали шкідливий вплив депривації та розлуки з батьками в різних контекстах і ситуаціях [3]. Загалом, дослідження показали, що розлучення батьків і дітей має стійкий негативний вплив на соціально-емоційний розвиток, благополуччя і психічне здоров'я дітей [38]. Ще однією серйозною проблемою при втечі від небезпеки є втрата безпечного місця проживання та подальший високий рівень хронічного стресу. Теорія соціальної безпеки припускає, що когнітивні моделі соціальної

безпеки формуються в дитинстві та підлітковому віці і пов'язані з прогнозами дітей про себе, соціальний світ і майбутнє [3]. Реальність того, з чим стикаються діти (наприклад, жорстоке поводження та насильство), а також значення та наративи, які люди, особливо їхні батьки, приписують цим подіям, можуть впливати на таке сприйняття у дітей [3]. Як наслідок, діти, які стикаються з війною, позбавлені почуття безпеки на багатьох рівнях, починаючи від особистої незахищеності під час розлуки і втрати сімейного життя, і закінчуючи розлукою з друзями, домівками, містами, а іноді навіть країнами.

Коротше кажучи, вплив війни на дітей величезний, починаючи від негайних стресових реакцій і підвищеного ризику виникнення певних проблем з психічним здоров'ям (наприклад, посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії і тривоги) і закінчуючи більш широкими наслідками розлуки з батьками і втратою почуття безпеки. Таким чином, досвід дітей під час і після війни різко контрастує з їхньою потребою і правом зростати в безпечному і передбачуваному середовищі [3].

Таким чином, проаналізувавши ці теорії, можна зробити висновок, що дослідження тривожності займають різні позиції. Проте загалом тривожність у студентів розглядається як індивідуальний емоційний стан, що негативно впливає на психіку людини. Більшість авторів, які вивчають тривожність, тісно пов'язують її зі страхом, який є об'єктивним проявом тривожності.

З віком емоції дітей стають більш узагальненими, випадковими та соціальними, ускладнюється зміст емоційної сфери та змінюється її виразність. Для психічного здоров'я та належного виконання різних видів діяльності, особливо навчальної, дітям необхідна емоційна рівновага. Порушення емоційної рівноваги та переважання негативних емоційних станів може призвести до тривожності, розладів настрою, відхилень у розвитку особистості дитини та порушення соціальної взаємодії. Так, за відсутності корекційних заходів притаманні дітям емоції тривоги, страху, скептицизму та побоювання закріплюються і трансформуються в особистісну рису - тривожність і невпевненість у собі. Ця риса особистості починає негативно регулювати психічну діяльність і поведінку дитини.

Вплив війни на дітей величезний - від негайних стресових реакцій і підвищеного ризику виникнення певних психічних розладів (наприклад, посттравматичного стресового розладу, депресії та тривоги) до ширших наслідків розлуки з батьками та незахищеності. Таким чином, досвід дітей під час і після війни різко контрастує з

їхньою потребою і правом зростати в безпечному, захищеному і передбачуваному середовищі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Карпенко Н.В. Страх: позитивна та негативна роль у розвитку дітей. Дошкільне виховання. 2007. № 12. С. 18-19.
2. Омельченко Я.М. Психологічна допомога дітям із тривожними станами. Київ. Шкільний світ, 2011.112с.
3. Хотенчан Н.М. Дитячі страхи. Методичні рекомендації. Тернопіль, 2014. 115 с.

М. В. Петровська,
здобувачка вищої освіти
***Науковий керівник:* А. О. Вольська,**
кандидат економічних наук, доцент
(м. Кам'янець-Подільський, Україна)

ДО ПИТАННЯ ПРОФІЛАКТИКИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Агресія – це мотивована деструктивна поведінка індивіда, що суперечить заведеним правилам і нормам існування людей у соціумі, що завдає моральної, фізичної, матеріальної або психологічної шкоди іншим людям [1].

Забезпечення сприятливого клімату у сім'ї, школі та інших місцях, де підліток проводить час, є важливим елементом профілактики агресивної поведінки. Позитивне та безпечне середовище стимулює психологічний розвиток дитини, сприяє виробленню позитивних моральних цінностей та встановленню здорових міжособистісних стосунків, що в свою чергу зменшує ризик виникнення конфліктів та агресивної поведінки.

Запобігання виникненню конфліктних ситуацій та насильства в оточенні є надзвичайно важливим завданням для забезпечення психологічного та емоційного благополуччя дітей-підлітків. Перш за все, насильство та конфлікти в оточенні можуть залишити глибокий негативний слід у психологічному розвитку дітей, впливаючи на їхнє емоційне становище та відносини з оточуючими.

Одним із способів запобігання конфліктам є виховання у дусі поваги до інших та встановлення здорових міжособистісних стосунків. Батьки, вчителі та інші дорослі зобов'язані відповідально вести підлітків до розуміння важливості толерантності, співпраці та взаємоповаги. Що можна досягти шляхом активної комунікації,

поясненням наслідків агресивної поведінки та встановленням правил безпеки.

Крім того, важливо створити відкрите та довірливе середовище, де можна вільно висловлювати свої думки та почуття. Таке середовище допоможе уникнути ситуацій, коли діти відчуваються вимушеними приховувати свої проблеми або відчуття. Запобігання насильству також передбачає реагування на сигнали та попереджувальні знаки агресивної поведінки, що може включати консультування та підтримку [2, с. 15]. Нарешті, ефективна профілактика насильства та конфліктів в підлітковому оточенні передбачає партнерську співпрацю між сім'єю, школою та громадою. Важливо, щоб всі сторони були включені в процес виховання та працювали разом для створення безпечного та позитивного середовища для їхнього зростання та розвитку.

Навчання емоційної регуляції та вирішенню конфліктів є важливою складовою психологічного розвитку дітей, яка сприяє їхньому успішному функціонуванню у суспільстві.

По-перше, таке навчання допомагає розуміти свої власні почуття та емоції, а також знаходити ефективні способи їх контролю.

По-друге, вирішення конфліктів вимагає розуміння бачення іншої сторони та уміння шукати компроміси. Підлітки навчаються спілкуватися, висловлювати свої потреби та думки без насильства чи агресії. Важливо знання, як вирішувати конфлікти за допомогою діалогу, слухаючи інших та шукаючи взаєморозуміння. Навички сприяють побудові здорових міжособистісних стосунків та забезпечують позитивний клімат у спільноті [3, с. 85].

Організація тренінгів з розвитку емоційного інтелекту та навичок міжособистісного спілкування є ключовим елементом розвитку особистості та покращення міжособистісних відносин. Тренінги з розвитку емоційного інтелекту надають учасникам можливість покращити свої навички управління емоціями та сприйняття власних та чужих почуттів.

Зазначимо, що відображення адекватних способів реагування на стрес зі сторони дорослих є ключовим елементом виховання та формування їхньої соціально-емоційної стійкості.

Крім того, адекватне реагування на стрес та конфліктні ситуації з боку дорослих навчає соціальним навичкам та вмінням спілкуватися [4, с. 104].

Постійне спостереження та реагування на поведінку дітей, зокрема з огляду на виявлення потенційних факторів, що сприяють

агресії, є важливим аспектом виховання та психологічної підтримки дітей. Систематичне вивчення та аналіз поведінки дітей дозволяє виявити потенційні фактори, які сприяють агресії. Після виявлення потенційних факторів, що сприяють агресії, необхідно вчасно реагувати на прояви агресивної поведінки через застосування індивідуальних та групових методів корекції.

Отже, запобігання конфліктам та насильству в юнацькому оточенні вимагає систематичних та комплексних заходів, спрямованих на виховання толерантності та взаємоповаги. Це вимагає активної роботи дорослих, здатних створити безпечне та підтримуюче середовище для розвитку молодого покоління. А адекватне реагування на стрес та конфліктні ситуації з боку дорослих відіграє важливу роль у формуванні соціально-емоційної стійкості дітей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алексеєва Т. В. Ковальчишина Н. І. Психологія підліткової злочинності : навч. посіб. Донецьк : Ноулідж, 2010. 335 с.

Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. Практична психологія і соціальна робота. 2000. № 5. 14–16 с.

2. Кириленко Т. С. Психологія спорту. Регуляція психічних станів. Київ: Інститут післядипломної освіти Київ.нац.ун-ту, 2002. 112 с.

3. Психологічна діагностика та психопрофілактика психічного здоров'я педагога: тренінг-курс. Івано-Франківськ: ОІППО, 2006. 104 с.

А.С. Пилипчук,
здобувачка вищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

ФАКТОРИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ФОРМУВАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Агресивна поведінка молодших школярів набуває все більшої актуальності в сучасному суспільстві. Це явище не лише завдає шкоди оточуючим людям, але й негативно впливає на емоційний та психосоціальний розвиток самої дитини. Розуміння факторів, що впливають на формування агресивної поведінки, є ключовим для розробки ефективних методів профілактики та корекції [1].

Важливо зазначити, що агресивна поведінка не виникає внаслідок впливу лише одного фактора. Як правило, вона є результатом комплексної дії декількох з них. Аналіз цих факторів допоможе краще розуміти причини агресії у молодших школярів та

розробити оптимальні стратегії допомоги дітям, які мають схильність до такої поведінки.

Біологічні фактори, такі як спадковість і темперамент, мають суттєвий вплив на формування агресивної поведінки молодших школярів.

Спадковість відіграє важливу роль у визначенні схильності дитини до агресії. Наукові дослідження свідчать, що агресивна поведінка може мати генетичну основу. Дослідження близнюків показали, що ідентичні близнюки, які мають однаковий генетичний матеріал, частіше проявляють подібні рівні агресії порівняно з двояйцевими близнюками, які ділять лише частину своїх генів. Це підкреслює важливість генетичних чинників у формуванні агресивної поведінки [1].

Дослідження прийомних дітей також підтверджують вплив генетики. Діти, які мають біологічних батьків із високим рівнем агресивності, частіше проявляють агресивну поведінку, навіть якщо виховуються в інших сім'ях. Такі результати вказують на те, що генетичні фактори можуть впливати на розвиток агресії незалежно від виховного середовища [2].

Темперамент дитини також є важливим біологічним фактором, який впливає на схильність до агресії. Темперамент визначається як сукупність вроджених особливостей, які формують поведінкові реакції дитини на зовнішні стимули. Дослідники виявили, що деякі риси темпераменту можуть бути пов'язані з агресивною поведінкою [2].

Однією з таких рис є висока реактивність, яка характеризується швидкими та інтенсивними емоційними реакціями на подразники. Молодші школярі з високою реактивністю можуть бути більш схильні до агресії, оскільки їх емоційні реакції на фрустрацію або розчарування є сильнішими. Іншою важливою рисою є низький рівень самоконтролю, що характеризується труднощами в регуляції своїх емоцій і поведінки. Учні з низьким рівнем самоконтролю можуть мати труднощі з стримуванням агресивних імпульсів, що підвищує ймовірність агресивних дій [3].

Темперамент також впливає на те, як дитина взаємодіє з навколишнім середовищем. Наприклад, молодші школярі з більш важким темпераментом можуть викликати негативні реакції з боку дорослих і однолітків, що, у свою чергу, може посилювати агресивну поведінку. Важливо відзначити, що хоча темперамент має вроджений

характер, його прояви можуть бути модифіковані через виховання та соціальні взаємодії [3].

Біологічні фактори, такі як спадковість і темперамент, не діють ізольовано, а взаємодіють із середовищем, у якому зростає дитина. Наприклад, дитина зі спадковою схильністю до агресії або важким темпераментом може проявляти агресивну поведінку лише в умовах високого стресу або несприятливого соціального оточення. Таким чином, для розуміння агресивної поведінки необхідно враховувати не лише біологічні фактори, але й вплив сімейного, соціального та культурного середовища [4].

Отже, спадковість і темперамент є важливими біологічними факторами, що впливають на схильність до агресивної поведінки у молодших школярів. Розуміння цих факторів може допомогти в розробці ефективних стратегій виховання та втручання, які враховують індивідуальні особливості дітей і сприяють зменшенню агресивності.

Фізіологічні особливості дітей відіграють важливу роль у формуванні їх поведінки, включаючи схильність до агресії. Серед основних фізіологічних факторів, що можуть сприяти агресивній поведінці у молодших школярів, виділяють нейрофізіологічні особливості, гормональні зміни та неврологічні розлади [3].

Деякі неврологічні розлади можуть також бути пов’язані з агресивною поведінкою у молодших школярів. Наприклад, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) часто супроводжується проблемами з імпульсивністю і самоконтролем, що може призводити до агресивних проявів. Діти з СДУГ можуть мати труднощі з регулюванням своєї поведінки, що робить їх більш схильними до агресії в ситуаціях фрустрації або конфлікту [4].

Також важливим аспектом є травматичні пошкодження мозку, які можуть впливати на поведінку дитини. Навіть незначні травми голови можуть призводити до змін у поведінці, включаючи підвищену агресивність. Пошкодження певних ділянок мозку, зокрема тих, що відповідають за емоційну регуляцію та імпульсивний контроль, можуть значно впливати на поведінкові реакції дитини [4].

Отже, фізіологічні особливості є важливими факторами, що можуть сприяти агресивній поведінці у молодших школярів. Нейрофізіологічні аспекти, гормональні зміни та неврологічні розлади створюють основу для розуміння біологічних механізмів, які впливають на агресію. Врахування цих факторів у поєднанні з психологічними та соціальними аспектами є необхідним для розробки

ефективних підходів до корекції агресивної поведінки та підтримки здорового розвитку дітей.

Психологічні фактори відіграють важливу роль у формуванні агресивної поведінки у молодших школярів. Серед цих факторів особливе місце займають риси особистості, такі як тривожність, невпевненість у собі та занижена самооцінка, які можуть значно підвищувати схильність дитини до агресії [2].

Тривожність є однією з ключових психологічних особливостей, яка може сприяти агресивній поведінці молодших школярів. Учні з високим рівнем тривожності часто відчувають постійний стрес і напругу, що може проявлятися у вигляді агресивних реакцій. Тривожні школярі схильні до надмірної чутливості до загрозливих ситуацій, що викликає в них почуття небезпеки і бажання захищатися. Цей захисний механізм може виражатися через агресію як спосіб уникнення або подолання ситуацій, які вони сприймають як небезпечні. Крім того, тривожність може супроводжуватися фізичними симптомами, такими як прискорене серцебиття і м'язова напруга, що підсилює емоційну напругу і може призводити до агресивних вибухів [1].

Невпевненість у собі також є значущим фактором, що впливає на агресивну поведінку. Молодші школярі, які не впевнені у своїх силах і можливостях, часто відчувають потребу в самоствердженні. Вони можуть використовувати агресію як спосіб привернення уваги та отримання визнання з боку однолітків та дорослих. Невпевненість у собі може змушувати дитину почуватися вразливою і слабкою, і агресія стає засобом компенсації цих почуттів. Крім того, невпевнені учні можуть агресивно реагувати на будь-які ситуації, в яких вони відчувають загрозу для свого статусу або самоповаги [2].

Занижена самооцінка є ще одним важливим психологічним чинником, що впливає на агресивність. Молодші школярі з низькою самооцінкою часто мають негативне уявлення про себе і свої здібності. Вони можуть почуватися недооціненими, неповноцінними або неприйнятими. Це почуття неповноцінності може породжувати в них внутрішню напругу та агресивність. Агресія у таких дітей може бути спрямована як на зовнішній світ (однолітки, вчителі), так і на самих себе (самокритика, самопошкодження). Вони можуть використовувати агресію як спосіб захисту від болючих емоцій або як спосіб вираження свого внутрішнього дискомфорту [4].

Тривожність, невпевненість у собі та занижена самооцінка часто взаємодіють між собою, посилюючи вплив кожного окремого чинника

на агресивну поведінку. Наприклад, дитина з високою тривожністю може також відчувати невпевненість у собі та мати занижену самооцінку, що ще більше підвищує ймовірність агресивних реакцій. Крім того, ці психологічні фактори можуть бути пов'язані з іншими аспектами життя дитини, такими як проблеми в сім'ї, шкільні труднощі або соціальні взаємини, що створює комплексну систему впливів на поведінку [1].

Таким чином, психологічні особливості, такі як тривожність, невпевненість у собі та занижена самооцінка, є важливими чинниками, що сприяють формуванню агресивної поведінки у молодших школярів. Розуміння цих факторів може допомогти в розробці ефективних психологічних і педагогічних стратегій для підтримки дітей та зменшення рівня агресії, сприяючи їх здоровому емоційному та соціальному розвитку.

Вікові кризи є природними етапами розвитку дитини, під час яких відбуваються значні зміни в її емоційній та вольовій сферах. Молодші школярі проходять через кілька таких криз, що можуть суттєво впливати на їх поведінку, включаючи схильність до агресії. Однією з ключових вікових криз є перехід від дошкільного до молодшого шкільного віку, що супроводжується адаптацією до нових соціальних вимог і ролей. У цей період діти часто стикаються з підвищеними очікуваннями з боку вчителів та батьків, що може викликати у них стрес і фрустрацію. Емоційна нестабільність та недостатня здатність до саморегуляції у цей період можуть призводити до агресивної поведінки як способу вираження внутрішньої напруги та незадоволення [2].

Негативні стереотипи поведінки, засвоєні дитиною, також можуть суттєво впливати на формування агресивної поведінки. Ці стереотипи часто формуються під впливом навколишнього середовища, включаючи сім'ю, школу, медіа та культурні контексти. Наприклад, якщо дитина постійно спостерігає агресивну поведінку у своїх батьків або інших авторитетних дорослих, вона може вважати таку поведінку нормою і почати її наслідувати. Також важливу роль відіграє вплив однолітків: якщо агресивна поведінка вважається прийнятною або навіть схвалюється у групі однолітків, дитина може прагнути відповідати цим очікуванням, щоб бути прийнятою в групі [3].

Медіа, включаючи телевізійні програми, відеоігри та соціальні мережі, також можуть сприяти формуванню негативних стереотипів поведінки. Часте зображення насильства та агресії в медіа може

призводити до зниження чутливості дітей до агресії та формування у них думки, що агресія є прийнятним способом вирішення конфліктів [4].

Несприятливий психологічний клімат у сім'ї або школі є ще одним важливим фактором, що впливає на формування агресивної поведінки у молодших школярів. У сім'ї психологічний клімат може бути негативним через конфлікти між батьками, фізичне або емоційне насильство, нехтування потребами дитини, відсутність підтримки та розуміння. У таких умовах діти можуть відчувати постійний стрес, тривожність і невпевненість у собі, що підвищує ймовірність агресивної поведінки як захисного механізму [2].

У школі негативний психологічний клімат може бути спричинений булінгом, несправедливим ставленням з боку вчителів, відсутністю підтримки та включення у шкільну спільноту. Якщо дитина не почувається безпечною та прийнятою у школі, вона може використовувати агресію як спосіб самозахисту або вираження свого незадоволення. Важливо відзначити, що агресивна поведінка може бути як реакцією на безпосередні стресори, так і наслідком хронічного негативного впливу несприятливого середовища [3].

Психологічні фактори, такі як вікові кризи, негативні стереотипи поведінки та несприятливий психологічний клімат у сім'ї або школі, мають значний вплив на формування агресивної поведінки у молодших школярів. Врахування цих факторів є важливим для розуміння причин агресивної поведінки та розробки ефективних стратегій для її корекції та профілактики [4].

Серед різноманітних чинників, що сприяють агресії у молодших школярів, соціальні фактори відіграють значну роль.

Сім'я є основним соціальним середовищем, в якому формується особистість дитини. Вплив сім'ї на поведінку молодших школярів, зокрема на їх схильність до агресії, є надзвичайно важливим. Ключові аспекти цього впливу включають стиль виховання, жорстоке поводження з дитиною та конфліктні стосунки між батьками [2].

Авторитарний стиль виховання характеризується високим рівнем контролю та низьким рівнем підтримки з боку батьків. У таких сім'ях батьки часто застосовують суворі дисциплінарні методи, вимагають беззаперечного підкорення та не враховують думку дитини. Це може призводити до розвитку у дітей агресивної поведінки з кількох причин. По-перше, молодші школярі, які відчувають постійний тиск і контроль, можуть накопичувати внутрішню напругу і розчарування, які проявляються у вигляді агресії. По-друге,

авторитарний стиль виховання не сприяє розвитку емоційної регуляції та навичок соціальної взаємодії, що також може підвищувати схильність до агресивної поведінки [1].

Жорстоке поводження, включаючи фізичне, емоційне та сексуальне насильство, є одним із найважливіших чинників, що сприяють формуванню агресивної поведінки. Молодші школярі, які зазнають насильства, часто відчувають глибокий психологічний стрес, тривожність і зневіру, що може призводити до агресивних реакцій. Крім того, діти, які є свідками або жертвами насильства, можуть засвоювати модель агресивної поведінки як норму. Вони можуть почати вважати, що агресія є допустимим способом вирішення конфліктів і самозахисту. Насильство в сім'ї також може призводити до зниження самооцінки і формування негативного образу себе, що ще більше підвищує ризик агресивної поведінки [2].

Конфлікти між батьками, особливо якщо вони супроводжуються агресією або насильством, можуть мати значний вплив на психіку молодшого школяра. Учні, які регулярно спостерігають за конфліктами між батьками, можуть відчувати почуття небезпеки, тривоги і безсилля. Це може сприяти розвитку агресивних реакцій як способу вираження внутрішньої напруги і стресу. Крім того, конфліктні стосунки між батьками можуть створювати нестабільне емоційне середовище, де дитина не отримує необхідної підтримки і безпеки. Це може призводити до того, що діти використовують агресію як механізм самозахисту і засіб привернення уваги до своїх потреб [3].

Однолітки та групи відіграють важливу роль у соціалізації дітей і можуть мати значний вплив на їх поведінку, включаючи схильність до агресії. Вплив однолітків може проявлятися через декілька механізмів.

У дитячих колективах встановлюються певні норми і правила поведінки, які можуть включати агресивні дії. Якщо в групі однолітків агресія є прийнятним або навіть заохочуваним способом взаємодії, молодші школярі можуть наслідувати цю модель поведінки, прагнучи бути прийнятими і схваленими групою. Вони можуть вважати агресію ефективним засобом здобуття статусу і впливу в групі [3].

Тиск з боку однолітків може змушувати дітей брати участь в агресивних діях, навіть якщо вони не схильні до такої поведінки за своєю природою. Молодші школярі можуть боятися бути відкинутими або осміяними, якщо вони не відповідатимуть очікуванням групи. Це

може призводити до того, що вони приєднуються до агресивних дій, щоб уникнути соціальної ізоляції або булінгу.

Молодші школярі вчаться поведінки через спостереження за іншими, особливо за своїми однолітками. Якщо дитина бачить, що агресивна поведінка приносить позитивні результати, такі як повага або визнання з боку інших, вона може почати наслідувати цю поведінку. Соціальне навчання грає важливу роль у формуванні поведінкових моделей, і однолітки є потужними агентами цього процесу [3].

Таким чином, соціальні фактори, такі як вплив сім'ї та однолітків, мають важливе значення у формуванні агресивної поведінки молодших школярів. Авторитарний стиль виховання, жорстоке поводження та конфліктні стосунки між батьками можуть створювати умови, що сприяють агресії. Водночас вплив однолітків і групи, через групові норми, тиск і соціальне навчання, також може значно підвищувати схильність дітей до агресивної поведінки. Розуміння цих факторів є ключовим для розробки ефективних стратегій втручання та профілактики агресії серед молодших школярів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Деркач О. М. Сімейні детермінанти агресивної поведінки молодших школярів: теоретико-методологічні аспекти. *Сімейна психологія та психотерапія*. 2021. № 21. С. 12-18.

2. Кононенко О. В. Теоретико-методологічні підходи до дослідження агресивної поведінки молодших школярів у віртуальному середовищі. *Психологія та соціологія сім'ї*. 2021. № 27. С. 151-159.

3. Кривко І. В. Профілактика агресивної поведінки молодших школярів. *Вісник Дніпропетровського університету імені О. Гончара.* 2015. № 28. С. 129-134.

4. Мазур О. М. Особливості проявів агресивної поведінки молодших школярів у залежності від стилю сімейного виховання. *Педагогіка і психологія.* 2014. № 3. С. 108-113.

К. Побережна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Л. М. Мотозюк,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ПРОСТІР ДЛЯ КОМУНІКАЦІЇ ТА ПРЕЗЕНТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Внаслідок особливостей сучасної мобільності та комунікації за людиною стежить велика кількість

людей, які формують про неї думку, спираючись переважно на цінності матеріального плану, які людина може продемонструвати, знаючи про них. З іншого боку, індивідуалізація як тенденція глобалізації вимагає від людей унікального способу життя. Тому поведінка, що формує імідж, ґрунтується, головним чином, на самопрезентації. Сучасна людина відходить від традиційних соціальних зв'язків, чому сприяє зміна можливостей соціальної комунікації. Сучасній людині не вистачає спілкування віч-на-віч, і вона замінює це спілкуванням в Інтернеті. Медійне середовище в соціальні мережі перетворилося на інструмент для саморозвитку. Хоча засоби вираження індивідуальності в соціальних мережах ще не уніфіковані і мають обмеження, можна створити безліч індивідуальних образів, залежно від того, чого хочуть досягти користувачі і наскільки вони креативні. Людина починає формувати своє «Я» на основі побаченого, запозичуючи та копіюючи образи інших (при споживанні нових медіа-продуктів). Віртуальна комунікація також має кілька особливостей. Серед них: широке розмаїття «інструментів», які можна використовувати для конструювання власної ідентичності, відсутність особистого контакту і можливість того, що учасники такої комунікації не впізнають один одного. Це дає чудову можливість представити свою індивідуальність «віртуальному середовищу», що складається з інших користувачів інтернет-ресурсу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Деякі вчені, зокрема Б. Шленкер, М. Вейголд, М. Лірі, Р. Ковальські, вважають, що самопрезентацію слід розглядати як практику, яка допомагає підтримувати самооцінку на відповідному рівні та підтверджуючи Я-образ. Цей процес може бути як підсвідомим, так і повністю усвідомленим, залежно від обставин [2].

Інші дослідники, такі як Ч. Кулі, М. Ріес, Т. Піттман, Дж. Г. Мід, А. Шутц, І. Джонс, Б. Куіглі, А. Андерсон, Дж. Тедеші, І. Гоффман та інші, описують феномен самопрезентації особи з психологічного погляду. Початково самопрезентацію пов'язували лише зі споживанням, як показали праці Т. Веблена [5, с. 43].

Сьогодні самопрезентація в форматі віртуальної комунікації досліджується переважно представниками постмодерністського напрямку, такими як З. Бауман, М. Кастельс, У. Бек, Ж-П Бодріяр, А. Турен, Р. Барт та інші [6; 7].

Кількість соціальних мереж у світі постійно зростає, наразі існує понад 206 соціальних мереж. Більше половини користувачів

Інтернету зареєстровані хоча б у одній соціальній мережі. Найпопулярнішими сайтами в Україні є «Facebook», «Instagram», «Twitter» і «TikTok», які відрізняються структурою та віковою статистикою учасників [4].

Специфіка самопрезентації зумовлена тим, що вона відбувається у віртуальній реальності. «Віртуальна реальність», як і «кіберпростір», означають неіснуюче місце, яке забезпечує можливість непрямого спілкування між особами за допомогою обладнання, що забезпечує доступ до Інтернету [3].

Важко зрозуміти, що таке віртуальна реальність, тому що вона поєднує в собі характеристики об'єктивності та матеріальної безпосередності, і в той же час можливість створення нескінченної кількості альтернативних реальностей тим, які відчуває дана людина. Віртуальна реальність пов'язана з об'єктивною реальністю. Віртуальна реальність, як умовне середовище життя людини, дає можливість для прийняття та реалізації власних рішень, задоволення потреб.

Специфіка мережевої поведінки, яка приймає уніфіковані форми щодо обробки інформації, включає гіпертекст, організований у персональні сторінки користувачів, електронні щоденники та віртуальну особистість. Віртуальне спілкування – це принципово новий спосіб самовираження і самореалізації особистості, який поступово переростає в новий культурний тип поведінки.

Відмінною рисою процесів реальної та віртуальної самоідентифікації є рівень свідомої включеності в них особистості, а також те, що віртуальна самоідентифікація вторинна відносно реальної. Інтернет-середовище зводить самоідентифікацію до моменту презентації. Самопрезентація в мережевому середовищі базується на віртуальній особистості в результаті конструювання реального чи вигаданого образу в мережевому комунікаційному просторі, який задається реальним суб'єктом.

Головною особливістю віртуальних особистостей є їхня здатність до реальної діяльності. З. Зав'ярова у своєму дослідженні «Самоідентифікація особистості в контексті мережевої комунікації: постановка проблеми» стверджує, що «взаємодія між конструктором віртуальної особистості та особистістю, створеною цим конструктором, має двоякий характер: з одного боку, вона ґрунтується на ідентифікації творця зі своїм творінням, а з іншого-віртуальна особистість прагне набути своєрідного самостійного існування. При

чому це й вплив може бути як конструктивним, так і деструктивним [1].

Вже понад 20 років самоідентифікація в Інтернет-мережах вивчається та аналізується але варто зазначити, що більшість досліджень зосереджені на конструюванні образу «Я» в анонімних середовищах. Згідно з цими дослідженнями, в анонімному середовищі люди вважають за краще підкреслювати негативні сторони своєї особистості і створювати інше «Я» [10].

Також було помічено, що люди відчувають певні труднощі у створенні бажаного іміджу при взаємодії віч-на-віч. Це пов'язано з тим, що фізичні характеристики, такі як: стать, раса, вік і соціальний статус часто складніше приховати в особистому спілкуванні. Для створення бажаного враження використовуються дуже обмежені інструменти, так і як мова, жести, манера говорити і одяг.

Більше можливостей для побудови бажаного іміджу відкривається завдяки винаходу Інтернету, який створив абсолютно нове середовище. Ви можете відтворити свою біографію з анонімністю. Д. Белл та його співавтори у книзі «Cyberculture. The Key Concepts» зазначають, що поняття ідентичності перестало бути однозначним через глобалізацію та постмодернізацію [8, с. 108].

Онлайн-спілкування не завжди анонімне - члени сім'ї, колеги по навчанню та роботі, сусіди використовують Інтернет як додатковий канал спілкування. Щоб знайомі з реального життя могли ідентифікувати один одного в соціальних мережах, туди вноситься інформація про місце навчання, роботи, дні народження, номер телефону, розміщується фото, що повертає нас до спілкування «віч-на-віч». .

Відчуття приналежності до групи користувачів соціальних мереж є одним із компонентів самоідентифікації в соціальних мережах. На думку авторів у роботі «Соціальні мережі: чому студенти використовують Фейсбук?» психологічне відчуття приналежності до спільноти виявляється результатом одного з трьох процесів: емоційна соціальна ідентичність — це відчуття причетності до спільноти; оціночна соціальна ідентичність — це оцінка досягнень індивіда за ознакою належності до певної групи; самосвідомість залежить від приналежності до спільноти [9].

Створюючи профіль, люди презентують себе з певною метою, щоб створити враження, що вони цікаві. Користувачі активно презентують себе спільноті, самостійно підбираючи найбільш

релевантну інформацію про себе, таку як текст, фотографії, зображення, аудіо- та відео файли.

Людина може формувати свій імідж, наповнюючи свій онлайн-профіль спеціальним контентом.

Висновки. Підсумовуючи, хотілося б ще раз відзначити, що соціальні мережі з кожним роком відіграють усе більшу роль серед інтернет-ресурсів. Соціальні мережі стають новим засобом соціалізації, вносять зміни в процес конструювання особистості. Соціальні мережі уможливлюють нові технології в освіті. Віртуалізація в різних сфер діяльності людини перетворюється в стрімкий безперервний процес, який значно випереджає теоретичні та практичні соціологічні знання про феномен соціальних мереж.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вислоух І.С. Самопрезентація у соціальних мережах як елемент стратегії пошуку роботи. *Національний авіаційний університет*. Київ, 2021. 73 с.
2. Капустюк О. М. Самопрезентація як засіб створення позитивного іміджу особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / О. М. Капустюк. – Київ, 2007. 252 с
3. Настояща К. В. Практики самопрезентації в інтернет-просторі: форми і тенденції. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2019. Т. 22, № 1. С. 20-28.
4. Шиделко А. Мода як психологічний механізм самопрезентації у суб'єктивному світі особистості. *Збірник наукових праць Випуск 5*. Київ – Львів – Бережани – Гомель, 2019. С. 160-163
5. Aspling F. The private and the public in online presentations of the self A critical development of Goffman's dramaturgical perspective. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/320346695_The_Private_and_the_Public_in_Online_Presentations_of_the_Self_A_Critical_Development_of_Goffman's_Dramaturgical_Perspective (дата звернення 01.04.2024 р.)
6. Baumeister R. A self-presentational view of social phenomena. Psychol. bull. 1982. Vol. 91. № I. P. 48-69
7. Beck U. Individualization. London: Sage, 2002. 222 p
8. Bell D. Cyberculture: The key concepts. Psychology Press, 2004.
9. Cheung C. M. K., Chiu P. Y., Lee M. K. O. Online social networks: Why do students use facebook? Computers in Human Behavior. 2011. Т. 27. №. 4. С. 1337-1343.
10. Zhao S., Grasmuck S., Martin J. Identity construction on Facebook: Digital empowerment in anchored relationships. Computers in human behavior. 2008. Т. 24. №. 5. С. 1816-1836.

О.В. Попович-Андрис,
здобувачка вищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ З РІЗНИМ СТУПЕНЕМ АУТИЗМУ

Проблема аутизму на сучасному етапі є актуальною. Батьки часто цікавляться тим, як проявляється аутизм у їхніх дітей. Серед найбільш поширених ознак, які можуть вказувати на наявність розладу у дитини, можна виділити такі: повторне виконання певних дій, таких як відчиняння і закривання дверей або вмикання та вимикання світла; відсутність інтересу до іграшок, але проявлення зацікавленості у побутових предметах; постійне розгойдування з боку в бік; відмова йти на руки та виявлення незручності при тілесному контакті; зосередженість на одному предметі на тривалий час; споживання неїстівних предметів, таких як одяг; ходіння на носочках тощо [1].

Діти, які мають аутизм, можуть мати проблеми з координацією рухів і дрібною моторикою, що часто робить їх незграбними. Малюки з розладом аутистичного спектру віддають перевагу самотності та уникають контакту з іншими людьми, не виявляючи інтересу до гри з іншими дітьми. Вони можуть не розуміти небезпеки і, наприклад, виходити на дорогу або підніматися на висоту без необхідних обережностей.

Діти з аутизмом іноді завдають собі травм. Вони можуть бити себе головою об стіну або підлогу, кусати себе чи дряпати, що може призвести до поранень. Розлад аутистичного спектру може проявлятися по-різному у дітей.

Батьки часто звертаються до фахівців із питаннями про аутизм, коли їхня дитина досягає віку 2-3 років, і виявлення ознак розладу стає помітним. Однак ознаки аутизму можна спостерігати вже в ранньому віці. Якщо ваша дитина відмічається такими ознаками, як відсутність посмішки відповіді, уникання тілесного контакту, відсутність інтересу до іграшок, відсутність мовлення, відмова від реагування на власне ім’я, невміння дивитися в очі, або відсутність участі у рольових іграх, це може бути приводом для звернення до лікаря.

Раннє виявлення ознак аутизму, проведення діагностики та отримання підтримки фахівців можуть значно полегшити життя дітей

з аутизмом, допомагаючи їм у подальшому розвитку та адаптації до навколишнього середовища [2].

Відомі дослідники В. Лебединський та О. Нікольська виділяють чотири ступені виразності розладів аутистичного спектру (РАС), кожен з яких характеризується певними особливостями: 1 ступінь (найважчий): польова поведінка, відсутність емоційного контакту навіть з батьками; повна відмова від мовлення як засобу спілкування; уникнення впливу подразників, схильність до емоційної перенасичуваності.

2 ступінь: прагнення до стабільності навколишнього середовища, контакт лише з батьками; непереносимість змін у звичному способі життя (перестановка меблів, зміна одягу, нова їжа тощо); симбіотичний зв'язок з матір'ю: постійне перебування поруч, мати повинна бути у полі зору; стереотипні рухи для стимуляції органів чуття (перегортання сторінок, перекладання предметів, розгойдування); однотипні мовні штампи, часто у безособовій формі («Треба їсти», «У дві години прогулянка»); розуміння мовлення залежить від стану дитини, ситуації та співрозмовника.

3 ступінь: надмірна захопленість власними стійкими інтересами, що проявляються у стереотипній формі (однотипні ігри, малюнки, теми розмов); зміст інтересів часто пов'язаний з чимось страшним, неприємним, асоціальним; бурхлива негативна реакція на спроби змінити їхню активність або залучити до іншого виду діяльності; високий рівень сформованості мовлення, великий словниковий запас, складні граматичні конструкції; відсутність орієнтації на співрозмовника під час спілкування, ігнорування запитань та повідомлень; негнучка програма дій, нечутлива до змінних умов. Порушення планів призводить до деструктивної поведінки; висока ерудиція та інтелектуальні здібності поєднуються з моторною незграбністю, побутовою непристосованістю; активна відмова від нового, для формування навичок дії необхідно виконувати їхніми руками; соціальна наївність, погане розуміння ситуацій, відсутність відчуття підтексту; иисленнєві операції стають джерелом аутостимуляції (математичні обчислення, логічні схеми); непереносимість змін у життєвих програмах; негативізм та вербальна агресія у відповідь на нове, запропоноване іншою людиною.

4 ступінь (найлегший): підвищена вразливість, загальмованість у контактах, труднощі комунікації; припинення спілкування при найменших перешкодах; можливість нетривалого контакту очей зі співрозмовником; пошук захисту у близьких, прагнення

дотримуватися правил та бути «хорошим»; легка засвоюваність складних понять, але труднощі у формуванні рухових навичок та практичному застосуванні знань; опанування складними граматичними конструкціями, але дезорієнтація у просторі власного тіла; негнучка, одноманітна поведінка; педантичне прагнення дотримуватися правил; можливі здібності до конструювання, музики та інших невербальних видів творчості.

Важливо пам'ятати, що РАС - це спектр, а отже, прояви аутизму у кожної дитини унікальні.

Таким чином, класифікація Лебединського та Нікольської дозволяє диференціювати прояви РАС та враховувати їх при розробці індивідуальних програм допомоги [3].

Розлад аутистичного спектру може проявлятися у дітей по-різному. Недарма говорять, що якщо ти знаєш одну дитину з аутизмом, то ти знаєш лише одну дитину з аутизмом. Є сталі симптоми, які є основою характеристики таких дітей, але і є багато різних відмінностей, які відрізняють їх один від одного. Середній вік встановлення діагнозу 4 роки і це вже пізнє виявлення. До 3-4 роки нейронні зв'язки встановлюються дуже швидко, тому раннє втручання дуже важливе.

Існує багато матеріалу для батьків, які можуть методом спостереження виявити перші ознаки аутизму ще в немовлят, але я б рекомендувала саме такі пункти: 6 місяців- відсутність посмішки, або реакції на голос мами; 9 місяців – відсутність гуління у відповідь та соціальної посмішки; 12 місяців – відсутність жестів і лепетної мови; 18 місяців – відсутність слів та вказівного жеста; 24 місяці – відсутність фраз з 2 слів, втрата мовної навички.

Рас у дітей молодшого віку: обмежений інтерес до інших людей та обмежена емоційна взаємодія; неприйнятна поведінка з метою уникнення сенсорного подразника; відсутність або затримка розмовної мови; обмеження в використанні жестів; обмежена уявна гра; незвичайно сильні довготривалі істерики; відсутня рольова гра; трудність у зміні одягу під час зміни сезонів; реакція на пролиту воду на одяг; одноманітна гра; відсутність наслідування; не реагує на своє ім'я; не дивиться у вічі; не приймає правил групової гри; аутоагресія.

Рас у дітей дошкільного віку: труднощі у передбаченні подій і прийнятті змін; бідність спонтанної функціональної гри; відсутність гри іграшками у той спосіб, для чого вони створені; затримка мовлення, комунікації; обмежений діапазон емоцій; обмежені інтереси; істерики;

Спостереження медичних і психологічних фахівців дозволило скласти вичерпну картину ознак дитячого аутизму. Ці ознаки охоплюють широкий спектр порушень у поведінці, що проявляються у відхиленнях у психомоторних навичках і мовленнєвому розвитку.

• Неадекватна соціалізація: у дитини спостерігаються труднощі у виявленні емоцій та спілкуванні з іншими людьми. Він може уникати поцілунків та обіймів і не проявляти зацікавленості у вияві прихильності.

• Затримка у розвитку мовлення: малюк не володіє мовленням та не виявляє бажання висловлювати свої думки словами.

• Відсутність навичок комунікації: мовлення для взаємодії з людьми не використовується.

• Ехолалія: безпричинне повторення слів та висловів інших осіб. При цьому дитина має добру механічну пам'ять.

• Проблеми з самоідентифікацією: використання займенника «ти» замість «я» для опису самого себе.

• Синдром Аспергера: тенденція до одноманітності, ритуалізація ігор, глибока захопленість окремими деталями іграшок.

• Відсутність інстинкту самозбереження: недолік усвідомлення небезпеки, зокрема у відношенні до висоти.

• Тенденція до самоушкодження: аутоагресія, що проявляється у фізичних пошкодженнях тіла.

• Сенсорні порушення: непереносимість музики, дотиків під час гігієнічних процедур або стрижки.

Під час постановки діагнозу можуть спостерігатися всі вищезазначені симптоми або лише деякі з них [4].

Усі ці чинники заважають дітям повноцінно взаємодіяти, спілкуватися і навчатися. Але якщо у них виникають труднощі з гнучкостю та здатностю до організації, використанням вербальної інформації, аудіальному сприйнятті, здатністю працювати в групі, тайм-менеджменті, слуховій обробці інформації, соціальній комунікації, то є і сильні сторони, які необхідно використовувати. Це здатність використовувати різноманітну візуальну інформацію та датність запам 'ятовувати різноманітні факти.

Вивчаючи дану тему, для себе відмітила 4 основні ступені важкості аутизму:

- 1 ступінь – легкий. Дітям можуть поставити діагноз ЗПР. Вони можуть спілкуватися, проте їх жести і міміка повільні.
- 2 ступінь. Діти багато розмовляють, але розмовляють в нікуди, мало спілкуються і комунікують. Вони не створюють

враження замкнутих в собі, але то тільки на перший погляд. Люблять багато говорити про свої захоплення та вподобання.

- 3 ступінь. Діти ведуть себе досить нормально, не проявляють ніяких незадоволень, але тільки якщо вони знаходяться у звичній для себе обстановці. При зміні оточення, у них зявляються приступи паніки і аутоагресії.
- 4 ступінь – найважчий. У таких випадках діти майже не реагують на звертання, уникають зорового контакту та практично не спілкуються. Якщо вони відчувають себе комфортно, можуть сидіти годинами, залишаючись у своєму власному внутрішньому світі. Невідповідність ситуації може викликати крик і плач у цих дітей.

Діагноз ставиться комісією у державній психіатричній клініці, де беруть участь такі спеціалісти, як дитячий психіатр, дитячий невролог, педіатр, дитячий психолог та логопед. Діагностика базується на спостереженнях цих фахівців за дитиною, а також на проведенні ряду тестових шкал, таких як шкала оцінки неадекватної поведінки, шкала Коннорса, та опитувальник для діагностики аутизму. Крім того, при підозрі на аутизм можуть бути проведені такі обстеження, як ЕЕГ, МРТ головного мозку, доплерографія судин голови та шиї, для забезпечення належного супроводу та підбору терапії [4].

Вивчаючи інформацію про людей з РАС, я знайшла кілька не менш важливих симптомів, які характерні людям з таким діагнозом. Я вважаю, що ,наприклад, великою проблемою є порушення харчової поведінки. Види порушень бувають різними: відсутність вміння жувати; вживання в їжу продуктів певної консистенції; обмежений раціон; переїдання; поїдання неїстівних предметів; не їсть самостійно; їсть лише під мультики; їсть лише з певного посуду і в певній кімнаті; дуже довгий прийом їжі, або навпаки-надто короткий.

У людей з аутистичним спектром часто присутня вибірковість їжі. Це дуже скудне меню, яке повторюється з дня на день і ніякі вмовляння просто так не дадуть позитивного результату в цій проблемі. Тут необхідно, на мою думку, звертатися до поведінкового терапевта і з величезним терпінням малесенькими дозами вводити нові продукти. Необхідно пам’ятати, що харчове насилля створює ще більше проблем, тому обов’язково слід виключити медичні проблеми, а саме: перевірити ЖКХ, знайти гарного гастроентеролога, пройти обстеження на непереносимість якогось певного продукту. Тільки після цього вже можна звертатись до спеціалістів поведінкової терапії, який зробить збір даних і складе індивідуальний план дій.

Зазвичай, перший спеціаліст, до якого звертаються батьки за порадою психолога- це невролог. Головне питання, яке може супроводжувати невролог стосуються епілепсії. Епілепсія є найчастіше супроводжуючим станом дитини з РАС. Для того, щоб діагностувати епілепсію, потрібно зробити ЕЕГ-електро енцефалографію. Це запис біоелектричної активності мозку, заснований на визначення різниці електричних потенціалів, що генеруються нейронами. Невролог, який підозрює, що у дитини є якісь напади чи пароксизмальні стани, має скерувати дитину на обстеження. При епілепсії невролог є головною ланкою супроводу та підбору терапії. Далі невролог скеровує батьків до державного діючого психіатра і тільки психіатр має право ставити та озвучувати діагноз аутизм.

Коли ми міняємо поведінку дитини, ми не працюємо з її поганою поведінкою, ми міняємо свою стратегію. Не може такого бути, що ми все залишаємо так, як робили до цього, а поведінка аутиста поміняється. Тому треба працювати над поведінкою батьків. Треба міняти звичку заставляти, намагатись не кричати і не агресувати.

Окрім змін у поведінці, діти з аутизмом часто проявляють інші фізіологічні ознаки, які називають фізіологічними симптомами аутизму у дітей. Ці ознаки зазвичай спостерігаються вже з самого початку і можуть бути досить типовими. До таких сигналів відносяться: порушення сну (часті пробудження серед ночі, складності зі засинанням); знижений тонус м'язів; порушена координація рухів; судоми; притуплене або, навпаки, загострене сенсорне сприйняття; проблеми з роботою підшлункової та щитовидної залоз; синдром роздратованого кишечника. Фізіологічні симптоми аутизму у дітей можуть проявлятися різноманітно: від однієї до кількох ознак одночасно. Варто відзначити, що вони не є обов'язковими для всіх дітей з аутизмом [4].

В 12 років, коли починається підлітковий період, стає важко про щось домовитись з підлітком-аутистом. І в цей час нам слід пам'ятати, що спочатку слід навчитися сприймати їх як підлітків, а вже потім, як дітей з діагнозом. Треба включати спостережливість і вчитись відмічати для себе, коли підліток хоче побути на одинці, сам щось зробити і коли він не хоче навчатися і спілкуватися. В такі моменти треба вміти дистанціюватися.

В підлітковому віці аутисти можуть набувати нових навичок-готувати собі чай, зробити бутерброд чи прибрати в квартирі.

Дорослим слід навчитися завжди давати їм вибір і цікавитись їх думкою в різних питаннях (вибір одягу чи місце прогулянки, чи вибір їжі).

Необхідно проявляти більше поваги, щоб дитина відчувала свою особистість. В цей період, на мою думку підлітки уповільнюються, робляться ледачими і менш рухливими. Вони люблять посидіти та полежати. З підлітковим віком у них з'являється агресія і аутоагресія. Якщо вони проявлялись раніше, то цей стан може погіршитись.

Підліток з РАС в період статевого дозвівання та зміни гормонального фону, переживає різкий викид гормонів. Це призводить до того, що він переживає сильні головні болі, а саме стан, коли тебе рве з середини і ти нічого не можеш з цим зробити. У дівчат-підлітків статеве дозрівання проходить тяжче, ніж у хлопчиків.

Існує таке поняття, як руйнівна поведінка в підлітків. Це коли ти завдаєш собі багато шкоди. Діти можуть бити себе, рвати волосся, кусати себе, тікати від дорослих. Тут на мою думку дуже важливе завдання для спеціаліста зрозуміти, чи дійсно дитині погано від гормонального викиду, чи це сенсорне перевантаження.

Сенсорне перевантаження з'являється, коли нашому мозку надходить більше інформації через органи чуття, ніж він може обробити. Наприклад, одночасні розмови, які відбуваються у тій же кімнаті, миготіння світла або гучна вечірка – все це може призвести до симптомів сенсорного перевантаження [2].

Наразі це в дитини проявляється психологічне чи поведінкове. Дитина з РАС капризує, що його не зрозуміли чи її агресивні випади через страх , панічні атаки, депресію, тривогу. Необхідно спостерігати, аналізувати, вести щоденник та звертатись до фахівців – це дуже важливо, щоб ми знали і розуміли, що відбувається з підлітками.

Ще одним фактором, за яким необхідно спостерігати, виховуючи дитину з РАС є сон. Сон у підлітків з аутизмом не стабільний. Вони починають просипатися вночі, потребують більше тактильного контакту, хоча раніше, можливо, не любили, коли їх обіймали, проявляли до них ніжність. Це буде новий досвід для батьків-потреба в великій тактильності.

Такий фактор, як втрата інтересу чогось. Наприклад, якщо є речі, які дуже цікавили колись підлітка з аутизмом, а тепер різко перестали цікавити. Втрата мотивації, втрата впливу тих заохочень, які завжди були «робочі». В підлітковому віці вони починають відчувати відмінність від однолітків, приходить розуміння, що прийнятими вони

вже ніколи не будуть- це теж може провокувати сум, стрес, затяжне розчарування, тривогу.

Підлітки з типовим розвитком збираються в компанії, пробують курити, голосно говорять, пробують будувати перші стосунки. Аутисти не мають такої можливості, не мають нічого такого, що зможе задовільнити підліткові потреби. Сексуальність є, потреба є- і тоді вони залишаються на самоті з своїми нереалізованими потребами. Батькам інколи незручно говорити на цю тему, соромно, але залишати підлітка сам на сам з цим не можна. Він так само колись мав надію бути прийнятим, але тепер приходить усвідомлення , що він лишається один. Це можуть бути такі підсвідомі речі- я відчуваю себе чужим, зайвим, не прийнятим. Це все переходить в агресію, яку він виливає на тих, хто поруч. Це може бути навіть фізична агресія в сторону батьків, сестер, братів- підліток просто не справляється з своїми емоціями.

Список використаних джерел та літератури:

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

2. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання : допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку : монографія. Харків : Планета-принт, 2013. 244 с.

3. Марценковський І., Марценковський Д. Розлади спектра аутизму: питання ранньої діагностики. 2013. *НейроNews: психоневрологія та нейропсихіатрія*. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://neuronews.com.ua/uploads/issues/2023/5(141)/nn23_5-141_all.pdf. (дата звернення: 28.08.2023).

4. Островська К. О. Особливості інтелекту дітей з спектром аутистичних порушень / К. О. Островська, Х. В. Качмарик // Зб. наук. пр. інституту психології імені Г. С. Костюка НАПНУ, Т. XIV, ч. 6, 2012. С. 350-357.

Д. Прохорчук,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: М. А. Лукашук,
доктор філософії
(м. Хмельницький, Україна)

ВПЛИВ СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Негативні суспільні явища сьогодення, зокрема: політична і соціальна нестабільність, загальна пандемія, відсутність правових

гарантій, невизначеність майбутнього, провокують і підвищують прояви конфліктної поведінки серед населення. Значної трансформації зазнала і конфліктна підліткова взаємодія, яка безпосередньо залежить від стилів сімейного виховання. На сьогоднішній день гостро стоїть проблема виховання підлітків, адже саме батьківське ставлення до дитини в подальшому визначає і стиль поведінки в системі міжособистісних відносин.

Процес входження дитини в соціальне середовище відбувається під впливом батьків та тієї атмосфери, що склалася в сім'ї. Родині належить основна роль у формуванні та розвитку особистості, моральних норм і життєвих принципів дитини. Сім'я заохочує одні особисті прагнення, одночасно перешкоджаючи іншим, задовольняє або ігнорує особистісні потреби, структурує можливості досягнення небезпеки, задоволення і самореалізації.

Проблеми сімейного виховання загострюються в період підліткового віку. Відбувається зіткнення суперечливих тенденцій: з одного боку, прагнення батьків бачити свою дитину незалежною і самостійною, а з іншого високе прагнення контролювати життя своєї дитини. Існування таких суперечностей дає можливість припустити, що відсутність позитивних механізмів соціалізації в суспільстві призводить до деструктивних проявів у поведінці підлітків. О. І. Власова [1] зазначає, що підлітковий вік традиційно відноситься до кризового періоду онтогенезу, оскільки він є перехідним, пов'язаним з активним психофізіологічним розвитком, статевим дозріванням, в поведінці спостерігається імпульсивність, емоційна нестабільність, підвищена вразливість до впливів навколишнього середовища. Все це призводить до неадекватних реакцій, конфліктності та агресивності у взаєминах з оточуючими, суперечливості в діях та вчинках, які сприймаються дорослими як відхилення від суспільних норм та правил поведінки.

У психічно нестійких підлітків відсутні адекватні способи подолання труднощів, тому іноді спостерігається явище самоіндукції негативного емоційного напруження: дезорганізовану поведінку посилює стресовий стан, який призводить до виникнення «хвилі дезорганізації».

Вищеописана зовнішня сторона вікових змін супроводжується об'єктивним виникненням у підлітка почуття дорослості, що є центральним новоутворенням даного вікового періоду, яке виражається в бажанні підлітка, щоб дорослі та однолітки ставилися до нього як до дорослого. Почуття дорослості і тенденція до нього

виникає через авторитарну систему виховання, а також за умови значної свободи і самостійності. У підлітковому віці дитина претендує на рівноправне спілкування, в іншому випадку – йде на конфлікти, відстоюючи свою позицію [2].

Причиною більшості міжособистісних конфліктів за участю підлітка є протиріччя між ставленням дорослого до особи підліткового віку як до дитини і мірою власної дорослості в уявленнях підлітка. Дитина демонструє свою конфліктну протидію у формі неслухняності, грубості, впертості, агресивності.

Прояви такої поведінки мають особливо демонстративний характер, оскільки можливості підлітка в діяльності й міжособистісній взаємодії розширюються. Коли дорослі неадекватно реагують на конфлікти з дитиною підліткового віку, то вона стає замкненою, відмовляється від спілкування з ними, живе так в званому «своєму світі», тобто виникає конфліктна ситуація, що передує конфліктній поведінці [3]. Конфліктна взаємодія розуміється нами як сукупності психологічних особливостей особистості підлітка, що спонукають його активніше та частіше залучатися в конфлікт з оточуючими.

Варто відмітити, що через деструктивні сімейні відносини підлітку важко засвоювати і апробувати соціальні ролі, що відповідно провокує виникнення міжособистісних та внутрішньо особистісних конфліктів. Тому, при спілкуванні з дітьми підліткового віку батькам необхідно враховувати їх індивідуально- психологічні особливості та демонструвати конструктивні стилі сімейного виховання [4]

Сімейне виховання – це така взаємодія батьків із дітьми, яка ґрунтується на родинній емоційній близькості, сімейній гармонії, любові, турботі, повазі та захищеності дитини і сприяє створенню сприятливих умов для задоволення потреб у повноцінному розвитку і саморозвитку особистості дитини. Це всебічний розвиток особистості, що поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконаліть. У сім'ї формуються основи характеру дитини, її ставлення до оточуючого світу, до моральних, ідейних і культурних цінностей [2]

В психологічній літературі стиль сімейного виховання визначається як багатовимірне утворення, яке включає ставлення батьків до дитини та переживання цього ставлення (емоційний компонент), особливості сприймання і розуміння характеру дитини, її вчинків (когнітивний компонент), поведінкові стереотипи, які практикуються стосовно дитини (поведінковий компонент). Науковці

(Дмитренко, 2001; Ерніязова, 2002; Томашевська, 2013; Фатєєва, 2009) виділяють типології стилів сімейного виховання, в основі яких відображені особливості сімейних та міжособистісних взаємин. Такі стосунки виражають ставлення батьків до дитини, як до індивідуальності, її способу мислення та виду діяльності; застосування методів покарання та заохочення; особливості формування моральних принципів, переконань; засвоєння певних норм та правил поведінки; ставлення до людей та суспільства.

Так, С. О. Томашевська зазначає, що найпоширенішим в психолого-педагогічних дослідженнях є поділ стилів сімейного виховання на демократичний (авторитетний), авторитарний, ліберальний (поблажливий) та індиферентний (байдужий).

Демократичний (авторитетний) стиль характеризується наявністю комфорту в сім'ї: гармонійні стосунки між батьками і дитиною, взаємна повага і підтримка, ставлення до дитини як до окремої особистості, урахування її індивідуальних особливостей, потреб. Високий рівень контролю у сім'ї поєднуються з визнанням і заохоченням індивідуальності дитини. У сім'ї панують демократичні взаємостосунки: батьки не використовують фізичні покарання і психологічні приниження, утримуються від проявів агресії й неповаги, використовують методи переконання та заохочення.

Авторитарному стилю властивий гіперконтроль батьків за життям дітей (діяльністю, поглядами, навіть почуттями), обмеження їхньої самостійності й ініціативності. Сімейні взаємини побудовані на основі беззаперечної і одноосібної батьківської влади, яка супроводжується, завищеними вимогами, жорсткими заборонами і суворими фізичними і психологічними покараннями.

Авторитарні методи виховання формують у дітей механізм чіткого зовнішнього контролю: відсутність загрози покарання провокує неконтрольовану, конфліктну поведінку з боку підлітків до батьків і оточуючих. Якщо батьки надають перевагу авторитарному стилю сімейного виховання, то спілкування у родині зазвичай зводиться до мінімуму. Таке батьківство виховує боязких, ригідних, вороже налаштованих, безініціативних, дратівливих і конфліктних особистостей. Конфліктна поведінка особливо яскраво проявляється у підлітковому віці, а саме, підлітки виявляють бунтарство й непокору і при першій можливості спрямовують на інших її сигнали.

Можна сказати, що не єдиною перевагою ліберального (поблажливого) стилю сімейного виховання є теплі, близькі стосунки між членами родини, батьки повністю відкриті для спілкування з

дітьми, проте відсутність елементів контролю й керівництва, заборон та обмежень призводять до втрати батьківського авторитету та права на лідерство. При його застосуванні батьки не надають дитині потрібної допомоги і підтримки в будь-якій діяльності, провокуючи виникнення в неї почуття незахищеності та тривоги. Цей стиль зазвичай виховує інфантильних, агресивних, імпульсивних, невибагливих до себе, конфліктних з оточуючими особистостями. У підлітковому віці поблажливий стиль сімейного виховання може сприяти відкритій конфронтації підлітків із оточуючими та бути причиною їх участі в асоціальних групах.

Для індиферентного (байдужого) стилю сімейного виховання характерні «прохолодні» взаємини між дітьми та батьками. Останні не виявляють бажання у спілкуванні з нащадками, демонструють емоційну байдужість щодо дитини. Батьківське активне виховання відсутнє, не має системи контролю, обмежень, покарань і заохочень, байдужі до потреб і бажань дитини. Таке виховання сприяє виникненню у дітей відхилень у психічному розвитку та різноманітних психосоматичних захворювань, що спонукають до підліткової некерованості, невпевненості у собі, конфліктної взаємодії та асоціальної поведінки (Фатєєва, 2009).

Іншою сферою прояву конфліктної поведінки в підлітковому віці є спілкування з однолітками. Підлітки вбачають у спілкуванні з ровесниками власне особисте життя, де кожен діє самостійно і відповідає за свої вчинки. Найважливіша потреба дитини в підлітковому віковому періоді розвитку – прагнення до спільної взаємодії з ровесниками й бажання бути визнаними, прийнятими групою. Можна зазначити, що для підлітків важливо не просто бути разом з однолітками, а бути активним учасником міжособистісної взаємодії, брати участь у всіх сферах соціального життя. Тому, основними факторами конфліктної поведінки виступають самооцінка, рівень домагань і статус в групі або колективі, на рівень розвитку яких в першу чергу впливає стиль сімейного виховання, та родинні відносини у сім'ї ([1]

В якості ще однієї основи конфліктної поведінки підлітків виступає неадекватність сформованих уявлень про оточуючих, яке є тенденцією до самоствердження за рахунок інших, яке провокує у міжособистісних відносинах їх неадекватне сприйняття та надає такій взаємодії негативних оцінок. Причиною такого явища є відсутність належного взірця для наслідування з адекватною поведінкою серед близького оточення дитини, тобто із сім'ї. Саме сім'я вирішальним

чином визначає умови життя індивіда, які впливають на поведінку дитини в цілому та конфліктної поведінки зокрема. Криза в сім'ї та деструктивні стилі виховання призводять до спотворення ідеалів, що провокує спочатку зміну поведінки в підлітків, а потім морального обличчя і життєвих установок.

Таким чином, хочемо констатувати, що існує залежність між стилем сімейного виховання і конфліктною поведінкою у дітей підліткового віку. Зокрема, дослідження Г. І. Святенко свідчать, що жорстокі покарання батьків пов'язані з відносно високим рівнем конфліктності у дітей, а недостатній контроль з боку батьків корелює з високим рівнем асоціальності, і часто супроводжується конфліктною поведінкою. Використання по відношенню до дитини непослідовних покарань провокує виникнення у неї агресії й конфлікту. Батьки, які погрожують покаранням, але не здійснюють свої погрози на практиці, вчать дитину ігнорувати їх самих. Також автор зауважує, що істотною умовою розвитку агресії є фрустрація, яка виникає при відсутності батьківської любові і при постійному застосуванні покарання з боку одного або обох батьків [2]

Отже, можна зробити висновок, що у міжособистісній взаємодії дітей підліткового віку відбувається загострення відносин між ними та іншими людьми, що ґрунтується на сенситивному ставленні до власної гідності, до рівноправних стосунків з оточуючими і дорослий повинен стати ініціатором конструктивних змін у цій конфліктній взаємодії. А розпочинати ці зміни необхідно через знаходження тієї міри самостійності підлітка, яка відповідала б його потребам і можливостям, соціальним вимогам до нього і дозволяла б батькам впливати на дитину підліткового віку обираючи конструктивні стилі сімейного виховання. Адже прояв конфліктної поведінки визначається, в першу чергу, умовами та стилями сімейного виховання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій. Київ: МАУП, 2001. 96 с.

2. Дєніжна С. О. Етика і психологія сімейного життя: навчальний посібник. Київ: Вид. центр НУБіП України, 2010. 212 с.

3. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 352 с.

Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч. посібник. Суми: Університетська книга, 2006. 384 с.

А. І. Руденок,
кандидат психологічних наук, доцент
О.О. Кукуруза
здобувачка вищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

СПОСОБИ ПІДТРИМКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я У ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ

Актуальність дослідження «Способи підтримки психічного здоров'я у підлітків з різними типами акцентуації характеру» визначається кількома ключовими факторами. По-перше, це зростання психічних проблем серед підлітків. Сучасна молодь стикається зі збільшеним рівнем стресу, тривоги, депресії та інших психічних проблем, що вимагає ретельного та індивідуалізованого підходу до їх психологічної підтримки. По-друге, різноманіття особистісних особливостей, адже підлітки мають різні типи акцентуацій характеру, які впливають на їхню поведінку, сприйняття світу та взаємодію з оточуючими. Розуміння цих особливостей є ключем до розробки ефективних стратегій психологічної підтримки. Сліз звернути на такий фактор як значення психічного здоров'я в період підліткового розвитку, оскільки підлітковий вік є критичним періодом для формування психічного здоров'я та встановлення здорових життєвих звичок. Правильна підтримка на цьому етапі може вплинути на подальший розвиток особистості [2,4, 6].

Особливе значення має такий фактор як потреба у запобіганні ризикованій поведінці. Дослідження говорять, що підлітки з вираженими акцентуаціями характеру більш схильні до ризикованої поведінки, такої як вживання наркотиків, агресія або саморуйнувальні дії. Ефективні стратегії підтримки можуть сприяти попередженню такої поведінки та формуванню позитивних життєвих навичок.

Варто зосередити увагу на ролі шкільного середовища, адже школа відіграє важливу роль у психосоціальному розвитку підлітків, тому важливо розробити ефективні програми та методики психолого-педагогічної підтримки, які б враховували різноманітність акцентуацій характеру.

Отже, дослідження способів підтримки психічного здоров'я у підлітків з різними типами акцентуацій характеру є актуальним та важливим для розробки імплементації ефективних стратегій

психологічної підтримки та соціально-педагогічної реабілітації цієї категорії молоді.

Під поняттям «психічне здоров'я» слід розуміти комплексний стан благополуччя, який визначається наявністю позитивних емоційних, психологічних та соціальних функцій у людини. Вчені розуміють психічне здоров'я як стан, в якому індивід відчуває гармонію у своєму емоційному, когнітивному та соціальному функціонуванні. Це означає, що людина має здатність адаптуватися до стресових ситуацій, управляти своїми емоціями, встановлювати стабільні міжособистісні відносини і відчувати задоволення від життя.

Психічне здоров'я також включає в себе відсутність психічних розладів і захворювань, таких як депресія, тривожність, шизофренія тощо. Вчені вважають, що психічне здоров'я є не просто відсутністю хвороб, але і наявністю позитивних якостей, таких як самосвідомість, емоційна стійкість, впевненість у собі та відчуття цінності. Взаємодія між психічним, фізичним та соціальним здоров'ям також важлива для забезпечення загального благополуччя і психологічної стійкості особистості [5,7].

Аналізуючи науково психологічну літературу, ми під поняттям «акцентуація характеру» розуміємо варіант особистості, який характеризується вираженим збільшенням окремих рис характеру, які можуть виявлятися як відмінності в реакціях на події, в міжособистісних відносинах, так і в особистісній організації. Це психологічний термін, який використовується для опису типів особистості, у яких певні характеристики або риси надзвичайно виразні і можуть впливати на поведінку і взаємодію з оточуючими [1,3,7].

Наприклад, у підлітків з акцентованим характером можуть спостерігатися такі риси як підвищена емоційність, нахиленість до інтроверсії або екстроверсії, підвищена тривожність, нахиленість до перфекціонізму тощо. Акцентуація характеру не є психічним розладом, але може впливати на спосіб сприйняття світу, міжособистісні відносини та ставлення до себе.

Підтримка психічного здоров'я у підлітків з різними типами акцентуації характеру може включати різноманітні методи та підходи.

– Індивідуалізована підтримка. Важливо розуміти, що кожен підліток має свої унікальні потреби та особливості. Індивідуалізована підтримка передбачає надання уваги конкретним потребам кожного підлітка в залежності від його типу акцентуації характеру.

– Психологічна консультація. Регулярні консультації з психологом чи психіатром можуть допомогти підліткам зрозуміти та керувати своїми емоціями, розвивати стратегії подолання стресу та вирішувати проблеми.

– Групова підтримка. Участь у групових сесіях підтримки може стати цінним досвідом для підлітків з різними типами акцентуації характеру. Вони можуть отримати підтримку та розуміння від своїх однолітків, а також навчитися ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти.

– Розвиток соціальних навичок. Підтримка у розвитку соціальних навичок, таких як емпатія, співпраця та розв'язання конфліктів, може допомогти підліткам успішно взаємодіяти з оточуючими та підтримувати своє психічне здоров'я.

– Фізична активність та здоровий спосіб життя. Здоровий спосіб життя, включаючи регулярну фізичну активність, збалансовану дієту та достатній сон, може позитивно впливати на психічне здоров'я підлітків з будь-яким типом акцентуації характеру.

– Сімейна підтримка. Сімейна підтримка та відкрите спілкування з батьками або іншими дорослими членами сім'ї можуть бути важливими факторами у підтримці психічного здоров'я підлітків.

Ці способи підтримки можуть бути корисними для підлітків з різними типами акцентуації характеру, допомагаючи їм розвивати стратегії саморегуляції, вирішувати проблеми та підтримувати своє психічне здоров'я.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бочаріна, Н. О.; Михайленко, Н. К. Акцентуації характеру та їх вплив на поведінку підлітків. *Молодий вчений*, 2017, 11. С. 785-788.

2. Коцур, Н. І., Куріленко, С. В. Оцінка психічного здоров'я школярів за психологічними та медичними критеріями. *Молодий вчений* 1 2016: 99с.

3. Мелен, К. Особливості акцентуацій характеру сучасних українських підлітків. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти* 9 2019. С. 112-116.

4. Портницька, Н. Ф., О. М. Савиченко, І. М. Тичина. До проблеми збереження психічного здоров'я дітей та підлітків. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені ГС Костюка НАПН України,-2019.-Том. VI, Психологія обдарованості, Вип* 16 2019. с. 222-229.

5. Сергета, І. В.,. Наукові принципи психогігієнічної діагностики стану здоров'я дітей, підлітків та молоді. *Довкілля та здоров'я*, 2012, 4 (63): 21-25.

6. Ходаківська, С. Психічне здоров'я підлітків в умовах війни. *Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного*

університету ім. Івана Франка (протокол № 16 від 31.08. 2023 року) 2023. 197с.

7. Штих, І. І. Психологічні чинники акцентуації характеру у підлітків / І. І. Штих, Б. В. Попович // Науковий вісник Мукачівського державного університету. - Мукачево : Карпатська вежа, 2015. №18 (13). С.62-66

А. І. Руденок,
кандидат психологічних наук, доцент
А. В. Росолович,
здобувачка освіти третього освітньо-наукового рівня
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДЛЯ СІМЕЙ ПІДЛІТКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність даного дослідження про психологічну підтримку для сімей підлітків з особливими освітніми потребами базується на кількох ключових аспектах. Підлітки, які мають особливі освітні потреби, часто стикаються з унікальними викликами у психологічному, соціальному та емоційному розвитку. Розуміння їхніх потреб та підтримка з боку сім'ї є вирішальними для їхнього успішного адаптивного функціонування. Сімейне середовище має значний вплив на психологічне становище підлітків. Дослідження способів психологічної підтримки може допомогти покращити сімейну динаміку та забезпечити оптимальне психологічне благополуччя для всіх членів сім'ї. Слід зауважити, що ефективна психологічна підтримка допомагає сім'ям з особливими освітніми потребами забезпечити соціальну включеність підлітків у суспільство та сприяє їхній адаптації у різних життєвих сферах. Неабияку роль грають фахівці та освітян. Адже, розробка найкращих практик та методів психологічної підтримки є важливим завданням для педагогів, психологів та інших фахівців, що працюють з цією групою дітей та їх сім'ями. Освітяни та практичні працівники потребують конкретних рекомендацій та інструментів для ефективної роботи з цими сім'ями [2, 3, 4].

Таким чином, дослідження психологічної підтримки для сімей підлітків з особливими освітніми потребами є актуальним і необхідним для покращення якості життя цих підлітків та їх сімей, а також для підвищення компетентності фахівців, які працюють з ними.

Психологічні виклики для сімей підлітків з особливими освітніми потребами включають ряд аспектів, що створюють унікальні та складні ситуації для цих сімей. Деякі з основних викликів включають стрес та емоційну перевантаженість. На практиці сім'ї підлітків з особливими освітніми потребами часто зіштовхуються з постійним стресом та надмірними емоційними навантаженнями, пов'язаними з потребами своєї дитини. Це може призводити до втоми, вигорання, а також до конфліктів у сім'ї. Водночас, сім'ї підлітків з особливими потребами можуть відчувати відчуття ізоляції та непорозуміння з боку оточуючих. Це може посилювати вже існуючий стрес та емоційне навантаження. Зокрема, додаткові витрати на медичне та освітнє обслуговування дитини з особливими потребами стають важливим фінансовим навантаженням для сім'ї, що відчувається як психологічний стрес.

Також психологічний стрес та тривогу для батьків створює невизначеність щодо майбутньої незалежності та самостійного функціонування дитини з особливими освітніми потребами. Потреба у постійному нагляді та турботі про дитину з особливими освітніми потребами викликає фізичне та емоційне виснаження у батьків та інших членів сім'ї.

Отже, психологічні виклики для сімей підлітків з особливими освітніми потребами можуть бути значними та варіюватися від емоційного стресу до фінансових труднощів та відчуття самотності. Ці виклики підкреслюють необхідність психологічної підтримки та сприяють розвитку ефективних стратегій для допомоги сім'ям в подоланні їхніх труднощів.

Аналіз особливостей розвитку підлітків з особливими освітніми потребами (ООП) та їх вплив на сімейну динаміку є важливим для розуміння потреб цих сімей та розробки ефективних підходів до їхньої підтримки. Підлітки з ООП можуть мати різноманітні особливості розвитку, які впливають на їхні здібності, навички та поведінку. Це може включати різні рівні когнітивних здібностей, мовні та комунікаційні виклики, проблеми з увагою та концентрацією тощо. Зрозуміло, що підлітки з ООП часто потребують індивідуального підходу до навчання, розвитку та соціалізації. Їхні потреби можуть вимагати спеціалізованих програм та послуг, які не завжди доступні або легко доступні для сімей. В свою чергу сім'ї з підлітками з ООП часто стикаються зі значним стресом та навантаженням, пов'язаним з потребами своїх дітей. Це може включати регулярні візити до лікарів, терапевтів, вчителів та інших

спеціалістів, а також необхідність розробки та виконання індивідуальних навчальних планів та програм [1,4].

Вчені наголошують, що потреби підлітків з ООП впливають на сімейну динаміку, змінюючи роль батьків, взаємодію між братами та сестрами, а також загальну атмосферу у сім'ї. Як правило, це створює напруження та конфлікти, але також може зміцнювати взаємодопомогу та сприяти розвитку різних аспектів родинних відносин.

Отже, аналіз особливостей розвитку підлітків з ООП та їх вплив на сімейну динаміку підкреслює необхідність підтримки цих сімей у розумінні та вирішенні їхніх унікальних потреб.

Виявлення основних психологічних потреб сімей, які виховують підлітків з особливими освітніми потребами, є критично важливим для надання їм ефективної підтримки та допомоги. Проаналізувавши психологічну літературу ми уточнили найбільш суттєві психологічні потреби, які можуть виявитися у таких сім'ях:

– Потреба в підтримці та розумінні: Сім'ї можуть відчувати потребу в підтримці та розумінні щодо їхніх унікальних викликів та переживань у вихованні підлітка з особливими потребами. Вони можуть шукати спілкування з іншими сім'ями у подібних ситуаціях або психологічну підтримку від фахівців.

– Потреба в навчанні та консультуванні: Сім'ї можуть потребувати навчання та консультування з питань, пов'язаних з вихованням та підтримкою підлітка з особливими потребами. Це може включати навички ефективного спілкування з дитиною, стратегії розвитку саморегуляції та техніки зняття стресу.

– Потреба в практичній допомозі: Сім'ї можуть потребувати практичної допомоги у вирішенні конкретних проблем або ситуацій, пов'язаних з потребами їхньої дитини з ООП. Це може бути зв'язано з організацією навчання, отриманням доступу до послуг або забезпеченням інших ресурсів.

– Потреба в позитивній психологічній атмосфері: Сім'ї можуть потребувати створення позитивної психологічної атмосфери у сімейному середовищі, щоб забезпечити оптимальні умови для розвитку та самореалізації їхньої дитини. Це включає створення сприятливих умов для взаємодії, підтримки та взаєморозуміння.

– Потреба в самоствердженні та самодостатності: Сім'ї можуть потребувати підтримки у розвитку самоствердження та самодостатності як у себе, так і у своїй дитині. Це може включати

сприяння розвитку впевненості у собі, навичок самостійності та самодостатності.

Розуміння цих психологічних потреб допомагає створити ефективні підходи до підтримки сімей, що виховують підлітків з особливими освітніми потребами, та забезпечити їм необхідну допомогу та підтримку у складних життєвих ситуаціях.

Опрацювання наукової літератури та практичних напрацювань багатьох авторів, дозволило нам припустити, що створення сприятливого сімейного середовища для психологічної підтримки є ключовим елементом успішного розвитку та самореалізації у сімейному контексті [2,5]. Слід звернути увагу на деяких найкращих практиках, які сприяють цьому процесу. Важливість підтримки та розуміння в сімейному колі. Перше і найважливіше, що можна зробити, - це створити атмосферу взаємопідтримки та розуміння в сімейному колі. Це включає в себе активне слухання, виявлення емпатії та відкриті розмови про потреби та переживання кожного члена сім'ї, зокрема, щодо підтримки підлітка з ООП. Методи психологічної підтримки та співпраці з родинами: Розвиток методів психологічної підтримки та співпраці з родинами є ключовим елементом успішної роботи з сім'ями, що мають підлітків з ООП. Це може включати проведення індивідуальних консультацій для батьків та сімейних сесій, підтримку у розробці індивідуальних планів дій для підтримки дитини, а також залучення до роботи з фахівцями з різних сфер, таких як психологи, соціальні працівники та інші.

Ці практики не лише забезпечують психологічну підтримку сімей, але й сприяють зміцненню взаємин та створенню сприятливого середовища для розвитку підлітка з ООП. Вони допомагають сім'ям відчувати себе підтриманими, зрозумілими та здатними ефективно впоратися з усіма викликами, що стоять перед ними.

Особливу увагу слід звернути на ефективну комунікацію в сімейному оточенні, особливо коли виховується підліток з особливими освітніми потребами. Це є важливим елементом підтримки та сприяє розвитку здорових та позитивних взаємин. Ось деякі комунікаційні підходи, які можуть бути корисними:

– Відкритість та сприйнятливість: Важливо створити атмосферу відкритості та сприйнятливості, де всі члени сім'ї можуть відчувати себе комфортно, щоб висловлювати свої думки, переживання та потреби.

– Активне слухання: Слухання є ключовим елементом ефективної комунікації. Це означає надання уваги та інтересу до того,

що говориться, і виявлення емпатії до переживань і досвіду інших членів сім'ї.

– Ясність та конкретність: Важливо виражати свої думки та почуття чітко та конкретно, щоб уникнути недорозумінь та непорозумінь.

– Врахування індивідуальних потреб: Комунікація повинна бути адаптована до індивідуальних потреб кожного члена сім'ї, включаючи підлітка з ООП. Це може включати в себе використання різних методів комунікації та підходів в залежності від потреб та можливостей кожної особи.

– Спільна розробка рішень: Важливо залучати всіх членів сім'ї до процесу прийняття рішень, зокрема підлітка з ООП, щоб забезпечити відчуття власної важливості та відповідальності.

– Позитивне підкріплення та заохочення: Використання позитивного підкріплення та заохочення сприяє створенню позитивного середовища для комунікації, допомагає зміцнити взаємовідносини та підтримує психологічне благополуччя всієї сім'ї.

Ці комунікаційні підходи допомагають створити підтримуючу та сприяючу атмосферу у сім'ї, що сприяє ефективній взаємодії та підтримці усіх її членів, включаючи підлітка з особливими освітніми потребами [3,5].

Таким чином, у ході дослідження було виявлено, що психологічна підтримка для сімей, які виховують підлітків з особливими освітніми потребами, є критично важливим елементом успішної адаптації та функціонування цих сімей. З'ясовано, що ефективна психологічна підтримка передбачає розуміння та уважність до унікальних потреб кожної сім'ї та їхніх членів.

Важливо надати сім'ям можливість вільно висловлювати свої думки, переживання та потреби, створюючи відкрите та сприйнятливе середовище для комунікації. Також виявлено, що розвиток адаптаційних стратегій, спрямованих на підтримку сімей у різних життєвих ситуаціях, є важливим аспектом психологічної підтримки.

Крім того, виявлено, що успішна психологічна підтримка вимагає спеціалізованих знань та навичок у роботі з підлітками з особливими освітніми потребами, а також вміння використовувати різноманітні комунікаційні та психологічні методи.

Загальний висновок полягає в тому, що ефективна психологічна підтримка для сімей підлітків з особливими освітніми потребами є ключовим чинником їхнього успішного функціонування та адаптації. Для досягнення цього мети важливо надати фахівцям у сфері

психології та соціальної роботи необхідні знання, навички та ресурси для підтримки цих сімей у їхньому життєвому шляху.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бугера, Ю. Ю. Методи і форми соціально-реабілітаційної роботи з батьками, які виховують дитину з особливими освітніми потребами [Текст] / Ю. Ю. Бугера, Н. С. Гевчук, Н. М. Дідик // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2021. Вип. 17. С. 25-35.

2. Жук, Т. Сім'я з особливою дитиною [Текст] / Т. Жук // Справи сімейні. 2017. № 4. С. 26-27.

3. Романовська Д.Д. Психологічний супровід процесу інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами / Д.Д. Романовська // Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посібник / За ред. Д.Д. Романовської, С.І. Собкової. Чернівці: Технодрук, 2009. С. 104-109.

4. Соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з особливими потребами: навчальнометодичний посібник / Сост. Н.В. Заверико, Т.Г. Соловйова. Запоріжжя: ПП «Тандем», 2008. 53 с.

5. Хмизова О.В. Організація психокорекційної роботи з батьками дітей з особливими потребами як складова цілісного процесу ранньої соціальної реабілітації / О.В. Хмизова, Н.В. Остапенко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика науково-методичний журнал. 2011. № 3/4. С. 203-211.

А. І. Руденок,
кандидат психологічних наук, доцент
Ю. В. Томашун,
здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВИХ ЖИТТЄВИХ СТИЛІВ У ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження «Психологічні аспекти формування здорових життєвих стилів у підлітків» визначається низкою факторів, які впливають на сучасне суспільство та особистість кожного підлітка. Зупинимося на кількох ключових моментів, які обґрунтовують актуальність даного дослідження. Сучасна культура все більше акцентує на важливості здорового способу життя. Погляди суспільства змінюються, враховуючи зростаючу увагу до фізичного, психічного та соціального благополуччя. Тому дослідження психологічних аспектів формування здорових життєвих стилів у підлітків має безпосереднє практичне значення для сучасного суспільства. Варто зауважити, що

підлітковий період відомий своєю специфікою та особливими викликами, пов'язаними з фізіологічними, психологічними та соціальними змінами [4, 7, 10]. Відомо, що саме на цьому етапі формуються основні життєві пріоритети та звички, тому розуміння психологічних аспектів цього процесу є вкрай важливим для розвитку підлітків у здорову та збалансовану особистість.

Неабияку роль грає освіченість про здоровий спосіб життя може запобігти багатьом хворобам та проблемам здоров'я у майбутньому. Розуміння психологічних аспектів формування здорових життєвих стилів дозволяє розробити ефективні психологічні інтервенції та програми попередження. Слід звернути увагу на контекст сучасної інформаційної культури, адже умови сучасного світу, особливо інтернет та соціальні медіа, мають величезний вплив на формування життєвих стилів підлітків. Розуміння психологічних механізмів цього впливу дозволить ефективніше працювати зі шкільною молоддю та підтримувати їх у здоровому розвитку.

Отже, дослідження психологічних аспектів формування здорових життєвих стилів у підлітків є актуальним та важливим завданням для сучасної науки та практики.

Дослідження психологічних аспектів формування здорових життєвих стилів у підлітків зазвичай здійснюється в рамках дослідницької роботи в галузі психології, особливо в галузі клінічної психології, педагогічної психології, а також в галузі психосоціальної та громадської здоров'я. Дослідження можуть проводити науковці, які спеціалізуються на різних аспектах підліткового розвитку, психічного здоров'я, здоров'я та способів життя. Це можуть бути клінічні психологи, педагоги-психологи, соціальні психологи, науковці з галузей медичної та громадської здоров'я, а також вчителі та дослідники, які спеціалізуються на дослідженнях у сфері освіти та психології. Українські науковці також активно досліджують психологічні аспекти формування здорових життєвих стилів у підлітків. Професор О. Мовчан веде дослідження у галузі клінічної психології та розробляє програми психологічної підтримки для підлітків із здоровими життєвими стилями. В. Бондаренко спеціалізується на дослідженнях у галузі педагогічної психології та здоров'я підлітків. Вплив сімейного середовища та шкільного оточення на формування здорових звичок у підлітків досліджує О. Кузьменко. Дослідженнями з психології здоров'я та активного способу життя у підлітків займається О. Мельник. Це лише кілька прикладів українських науковців, які займаються дослідженнями в цій

області. В Україні також діє чимало наукових центрів, лабораторій та інститутів, які здійснюють дослідження щодо формування здорових життєвих стилів у підлітків.

Психологічні аспекти формування здорових життєвих стилів у підлітків включають комплексний набір факторів, які впливають на їхню поведінку та життєві вибори [1,3]. Деякі з найважливіших аспектів цього процесу можна описати так:

– Самоідентифікація та самосвідомість: Усвідомлення власної особистості та цінностей грає важливу роль у формуванні здорових життєвих стилів. Підлітки, які мають чітке уявлення про себе та свої цілі, здатні приймати свідомі рішення щодо свого здоров'я.

– Виховання та підтримка: Роль батьків, вчителів та інших авторитетних фігур у формуванні здорових звичок та ставлення до здоров'я підлітків є надзвичайно важливою. Підтримка та виховання в атмосфері поваги та розуміння сприяє створенню здорових життєвих стилів.

– Соціальна взаємодія та вплив оточення: Отримання підтримки від ровесників та оточуючого середовища може впливати на прийняття підлітками здорових звичок. Стимулювання позитивної соціальної взаємодії та підтримки сприяє формуванню здорових життєвих стилів.

– Стрес та емоційний стан: Психологічний стрес та емоційний стан можуть впливати на здатність підлітків приймати здорові рішення. Управління стресом та підтримка психічного здоров'я є важливими елементами формування здорових життєвих стилів.

– Внутрішня мотивація та цілі: Розвиток внутрішньої мотивації та цілей сприяє формуванню стійких здорових звичок. Підтримка підлітків у досягненні їхніх особистих цілей допомагає їм керувати своїм життям у здоровий спосіб.

Ці аспекти взаємодіють та впливають один на одного, формуючи комплексний психологічний фундамент для здорового способу життя у підлітків.

Розглянемо детальніше ці аспекти. Самоідентифікація та самосвідомість визначаються як ключові аспекти формування здорових життєвих стилів у підлітків. Усвідомлення власної особистості та цінностей відіграє критичну роль у цьому процесі. Підлітки, які розуміють себе, свої потреби, бажання та цілі, мають значно більші шанси на прийняття свідомих рішень щодо свого здоров'я. Це може включати усвідомлення важливості здорового способу життя, прийняття рішень щодо фізичної активності,

здорового харчування та здорових взаємовідносин. Таке чітке уявлення про себе може допомогти підліткам уникати негативних впливів та приймати рішення, які сприяють їхньому фізичному та психічному здоров'ю. Виховання та підтримка з боку батьків, вчителів та інших авторитетних фігур є важливим елементом у формуванні здорових звичок та ставлення до здоров'я у підлітків. Слід зазначити, що вагомим є приклад батьків та учителів. Батьки та вчителі, які ведуть здоровий спосіб життя, слугують прикладом для підлітків. Їхня участь у фізичних активностях, здоровому харчуванні та збереженні емоційного благополуччя може стимулювати підлітків до наслідування цих звичок [ ].

Слід наголосити на спільних заняттях та активностях. Батьки та вчителі можуть організовувати спільні заняття та активності, що сприяють здоровому способу життя. Це можуть бути спортивні заходи, виховні заходи або прогулянки, які підтримують фізичну активність та сприяють розвитку позитивних звичок. Водночас, батьки та вчителі можуть проводити розмови з підлітками про важливість здорового способу життя та здорових звичок. Ці розмови можуть включати в себе інформацію про правильне харчування, фізичну активність, а також стратегії управління стресом та емоційним благополуччям.

Важливо, щоб батьки та вчителі надавали підтримку та позитивне ставлення до зусиль підлітків у формуванні здорових звичок. Розуміння та підтримка в атмосфері поваги та розуміння сприяють створенню здорових життєвих стилів та підтримці позитивного психічного здоров'я у підлітків.

Соціальна взаємодія та вплив оточення є ключовими факторами у формуванні здорових життєвих стилів у підлітків. Відносини з ровесниками мають значний вплив на формування здорових звичок у підлітків. Підтримка та позитивна взаємодія з друзями можуть стимулювати підлітків до активного життя, участі у спортивних заходах та ведення здорового способу життя. Підлітки часто моделюють поведінку своїх ровесників, тому позитивні зразки серед однолітків можуть впливати на прийняття здорових звичок. Стимулюючи позитивні соціальні зв'язки, підлітки можуть відчувати себе підтриманими у своїх зусиллях у збереженні здоров'я [ ].

Сім'я також відіграє важливу роль у соціалізації підлітків. Підтримка та позитивний вплив родини на формування здорових звичок може бути ключовим фактором успіху. Родинне середовище, що підтримує здоровий спосіб життя, сприяє формуванню здорових життєвих стилів у підлітків. Шкільне та громадське середовище також

може впливати на здоровий спосіб життя підлітків. Стимулюючі спортивні заходи, освітні програми з питань здоров'я та підтримка здорових звичок у школі та громаді можуть сприяти формуванню здорових життєвих стилів [2,6,8].

Слід звернути увагу на аспект, що пов'язаний зі стресом та емоційний станом, адже вони відіграють важливу роль у формуванні здорових життєвих стилів у підлітків. Психологічний стрес може ускладнити процес прийняття рішень у підлітків. Стресові ситуації можуть спричиняти емоційну реакцію, яка впливає на раціональне мислення та прийняття рішень, включаючи ті, що стосуються здоров'я. Важливою частиною формування здорових життєвих стилів є вміння управляти стресом. Підлітки, які навчаються ефективно реагувати на стрес та розвивають стресостійкість, зазвичай краще справляються з негативними емоціями та здатні приймати здорові рішення.

Забезпечення підтримки психічного здоров'я є важливим аспектом формування здорових життєвих стилів у підлітків. Це може включати доступ до психологічної підтримки, розвивання навичок саморегуляції емоцій та сприяння позитивному самовідчуттю. Важливою частиною формування здорових життєвих стилів є навчання підлітків ефективним стратегіям управління емоціями [7]. Це може включати в себе використання технік релаксації, медитації, ароматерапії та інших методів заспокоєння, які сприяють підтримці емоційного благополуччя.

Неодноразове наголошується на здоровому способі життя, який включає правильне харчування, фізичну активність та належний сон, що в свою чергу може слугувати ефективним засобом стресорегуляції. Підтримка підлітків у розвитку здорових звичок може допомогти їм краще справлятися зі стресом та забезпечити психічне благополуччя.

Внутрішня мотивація та цілі грають важливу роль у формуванні здорових звичок у підлітків. Внутрішня мотивація спонукає підлітків до саморозвитку та пошуку нових можливостей. Це може включати бажання вдосконалити свої навички, здійснити свої мрії та досягти свого потенціалу у різних сферах життя, включаючи здоров'я. Дослідники стверджують, що підлітки, які мають внутрішні мотиви, зазвичай здійснюють дії з більшою ефективністю та задоволеністю. Вони не лише виконують завдання, але і отримують задоволення від самого процесу досягнення своїх цілей. Разом з тим, внутрішня мотивація сприяє формуванню стійких здорових звичок, оскільки підлітки роблять свідомий вибір у вигоду свого здоров'я. Вони

можуть використовувати свої внутрішні цінності та мотиви як підґрунтя для прийняття здорових рішень [5; 9].

Підтримка підлітків у досягненні їхніх особистих цілей допомагає їм розвивати навички саморегуляції та самоконтролю. Вони вчяться керувати своїми діями та приймати рішення, які сприяють їхньому здоров'ю та благополуччю.

В результаті дослідження було виявлено, що внутрішня мотивація та цілі грають ключову роль у формуванні здорових звичок у підлітків. Підтримка підлітків у досягненні їхніх особистих цілей допомагає їм керувати своїм життям у здоровий спосіб. Внутрішня мотивація спонукає їх до саморозвитку, пошуку нових можливостей та здійснення мрій, а також допомагає у виробленні стійких здорових звичок. Забезпечення підлітків підтримкою та позитивним ставленням до їхніх зусиль у формуванні здорового способу життя є важливим елементом їхнього психологічного та фізичного благополуччя. Таким чином, внутрішня мотивація та цілі є ключовими факторами у формуванні здорових життєвих стилів у підлітків.

Список використаних джерел та літератури:

1. Арефьєв, В. Г. «Здоров'я підлітків і рухова активність.» *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт* 118 (3) (2014): 6-10.
2. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. / І.С. Булах: монографія. – Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
3. Добринський, Володимир. «Оцінка фізичного здоров'я підлітків.» *Педагогіка, психологія та медико біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.–Харків* 9-С (1999): 7-12.
4. Карпінська, Т. Г., et al. «Показники стану здоров'я сучасних підлітків, як одна із складових здоров'я населення держави.» *Український медичний часопис* 3.143 (2021): 834.
5. Пересипкіна, Т. В. «Динаміка стану здоров'я підлітків України.» *Здоровье ребенка* 1 (2014): 12-15.
6. Полька, Н. С., et al. «Новітній підхід до оцінювання здоров'я підлітків у гігієнічних дослідженнях.» *Журнал НАМН України* 25.3 (2019): 337-9.
7. Портницька, Н. Ф., О. М. Савиченко, І. М. Тичина. «До проблеми збереження психічного здоров'я дітей та підлітків.» *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені ГС Костюка НАПН України,-2019.-Том. VI, Психологія обдарованості, Вип* 16 (2019): 222-229.
8. Сабадаш, В. І., В. В. Хоменко, О. Г. Шалар. «Вплив рухової активності на фізичне здоров'я підлітків.» *Вісник Чернігівського*

національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт 139 (2) (2016): 148-152.

9. Харченко, А. С. «Психологічні особливості ціннісного ставлення до здоров'я сучасних підлітків.» *Психологія і особистість* 1 (2017): 174-182.

10. Ходаківська, Софія. «Психічне здоров'я підлітків в умовах війни.» *Рекомендовано до друку вченою радою Житомирського державного університету ім. Івана Франка (протокол № 16 від 31.08. 2023 року)* 197 (2023).

Ю. Рудик,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛЕЙ ДЛЯ НАСЛІДУВАННЯ В РУСЛІ ПОЗИТУМ-ПІДХОДУ

Позитум-підхід, назва якого походить від слова «positum», що в перекладі з латинської означає «те, що є насправді», лежить в основі позитивної психотерапії – психотерапевтичного та метатеоретичного напрямку, який розроблявся в 70-80х роках минулого століття у Німеччині психіатром, неврологом, психотерапевтом і доктором психосоматичної медицини Носсратом Пезешкіаном. Цей підхід є орієнтованим на ресурси, транскультурним методом, що включає в себе елементи гуманістичного, системного, психодинамічного та когнітивно-поведінкового напрямків.

Основною ціллю психологічної допомоги у межах позитивної психотерапії є мобілізація внутрішніх ресурсів клієнтів з метою подальшої актуалізації їхньої здатності приймати позитивні рішення навіть у найбільш складних життєвих ситуаціях та у найбільш несприятливих зовнішніх умовах [2]. Від часу започаткування даного підходу, він здебільшого розвивався у межах психіатрії, психосоматичної медицини та психотерапії. Але на сьогодні можливості позитум-підходу застосовуються набагато ширше і він все частіше використовується для психологічного консультування та психотерапевтичної роботи з умовно здоровими клієнтами.

Позитивна психотерапія, в основі якої лежить позитум-підхід, об'єднує симптоми з сильними сторонами клієнта, ресурси з ризиками, його слабкі сторони з цінностями та перевагами, а надії із жалем для того, щоб зрозуміти властиву для клієнта складність людського

досвіду у збалансований спосіб. З позиції позитивної психотерапії, клієнти, які шукають лікування, не є сукупністю симптомів чи втіленням сильних аспектів їхньої особистості. У процесі позитивної психотерапії систематично збільшуються позитивні ресурси клієнта, зокрема, його позитивні емоції, сильні риси характеру, значущі смисли, позитивні взаємини з іншими та внутрішньо мотивовані досягнення [3].

Поняття «позитивний» у контексті позитум-підходу є холістичним, тобто передбачає не лише зосередженість виключно на ресурсах. У процесі психотерапевтичних інтервенцій враховуються як аспект проблеми та її вирішення, так і аспекти ресурсів сили, копінгу і благополуччя. Цей підхід включає в себе позитивне сприймання людини та її природи, позитив у вірі в ще нерозвинені здібності та здатності людини, позитив у функціональності й сенсовності її симптомів, а також позитив у процесах, орієнтованих на вирішення її проблем [2].

У позитум-підході постулюються три засадничі принципи:

1. Принцип надії, відповідно до якого розроблено позитивну концепцію людини як такої, її природи, здібностей, можливостей бути конструктивною й ефективною при самостійному вирішенні власних проблем. 2. Принцип балансу, згідно із яким основний (базовий) конфлікт розглядається як динамічне утворення, зміст та динаміка розвитку якого описуються співвідношенням базових здатностей (до любові і до пізнання) та реальних здібностей (первинних і вторинних) людини, а його вирішення вбачається у їх гармонізації та встановленні життєвого балансу. 3. Принцип консультування, що описує п'ятикрокову (п'ятиетапну) модель психотерапії та самодопомоги [1].

Згідно з поглядами Н. Пезешкіана, людина за своєю природою є доброю, тобто здатна бути соціальною, альтруїстичною та емпатійною, має потенціал для того, щоб зробити добрий внесок у свою сім'ю, у своє соціальне оточення, у розвиток людства в цілому. Окрім цього, розглядаючи природу людини, автор зосереджувався на таких її істотних частинах, як орієнтація на майбутнє, прагнення до сенсу, духовність [3].

Важливою частиною позитум-підходу є модель балансу (рис. 1.1), згідно із якою життя людини відбувається і може бути описане у чотирьох основних сферах:

1. тіло / відчуття;
2. контакти (сфера взаємин);
3. досягнення (сфера діяльності);

4. майбутнє / фантазія / інтуїція (духовність, сфера смислів).

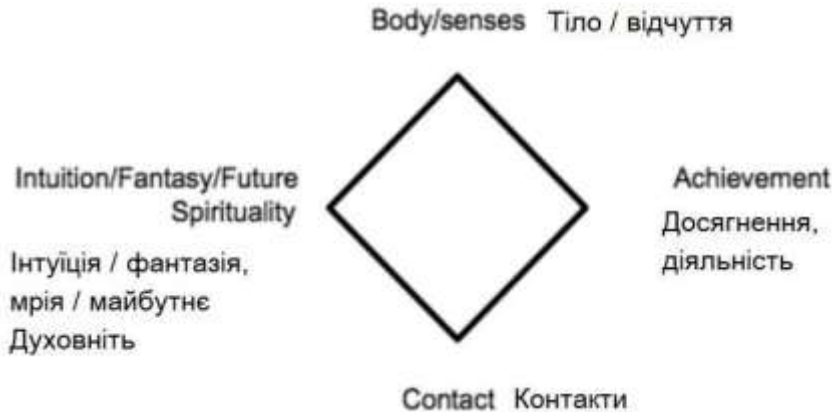

Рис. 1. Модель балансу за Н. Пезешкіаном [3]

Сфера тіла включає тілесні відчуття людини, описує те, як саме вона відчуває своє власне тіло, як сприймає інформацію ззовні, яку отримує через свої тілесні відчуття. Сфера досягнень (діяльності) включає різну діяльність людини (професійну, навчальну, домашню роботу тощо), її кар'єрні досягнення, фінанси. Сфера контактів описує взаємини людини, її емоційні зв'язки з іншими (дружба, стосунки з рідними, робочі стосунки з колегами) та із самим собою. Четверта сфера описує фантазії (мрії) людини, її плани на майбутнє, цілі та ціннісні орієнтації. Це сфера інтуїції, духовності, сенсу життя, віри.

Актуальні проблеми, як і основний (базовий) конфлікт можуть знаходитися в одній із зазначених сфер. Окрім того, у процесі життя в кожної людини розвиваються переважаючі способи, якими вона вирішує свої проблеми, і які теж знаходяться у певній із зазначених сфер. Наприклад, якщо способи вирішення актуального конфлікту лежать у сфері тіла, то у відповідь на проблему чи конфлікт у людини виникають психосоматичні порушення, тобто вона реагує власним тілом, фізичними відчуттями, «тікає у хворобу». У сфері діяльності та досягнень лежать такі способи реагування на конфлікт, як «втеча у роботу», надмірне використання «логічного мислення» (раціоналізація), намагання відволіктися від актуальної проблеми шляхом активного залучення до діяльності у певній сфері (прибирання, навчання тощо).

Переважання реагування на актуальний конфлікт сферою контактів пов'язане з намаганням людини вирішити свої проблеми або відволіктися від них шляхом активного спілкування з іншими. А реагуючи на конфлікт сферою фантазії, майбутнього, духовності, людина намагається «вирішувати» проблеми «тікаючи» у мрії, творчість, інтуїтивні судження, релігійність тощо [2].

Ще однією важливою концепцією у позитум-підході є концепція чотирьох моделей для наслідування (Я, Ти, Ми, Пра-Ми), яка описує процес соціалізації, формування поведінки та ставлення людини до основних сфер життя (до себе, до інших, до сфери духовності, до контактів і до сфери досягнень та діяльності) (рис.2).

Так, з дитинства людина перебуває під впливом сімейних концепцій, носіями яких є її батьки, сиблінги (брати і сестри), прабатьки (бабусі та дідусі) або ж особи, які виконували їхні функцій у процесі виховання людини. Ці сімейні концепції визначають розвиток здатності людини до любові і від них багато в чому залежить поведінка людини вже в дорослому віці. Сфера тіла, тобто ставлення людини до себе, до своїх тілесних відчуттів (сфера «Я») насамперед залежить від того, як до неї в дитинстві ставилися її батьки, скільки часу та уваги вони приділяли їй, наскільки задовольняли її потреби, а також від того, яким було ставлення батьків до її братів та сестер (сиблінгів). Ставлення людини інших і до різних аспектів життя (шлюбу, роботи, дружби і сім'ї, сексуальності тощо) (сфера «Ти») визначається тим, яким вона бачила у дитинстві ставлення своїх батьків один до одного.

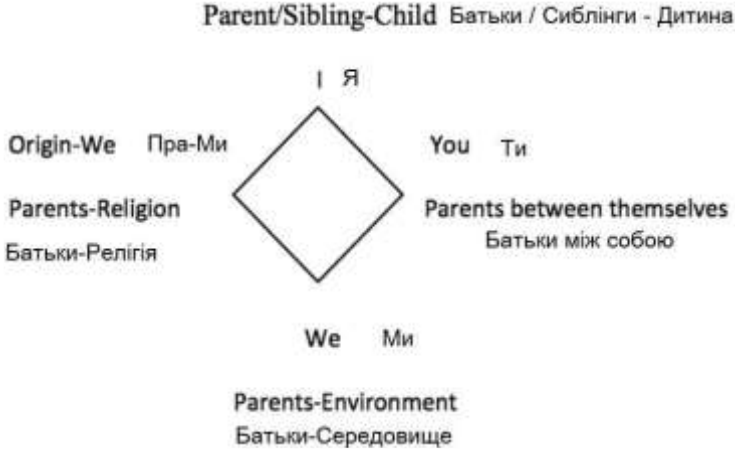

Рис. 2. Чотири моделі для наслідування за Н. Пезешкіаном [3]

Особливості контактів людини з іншими (сфера «Ми») залежать від того, якими були стосунки між її батьками та зовнішнім середовищем, як вони налагоджували контакт з іншими, чому встановлювали чи обривали такий контакт, як залучали дитину до контактів з іншими тощо. Особливості поведінки людини у сфері духовності та сенсу (сфера «Пра-Ми») визначаються тим, як її батьки ставилися до релігії, яким був їхній світогляд, у чому вони вбачали сенс життя, якими були їхні основні життєві цілі, наскільки їхні світоглядні та релігійні уявлення узгоджувалися із домінуючими у суспільстві тощо [1].

Чотири моделі для наслідування являють собою можливості для реалізації всіма людьми своєї здатності налагоджувати стосунки. Вони описують сімейні концепції, під впливом яких людина виросла, а також те, як це відобразилося на її житті. Моделі для наслідування визначаються:

а) ставленням батьків, учителів, братів і сестер до дитини (Я);

б) ставленням цих референтних осіб один до одного (Ти);

в) їх ставленням до зовнішнього оточення, світу (Ми);

г) їх ставленням до релігії, предків тощо (Пра-Ми).

1. Вимір «Я» - це модельний вимір, який фокусується на стосунках людини з собою та її життєвих проблемах, таких як самооцінка, впевненість у собі, образ «Я», а також базова довіра чи базова недовіра. На ці питання значною мірою впливає дитячий досвід людини та її стосунки з батьками, братами і сестрами. У дитинстві люди вчаться формувати стосунки з собою на основі того, як задовольняються їхні бажання та потреби.

2. Вимір «Ти» стосується стосунків людини з іншими, зокрема з її романтичним партнером. Основною моделлю цих стосунків є приклад, який подають батьки, особливо у стосунках один з одним. Поведінка та взаємодія між батьками слугує моделлю для можливих способів поведінки у партнерстві, впливаючи на те, як людина формує власні стосунки зі своїм романтичним партнером.

3. Вимір «Ми» стосується стосунків людини з її соціальним оточенням і значною мірою залежить від стосунків її батьків з їхнім соціальним оточенням. Через соціалізацію ставлення до соціальної поведінки та норм досягнень передається від батьків до дітей. Ці установки та очікування пов’язані з соціальними зв’язками за межами найближчого сімейного оточення, такими як стосунки з родичами, колегами, соціальними референтними групами, групами за інтересами,

співвітчизниками та людством в цілому. Те, як батьки взаємодіють з цими соціальними зв'язками та орієнтуються в них, формує розуміння та підхід їхніх дітей до соціальної поведінки.

4. Вимір «Походження/Первісне Ми/ Пра-Ми» стосується стосунків людини з її походженням або первісною спільнотою, на які значною мірою впливає ставлення її батьків до сенсу, мети, духовності/релігії та світогляду. Цей вимір не ґрунтується виключно на формальному членстві в релігійній громаді, але є фундаментальним для питання сенсу, яке постає в подальшому житті. Навіть якщо людина відкидає релігію, її зв'язок зі своїм походженням або первісною спільнотою залишається важливим як основа для інших систем орієнтації, які, як очікується, забезпечать сенс і мету.

Моделі для наслідування функціонують на рівні базового конфлікту людини, який ще називають базовим досвідом і мають здебільшого несвідомий характер. Вони реалізуються завдяки актуальним здібностям особистості та є предметом психотерапевтичної роботи, яка пов'язана з сімейними чи родинними конфліктами, а також з іншими глибинними особистісними проблемами.

Укорінившись у психіці людини, моделі для наслідування формують індивідуально-неповторні базові емоційні установки. Ґрунтуючись на певних когнітивних та емоційних еталонах, засвоєних у дитинстві, моделі для наслідування визначають специфіку базових емоційних установок, які детермінують щоденну поведінку людини. Своєю чергою базові емоційні установки батьків транслюються дітям та зумовлюють виникнення у них відповідних моделей для наслідування. Таким чином сімейні сценарії, заборони, драйвери і конфлікти передаються з покоління в покоління, спричиняючи, з одного боку, типові, а з іншого – індивідуально-неповторні психопатологічні відхилення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Діденко В., Табачковський В. Світогляд. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін.; Київ: Абрис, 2002. С. 569.

2. Дичковська Г. О. Аналіз політичних ідеологій крізь призму концепції позитивної психотерапії. Життя, конфлікти і любов у транскультурному світі : збірник матеріалів IX науково-практичної конференції з позитивної психотерапії Н. Пезешкіана (м. Одеса, 2–4 червня 2017 р.). Одеса. 2017. С. 13–20.

3. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика (глибинні регулятиви психо-політичного повсякдення): монографія. Київ : Либідь, 2001. 334 с.

4. Карпенко З. С. Аксіологічна психологія особистості. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. С. 326–375.

С. В. Сваричевська,
вчитель-методист української мови та літератури
(м. Хмельницький, Україна)

ТЕНДЕНЦІЯ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Під час дослідження даної теми нами було проведене опитування групи підлітків щодо їх психологічного стану від час війни, тому що саме підлітки є найбільш емоційні та психологічно не стабільні за висновками ВООЗ.

Підлітковий період - це період, що плавно завершує етап дитинства, виростання з нього і переходить від дитинства до дорослості. Зазвичай він має певні співвідношення з хронологічним віком із 10 до 11 років до 14 й 15 років. Сформована у навчальній діяльності в середніх класах школи здатність до рефлексії учнем має можливість заспокоювати самого себе в кризових ситуаціях.

Подекуди учні порівнюють себе з дорослими і з більш молодшими учнями та призводить до висновку самого підлітка, що він вже не дитина, а скоріше дорослий. Підліток починає відчувати себе більш дорослим і хоче, щоб і навколишнє середовище визнавали його самостійність й значимість.

На сьогодні вчені мають дуже багато визначень, щодо класифікації підліткового періоду, а саме - це «перехідний», «критичний», «переломний», «важкий» періоди. Ці періоди повною мірою відображають складність і значущість процесів розвитку, які відбуваються у певному віковому періоді.

Основоположники біогенетичного універсалізму (Стенлі Холл та З. Фройд) розглядати кризу підліткового віку як неминуче явище, зумовлене біологічними факторами, зокрема статевим дозріванням організму.

Фройдисти наголошують, що в цей час досягають зрілості репродуктивні органи, з'являються вторинні статеві ознаки. Якщо попередні стадії психосексуального розвитку були пов'язані з власним тілесним «Я» (відповідали тим чи іншим ерогенним зонам), то з

підліткового віку нарцисизм дитини зникає, поступаючись спрямованості сексуальних інтересів на інших людей.

Вони, як об'єкти сексуального задоволення, сприяють розвитку чуттєвості, потягів, потреб, інтересів дорослої людини, тобто «вторинної сексуальності».

За З. Фройдом, усі люди у ранньому підлітковому віці проходять через «гомосексуальний період», коли спалах сексуальної енергії підлітка спрямований на людину своєї статі (однолітка чи старшого).

Він надає перевагу спілкуванню з ровесниками своєї статі і лише поступово об'єктом енергії лібідо стає особа протилежної статі.[1, с.14-19].

У цей час на долю батьків та вчителів лягає велике психологічне навантаження, вони мають навчитися розумно реагувати на зміни у взаєминах з підлітком, щоб, з одного боку, надати йому незалежність, до якої він прагне, а, з іншого, не втратити реального контролю над його поведінкою, втримуючи її у розумних межах.

Проблема кризи підліткового віку є складною, тому, розкриваючи її, потрібно виходити з єдності біологічних змін, що настають в організмі підлітка, і змін у соціальних умовах його життя, його взаємин з його ровесниками та дорослими.

Важливими є положення Г. Костюка, що розкривають розвиток людини як біологічної і соціальної системи. Вчений зазначає, що становлення особистості – це обумовлений і разом з тим саморозвиваючий процес.

Це внутрішньо необхідний її рух від нижчих до вищих рівнів розвитку, в якому зовнішні причини завжди діють через внутрішні умови.

Фізичний розвиток підлітка та набуті у попередні роки властивості психічного розвитку створюють внутрішні передумови для зміни його становища в школі, в сім'ї, в суспільстві. [2, с. 7-23].

Розумовий розвиток учнів залежить не лише від навчання, а й від їхнього віку, ступеня дозрілості нервової системи, індивідуальних її особливостей. Діти можуть навчатися тільки тому, до засвоєння чого вони готові.

Ця готовність не закінчується тими знаннями, вміннями і навичками, що вони здобули на попередньому етапі навчання.

Вона є результатом загального розвитку підлітків, в якому свою роль відіграють, крім навчання, ще й інші дійові їх зв'язки з середовищем, а саме внутрішня переробка раніше засвоєного і визрівання організму.

Вищесказане впливає на готовність до навчання шляхом зростання функціональних можливостей нервової системи кожного підлітка.

Навчання веде вперед розумовий розвиток підлітків, спираючись на наявні в них досягнення. Якщо його завдання виходять за межі можливостей інших підлітків, то їх виконання зривається.

Підлітки успішно оволодівають тим матеріалом, який є доступний. Доступність визначається не самим матеріалом, а співвідношенням об'єктивних вимог, що він ставить до підлітків, і їхніх суб'єктивних можливостей, тобто наявності у них потрібних для його засвоєння попередніх знань, способів діяння, операцій, інтересів та інших мотивів, спроможності виробити розумові дії, потрібні для засвоєння нового матеріалу [3, с. 17–25; 19].

На думку Г. Костюка, «навчання тим успішніше сприяє розумовому розвитку підлітка, чим більше воно враховує свою власну залежність від нього» [3, с. 24]. Йдеться передусім про врахування вікових можливостей розумової діяльності. Кожному віку властиві свої особливості навчання, які виявляються в його операційній структурі і мотивації.

У процесі розвитку підлітка збагачуються, диференціюються мотиви навчання, відбувається перехід від вузької до близької його мотивації й до широких, перспективних мотивів навчання, пов'язаних із вибором професії, а саме з життєвими планами, що також повинно бути враховано керівництвом розумовою діяльністю на кожному етапі навчання.

Рис. 1.1. Цикл розумового розвитку учнів (за Г. С. Костюком)

Раціональні методи навчання дозволяють не тільки максимально використати розумові сили підлітка на кожному етапі свого розвитку, а й розширити їх.

Отже, враховуючи вікові особливості, ми повинні уникати як переоцінки, так і недооцінки їхніх можливостей [3, с.17–25, с. 21].

Усі психічні властивості особистості є результатом його індивідуального розвитку. Індивідуальний розвиток людини або онтогенез – це становлення її не тільки як організму, а як свідомої суспільної істоти, як особистості. Це єдиний, цілісний процес, що виражається в різних формах: морфологічній, фізіологічній, психічній і соціальній.

Цей процес взаємопов'язаний в їхньому розвитку та має спільні риси, і водночас кожна з них має свої специфічні особливості. Розвиток підлітка характеризується кількісними і якісними змінами його як живої системи, і притому змінами необхідними, а не випадковими, змінами, внутрішньо пов'язаними між собою, та прогресивними.

Це рух живої системи від простіших форм її існування, взаємовідношень із середовищем, це структура і функціональне її вдосконалення. Розвиток – це позитивно спрямований процес, протилежний регресу, хоч він включає його елементи [4, с. 127].

Якщо проаналізувати ситуацію, в якій наші діти сьогодні живуть, то наші підлітки перебувають у ще більш стресових станах, ніж їхні однолітки в інших країнах ЄС. Згідно з доповіддю Організації Об'єднаних Націй про вплив збройних конфліктів на дітей, цивільне населення в усьому світі все частіше і більшою мірою зазнає негативного впливу війни. Половина з них — це діти та підлітки, які не досягли повноліття [5].

А подальші їхні психічні розлади є «нормальною реакцією на ненормальні події» [6, с. 279-291].

Визначені психологічні травми, що зумовлені війною, мають довготривалі наслідки для психіки підлітків: чим довший буде конфлікт, тим серйозніші будуть наслідки.

Повномасштабне вторгнення країни- агресора в Україну 24 лютого 2022 року створило умови для відчуття у дітей бути безпосередньою мішенню збройних нападів. Більше ніж 1634 дитини постраждали в Україні внаслідок повномасштабної збройної агресії РФ. Станом на ранок 6 жовтня 2023 року, за офіційною інформацією ювенальних прокурорів, 505 дітей загинули та понад 1129 отримали поранення різного ступеня тяжкості [7], 11129 незаконно

депортованими Ці цифри не остаточні, оскільки триває робота з їх встановлення в місцях ведення активних бойових дій, на тимчасово окупованих та звільнених територіях.

У таких умовах діти та підлітки, які не досягли повноліття, є найуразливішою групою. Їм загрожують переміщення, еміграція, втрата дому та членів родини, розлука з батьками тощо. Ці фактори вірогідно матимуть довготривалий вплив на процес розвитку та дорослішання. Під час війни батьки зосереджені на виживанні, теж перебувають в складних психоемоційних станах, що не може не позначитись на дітях та їх психологічній безпеці. В цих умовах важливим завданням психологів є дослідження психоемоційних станів підлітків під час війни, а також визначення меж їх психологічної пружності та опірності існуючим викликам, які в англомовній літературі мають назву «Резильєнтність» (resilience). Резильєнтність передбачає наявність несприятливої події (взяти до уваги ситуацію в нашій країні - це війна). Але, на нашу думку, резильєнтність може набувати і позитивного значення. Це здатність до швидкої адаптації до подій, що відбуваються в суспільстві.

За Лазорко О., та Шевцовою Т., резильєнтність в учнів вибіркою у 114 осіб були отримані наступні результати. Щодо статевого розподілу, вибірка складалася з 53% дівчат, 47% хлопців. Віковий розподіл за трьома групами становив:

• 12-13 років – 32% респондентів;
• 14-15 років – 42% респондентів;
• 16-17 років – 26% респондентів.

Відповідно, вдома в момент проведення опитування знаходилися 74% респондентів, 26% перебували за кордоном; щодо перебування членів родини в зоні активних бойових дій, 21% підлітків відповіли ствердно, 19% - не знає, 60% дали негативну відповідь [8].

Отже, згідно їхній методиці дослідження та отриманих результатів, у дівчат- підлітків спостерігається вищий рівень посттравматичного стресового розладу, що може пояснюватись індивідуально-психологічними особливостями дівчат, які більш схильні глибоко та емоційно переживати травмуючі події. З точки зору психології, то вони є більш емоційні за хлопців через те, що їх гормональний фон є набагато активніший.

Таким чином, резильєнтність є важливою складовою психічного здоров'я особистості, особливо у підлітковому віці, оскільки розвиток стресостійкості та опірності перешкоджає виникненню посттравматичних стресових розладів та переживань негативних

емоційних станів. Тобто, саме цей період для подальшої стресостійкості людини є важливий, так як він формується в підлітковому віці. Цей вік є сенситивним для розвитку спрямованості особистості, а саме в цей період формується самооцінка, самосвідомість, потреба пізнати себе як особистість, коли емоційна сфера є досить вразливою і потребує стабілізації та підтримки. Тому варто працювати над розвитком резильєнтності, підвищувати свою опірність до тих чи інших негативних ситуацій, розвивати внутрішні ресурси та необхідні якості та риси. Ця складова є особливо важливою під час війни, так як підлітку необхідно відчувати себе в небезпеці, а період невизначеності не допомагає зберегти психічне та соматичне здоров'я та не сприяє особистісному розвитку.

Подальше вивчення психоемоційного стану підлітків під час війни потребує розробки та проведення психологічного дослідження та розвитку резильєнтності у великих вибірках та вимірюванні часової шкали. Тільки час та дослідження дадуть можливість представлення результатів емпіричного дослідження у достовірній формі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. Посіб. /О. В. Скрипченко., Л. В. Волинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.]
2. Максименко С. Д. Г. С. Костюк і проблеми генетичної психології / С. Д. Максименко // Розвиток ідей Г. С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях: наук. записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2000. Вип. 20., ч. 1. С. 7–23.
3. Костюк Г. С. Навчання і розумовий розвиток учнів / Г. С. Костюк // Рад. шк. 1963. № 2. 17–25.
4. Костюк Г. С. Психологія: посіб. для студентів педагогічних вищих шк. / Г. С. Костюк. Київ : Рад. шк., 1939. 575 с.
5. Machel, G. (2001). The Impact Of War On Children. Hyderabad: Orient BlackSwan. Електронне джерело: https://books.google.com/books/about/The_Impact_Of_War_On_Children.html?id=-Jx1WcQiL80C . Дата доступу: 12 березня 2024 року
6. Joshi, P.T., O'Donnell, D. (2003). Consequences of child exposure to war and terrorism. Clinical Child and Family Psychology Review ,6(4), 279-291.
7. Сайт « Суспільне Новини». Електронне джерело: https://suspilne.media/588097-v-ukraini-zrosla-oficijna-kilkist-zagiblih-vnaslidok-agresii-rf-ditej-ogpu/. Дата доступу: 14 березня 2024 року
8. Сайт «Наукові статті». Електронне джерело: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/21850/1/%d0%9f%d1%81%d0%b8%d1%85%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3i%d1%87%d0%bdi_%d0%bf%d0%b5%d1%80%d1%81%d0%bf%d0%b5%d0%ba%d1%82%d0%b8%d0%b2%d0%b8_%e2%84%96%2b40_2022-87-103.pdf . Дата доступу: 24 березня 2024 року.

І. Й. Старовойт,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Сучасне суспільство висуває все більше вимог до людини і чинить все більший тиск на особистість, сім'ю, побут, навчання чи робоче місце. Бажання, прагнення, цілі, конкуренція, розчарування, конфлікти, образи і т.д. наповнюють наше життя. Цей список можна продовжувати і продовжувати. Зовнішні кризи, такі як економічні та політичні, загострюють внутрішні кризи.

Ми живемо в епоху швидких економічних, політичних і технологічних змін та відкриттів, коли люди змушені постійно адаптуватися до мінливих умов, і, як наслідок, стрес став частиною нашого життя. Внутрішнє напруження може призвести до внутрішнього психологічного дискомфорту, який часто поширюється назовні через конфлікти, суперечки, роздратування, злість, агресію та/або глибоке психологічне проникнення, викликаючи соматичні зміни та хвороби. Ситуація на сході України ще більше ускладнилася військовим конфліктом, і найбільша проблема, з якою стикається місцеве цивільне населення, полягає в тому, що вони стали заручниками ситуації. Багато хто не має куди йти і змушений залишатися поблизу лінії зіткнення, постійно ризикуючи своїм життям. Частота, час і місце обстрілів непередбачувані. Люди перебувають у постійному стані нервового очікування. Особливо вразливими є діти, оскільки вони не можуть постійно перебувати з батьками; їм потрібно ходити до школи, а батькам - на роботу, що є додатковим джерелом страху і тривоги як для батьків, так і для дітей, які почуваються безпечніше вдома. Не у всіх школах є бомбосховища, тому під час обстрілів діти ховалися в коридорах і приміщеннях без вікон, щоб уникнути поранень від осколків, що, звісно, не захищало їх від прямих влучень. У таких ситуаціях, коли не задовольняються базові потреби в безпеці, і це триває вже багато років, психологічний стан населення перебуває в критичному стані.

Поведінкові девіації дорослих, колективне зловживання алкоголем і наркотиками безпосередньо вплинули на дітей, що призвело до аналогічної поведінки, коли більшість підлітків вже в ранньому віці почали пити і курити, появи підліткової проституції,

хвилі підліткових самогубств наприкінці 2016 - на початку 2017 року. Нормою стали психосоматичні розлади, панічні атаки та судомні напади через психічний стрес.

Сучасний стан військового конфлікту на Сході України ставить завдання негайного вирішення проблеми надання психосоціальної підтримки мешканцям прифронтових територій, які вже понад чотири роки перебувають у постійному стресі вдень і вночі. Наукова спільнота розглядала проблему екстремального стресу з точки зору професійної компетентності рятувальників, працівників МНС, співробітників правоохоронних органів, пожежників, тоді як проблема війни серед цивільного населення не потрапляла до сфери уваги через недостатню актуальність. Нагальність цієї проблеми зараз очевидна, оскільки мільйони людей, які проживають поблизу лінії зіткнення, внутрішньо переміщені особи, а особливо діти та підлітки, перебувають у зоні ризику і потребують психологічної допомоги у виробленні або корекції способів подолання стресу. Тягар вирішення цієї проблеми лягає насамперед на плечі навчальних закладів, особливо шкільних психологів.

У цьому контексті особливого значення набуває здатність людини протистояти стресу та долати труднощі, не завдаючи значної шкоди фізичному та психічному здоров'ю. Тому все більшої актуальності набуває вивчення чинників розвитку та формування стресостійкості в особистості. Аналізуючи проблему розвитку стресостійкості, необхідно, перш за все, визначити основні наукові підходи до вивчення цього феномену.

Проаналізовано останні дослідження і публікації. Проблема стресу досліджувалася багатьма вченими (Г. Сельє, Р. Лазарус, Д. Еверлі, Р. Розенфельд, Л. Китаєв-Смик та ін.).

Психічні прояви синдрому, описаного Г. Сельє, отримали назву «емоційний стрес», Р. Лазарус першим спробував розмежувати фізіологічний і психологічний стрес, а зараз ми визначили умови для повного розділення фізіологічного і психологічного стресу. Фізіологічний стрес завжди містить психологічний елемент і навпаки. Що стосується термінів «психічний стрес» і «емоційний стрес», то вони часто вживаються як взаємозамінні, оскільки майже всі вчені визнають, що основною причиною психічного (психологічного) стресу є емоційне збудження.В. Марищук (1984, 1995) та інші вважають, що назви стресу (емоційний стрес, інформаційний стрес, бойовий стрес, екстремальний стрес, навчальний стрес, авіаційний

стрес, авіаційний стрес, спортивний стрес тощо) визначаються змістом стресора (В. Бодров, О. Кочарян, Л. Китаєв-Смик та ін.).

Таким чином, життєстійкість у вузькому розумінні стосується стресових факторів, а в широкому - психічної або емоційної стійкості людини.

Проблема життєстійкості вивчалася як адаптаційний потенціал особистості (А. Маклаков), стійкість особистості, стресостійкість, стресостійкість (В. Крайнюк, І. Малкіна-Пих, Т. Титаренко, О. Сафін та ін.), психічна та психологічна стійкість (В. Бодров, В. Корольчук, І. Малкіна-Пих). Бодров, В. Корольчук, І. Малкіна-Пих та ін.), емоційної стійкості (Л. Аболін, І. Малкіна-Пих та ін.), емоційно-вольової вольова стійкість (О. Тимченко та ін.), життєстійкість (Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко та ін.), екстремальна стійкість (О. Столяренко та ін.), здатність організацій до змін. О. Столяренко та ін.). Водночас існує потреба в систематизації та уточненні основних теоретичних підходів до розуміння життєстійкості як психологічного феномену в контексті реалій сьогодення.

Термін «стресостійкість» не використовувався до появи терміну «стрес», але саме явище стресу, безумовно, існує, а його вплив на організм людини та її реакція на стрес не залишалися поза увагою. Ще І. Павлов підкреслював принцип єдності організму і середовища як основний принцип розвитку, і це, зокрема, відображається в рівновазі між організмом і середовищем: ця рівновага постійно порушується коливаннями середовища, в той час як організм постійно прагне відновити втрачену рівновагу.

Термін «стрес» вперше вжив Г. Сельє в контексті своєї теорії загального адаптаційного синдрому. Пізніше термін став використовуватися в різних наукових дисциплінах і став більш популярним, ніж CABS [4]. Можна сказати, що прикордонний психологічний стан безпосередньо пов’язаний з процесом адаптації, який перевищує загальноприйняті критерії, але не може бути віднесений до патології і лежить між здоров’ям і хворобою. До цієї групи належить низка психологічних феноменів, у тому числі невротичні стани, які розглядаються і вивчаються вченими вже не одне десятиліття [8].

Наразі в психології можна виокремити декілька основних підходів до опису стресу та життєстійкості, пояснення чинників та методів підвищення життєстійкості, серед яких найбільш придатними для аналізу та подальшого використання відповідно до мети та

завдань нашого дослідження є психоаналітичний, поведінковий, гуманістично-екзистенційний та системний підходи.

Зокрема, у психодинамічній моделі З. Фрейда [6] психоаналітичний підхід використовує поняття конфліктних ситуацій - поняття, яке саме по собі близьке за значенням до терміну «стресова ситуація» (stressful situation), запропонованого Г. Сельє. Якщо розглядати поняття «резистентність» як стійкість до стресу, то в психоаналітичному підході йдеться про життєстійкість у конфліктних ситуаціях. Ми вважаємо, що з психоаналітичної точки зору «стресостійкість» можна розглядати як показник того, що якщо вона має позитивне значення, то людина почувається добре і перебуває в гармонії психічно; якщо ж вона має негативне значення («стресостійкість»), то має місце стан істерії або невротичного дистресу, що характеризується стійким тривожним дефіцитом. На думку З. Фрейда, причиною невротизму можна вважати придушення природних потягів, які приносять задоволення (сексуальність та агресія) [8]. Обмеження цих бажань є результатом виховання або соціального осуду. Навіть якщо зовні все нормально, таке придушення може викликати дискомфорт, що може призвести до розвитку невротизму. Внутрішні переживання виходять на перший план, і пацієнт може відчувати себе нещасним і ускладнювати життя тим, хто його оточує.

За Фрейдом, у стресових ситуаціях несвідомо спрацьовують психологічні захисти, які поділяються на ситуативні та базальні [3] і захищають психіку людини від болю, сорому, страху, тривоги та амбівалентності, але при цьому руйнуються або спотворюються аспекти реальності. Тому, відповідно до закону вимушеного повторення [7], це може мати негативний вплив на майбутнє і призвести до нового стресу. У цьому випадку відбувається «інкапсуляція» «матеріалу» стресової ситуації. Оскільки людина постійно спрямовує свою психічну енергію на боротьбу з цим «матеріалом», напруга зростає, а тривога посилюється. Витрачаючи енергію на інкапсуляцію і придушення болючих переживань, витіснення їх у несвідоме, стійкість до стресу знижується. Звідси й походять назви цих двох механізмів психологічного захисту: «придушення» і «витіснення». Вперше термін «захист» вжив З. Фрейд у своїй книзі «Захисний невропсихоз», і довгий час поняття «захист» і «витіснення» використовувалися як синоніми.А. Фрейд вперше використала поняття «захисні механізми» у своїй класичній книзі «Его і механізми захисту», в якій розкрила природу і механізми десяти

видів психічних захистів, і зараз їх кількість значно збільшилася, але їх суть значно збільшилася, але не змінилася їхня основна суть, яка полягає у викривленні реальності з метою захисту психіки від болю та шкоди [6].

Тому механізми психологічного захисту мають суперечливу природу. З одного боку, механізм психологічного захисту захищає психіку, і стійкість особистості до стресу підвищується; з іншого боку, викривлення реальності заважає людині адекватно реагувати, і якщо проблема не вирішується, то разом з нею знижується і стійкість до стресу. Тут ми близькі до оцінки захисних механізмів, яку дав Ф. Василюк у своїй монографії «Емпірична психологія». Звичайно, людина може захистити себе за допомогою захисних механізмів, але вона платить за це високу ціну у вигляді неусвідомленої ригідності, автоматичних реакцій і відсутності регуляції. При цьому стійкість до стресу знижується до протилежної величини - стресової вразливості, що в кінцевому підсумку призводить до неврастенії або інших психосоматичних розладів [5].

Коли в результаті катарсису витіснений матеріал стає доступним для свідомого розуму, психічна енергія вивільняється і використовується его для досягнення цілей або вирішення інших справ [6]. Іншими словами, доторкнувшись до інкапсульованого, пригніченого матеріалу, людина може позбутися неврозу і поповнити підсвідомі запаси життєвої енергії, які використовувалися для придушення травматичних аспектів життя. Результатом цього є те, що стійкість людини до стресу підвищується. Якщо розглядати психічний захист як засіб профілактики та подолання стресу, то найкращим захистом є «сублімація», тобто робота з негативною енергією в соціально безпечний і корисний спосіб (творчість), що сприяє підвищенню стійкості людини до стресу.

Отже, психологічні захисти - це несвідомий спосіб захисту від стресу, а стресостійкість - результат дії цих механізмів, який може бути як позитивним, тобто стійкість до стресу підвищується, так і негативним, тобто стійкість до стресу знижується або людина впадає в стрес.

Розвиваючи цей підхід у світлі індивідуальної психології, «детермінантами «стресостійкості» є не тільки пригнічення фізіологічних потреб, але й пригнічення соціальних потреб. На думку А. Адлера, до останніх відноситься прагнення до домінування або влади, яке проявляється в ранньому віці і наштовхується на все більше перешкод у міру дорослішання. Дослідники розробили концепцію

«шкідливої компенсації», яка передбачає процес невротичного психологічного формування, в якому актуальне переживання неповноцінності трансформується в накопичений «комплекс неповноцінності», що стає вже стійкою особистісною диспозицією. Цей комплекс розвивається, коли дитина відчуває постійні невдачі у вирішенні життєвих проблем і не отримує підтримки з боку оточення (батьків, сім'ї, школи тощо). Відчуття слабкості трансформується у почуття неповноцінності, яке може бути вкрай болючим для людини, тому вона стає «нервовою» та агресивною, не здатною впоратися з невдачами та принижує інших. Ці причини призводять до постійного дисбалансу всередині них [1].

На думку А. Адлера, вроджені фізичні аномалії не можна розглядати лише як дегенеративне явище, оскільки вони часто породжують компенсаторну активність і досягнення «надрезультатів», яким значною мірою сприяє інтенсивна психічна діяльність» [1]. Компенсаторна діяльність призводить до «надрезультатів», оскільки психічний стрес змушує людину йти новим шляхом, проявляючи дивовижну винахідливість, гнучкість і рішучість. Почуття неповноцінності може призвести до побудови такої психічної надбудови, як компенсація, за допомогою якої людина намагається відновити життєстійкість, стійкість до стресу через захисну роботу та/або навчання, щоб знайти те, що приносить перевагу в житті, або невротичний спосіб життя». Будь-яке відхилення від рутини зумовлене великими амбіціями та обережністю; всі хитрощі та домовленості, невротичні риси та невротичні симптоми зумовлені попереднім досвідом, переживаннями, напруженням, почуттями та імітаціями. Оскільки вони притаманні і життю здорової людини, їхня мова завжди дає змогу розпізнати, що перед нами людина, яка бореться за визнання, намагається його завоювати - людина, яка постійно прагне вирватися зі сфери невизначеності, позбутися почуття неповноцінності, досягти богоподібного панування над своїм оточенням, або намагається втекти від вирішення своїх життєвих завдань» [1, с. 40].

Згідно з психоаналітичною теорією невротичного конфлікту, причиною вразливості до стресу є придушення жіночого его у світі, де домінують чоловіки. Такого висновку дійшла Карен Хорні у своєму дослідженні невротизму та неврозів у жінок. Необхідність конкурувати з чоловіками та виконувати умови, які ставлять чоловіки, спричиняє часті стреси у жінок. Саме тому жінки більш емоційно нестабільні, ніж чоловіки, мають перепади настрою, завищену

самооцінку і йдуть на все, щоб привернути до себе увагу. На думку К. Хорні [8], конфлікти у стосунках знижують стійкість жінок до стресу і відчуття «кореневої тривоги» стає реальністю, що призводить до розвитку неврозу. Стосунки з батьками в дитинстві відіграють особливо важливу роль у розвитку особистості та формуванні її характеристик, у тому числі стресостійкості.

На думку гештальт-терапевта Фріца Перлза [9], причиною того, що знижена стресостійкість може призвести до неврозу, є обмеження соціальних умовностей. Бажання зсередини пригнічуються, а результат соціальних нав'язувань проявляється в надмірному емоційному напруженні, що призводить до емоційних сплесків, які дестабілізують психіку і руйнують особистість та соціальне життя людини.

Отже, стресостійкість з точки зору психоаналітичних концепцій, запропонованих різними науковими школами: А. Адлером, М. Кляйн, З. Фрейдом, З. Фрейдом, К. Хорні, К. Юнгом та ін., гештальт-терапією Ф. Перлза, психодрамою Я. Морено, транзактно-аналітичним підходом Е. Бернера та ін. Бернер та ін. визначають її як здатність розпізнавати, розуміти суб'єктивні значення та вирішувати внутрішні конфлікти, де життєстійкість знижується через те, що ці значення змінюються у відносинах на ранніх стадіях життя індивіда, надаючи їм суб'єктивних смислів, які впливають на подальше життя і відтворюються неодноразово в подальшому житті. Вирішуючи конфлікти, людина підвищує свою життєстійкість.

Згідно з поведінковим підходом, що базується на теоріях І. Павлова та Б. Скіннера, розвиток індивіда повністю залежить від факторів навколишнього середовища. Певні стимули, що діють на індивіда, визначають формування різних якостей особистості. Завдяки застосуванню принципів теорії навчання відбувається зміна поведінкових патернів. Якщо індивід використовує адаптивну реакцію на стимули навколишнього середовища, яка підкріплюється винагородою, він буде використовувати цю реакцію для подальшого підвищення стійкості; якщо використовується неадаптивна реакція, яка підкріплюється винагородою, стійкість знижується, і поведінка може бути скоригована шляхом зміни середовища або шляхом систематичного втручання через винагороду і підтримку.

Таким чином, вікові результати розвитку можна змінити, змінивши зовнішні умови і давши людині час для навчання.

На відміну від психоаналітичного підходу, метою поведінкової терапії є не виявлення причини проблеми, конфлікту чи симптому, а

зміна спостережуваних моделей поведінки та зниження життєстійкості. Багато предикторів зниження життєстійкості можна отримати шляхом детального аналізу поведінки, що спостерігається. Аналіз дозволяє зрозуміти фактори, які викликають і підтримують симптоми. Зміна поведінки автоматично змінює симптоми та рівень стресостійкості.

Згідно з екзистенційно-гуманістичним підходом, представленим у працях його засновників А. Маслоу, Р. Мея, К. Роджерса та інших, людина розуміється як неподільна і фундаментально єдина істота. Йдеться про цілісні переживання, такі як щастя, смуток, провина, втрата тощо, а не про окремі процеси чи ізольовані один від одного аспекти та прояви. Категорії цього підходу включають поняття особистого «Я», сенсу життя, ідентичності, автентичності, самотності, самоактуалізації, самореалізації та свободи, які впливають на життєстійкість людини. Незадоволення базових потреб може призвести до зниження життєстійкості та появи деструктивних сил у людській природі. Однак вроджені потенційні можливості можуть призвести до підвищення життєстійкості та позитивного зростання і прогресу. Успішне задоволення домінуючих потреб дає можливість усвідомити існування та мотивацію вищезгаданих потреб. Піднімаючись пірамідою потреб, людина отримує можливості для особистісного розвитку; коли її потреби задовольняються, підвищується життєстійкість і, як наслідок, покращується психічне здоров'я [8].

Таким чином, життєстійкість залежить від гуманістичного та екзистенційного переосмислення життєвого досвіду.

Згідно з концепціями системного підходу, дослідники розглядають життєстійкість як необхідну характеристику загального адаптаційного процесу і пов'язують її з регуляцією емоційних станів, розуміючи «життєстійкість» як здатність людини бути емоційно стабільною і психологічно витривалою (П. Зільберман [7], Я. Рейковскі та ін. [10]).

Наприклад, у праці Б. Ломова описано закономірності взаємозв'язку та взаємозалежності, регуляторної та комунікативної функцій психіки, інших функцій і структур фізіології та організму, а також явищ, процесів і об'єктів зовнішнього світу. Йдеться про ієрархію взаємозв'язків цих функцій у процесі формування і розвитку суб'єкт-об'єктних відносин, зокрема тих, що продукують стресові стани, прояв системних чинників життя і діяльності, виникнення стресостійкості як системної властивості суб'єкта, що включає

атрибути суб'єкта праці (наприклад, працездатність, професійну адаптованість), і роль її структурно-функціональних характеристик у регуляції стану функціонування і діяльності [6].

«Системний підхід до вивчення стресу та забезпечення його подолання визначає взаємозв'язок шляхів і способів досягнення необхідного рівня цього стану, складність зовнішніх факторів і умов, що відображаються на їх значенні, різні рівні та механізми психологічної регуляції стресу, можливість взаємної компенсації та стимуляції компонентів активної психічної системи на рівні, необхідному для підтримки надійності функціонування» (Resilience) [4].

Системний характер категорії стресу залежить також від «внутрішніх» властивостей людини, які визначають і регулюють процес функціональної надійності та успішності відображеної в ній діяльності, а також від «зовнішніх» властивостей, що характеризують готівковий потенціал суб'єкта праці (його функціональні ресурси і резерви, знання, вміння, навички, здібності, досвід тощо), що забезпечує функціональний комфорт і результативність даної діяльності [4].

Психологічний стрес виникає, коли людина опиняється в дилемі, як особливій формі рефлексії суб'єктом дилеми, якщо дилема має для неї універсальне або часткове значення, тобто має власний сенс і зміст, зумовлений інтерналізованими прогностичними факторами, які є не тільки об'єктивними, а й суб'єктивними і можуть бути неузгодженими між собою, а тому поведінкові реакції суб'єкта в одній і тій же дилемі мають кілька варіантів. Таким чином, стрес (психологічне напруження) виникає в ситуаціях, які людина сприймає як важливу подію у своєму житті, що визначається її мотивацією [1].

Таким чином, психологічна специфіка стресового (напруженого) стану залежить насамперед від суб'єктивного сенсу діяльності особистості, мети діяльності, оцінки ситуації, ступеня чутливості до зовнішніх впливів [4].

Так, якщо прихильники психоаналізу вважають, що причиною зміни рівня стресостійкості є блокування примітивних сексуальних інстинктів людини, а гуманістична психологія - питання особистісного зростання, самоактуалізації та самореалізації, то прихильники екзистенціальної психології вважають, що причиною зниження стресостійкості людини є відсутність сенсу життя, духовна порожнеча, самотність, прагнення до свободи або уникнення свободи.

Тому ми погоджуємося з Ф. Василюком, що «вирішення цих проблем тісно пов'язане із загальною методологічною орієнтацією дослідника. Прихильники психодинамічної концептуальної схеми визначають конфлікт як джерело напруги при одночасній реалізації двох або більше мотивів (спонукань).

Поведінково орієнтовані дослідники, натомість, вважають, що про конфлікт можна говорити лише тоді, коли існують альтернативні способи подолання ситуації [2]. Нарешті, з точки зору когнітивної психології, в конфлікті зіштовхуються уявлення, бажання, цілі, цінності - словом, феномен свідомості. Ці три парадигми розгляду конфлікту були об'єднані деякими вченими в еклектичну та інтегровану структуру (див., наприклад, [4], [5]). наприклад, [4]), і якщо конкретні прояви таких поєднань тяжіють до еклектики, то сама ідея такого синтезу виглядає вельми перспективною: адже три згадані вище парадигми легко розкривають три базові категорії сучасного психологічного розвитку - мотивацію, дію та образ [3], які в ідеалі мають бути органічно поєднані в кожній конкретній теоретичній конструкції» [5, с. 15]. .

Поняття «стійкість» також розглядається в контексті перспективи сильних сторін. У цьому підході під стійкістю «розуміють навички, спроможність, знання та розуміння, які накопичуються з часом у процесі вирішення проблем і реагування на виклики. Це означає, що благополуччя підтримується під час і після надзвичайних ситуацій завдяки вже існуючим, добре розвиненим ресурсам і можливостям конкретних осіб або громад, або тим, які вони успішно розвинули у відповідь на складні ситуації» [3, с. 14].

Аналіз літератури про психологічні механізми показує, що існує два основних типи психологічних механізмів: механізми психологічного захисту, компенсаторні механізми (захисні механізми), які бувають активними і пасивними, та копінг-механізми, тобто психологічні механізми подолання стресу. Кожен механізм має свідомі та несвідомі компоненти психокогнітивної сфери [6]. Деякі автори розглядають «захисні механізми» як пасивну копінг-поведінку, інші вважають, що «механізми психологічного захисту» і «механізми подолання» існують паралельно і функціонують комплексно (S. Folkman, R. Lazarus) [4].

Більшість авторів визначають механізми психологічного захисту та копінг-механізми як способи адаптації до стресових ситуацій, тоді як копінг-поведінку - як індивідуальні стратегії дій, спрямовані на усунення психологічно загрозливих ситуацій [9].

Узагальнюючи основні підходи до експериментального вивчення стресостійкості, ми пропонуємо інтегративний підхід і вказуємо, що найбільш близькою до нашої позиції є думка про те, що стресостійкість як властивість психіки, що відображає здатність людини успішно здійснювати необхідну діяльність (життєдіяльність) у стресових умовах [1], лише частково залежить від типу нервової системи, темпераменту та інших нейрофізіологічних показників. Детермінантами стресостійкості є сукупність структурних компонентів особистості: нейродинамічних, психологічних і духовних.

Таким чином, було виділено та описано декілька основних підходів до вивчення стресу та життєстійкості, розглянуто психологічні чинники життєстійкості в контексті кожного підходу та продемонстровано необхідність розвитку життєстійкості у підлітків, особливо тих, які постраждали внаслідок воєнних конфліктів. Проаналізувавши основні наукові дослідження життєстійкості, можна стверджувати, що більшість дослідників розуміють життєстійкість як психологічну рису, яка формується в процесі онтогенетичного становлення і відображає здатність людини успішно здійснювати необхідні види діяльності (жити, навчатися і працювати).

Теоретичний аналіз літератури показує, що стресостійкість частково залежить від типу нервової системи, темпераменту та інших нейрофізіологічних показників; показує два типи психологічних механізмів: психозахисні, компенсаторні (захисні) та копінг-механізми, які справляються зі стресом за допомогою свідомих і несвідомих компонентів психокогнітивної сфери, з активними і пасивними варіантами, що існують паралельно і функціонують комплексно; а також пояснює фактори і методи підвищення стресостійкості. фактори та методи підвищення стресостійкості. Особливу увагу слід приділити вивченню та розумінню чинників, що сприяють розвитку стресостійкості у підлітків, які постраждали від військових конфліктів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Артюхіна Н. В. Арт-терапевтична психодіагностика стресостійкості підлітків в умовах соціальних змін. Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова., 2014. Т. 19. Вип. 1 (31) С.19–28.

2. Донець О. І. Гендерні детермінанти виборукопінг-стратегій у юнацькому віці. *Наука і освіта.* Одеса. 2015. № 10. С. 55–61.

3. Кирпенко Т. М. Стресостійкість та проблема її формування у підлітків. *Теоретичні і прикладні проблеми психології.* Польща. 2014. № -3. С. 206–2 12.

4. Коломієць Л. І., Степова А. С. Психологічні особливості самоактуалізації осіб юнацького віку з різним рівнем стресостійкості.

Психологічний часопис. Збірник наукових праць ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ. 2017. № -3. С. 70–81.

5. Кудінова М.С. Концепт стресостійкості у сучасному психологічному дискурсі. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2016. № 6 (25). С. 48– 54. (Серія «Психологічні науки»).

6. Кудінова М.С. Структурно–компонентний аналіз феномена стресостійкості особистості. Вісник Східноукраїнського національного університету імені В. Даля. Сєвєродонецьк. Теоретичні та прикладні проблеми психології. 2018. № 1 (45). С. 156 – 173.

7. Степова А.С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. № 9(61) вересень, 2018р.

8. Христук О. Л. Сучасні виміри психологічної практики: майндфулнес–підхід. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* 2018. Вип. 1. С. 153-161. (Серія психологічна).

9. Чхаідзе А.О. Особливості психологічної стійкості у юнацькому віці. *Науковий журнал Інсайт: психологічні виміри суспільства*. Херсон. Вип. 1. С. 51–58. 2019.

10. Чистенко Г. Ообливості адаптації учнів різних вікових груп до стресових чинників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету.* 2013. Вип. 114. С. 204–207. (Серія : Психологічні науки).

В. В. Стецюк,
вчитель
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ. МІЖОСОБИСТІСНИЙ КОНФЛІКТ ЯК ЗІТКНЕННЯ ОСОБИСТОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ЇХ ВЗАЄМОВІДНОСИН

Психологічна підтримка – це система професійних послуг, спрямованих на підтримку психічного здоров’я та емоційного благополуччя особи в умовах стресу, конфліктів, а також на підвищення рівня самооцінки, мотивації та адаптації до соціального оточення. У навчальному контексті психологічна підтримка спрямована на допомогу здобувачам освіти у подоланні навчальних труднощів, стресу, а також на вирішення конфліктних ситуацій.

Роль психологічної підтримки у навчальному процесі є надзвичайно важливою. Вона сприяє формуванню позитивного психологічного клімату в учбових закладах, підвищенню мотивації учнів, адаптації до нових умов навчання, а також забезпеченню психічного благополуччя, що є основою для академічної успішності.

Шкільне життя часто супроводжується рядом психологічних труднощів, серед яких можна виділити:

Стрес – навчальні навантаження, відчуття конкуренції, переходи в особистому житті можуть викликати стрес, який негативно впливає на психічне здоров'я учнів та їхню академічну діяльність.

Соціальна ізоляція – нове оточення, відсутність підтримки соціальної мережі, проблеми взаємодії з однолітками можуть призвести до відчуття самотності та ізоляції.

Низька самооцінка-переживання невпевненості в собі, страх провалу, невдачі можуть призвести до низької самооцінки та відсутності мотивації до навчання.

Міжособистісні конфлікти-взаємні непорозуміння, різні цінності та погляди, конкуренція можуть призвести до конфліктів між учнями та вчителями.

Для подолання цих труднощів важливо забезпечити здобувачів освіти доступ до психологічної підтримки, яка допоможе їм вирішити проблеми, зберегти психічне здоров'я та досягти академічної успішності.

Міжособистісний конфлікт – це стан конфлікту між двома або більше особами, який виникає внаслідок різних поглядів, цінностей, інтересів або потреб. У навчальному середовищі такі конфлікти можуть виникати між здобувачами освіти та вчителями, а також між різними групами учнів.

Основні характеристики міжособистісних конфліктів у навчальному середовищі:

Взаємні непорозуміння – різниця в поглядах, цінностях, інтересах може призвести до непорозумінь між учасниками навчального процесу.

Конкуренція – змагання за кращі результати, відзначення, стипендії може створювати конкурентну атмосферу та викликати конфлікти.

Різниця в стилях комунікації – різні підходи до спілкування, недостатні навички міжособистісної комунікації можуть стати причиною конфліктів.

Стрес та навчальні навантаження – велика кількість навчальних завдань, іспитів, дедлайнів може підвищувати рівень стресу та сприяти виникненню конфліктів.

Різноманітність особистостей – різні цінності, інтереси, характерні особливості здобувачів освіти та викладачів можуть призвести до непорозумінь та конфліктів.

Конкуренція – змагання за ресурси, відзначення, позиції може викликати конфлікти між студентами та викладачами.

Відсутність ефективних комунікаційних навичок – недостатня здатність спілкуватися, вирішувати конфлікти може призвести до непорозумінь та конфліктів.

Стрес та навчальні навантаження – велика кількість навчальних завдань, іспитів, дедлайнів може підвищувати рівень стресу та сприяти виникненню конфліктів.

Міжособистісні конфлікти можуть негативно впливати на академічну успішність здобувачів освіти. Їхні прояви включають:

Зниження мотивації до навчання здобувачів освіти, які перебувають у конфлікті, часто втрачають мотивацію до навчання та досягнення академічних цілей.

Погіршення навчальних досягнень – відсутність спокою та концентрації може призвести до зниження якості навчання та погіршення академічних результатів.

Психологічні труднощі – стрес, тривожність, невпевненість в собі можуть бути наслідками міжособистісних конфліктів, що впливають на психічне здоров'я здобувачів освіти.

Враховуючи вищезазначене, психологічна підтримка має важливе значення у попередженні та вирішенні міжособистісних конфліктів у навчальному середовищі. В наступних розділах ми розглянемо стратегії психологічної підтримки, які можуть допомогти учням подолати психологічні труднощі та ефективно вирішити конфліктні ситуації.

Для ефективного управління стресом та підтримки психічного здоров'я важливо використовувати наступні техніки саморегуляції:

Дихальні вправи – глибоке дихання допомагає знизити рівень стресу, покращує концентрацію та зосередженість.

Медитація та релаксація – регулярні практики медитації та релаксації сприяють підвищенню рівня внутрішньої гармонії, зниженню рівня тривоги та стресу.

Фізична активність – регулярні фізичні вправи сприяють зниженню рівня стресу, покращенню настрою та загальному психічному благополуччю.

Важливість відкритої комунікації та конструктивного спілкування

Відкритість та чесність – важливо відкрито ділитися своїми думками, почуттями та проблемами з однолітками, викладачами та психологами для вирішення конфліктних ситуацій.

Активне слухання – підтримка позитивного спілкування передбачає активне слухання партнера, спробу зрозуміти його позицію та знайти спільне рішення проблеми.

Створення позитивного психологічного клімату. Формування командності – розвиток взаємодопомоги та співпраці між студентами сприяє формуванню позитивного психологічного клімату в навчальному середовищі.

Соціальна підтримка – активна участь у гуртках, спортивних секціях може стати джерелом підтримки та допомоги в подоланні конфліктних ситуацій.

Рекомендації для педагогів та адміністрації.

Організація регулярних тренінгів для вчителів та здобувачів освіти з метою розвитку ефективних комунікаційних навичок та вирішення конфліктних ситуацій.

Створення можливостей для участі здобувачів освіти у різних проектах, ініціативах, які сприяють розвитку лідерських навичок, командної роботи та позитивного психологічного клімату.

Враховуючи ці практичні рекомендації, здобувачі освіти, вчителі та адміністрація навчальних закладів можуть активно сприяти підтримці психічного здоров'я учнів, управлінню міжособистісними конфліктами та формуванню позитивного психологічного клімату в навчальному середовищі.

Під час аналізу проблеми психологічної підтримки здобувачів освіти та управління міжособистісними конфліктами було виявлено наступне:

Психологічна підтримка є невід'ємною частиною ефективного навчального процесу, оскільки вона спрямована на забезпечення психічного благополуччя учнів, їхню мотивацію та успішність.

Міжособистісні конфлікти виникають через різницю в поглядах, цінностях, інтересах, конкуренцію, а також відсутність ефективних комунікаційних навичок.

Отже, міжособистісні конфлікти в учнівському середовищі можуть виникати з різних причин, таких як різниця в поглядах, конкуренція, відсутність ефективних комунікаційних навичок та велике навчальне навантаження. Ці конфлікти мають потенційно негативний вплив на психічне здоров'я здобувачів освіти, їхню мотивацію та академічну успішність.

Список використаних джерел та літератури:

1.Айзенк Г. І. Стрес, його природа та механізми збудження. Київ: Вид-во «Харківський університет». 2002. 132 с.

2.Бодалев А. Міжособистісні конфлікти в освітньому процесі // *Психологія освіти*. 2010. №3. С. 45-53.

3.Васильєва Н. Психологічна підтримка студентів в умовах вищого навчального закладу. Журнал психології. 2015. №32(2). С. 67-75.

4.Коваленко Л. Комунікаційні навички як фактор успішного взаємодії в університеті // Журнал соціальної психології, 2017. №2(3). С. 12-20.

5.Сидоренко Т. Ефективність психологічної підтримки студентів в умовах вищого навчального закладу // Наукові записки, 2016. №24. С. 56-62.

6.Чернікова І. Управління міжособистісними конфліктами в навчальних закладах. Педагогічний процес: теорія і практика. 2018. №2. С. 23-29.

7.Шевченко О. Техніки саморегуляції та управління стресом в умовах вищого навчального закладу. Журнал психології, 2020. №37(5). С. 88-95.

8.Шульга І. Формування психологічної стійкості студентів в умовах вищого навчального закладу // *Психологічний журнал*. 2015. №22(1). С. 44-50.

С. І. Тафінцева,
кандидат педагогічних наук, доцент
І. П. Дутчишин,
здобувачка вищої освіти
(м. Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ КОНФОРМНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Конформна поведінка у підлітків є явищем, коли молодь наслідує чи підлаштовує свої поведінкові прояви під норми, очікування чи стандарти групи, до якої вони належать. Це може бути спрямовано на досягнення соціального прийняття, уникнення конфліктів чи бажання відчуття належності до певної спільноти. Важливо розуміти, що конформність у підлітковому віці є нормальним процесом соціальної адаптації, і не завжди вона пов’язана з втратою індивідуальності. Однак, якщо конформна поведінка викликає стрес, негативні емоції чи обмежує розвиток особистості, можливо, важливо розглянути можливості стимулювання самовираження та індивідуальності.

Загалом, конформна поведінка може виявлятися по-різному в різні вікові періоди, оскільки індивіди проймають різні етапи розвитку, набувають досвіду та змінюють свої соціальні ролі. Ось деякі особливості конформної поведінки у різних вікових груп [7; 13]:

1. Дитинство (до 12 років). Це період повної орієнтації на авторитети. Діти, як правило, приймаються та пристосовуються до зовнішніх правил та вказівок авторитетних осіб, таких як батьки, вчителі та інші значущі дорослі. Групова конформність проявляється через високу схильність дітей виконувати дії, які прийняті в їхній групі або серед товаришів.

2. Підлітковий, юнацький вік (13-17 років). Здійснюються спроби віднайти свою ідентичність. Підлітки можуть експериментувати з різними формами конформності, шукаючи свої власні цінності та ідентичність. У цей віковий період для осіб стають важливими однолітки (діти-підлітки в цьому віці часто більше підлаштовуються до вимог своїх однолітків та підліткового оточення).

3. Молодь (18-25 років). Це так званий період автономіє та незалежності. Молодь вже може виявляти меншу конформність до соціальних стандартів і більшу схильність до виявлення автономії в прийнятті рішень. Проте також молодь може шукати конформність у виборі групи чи спільноти, яка відповідає їхнім цінностям та світоглядним уставновкам.

4. Дорослий вік (після 25 років). Особливості та зміст конформної поведінки визначають ролі у сім'ї та на роботі. Дорослі пристосовуються/адаптуються до соціальних норм у ролі батьків, партнерів та колег на роботі. Також зростає вплив таких чинників як економічного та соціального – схильність до конформної поведінки може зростати в зв'язку із соціальною та економічною стабільністю/нестабільністю.

5. Літній вік (після 65 років). Це період конформності до соціальних ролей. У літньому віці прояви конформної поведінки можуть збільшуватися, оскільки люди дотримуються соціальних ролей, пов'язаних із старістю.

Проте варто враховувати, що це загальні тенденції, і індивідуально-типологічні та культурно-історичні відмінності можуть визначати конкретні форми конформності в кожній віковій групі.

Розглянемо підлітковий період та особливості конформної поведінки як вікової ознаки цього періоду. Підлітковий вік – це етап життя, що включає період від приблизно 10-12 років до 18-20 років, залежно від індивідуального розвитку та культурних особливостей. Цей період характеризується фізичним, емоційним, соціальним і когнітивним розвитком. Підлітки відзначаються пошуком власної ідентичності та місця в суспільстві

Для підлітків притаманне збільшення соціальної незалежності та формування близьких стосунків. Діти-підлітки активно шукають власне місце в суспільстві, включаючи взаємодію з різними групами, що і зумовлює прояви конформної поведінки.

Підлітковий вік відзначається численними фізичними, психологічними та соціальними змінами. Однією з центральних новоутворень в цей період є самоідентифікація та самосвідомість, результатом яких є формування власної ідентичності. Це включає усвідомлення себе як унікальної особистості, визначення власних цінностей, інтересів, переконань та ролей [13, с. 68].

Цьому періоду притаманне [7; 13]:

1. Пошук особистості, пізнання власного Я. Підлітки починають активно розмірковувати про себе, свої прагнення, вподобання і те, хто вони є.

2. Формування особистісно-ціннісної сфери. Підлітки розвивають свої власні системи цінностей і починають розуміти, що для них важливо в житті.

3. Формування соціальної ідентичності. Підлітки розглядають своє місце у соціальних групах, таких як родина, друзі, шкільна спільнота. Вони шукають відповідь на питання про своє місце в суспільстві та про власну соціокультурну ідентичність.

4. Відбувається пізнання та прийняття власного тіла. Фізичні зміни, які супроводжують підлітковий вік, можуть впливати на сприйняття тіла. Формування позитивного відношення до свого тіла є важливим елементом самоідентифікації.

5. Розвиток самостійності та незалежності. Підлітки починають прагнути до більшої незалежності від дорослих через розвиток вміння приймати власні рішення та уміння брати відповідальність за свої вчинки.

Цей процес може бути складним і тривалим. Тому важливо підтримувати підлітків у їхньому пошуку ідентичності, сприяючи розвитку позитивного самопочуття та допомагаючи їм розуміти свої власність і цінності через власний досвід та визнання власної неповторності та індивідуальності.

Оскільки провідне значення у житі дітей підліткового віку є спілкування із однолітками [13, с. 69], то для них стає значущим відчуття приналежності до групи. Зачасту, щоб досягти приналежності та уникнути ситуації ізолювання підлітки схильні до конформної поведінки.

У віковій психології наголошується на тому, що «для підлітків важливо не просто бути разом із своїми однолітками, вони прагнуть зайняти в їх середовищі певне місце, яке відповідає їхнім потребам: для одних це бажання бути лідером (формальним або неформальним), для інших – користуватись авторитетом у певному виді діяльності, треті прагнуть знайти близьку людину, тому це прагнення завжди є провідним мотивом поведінки в цьому віці» [13, с. 69] та може зумовлювати схильність до конформізму.

Таким чином, спілкування підлітків з однолітками відіграє важливу роль у їхньому соціальному, емоційному розвитку. Взаємодія з однолітками може сприяти формуванню дружби, вирішенню конфліктів, розвитку комунікаційних навичок та встановленню соціальних зв'язків. На основі аналізу та узагальнення наукових джерел ми визначили низку особливостей спілкування підлітків з однолітками [7; 13]:

- формування дружніх стосунків. Підлітки часто шукають друзів серед тих, хто поділяє їхні інтереси. Спільні хобі, захоплення або заняття можуть стати відмінними основами для дружби;

- розвиток навичок комунікації – підлітки вчаться «чути» інших, виявляти інтерес до їхніх думок та почуттів, розвивають емпатійність та здатність до розуміння почуттів іншого;

- вирішення конфліктних ситуацій та конфліктів. Діти підліткового віку вчаться сприймати різниці в думках та поглядах як норму і вчаться вирішувати конфлікти конструктивним шляхом;

- встановлення границь – підлітки вчаться поважати особистий простір і границі інших, вчаться встановлювати та захищати своїх особисті межі;

- потребують підтримки у розвитку особистості.

Загалом, підлітковий вік є періодом важливих соціальних навичок і взаємин. Заохочення відкритого спілкування, взаєморозуміння та взаємопідтримки може створити позитивне соціальне середовище для підлітків.

Також підлітковий вік визначається конформною поведінкою (підкорення груповим стандартам і очікуванням), що часто виявляється однією з характерних рис цього періоду [13, с. 69]. Ось кілька чинників, які можуть пояснювати, чому підліткам часто притаманна конформна поведінка:

а) соціальна ідентичність. Діти підліткового віку активно формують свою соціальну ідентичність, і для цього вони шукають

приналежність до груп. Конформна поведінка може бути спрямована на прагнення бути впізнаним і прийнятим групою однолітків. Зокрема, у дослідженні І. Брецко та ін. при визначенні рівня самооцінки та впевненості (що і визначають соціальну ідентичність), було з'ясовано, що низький рівень притаманний дітям-підліткам, що схильні до конформної поведінки [1, с. 31];

б) страх відторгнення. Підлітки дуже чутливі до оцінок своїх ровесників і можуть надзвичайно боятися відторгнення або виключення із групи. Це може призвести до бажання слідувати прийнятим стандартам для того, щоб уникнути соціальної ізоляції. У дослідження Н. Токарєва, А. Шамне, Н. Макаренко з'ясовано, що підліткам (11-13 років) притаманні екстрапунітивні реакції із фіксацією на самозахисті [12, с. 121]. Тобто, у ситуації невизначеності, яка потребує відстоювання свого «Я» підлітки вдається до конформної поведінки;

в) потреба в прийнятті. Під час підліткового віку зростає потреба в соціальному прийнятті. Особливо на ранніх стадіях підліткового періоду підлітки можуть шукати визнання та підтримку в групі ровесників.

Підлітки не відносять критично до групової думки чи думки окремого авторитету. А. Левченко вважає, що «дане явище зумовлене частково характерними риси пубертатного періоду: залежністю від оточення, страхом виявитися зовні співтовариства однолітків, бути не прийнятим ними, підлеглість групі. Цьому сприяє також відсутність певних комунікативних умінь: відмовити, приймати критику і критикувати, адекватно реагувати як на похвалу, комплімент, так і на негативний вислів на свою адресу, усвідомлення відповідальності за свою поведінку тощо» [4];

г) зміни ідентичності. Підлітки часто переживають значні зміни в своїй ідентичності, і вони можуть використовувати конформність як засіб адаптації до нового способу сприйняття себе та своїх стосунків з оточуючими. А. Ондо Анге вказує на те, що в міру дорослішання діти підліткового віку схильні до «зменшення представленості високого та низького показників сформованості життєвої позиції - ідентичності, що пояснюється, з одного боку, підвищенням відчуття відповідальності у взаєминах з іншими людьми й усвідомленням себе як повноцінного соціального індивіда – з іншого» [5, с. 55-56]. Таким чином, ми можемо розглядати конформну поведінку як механізм соціалізації підлітка, в результаті чого відбувається її становлення як особистості;

д) вплив групового тиску. Підлітки можуть бути схильні наслідувати групові норми і стандарти, навіть якщо це суперечить їхнім власним переконанням. Груповий тиск може стати значущим фактором у формуванні їхнього поведінкового шаблону. У наукових дослідженнях визначено, що в умовах групового тиску дитина вдається до «захисного підлабузництва, таким чином вона намагається потоваришувати (або «підкупити») із високостатусними однолітками соціальної групи, щоб убезпечити себе від відчуження» [12, с. 152]. За результатами проведеного дослідження вчені встановили, що 83,2 % дітей підліткового віку відчували вплив групового тиску у закладі освіти (до 3-х разів на тиждень) [12, с. 153]. Відповідно, що уникнути тривалого перебування в умовах моббінгу, підлітки обирають конформну поведінку як захист свого «Я»;

ж) пошук ідентичності. Підлітки, перебуваючи на шляху пошуку власної ідентичності, можуть випробовувати різні ролі та стилі поведінки. Це може включати конформність до зразків життєдіяльності, які вони сприймають як соціально прийнятні для себе. Особливо актуальним є пошук ідентичності у період воєнного стану. Зокрема, дослідженням О. Зазимко та О. Шиловської стосовно динаміки особистісного розвитку підлітків визначено, що самими важливими цінностями для дітей 11-12 років (молодші підлітки) є безпека, традиція та конформність [2].

Важливо враховувати, що конформна поведінка в підлітковому віці є нормальним етапом розвитку. З часом, зростаючи і розвиваючи свою ідентичність, підлітки стають менш конформними і більш самостійними та незалежними.

Конформна поведінка у підлітковому віці може мати деякі переваги для дитини, особливо в соціальному та емоційному контексті. Нижче подано деякі можливі переваги конформної поведінки для підлітка. Розглянемо їх детальніше.

1. Конформна поведінка сприяє соціальній інтеграцій. Конформна поведінка може сприяти соціальній інтеграції підлітка в групу ровесників. Важливою частиною підліткового досвіду є бажання належати до групи, і конформність може допомогти підліткові відчувати себе прийнятим та інтегрованим.

2. Конформна поведінка зменшує ризик відторгнення. Коли підліток конформується до соціальних норм і стандартів, це може зменшити ризик відторгнення чи ізоляції в соціальній групі. Це може бути особливо важливим в підлітковому віці, коли соціальні стосунки стають першочерговими.

3. Відбувається розвиток соціальних навичок. Конформна поведінка може служити засобом розвитку соціальних навичок. Підлітки, взаємодіючи з іншими та взаємодіючи в соціальних ситуаціях, вчаться адаптуватися та взаємодіяти з різними індивідами в різних соціальних умовах.

4. Конформна поведінка забезпечує підтримку соціального комфорту. Поведінка пристосування може забезпечувати психологічний комфорт для дитини підліткового віку, оскільки вона дозволяє уникнути конфліктів та нерівноправності в соціальному середовищі.

5. Конформна поведінка знижує рівень стресу. Зменшення відмінностей від групових стандартів може допомогти підлітку уникнути психологічного стресу, пов'язаного з відчуттям відокремлення чи неприйняття.

6. Конформна поведінка створює позитивний імідж. Конформна поведінка може сприяти створенню позитивного іміджу в очах оточуючих, що може підвищити соціальну привабливість та статус підлітка.

Важливо враховувати, що конформна поведінка може мати свої обмеження та негативні аспекти, і її слід розглядати в контексті розвитку особистості підлітка. Баланс між конформною поведінкою та незалежною поведінкою може бути важливим для забезпечення гармонійного соціального та особистісного розвитку у підлітковому віці.

Конформна поведінка у підлітковому віці, як і в будь-якому віці, може мати свої недоліки та потенційні негативні наслідки для дитини. Ось деякі можливі недоліки конформної поведінки у підлітковому віці:

1. Втрата індивідуальності. Конформна поведінка може призвести до втрати індивідуальності та унікальності особистості. Підліток може відмовлятися від вираження своїх унікальних думок, бажань чи стилів у спробі відповідати стандартам групи.

І. Печенюк зазначає, що для підліткового віку є закономірним пошук та прояв індивідуальності, і через це діти-підлітки створюють специфічний набір цінностей та правил поведінки, що надає відчуття групової приналежності та солідарності [8, с. 222].

2. Зниження рівня креативності. Конформність може обмежувати розвиток творчого мислення та самостійності. Підлітки можуть уникати новаторських ідей або власних підходів до вирішення проблем, при цьому відчуваючи страх (боязнь) бути відмінними від групи.

Т. Ярушина в емпіричному дослідженні серед підлітків доводить те, що рівень креативності починає зростати з 15 років [15, с. 164]. Тобто, підлітковий період дійсно характеризується зниженням творчої продуктивності.

3. Вербальне та/або фізичне насилля. У деяких випадках конформність може призвести до того, що підліток дозволяє собі бути учасником чи свідком вербального чи фізичного насильства в групі, оскільки він чи вона боїться протистояти групі або відторгнення від групи.

О. Орос стверджує, що «специфікою агресивної та насильницької поведінки підлітків є її відтворення як інструменту задоволення потреб у соціальному визнанні, що відбувається в ситуації дефіциту соціально схвалюваних ресурсів у дитини. В такій ситуації підлітки схильні вирішувати свої проблеми за рахунок ресурсів інших людей» [6, с. 94]. Таким чином, прояв насильницьких поведінкових форм у підлітковому віці зумовлюються бажанням дитини-підлітка задовільнити потреби у визнанні, прийнятті та ін., але ресурсів, знань та досвіду як це зробити ще недостатньо. Тому легше реалізувати свої потреби через обезцінення інших.

4. Відсутність самостійного рішення. Конформність може призвести до відсутності навичок самостійного прийняття рішень. Підліток може стати залежним від думок чи інструкцій інших, не розвиваючи власних навичок аналізу та критичного оцінювання.

І. Шкільна зазначає, що «збільшення реальної самостійності підлітка веде до появи нового погляду на себе, бажання оцінити самого себе» [14]. А це зумовлює необхідність бути видимим, заявляти про себе, відстоювати свою позицію, на що не всі діти підліткового віку зважуються. І тому обирають стратегію пристосування як більш безпечну, а це, в свою чергу, призводить до несамостійності, невміння брати відповідальність на себе тощо.

5. Несправедливість та пасивність. Коли конформна поведінка проявляється в беззастережному слідуванні всім нормам, це може призвести до участі в неправильних чи неетичних (деструктивних, деліквентних, аморальних) діях. Підліток може не висловлювати своїх обґрунтованих переконань, навіть якщо вони у нього є.

О. Стуліка та О. Катрич вказують на те, пасивність (наряду із дефіцитом духовних, моральних гуманістичних особистісних починань, зневірою) є пріоритетною ознакою дітей підліткового віку [10, с. 57].

6. Підвищений стрес від соціального відхилення. Підліток, який сильно залежить від конформної поведінки, може сильніше піддаватися стресу в разі відхилення від стандартів групи або невдалої конформності.

У публікації Т. Ткачук та М. Якимович підтверджено, що «підлітковий вік з огляду на бурхливі фізіологічні та психологічні перебудови, необхідність засвоєння нових ролей та цінностей, страх бути невизнаним є значно вразливішим до стресів і нервових зривів» [11]. Тому для зменшення відчуття тиску стресової ситуації підліток надає перевагу конформній поведінці, щоб уникнути відхилення чи неприйняття.

7. Неефективне вирішення проблем. Коли підліток дуже конформний, він може уникати конфліктів і неефективно вирішувати проблеми, через страх/переживання виражати свої потреби та думки.

Дослідниця О. Камінська у емпіричному дослідження визначила, що «середній рівень конфліктності у дітей підліткового віку супроводжується домінуванням таких характеристик як сміливість, прямолінійність, нонконформізм» [3, с. 88]. Нонконформізм – це психологічна, соціальна або культурна характеристика, яка виражає відмінність від загальноприйнятих стандартів, правил, норм чи установлених поглядів; це означає намагання уникати стереотипів та традицій, або активне виступання проти них [9]. Описані результати дослідження доводять, що конформна поведінка не сприяє різноманітним способам діяння у конфліктних ситуаціях, оскільки підлітки обирають варіант мовчазного приймання та непродуктивного розв'язання таких ситуації (або уникання).

Тому важливо забезпечити баланс між конформністю та самостійністю, щоб допомогти підлітку розвивати свою індивідуальність, творчість та навички прийняття незалежних рішень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Брецко І. І., Марушка В. Я., Королович І. В. Вплив конформізму на самооцінку учнів старших класів. *Психологія: теорія і практика*. 2018. Випуск 2 (2). С. 26-32.

2. Зазимко О., Шиловська О. Динаміка особистісного розвитку підлітків та осіб юнацького віку в період війни. *Вектори соціальної, організаційної та економічної психології : тези доп. ІІ Міжнар. наук.-практ. конф*. Київ : Держ. торг.-екон. ун-т, 2023. С. 89-95.

3. Камінська О. Особистісні детермінанти конфліктності в підлітковому віці. *Психологія: реальність і перспективи*. 2020. Випуск 14. С. 84-89.

4. Левченко А. Психологічні особливості підліткового віку. *Психолог*. 2003. № 43. С. 9-16.

5. Ондо Анге А. М. Соціальний напрям формування життєвої позиції підлітків. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 5. Т. 1. С. 53-56.

6. Орос О. Б. Агресивна та насильницька поведінка серед дітей підліткового віку. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2018. Випуск 2 (38). С. 90-96.

7. Павелків Р.В. Вікова психологія. Київ : Кондор, 2015. 469 с.

8. Печенюк І. Психологічні детермінанти самотності в підлітковому віці. *Збірник наукових праць*. 2018 . Вип.VIII. С. 220-227.

9. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: Навч. посіб., 4-те вид., випр. і доп. Київ: Каравела, 2020. 418 с.

10. Стуліка О. Б., Катрич О. Р. Віртуальний простір як чинник формування ціннісної сфери підлітків за умов сучасного стану України. *Молодий вчений*. 2022. № 12 (112). С. 56-59.

11. Ткачук Т. А., Якимович М. С. Психологічні особливості копінг-поведінки підлітків в процесі подолання стресових ситуацій. Т*ехнології розвитку інтелекту*. 2019. Т. 2 Вип. 4.

12. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг, 2014 312 с.

13. Ушакова І. М. Вікова психологія: курс лекцій. Харків : НУЦЗУ, 2016. 123 с.

14. Шкільна І. М. Виховання моральної самосвідомості старших підлітків як наукова проблема. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. Вип. 18(2). С. 413-421.

15. Ярушина Т. А. Вікові та статеві особливості креативності у піддлітковому віці. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2011. № 2 (2). С. 160-165.

А. В. Ткачук ,
здобувач вищої освіти
Науковий керівник: О. В. Петяк,
доктор філософії з психології
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОТРЕБ, МОТИВІВ І ЦІННОСТЕЙ У ФОРМУВАННІ СТРАТЕГІЙ РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ

Взаємодія в межах родини, яка є невеликою соціальною групою, впливає на її членів важливим чином, як між поколіннями, так і всередині кожного покоління. Кожен учасник сімейного кола, завдяки власним унікальним рисам і поведінці, впливає на хід сімейного

життя. Одночасно, індивідуальні особливості кожного члена можуть сприяти формуванню духовних цінностей та життєвих поглядів всієї родини.

Українські дослідники, такі як О. Булгакова, О. Азаркін, А. Співаковська, І. Субашкевич, О. Прудніков, Р. Попелюшко провели дослідження щодо взаємин між батьками та дітьми. Вітчизняна література надає ретельну класифікацію стилів сімейного виховання підлітків, враховуючи їхні особливості характеру та психопатій. Також розглядається, які типи батьківського ставлення можуть сприяти виникненню конкретних аномалій у розвитку, згідно з дослідженнями А.Є. Личко, Е. Ейдеміллер та інших науковців [1].

Психологічний взаємозв'язок потреб, мотивів і цінностей грає критичну роль у формуванні стратегій розв'язання конфліктів. Потреби, що виникають у нас, визначають наші мотиви, відповідно впливають на те, як ми сприймаємо і реагуємо на конфліктні ситуації. Цінності також впливають на наше розуміння конфлікту і на вибір стратегій для його вирішення. Розуміння того, як ці компоненти взаємодіють, може допомогти нам знаходити більш ефективні шляхи подолання конфліктів [1].

Спочатку слід розглянути поняття потреб. Потреби - це основні психологічні стимули, які мотивують нашу поведінку. Вони можуть бути фізіологічними (такими як потреба в їжі, сні або безпеці) або психологічними (такими як потреба в прийнятті, досягненнях). Мотиви виникають з цих потреб і є внутрішнім джерелом енергії, яка спонукає нас до досягнення певних цілей.

Конфлікти часто виникають, коли потреби різних осіб чи груп конфліктують між собою. Наприклад, конфлікт може виникнути, коли одна сторона має потребу в автономії, а інша - у співпраці. В таких ситуаціях різні потреби породжують різні мотиви, що можуть призвести до конфлікту. Для вирішення конфлікту важливо зрозуміти, які саме потреби стоять за позиціями різних сторін [3 с. 198].

У порівнянні з дівчатками, у підлітків-хлопців частіше спостерігається інтенсивний характер конфліктів з батьками. Приблизно 30% хлопчиків-підлітків відносяться до категорії, де взаємини з батьками базуються на взаємній повазі та відсутності конфліктів. У 5% випадків вони характеризуються змінною атмосферою, коливаючись між спокоєм та періодами конфліктів. Для 20% ситуація відзначається постійним напруженням та частими сварками з батьками, тоді як 6% підлітків не відповідають жодному з цих типів. Незважаючи на конфлікти між батьками та підлітками,

останні часто залишаються психологічно залежними від батьків. Навіть у сім'ях з конфліктами небагато підлітків бажають повністю розлучитися зі своїми батьками та почати самостійне життя. Хоча підліток бореться за самостійність у поведінці, він залишається емоційно залежним від батьків і потребує їхньої любові.

Мотивація, що виникає з потреб, може виявитися суттєвим фактором у виборі стратегій розв'язання конфлікту. Наприклад, якщо одна сторона відчуває потребу в прийнятті, вона може шукати компромісні рішення, щоб зберегти гармонію відносин. У той час як інша сторона, яка має потребу в владі, може бути більш нахабною в пошуку власних інтересів. Розуміння цих мотивів може допомогти передбачити поведінку і вибрати ефективніші стратегії для управління конфліктом.

Однак мотиви лише один аспект психологічного взаємозв'язку у формуванні стратегій розв'язання конфліктів. Цінності також грають важливу роль. Цінності відображають наші переконання про те, що є важливим, правильним або цінним. Вони визначають наші пріоритети і впливають на наше рішення у складних ситуаціях, таких як конфлікти.

Наприклад, якщо для когось важлива цінність - цілісність, він може обирати стратегії розв'язання конфлікту, які базуються на співробітництві та компромісі. У той час як інша людина, яка цінує свою незалежність, може бути більш схильною до конкурентного підходу. Таким чином, розуміння цінностей може допомогти передбачити, які стратегії розв'язання конфлікту будуть більш привабливими для різних осіб.

Крім того, потреби, мотиви і цінності можуть змінюватися з часом і в залежності від ситуації. Наприклад, людина, яка зазвичай цінує співробітництво, може вибрати конкурентний підхід, якщо вона відчуває загрозу своєму статусу. Такі зміни можуть відбутися під впливом різних факторів, таких як соціальне середовище, досвід або емоційний стан [2 с. 98].

Отже, стратегії розв'язання конфліктів часто відображають складний психологічний взаємозв'язок потреб, мотивів і цінностей. Розуміння цього взаємозв'язку може допомогти нам ефективніше керувати конфліктами, зменшуючи напругу і досягаючи більш гармонійних відносин.

Список використаних джерел та літератури:

1. Островська Н.О. Сутність та формування усвідомленого батьківства молоді як соціально-педагогічна проблема. URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/ NN12/10onoysp.pdf).

2. Піроженко Т.О. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : методичні рекомендації. Київ – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 120 с.
3. Субашкевич І.Р. Вплив сімейного виховання на формування ціннісних орієнтацій підлітків. Інноваційна педагогіка. 2020. С. 196–201. URL: http:// www.innovpedagogy.od.ua/

Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук
І. В. Чорний,
здобувач вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
(м. Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ВЕТЕРАНІВ ТА ЧЛЕНІВ ЇХ РОДИН

Війна в Україні підняла актуальність проблеми збереження психологічного здоров'я військовослужбовців на принципово новий рівень. Адже участь у бойових діях практично завжди супроводжується стресовою реакцією організму, яка без відповідної своєчасної кваліфікованої допомоги може призвести до несприятливих наслідків, як для самого військовослужбовця, членів його родин так і для суспільства в цілому [9].

Психологічна травматизація особового складу стає причиною зниження ефективності виконання завдань за призначенням та збільшення небойових втрат. Також вона зумовлює виникнення труднощів із соціалізацією та погіршує якість життя військовослужбовців, створює тривалі соціальні, економічні та політичні проблеми для країни. У зв'язку з цим гострою є потреба в консультаційній і психотерапевтичній допомозі різним категоріям травмованих осіб – військовослужбовцям, ветеранам, членам їхніх сімей, які переживають руйнацію звичного життя [6].

Досить ефективним психопрофілактичним засобом є психологічне консультування, яке є значно доступнішим порівняно з іншими видами психологічної допомоги, що потребують значних часових витрат, певної підготовки, обладнання тощо. У випадку звернення військовослужбовців невідкладно після переживання травматичних подій, психологічне консультування часто набуває характеру кризового консультування.

За сучасних умов є актуальним об'єднання зусиль психологів силових відомств і цивільних психологів для уніфікації психологічних

заходів, наближення допомоги до споживачів – військовослужбовців, ветеранів та членів їхніх сімей, використання для цього інфраструктури цивільних психологічних інституцій або 7 місць постійної дислокації військових частин за домовленістю з командирами частин, залучаючи для консультаційної роботи кваліфікованих цивільних психологів, які рекомендовані професійними об'єднаннями психологів [1].

Участь у військових подіях є потужним стресом, що призводить до функціональних порушень організму, розвитку соматичних захворювань і виникненню патологічних реакцій. З огляду на те, що в організації медичної, психологічної, професійної та соціальної реабілітації учасників бойових дій на сьогодні немає єдиних методологічних підходів, а визначені тільки окремі напрямки теорії і практики з цієї проблеми, існує необхідність розробки оптимального варіанту проведення медико-психологічних реабілітаційних профілактичних заходів [6].

Психологічне консультування є дієвим та доступним видом психологічної допомоги військовослужбовцям після їх перебування в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. Цей вид допомоги психолог може застосовувати навіть у несприятливих умовах, за відсутності певного обладнання та комфорту (що в цілому є важливим фактором роботи психолога) [3].

Реалізація лікувально-діагностичних, психопрофілактичних та реабілітаційних заходів для цього контингенту виходить за межі компетентності самих лише психіатрів і може бути дієвою за умови об'єднання зусиль різних фахівців [4].

Психологічна реабілітація тісно пов'язані між собою, доповнюють одна другу і не повинні протиставлятися. При цьому слід розуміти, що медико-психологічна реабілітація не є доліковуванням. Її необхідно починати ще за наявності передпатологічних психічних змін, викликаних екстремальним психогенним впливом. Вона має проводитися починаючи з самих ранніх стадій формування психопатології, а особливо активно – на завершальних етапах лікування та після нього. На донозологічному рівні, коли психічний розлад ще не сформувався, в основному застосовується психокорекція, а за наявності сформованого психічного захворювання – психотерапія [2].

Реабілітація – система державних соціально-економічних, медичних, професійних, педагогічних, психологічних та інших заходів, спрямованих на попередження тимчасової або стійкої втрати

працездатності постраждалих і на якнайшвидше їх повернення у суспільство й до суспільно корисної праці [4].

Військовослужбовці – учасники бойових дій часто вирізняються характерними особливостями, що виявляються у певних психічних станах, процесах, властивостях, поведінці. Це, насамперед, можуть бути підвищена дратівливість, схильність до поганого настрою, нетерплячість, підвищена реактивність, напруженість, ознаки депресії, підвищена стомлюваність, апатичність, тривожність, страх, фобічні реакції, почуття провини, синдром втрати, агресивність, гнів, образа, злість, гіперболізоване відчуття справедливості, а також фіксація на втратах, труднощі з засинанням, нічні кошмари, тремор, неможливість зняти напругу, в тому числі тілесну, постійне відчуття небезпеки тощо [6].

Все це часто призводить до виникнення відчуття вираженого стомлення й нестачі енергії, підозрілості, ослаблення пам'яті, труднощів концентрації, захопленості спогадами про війну, симптомів посттравматичних стресових розладів, несприятливих особистісних змін, соціально-психологічної дезадаптації, обмеження комунікацій, асоціальної поведінки, проблем побутового, медичного та сімейного характеру, зловживання психоактивними речовинами (ПАР), міжособистісних конфліктів зі своїми чоловіком/дружиною, членами сім'ї, близькими друзями або колегами, невпевненості у майбутньому тощо. З усіма цими проблемами стикаються психологи під час консультації військовослужбовців – учасників бойових дій [7].

Превентивна реабілітація – відновлення резервів здоров'я практично здорового військовослужбовця до "безпечного" рівня з використанням немедикаментозних засобів. Система заходів, яка проводиться медичною та психологічною службою та спрямована на підвищення ефективності діяльності військовослужбовців шляхом підвищення, якнайшвидшого відновлення у них психологічної пружності з урахуванням різноманітних психологічних чинників, що впливають на них в умовах ведення бойових дій, та застосування різних методів профілактики та лікування [9].

Клінічна (медична, або лікувальна) реабілітація – комплекс лікувально-діагностичних і лікувально-профілактичних заходів, спрямованих на своєчасну і точну діагностику, госпіталізацію, а також відновлення і розвиток фізіологічних функцій постраждалого військовослужбовця, виявлення його компенсаторних можливостей, усунення патологічного процесу, попередження ускладнень, відновлення або часткову компенсацію втрачених функцій, протидію

інвалідності, підготовку тих, хто одужує, й інвалідів до побутових і трудових навантажень, активного самостійного життя [6].

Функціональна (фізична) реабілітація – застосування фізичних вправ і природних чинників з профілактичною і лікувальною метою в комплексному процесі відновлення здоров'я, фізичного стану і працездатності постраждалих військовослужбовців та інвалідів. Вона є складовою клінічної реабілітації і застосовується в усіх її періодах і етапах [1].

Психологічна реабілітація – частина загального реабілітаційного комплексу (разом із медичною, професійною, соціальною), спрямована на відновлення втрачених (порушених) психічних функцій, оптимальної працездатності, соціальної активності, відновлення (корекцію) самооцінки й соціального статусу військовослужбовців, учасників бойових дій, із психічними розладами, бойовими травмами й каліцтвами [5].

Соціальна реабілітація (реадаптація), як комплекс заходів, спрямована на відновлення людини в правах, соціальному статусі, здоров'ї й дієздатності. Цей процес націлений на відновлення не тільки здатності людини до життєдіяльності в соціальному середовищі, але й самого соціального середовища, умов життєдіяльності, порушених або обмежених якимись причинами. Метою соціальної реабілітації є забезпечення соціалізації особистості й відновлення її до колишнього рівня, причому мова йде про відновлення не тільки здоров'я, але й соціального статусу особистості, правового становища, морально-психологічної рівноваги, упевненості в собі.

Професійна реабілітація учасників бойових дій полягає у професійній орієнтації, професійній освіті, професійно-виробничій адаптації й працевлаштуванні [2].

Характер, динаміка, своєрідність міжособистісних відносин клієнта і психолога, а також особисті якості психолога, відіграють визначальну роль у динаміці й дієвості психологічної допомоги. Найбільш складний і визначальний етап консультаційної взаємодії психолога з військовослужбовцем – встановлення психологічного контакту й довіри. Складність встановлення відносин з військовослужбовцем полягає в необхідності врахування певних особливостей. Так, військовослужбовці в ситуації спілкування керуються правилами поведінки в бою. Питання довіри для них є дуже важливим. Щоб вижити в зоні бойових дій, військовослужбовець мав навчитися нікому не довіряти: краще

вважати всіх ворогами, доки переконаєшся в протилежному. Зважаючи на це, встановлення рапорту, заохочення клієнта до розповіді про свої проблеми та про себе, зниження опору може потребувати більше часу. Але вже перша зустріч, перша бесіда психолога з військовослужбовцем може виявитися вирішальною. Важливо вирішити задачу «полегшення» процесу комунікації. Не варто «тиснути» на військовослужбовця, намагаючись об'єктивувати його почуття в тих чи інших обставинах. Для військовослужбовця одним із найважливіших критеріїв оцінки роботи психолога чи психотерапевта стане відповідь на питання [6].

Під час консультації у військовослужбовців можлива неадекватність реакцій при взаємодії не тільки з оточуючими, а й з психологом. Поведінка може бути більш агресивною, у спілкуванні з'являється роздратованість та підвищується рівень конфліктності. Неконтрольований гнів та роздратованість, труднощі у взаєминах з оточуючими можуть з часом посилюватися поряд зі зростанням відчуття, що «ніхто не може мене зрозуміти, усвідомити через що я пройшов та відчути мої страждання» [2].

Реакції перенесення часто мають надзвичайно інтенсивний характер із виявленням агресії та намаганням тримати психолога під контролем. Роль рятівника часто делегується психологу, який унаслідок ідеалізації уявляється досконалим, всемогутнім, таким, що може напевно захистити від повторних травмувань. У випадку проявів невідповідності психолога цим фантазіям і очікуванням, клієнта охоплює сильний розпач і гнів, бажання помститися, довести психолога до стану жаху й безпорадності, які він сам пережив під час травми [3].

Важливою частиною роботи на початковій стадії є спостереження за спонтанними, реактивними емоціями, їх змінами залежно від теми, яка обговорюється. Слід уважно ставитися до вербальних і невербальних реакцій клієнта, зокрема, фіксувати неприродність пози й рухів, реакції «завмирання», м'язового напруження, механізми захисту, якість відповідей, емоцій і переживань, тривоги та неспокою. Опір і захист слугують одному й тому ж: вони допомагають уникнути хворобливих переживань, забезпечуючи тим самим певну стабільність і певну внутрішню рівновагу. Тому опір у консультуванні вважається нормальним явищем [6].

Під час консультації іноді можна помітити немотивовану пильність клієнта – людина стежить за всім, що відбувається,

відчуваючи небезпеку. Але ця небезпека не зовнішня, а внутрішня, часто вона проявляється в постійній фізичній напрузі, надзбудженні (неадекватній надмобілізації), готовності в будь-який момент відбити зовнішню чи подолати внутрішню загрозу [1].

Більшість клієнтів, що вперше звертаються по консультацію, орієнтовані на разову зустріч. Безумовно, за одну годину консультації не можна зробити багато, але можна намагатися викликати в людини бажання для роздумів про себе й оточуючих. Не слід наполягати на наступних зустрічах.

У випадку, коли клієнт виявив бажання ще попрацювати з консультантом, закінчувати зустріч краще всього домашнім завданням, обов'язково відмічаючи для клієнта необхідність звіту про виконання (невиконання) домашнього завдання. Обговорюючи завдання на наступній зустрічі з клієнтом, можна по-новому побачити ситуацію, а також прослідкувати за змістом змін, які намітились у клієнта під час консультації [9].

Маючи вищий статус у стосунках, психолог бере на себе зобов'язання не зловживати владою, поважати автономію клієнта, не намагатися керувати його життєвими рішеннями, не форсувати процес відновлення заради уникнення повторних переживань, що пов'язані у клієнта з психотравмою.

Практика консультування не може бути професійною, якщо психолог не пропрацював власні емоційні та смислові проблеми, не володіє культурою самоаналізу та особистісною рефлексією, не усвідомлює своїх особистісних, моральних, культурних цінностей [5].

Психологічна проблема – це розрив між наявним і бажаним, незадоволеність існуючим станом речей і прагненням змінити на краще своє життя, коли людина не знає, яким чином можна цього досягти. Вибір психологічних технік роботи з учасниками бойових дій зумовлюється не психотравмуючою ситуацією, а теоретичними поглядами, на які спирається консультант у своїй роботі [2].

Слід пам'ятати, що повертаючись до мирного життя, військовослужбовець, який брав участь у бойових діях, часто продовжує залишатися адаптованим до бойової ситуації, зберігає ту функціональну систему психічних реакцій, яка була сформована під впливом стресових чинників війни. Проте цей комплекс надбаних адаптивних реакцій стає дезадаптивним за межами зони бойових дій. Повернення людини, яка не підготовлена до мирних умов життя, із закріпленими у психіці наслідками війни, може призвести до повторної психотравматизації [6].

У консультуванні, як відомо, визначальним є встановлення довірчих, психотерапевтичних стосунків із клієнтом. Без цього неможливо розраховувати на успіх, на те, що психологічна допомога буде ефективною. Будь-які психотехніки не дадуть бажаного результату, якщо не встановлений психологічний контакт із клієнтом [9].

У ветеранів після війни виникають певні труднощі, які полягають у тому, що таких стосунків, як на війні, в них ні з ким ніколи вже не буде. І це важко, і саме через це ветерани залишаються абсолютно самотніми. Через це вони мають постійні загострені відчуття, бо спину вже ніхто не прикриває [4].

Успіх консультаційної роботи з військовослужбовцями багато в чому залежить від уміння обрати найбільш доцільні форми й методи роботи з урахуванням специфіки особливостей різних категорій військовослужбовців.

Консультант не повинен перетворювати психологічну допомогу на просте вираження співчуття, жалю. Цієї здатності недостатньо, щоб вирішити безліч завдань, що виникають під час консультування військовослужбовців. Разом із тим, психологу важливо не прийняти повністю роль «батьківської фігури» для бійця. Необхідно пам'ятати, що кожен учасник бойових дій апріорі – доросла й дієздатна людина. Це означає, що кожен із них може робити вибір, усвідомлюючи наслідки цього вибору [6].

Слід враховувати, що не всі учасники бойових дій потребують психологічної допомоги. Помилкою є не помітити та не підтримати тих позитивних змін, які відбуваються в житті військовослужбовця, як то переосмислення свого місця у світі, більшого цінування життя чи появи почуття вдячності до людей тощо. Військовослужбовці без істотних відхилень психічного стану, які зберегли здатність повноцінної соціальної адаптації та працездатність, справляються зі своїми службовими обов'язками, мають нормальні взаємини в сім'ї, не вимагають пильної уваги психолога. Вони здатні виконувати професійні завдання, самостійно справляючись із психологічними проблемами, які пов'язані з перебуванням у районі виконання бойових завдань [6].

Отже, психологічна робота з даним контингентом вимагає наявності низки компетенцій: знати діагностичні критерії розладів адоптації; розрізняти гострий розлад, хронічний розлад адаптації та посттравматичний стресовий розлад; відрізняти норму від психопатології; знати, до яких фахівців перенаправити в разі

необхідності; знати критерії суїцидальної поведінки; розрізняти види агресії: приховану та відкриту, спрямовану на людей, на ситуацію та ауто агресію; володіти ознаками безпечності – небезпечності поведінки клієнта; вміти побудувати безпечні стосунки з людиною, що має розлад адаптації; здійснити нормалізацію емоційного стану клієнта; мати здатність витримувати агресію та інші емоційні стани, якщо вони не створюють загрози [8].

Таким чином, психологічна робота із військовослужбовцями вимагає від цивільного психолога ґрунтовної теоретичної підготовки, комплексу професійних компетенцій та всебічного прикладного застосування професійного інструментарію у військовій сфері [7].

Список використаних джерел та літератури:

1. Артеменко А., Батаєва, К. Мілітарна ідентичність та соціальна адаптація ветеранів АТО/ООС : монографія. Харків : Видавництво ХГУ «НУА», 2022. 192 с.
2. Беспаленко А. А., Щеглюк О. І., Кіх А. Ю., Бур'янов О. А., Волянський О. М., Корченок В. В., Михайловська М. М. Алгоритм реабілітації військовослужбовців з ампутацією кінцівок на основі мультипрофесійного та індивідуального підходу. Український журнал військової медицини. №1. Т. 1. 2020. DOI:10.46847/UJMM.2020.1(1)-064.
3. Бойовий статут механізованих і танкових військ Сухопутних військ Збройних Сил України. Ч. ІІ. Батальйон, рота. Затверджено наказом Командувача Сухопутних військ Збройних Сил України від 30.12.2016 № 605. Київ, 2016. 323 с.
4. Герман Д. Психологічна травма та шлях до видужання. Львів : Видавництво Старого Лева. 2015. 416 с.
5. Горбунова В. В., Климчук В. О. Посттравматичний стресовий розлад VERSUS: посттравматичне зростання. Психологічна допомога особам, які беруть участь в антитерористичній операції : матеріали міжвідом. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 берез. 2016 р. Київ, 2016. 248 с.
6. Гридковець Л. М., Вашека Т. В. Психологічне консультування : посіб. Київ : Літера, 2015. 207 с.
7. Клінічні рекомендації з надання медичної допомоги пацієнтам з неврологічними, психічними та поведінковими розладами / за ред. Волошина П. В., Лінського І. В., Марути Н. О., Волошиної Н. П., Міщенка В. М., Дубенка А. Є. Харків : Видавець Строков Д. В., 2021. 376 с.
8. Лесков В. О., Грязнов І. О. Сутність і причини виникнення нервовопсихічних розладів у військовослужбовців після проходження служби в умовах бойових дій. Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. Т. VIII. Вип. 3. С. 91–97.
9. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навч. посіб. / Гридковець Л. та ін. ; за заг. ред. Л. Гридковець. Т. 3. Київ, 2018.

236 с. URL: https://www.osce.org/files/f/documents/4/d/430841.pdf (дата звернення: 22.04.2024).

А. Б. Шамрей,
здобувач вищої освіти
Науковий керівник: О. В. Петяк,
доктор філософії з психології
(м. Хмельницький, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Дослідження розвитку емоційної залежності сучасної молоді в наш час є однією з ключових тем у психологічній науці. Емоційна залежність - це стан, коли особа відчуває надмірну потребу у підтримці та схвалення з боку інших для задоволення своїх емоційних потреб. Вона може виявлятися у відсутності власної самостійності та відчутті власної цінності, які часто пов'язані з постійним пошуком підтримки та прихильності від інших.

Аналіз наукової літератури вказує на широкий спектр понять, що описують емоційний аспект людської природи, таких як емоційні переживання, емоційна сфера, емоційні процеси, емоційність, емоції, почуття, емоційні стани та інші. Емоційні стани відображають різноманітні внутрішні процеси, які регулюють діяльність людини. Вони відтворюють смисл, який надається об'єктам і ситуаціям, що впливають на особу, та їхнє значення для її життєдіяльності. У вже давніх часах античні філософи почали досліджувати емоційне життя.

Емоційно залежний стан - це психологічна модель, що призводить до страждань людини. Це стан виникає в дитинстві через взаємодію з батьками, які не забезпечують базові потреби дитини - почуття безпеки, комфорту та довіри. Емоційний стан може бути тривалим і тривати протягом кількох місяців. Його відзначає відносна стабільність та статичність. Не маючи конкретної спрямованості на певний об'єкт, він проявляється як фоновий стан.

Емоційний стан, хоча й може тривати протягом тривалого періоду, зазвичай характеризується відносною сталістю. Він не має конкретного об'єкта або цілі, про що свідчить відсутність спрямованості та виявляється у вигляді невизначеного тла або атмосфери, що оточує особу. Переживання почуттів визначається як специфічний емоційний стан особистості, що водночас є психічним

процесом, який має свою власну динаміку. Ці форми переживання включають в себе емоції, афекти, настрої, стресові стани та самі почуття.

Усі вони складають емоційну сферу особистості, яка виступає як один з факторів, що впливають на поведінку та активність людини. Наприклад, почуття сприяють обиранню таких напрямів та форм діяльності, які максимально задовольняють певні потреби та підтримують саму діяльність. Почуття відображають суб'єктивний стан того, наскільки задоволені потреби людини. Якщо процес задоволення потреб протікає успішно, дитина може відчувати позитивні емоції, такі як захоплення, радість та задоволення. Незадоволені потреби, натомість, можуть викликати негативні емоції.

Однією з ключових причин розвитку емоційної залежності у молоді є вплив сімейного середовища. Дослідження показують, що відносини з батьками та іншими членами сім'ї можуть значно впливати на формування психологічних особливостей особистості, включаючи рівень емоційної залежності. Наприклад, дитина, яка занадто була схильна до контролю або ж пережила в сім'ї конфліктні ситуації, може розвивати високу схильність до емоційної залежності в подальшому житті.

Крім того, розвиток інтернет-технологій та соціальних мереж значно впливає на емоційну сферу молоді. Часте використання соціальних мереж може призвести до залежності від одержання позитивної оцінки своїх дій та висловлення емоційної підтримки. Завдяки соціальним мережам, молодь може стежити за реакціями інших на їхні пости та фотографії, що може призвести до постійної потреби в підтримці та схваленні з боку інших. Соціальні мережі стали не тільки платформою для спілкування, але й місцем, де молодь порівнює себе з іншими через фільтровані та ідеалізовані життєві ситуації. Постійний доступ до соціальних мереж може призводити до постійного порівняння себе з ідеалізованими образами, що може підвищувати потребу в схваленні та підтримці.

Сучасна молодь також часто зазнає стресу та депресії через навантаження в навчанні, на роботі, а також у сфері міжособистісних відносин.

Молодь може шукати підтримку в соціальних мережах та інших онлайн-платформах для зменшення внутрішньої напруги та покращення настрою.

Культурні та соціальні чинники також на нашу думку грають важливу роль у розвитку емоційної залежності. У деяких культурах

високо цінується індивідуалізм та самостійність, тоді як у інших - спільність та взаємодопомога. Ці культурні особливості можуть впливати на те, як молодь відчуває свою емоційну залежність від інших.

Згідно досліджень особисті риси характеру також впливають на розвиток емоційної залежності. Деякі особистості можуть мати вищу схильність до формування глибоких емоційних зв'язків, тоді як інші можуть бути більш схильні до самостійності та незалежності.

Дослідження показують, що емоційна залежність може виникати як у результаті негативного досвіду в дитинстві, так і у результаті надмірної уваги та захисту з боку батьків. Діти, які були занадто захищені або контрольовані, можуть вирости в дорослих з високим рівнем емоційної залежності від інших.

Варто відзначити, що емоційна залежність може мати серйозні наслідки для психічного та емоційного благополуччя особистості. Надмірна залежність від підтримки та схвалення інших може призвести до стресу, тривоги та низької самооцінки. Також вона може ускладнити стосунки та взаємодію з іншими людьми, оскільки особа може втратити здатність приймати власні рішення та визначати власні мети та цілі.

Отже, дослідження розвитку емоційної залежності сучасної молоді свідчать про складний і мультифакторний характер цього явища. Емоційна залежності сучасної молоді підкреслює зростання її впливу на психологічний стан, соціальні відносини та фізичне здоров'я. Для розуміння та ефективного управління емоційною залежністю необхідно проведення подальших досліджень, спрямованих на вивчення впливу різних чинників на розвиток емоційної залежності та розробку ефективних стратегій її запобігання та корекції.

Список використаних джерел та літератури:

1. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцова та ін. / відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. 428 с.

2. The role of emotional dependence in the relationship between attachment and impulsive behavior / Estévez A. and others. Annals of Psychology. 2018. 34(3), P. 438–445.

3. Камінська О. В. Психологічні детермінанти формування інтернет-залежності / О. В. Камінська // Проблеми сучасної психології . 2013. Вип. 22. С. 194- 204.

Р. П. Шевченко,
аспірант
(м. Київ, Україна)

МОВНА АДАПТАЦІЯ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ ТА ЇХНІХ РОДИН В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ: ПУБЛІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ

Мовна адаптація ветеранів війни та їхніх родин в умовах глобалізації є важливою проблемою, яка потребує комплексного підходу та співпраці різних суб'єктів, включаючи публічне управління та соціальний захист. Глобалізація призводить до змін у суспільстві, включаючи зростання міграції, зміну соціального середовища та розширення комунікаційних можливостей. Ветерани війни і їхні сім'ї можуть відчувати ці зміни особливо гостро, оскільки вони можуть стикатися з багатьма новими викликами та можливостями.

Сторони адаптації ветеранів до нової мовної середи у сучасному глобальному світі можуть бути сформульовані наступним чином:

- *мовна освіта:* важливо забезпечити доступ ветеранам та їхнім родинам до якісної мовної освіти. Це може включати курси мови, підтримку вивчення мови вдома та інші навчальні ресурси;
- *культурна чутливість:* публічне управління та соціальний захист повинні бути чутливими до культурних різниць та потреб ветеранів та їхніх сімей. Це може включати надання інформації та послуг у різних мовах та з урахуванням культурних особливостей;
- *соціальний захист:* важливо забезпечити ветеранам та їхнім родинам доступ до соціального захисту, включаючи медичну допомогу та психологічну підтримку. Це також може включати підтримку в знаходженні роботи та інші соціальні послуги;
- *загальне включення. та спільнота:* Створення інклюзивних спільнот та мереж підтримки може сприяти мовній адаптації ветеранів. Це може бути здійснено через організацію мовних груп, спільних заходів та інших ініціатив;
- *партнерство з громадським сектором:* публічне управління повинно співпрацювати з громадськими організаціями та неприбутковими установами, які працюють з ветеранами, щоб спільно надавати підтримку та ресурси для мовної адаптації [2].

Отже, всі ці сторони вимагають системного підходу та співпраці різних рівнів уряду, громадських організацій та інших зацікавлених

сторін. Мовна адаптація ветеранів та їхніх родин є важливим елементом підтримки цих груп осіб у сучасному глобалізованому світі.

Необхідно відмітити думку вченої К. Спицької [4], яка вважає, що розробка та впровадження соціальних програм, які допомагають ветеранам та їх сім'ям вписатися в нове соціокультурне оточення, включаючи надання мовної підтримки, надання орієнтації в суспільстві та допомогу у пошуку роботи. Забезпечення можливості отримання різноманітних засобів для вивчення мови, таких як онлайн-курси, словники та мобільні додатки, які сприяють покращенню мовних навичок ветеранів.

Слід додати, що забезпечення доступу до психологічної підтримки та консультування для ветеранів, які можуть стикатися зі стресом та адаптаційними труднощами. Розвиток співпраці між країнами та міжнародними організаціями для обміну найкращими практиками у сфері мовної адаптації та підтримки ветеранів.

Крім цього, підтримка проєктів, ініціатив та громадських організацій, спрямованих на допомогу ветеранам та їх родинам, включаючи організацію мовних груп, благодійні інституції та волонтерські ініціативи. Розробка та впровадження правових норм, які гарантують права та соціальний захист ветеранів, включаючи мовні права та підтримку. Підтримка ветеранів та їх родин у вивченні та засвоєнні місцевої культури та традицій для забезпечення їхньої успішної інтеграції в нове середовище [3].

Таким чином, мовна адаптація ветеранів війни та їхніх родин в умовах глобалізації є складним і багатогранним процесом, який потребує спільних зусиль різних суб'єктів, включаючи публічне управління та соціальний захист. Публічне управління відіграє важливу роль у створенні програм та політик для підтримки мовної адаптації, а соціальний захист забезпечує соціальні та економічні права ветеранів. Успішна мовна адаптація сприяє інтеграції ветеранів у глобальному суспільстві і покращує їхнє благополуччя та статус у новому середовищі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Домбровської С. М. Публічне управління у сфері цивільного захисту: освіта, наука, практика. *Зб. матер. міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* Харків, 2023. URL: https://nuczu.edu.ua/images/topmenu/science/konferentsii/2023/Publichne_upravlinnya.pdf

2. Здійснення заходів з професійної адаптації ветеранів війни, осіб, які мають особливі заслуг перед Батьківщиною, членів сімей таких осіб, постраждалих учасників Революції Гідності, членів сімей загиблих

(померлих) ветеранів війни, членів сімей загиблих (померлих) Захисників та Захисниць України. 2023р. URL: https://golos.kyivcity.gov.ua/news/15974.html

3. Новий проєкт закону про статус ветеранів та гарантії їх соціального захисту URL: https://legal100.org.ua/bills/noviy-zakon-pro-status-veteraniv/

Спицька К. Правові засади соціального захисту Учасників бойових дій в Україні 2022р. URL: http://yurvisnyk.in.ua/v2_2022/22.pdf

А. Якимчук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Науковий керівник: І. Й. Старовойт,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Хмельницький, Україна)

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

У сучасних умовах інформаційної війни, в яких перебуває Україна, важливе значення має виховання людей, які мислять самостійно, незалежно і творчо. Людей, які б мали навички критичного осмислення та аналізу фактів і подій, які відбуваються навколо, мислення яких було б вільним від конформізму і догматизму.

Однією з причин гальмування демократичного розвитку суспільства є те, що значна частина людей не готова до свідомої участі в цьому процесі, не здатна самостійно і критично осмислювати складності реального життя. Від наявності чи відсутності вищезгаданих рис певною мірою залежить доля суспільства. Критичне мислення є не тільки наслідком демократичного способу життя, але і чинником його формування [1].

Наразі надзвичайно важливо сприяти виробленню у підлітків уміння критично мислити, об’єктивно оцінювати різноманітні явища, процеси, події. Тому вагомість формування критичного мислення особистості зумовлена ще й тим, що притаманна нашому часу динаміка технологічного і соціального прогресу вимагає від людини умінь швидко адаптуватися, змінюватися і вдосконалюватися на основі самостійного набуття знань, знаходити шляхи розв’язання завдань, які виникають у будь-яких нестандартних ситуаціях, пошуку внутрішнього потенціалу з метою гармонійної адаптації в полікультурному світі [11].

Разом із тим аналіз та вивчення наявної ситуації свідчить, що формуванню критичного мислення сучасних підлітків у соціальних

інститутах, які опікуються навчальними та виховними питаннями, приділяється недостатня увага.

Дослідженню критичного мислення присвячено праці багатьох науковців. Цей феномен у своїх наукових працях досліджували Дж. Брунер, Л. Виготський, Д. Дьюї, Д. Клустер, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макінстер, С. Метьюз, Р. Пауль, Ж. Піаже, Д. Халперн та інші науковці. Серед українських учених вивченню цього питання приділяють значну увагу І. Бондарчук, Т. Воропай, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, Л. Терлецька та інші.

Ідея розвитку критичного мислення для української дидактики і методики навчання є достатньо новою. В Україні інтерес до розвитку критичного мислення як освітньої інновації з'явився наприкінці XX століття. Так, у 1996 році український учений О. Тягло акцентував увагу на важливості і значущості розвитку критичного мислення в умовах інформаційного суспільства. Сьогодні очевидно, що критичне мислення означає не негативність суджень або критику, а розумний розгляд різноманітності підходів для винесення обґрунтованих суджень і рішень. Тому, на думку відомого американського психолога Д. Халперн, освіта, розрахована на перспективу, має забезпечити формування в учнів двох основних груп умінь: умінь швидко орієнтуватись у зростаючому потоці інформації та знаходити потрібне і вмінь осмислити та застосувати здобуту інформацію [2].

Серед основних ознак критичного мислення науковці (В. Болотов, М. Вейнстайн, Т. Воропай, Н. Кравченко, М. Ліпман, Є. Полат, Дж. Стіл, О. Тягло, Д. Халперн та інші) насамперед визначають такі: вміння виокремлювати та аналізувати різні ситуації, які виникають у реальному житті; пропонувати варіанти для розв'язання поставлених завдань, порівнювати, оцінювати, виявляти недоліки і переваги кожного з них, вибираючи оптимальний; приймати самостійні рішення та прогнозувати їхні наслідки; уміння збирати інформацію з різних джерел; аналізувати її щодо достовірності, точності, корисності для розв'язання поставленої проблеми; чітко і продумано викладати власні думки, аргументовано доводити свою точку зору, уважно ставлячись до чужої та враховуючи її; розпізнавати суперечливі дані, судження, аргументи, виявляти і виправляти помилки в чужих розмірковуваннях та визнавати їх у своїх [10].

У науковій літературі критичне мислення визначають як важливу характеристику сучасної особистості, складне, багатовимірне й багаторівневе явище, один із типів мислення.

Учені відносять його, за різними класифікаціями, до різновидів логічного, практичного й понятійно-абстрактного мислення, підкреслюючи такі його характеристики, як цілеспрямованість, самостійність, обґрунтованість, орієнтування на чіткі критерії, гнучкість і відповідальність. Це спрямований процес мислення, метою якого є розв'язання проблем, а сутністю – виконання певних операцій-прийомів: аналізу, синтезу, оцінювання як власних думок та результатів діяльності, так і інформації про думки й діяльність інших.

Пропагандистська інформаційна війна, що протягом останніх років розгорнулася в інформаційному просторі України, як зазначає Є. Бондаренко, постає одним із ключових факторів, що спричиняє невротизацію і конфліктогенність у вітчизняному суспільстві та змушує активно боротися за інформаційний простір. Мета інформаційної війни – нав'язати молодій людині готові висновки, «єдино правильну» позицію, ідеологію шляхом викривленої, вибіркової інформації, але аж ніяк не навчити її критично мислити та робити власні висновки.

На думку П. Полянського, освіта нині не меншою мірою, ніж будь-яка інша сфера, є об'єктом інформаційної війни. Але освіта не лише пасивний об'єкт, жертва цієї агресії; вона має потенціал стати активним суб'єктом інформаційного простору. Тому в контексті інформаційної війни освіту потрібно розглядати не лише як ціль для атак, але також як стратегічний ресурс для перемоги.

З огляду на це одним із завдань соціальних та освітніх інститутів є розвиток критичного мислення, що допомагатиме учнівській молоді створити систему індивідуального психологічного самозахисту в умовах пропагандистської атаки.

У Концепції розвитку загальної середньої освіти України підкреслено: самоцінність знань переосмислюється таким чином, що сучасна людина має швидко адаптуватися до змінюваних обставин, самостійно набувати знань, уміти грамотно працювати з інформацією, тобто використовуючи сучасні технології, знаходити необхідну інформацію для виконання поставленого завдання, аналізувати її, узагальнювати, зіставляти, робити аргументовані висновки й на їх основі приймати рішення. Іншими словами, вона має мислити самостійно, критично, а також творчо, генеруючи нові ідеї. Тому фундаментальна мета сучасної освіти полягає не стільки в наданні інформації, скільки в розвитку мислення людини, зокрема критичного.

Важливість критичного мислення для вітчизняної освітньої системи зумовлена не лише становленням інформаційного суспільства,

а й демократичним поступом нашої держави. Адже таке мислення є не лише наслідком демократії, а й важливим чинником її формування. Критичне мислення є частиною підготовки громадян до життя в суспільстві [2].

Розвиток логічного, критичного і творчого мислення, здатності чітко та аргументовано формулювати і висловлювати свої судження; критично оцінювати здобуту інформацію та її джерела, виокремлювати головне, аналізувати, робити висновки, використовувати отриману інформацію в особистому житті; визначати власну ідентичність як особистості, громадянина, члена родини, етнічної, релігійної, регіональної та локальної спільноти – ці завдання є одними з головних у таких освітніх галузях, як «Математика», «Суспільствознавство», «Мови і літератури», «Технології», згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [7].

Сьогодні залишається актуальним твердження видатного американського мислителя минулого століття Джона Дьюї, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не в наданні інформації учням, а у тому, щоб розвивати критичний спосіб мислення, навички мислення, котрі дають змогу адекватно оцінювати нові обставини й формувати стратегію подолання проблем, які у них криються [9].

Освіта орієнтована на майбутнє, яке не може бути наперед визначеним, а отже, першочерговим є розвиток того типу мислення, що дає змогу адекватно оцінювати нові обставини та формувати стратегію подолання проблем, які можуть виникнути.

Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана. У цьому сенсі очевидною є життєва необхідність формування критичного мислення для освітньої системи. Тільки таким шляхом можна стверджувати розвиток відповідно до вимог світового інформаційного суспільства та просуватися далі у напрямі демократії [5].

Критичне мислення – це процес розгляду ідей з багатьох позицій, відповідно до їх змістових зв’язків, порівняння їх з іншими ідеями. Критичне мислення – це результат, це момент у мисленні, коли критичний підхід стає природним шляхом взаємодії з ідеями та інформацією, це активний процес, який або стимулюється, або трапляється спонтанно і надає учневі можливість контролювати

інформацію, ставити її під сумнів, об'єднувати, переробляти, адаптувати або відкидати [2].

У контексті нашого дослідження за основу було взято таке визначення: критичне мислення – це особливий вид розумової діяльності, характерними ознаками якого є вироблення стратегій прийняття рішень у вирішенні завдань, проблемних ситуацій на основі здобуття і опрацювання інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, контролювальних, оцінних) стосовно будь-якого об'єкта чи явища, у тому числі власного процесу мислення; виважений аналіз різних думок і поглядів, виявлення власної позиції, об'єктивне оцінювання результатів як своєї, так і сторонньої діяльності.

Метью Ліпман – професор філософії Колумбійського університету, консультант ЮНЕСКО з освітніх питань, автор «рефлексивної» моделі освіти, у якій фокус навчальної діяльності спрямовується не на засвоєння певної інформації, а на осмислення внутрішніх сенсів та характеристик предметів і явищ, які досліджуються, виділяє шість ключових елементів критичного мислення:

1. Уміння мислити передбачає володіння певними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації.

2. Відповідальність передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок надавати слухачам чи читачам доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів. Або, якщо ці стандарти її не влаштовують, піддавати їх сумніву за допомогою переконливої аргументації. Вона готова до того, що надані докази будуть предметом розгляду фахівців у цій галузі й їхні судження треба буде врахувати надалі.

3. Формулювання самостійних суджень як продукт критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мисленнєву діяльність, а не на репродуктивне мислення, що ґрунтується на жорстких алгоритмах і стереотипах. Творчий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації загалом і висловлених суджень зокрема.

4. Дуже важливими є критерії, до яких апелює, на які спирається критичне мислення. Критерії - це положення, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу чи критики. М. Ліпман вважає такими критеріями, наприклад, стандарти,

закони, підзаконні акти, правила, регламенти, керівництва, інструкції, приписи поведінки, вимоги, умови, обмеження, конвенції, норми, домовленості про уніфікацію, принципи, передбачення, дефініції, ідеали, мету, наміри, результати перевірки, експериментальні дані, методи, процедури тощо. Так, дослідження учнів, проведене у рамках певного предмету, має відображати або враховувати головні поняття та методи в цій науці або кількох суміжних науках.

Критично мисляча людина має чітко уявляти структуру власної аргументації. А її міркування, суттєві для конкретного дослідження, мають бути доступними для аудиторії. Проте критерії не можуть бути абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні або навіть заміні на інші.

5. Самокорекція потребує, щоб людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи покращання. Мисляча людина постійно піддає власні мисленнєві процеси рефлексії, використовуючи при цьому суттєві критерії та процедурні норми.

6. Використання загальних критеріїв не виключає уваги та чуйності до контексту. Адже загальні критерії мають обов'язково перевірятися на відповідність і на можливість зміни у кожному конкретному випадку. Критично мисляча людина розуміє критерії у зв'язку із контекстом їх використання та допускає інші альтернативи, що відповідають ситуації [8].

Усе зазначене потребує врахування ще й того, що критичне мислення завжди діалогічне, тобто передбачає дискусії, зокрема між тими, хто навчається, в яких висуваються критерії, ідентифікуються й обговорюються контексти, а мисленнєвий процес загалом піддається оцінюванню.

Окрему увагу варто зосередити на розвитку критичного мислення у підлітків для аналізу інформації, отриманої з мережі Інтернет, оскільки вони використовують Інтернет як потужне джерело інформаційних і методичних ресурсів для здобуття нових даних.

Як зауважує Н. Дементієвська, необхідно навчитися критично аналізувати дані, розміщені в Інтернеті, з таких причин: підручник та вчитель перестають бути виключними джерелами знань; практично кожен може і вмістити у всесвітню мережу будь-які відомості; вчителі й учні створюють власні веб-сторінки, яким мають довіряти інші учні і вчителі та використовувати їх у своїй діяльності; попередній досвід учнів (надійні друковані джерела) дозволяє їм переносити ці якості і на всі інші джерела інформації; переважна більшість ЗМІ (газет,

каналів телебачення) та сайтів Інтернету утримуються та фінансуються окремими комерційними кампаніями чи політичними партіями, які мають свої інтереси; вчителі і батьки, які виховувалися в тоталітарній системі, не дають прикладу ефективного використання критичного мислення і відбору інформації. Постає завдання формування вмінь і навичок критичного мислення в учнів, про що зазначено в українських державних освітніх стандартах та європейських документах з основних компетентностей [6].

У контексті сучасних змін критичне мислення стає важливою характеристикою сучасної особистості. Це спрямований процес мислення, метою якого є розв'язання проблем, а сутністю – виконання певних операцій-прийомів: аналізу, синтезу, оцінювання як власних думок і результатів діяльності, так і інформації про думки й діяльність інших [6].

Як зазначає Н. Вукіна, люди, які мають навички критичного мислення, чесні самі з собою; перемагають сумніви; ставлять запитання; інтелектуально незалежні; ними практично неможливо маніпулювати [4].

Критичне мислення допомагає набути таких умінь: аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, оцінювати свої думки та сторонні впливи на них, виявляти в них сильні та слабкі аспекти, зважено розглядати різноманітні підходи до проблеми, щоб приймати обґрунтовані рішення щодо неї; формулювати самостійні судження й будувати переконливу аргументацію; здійснювати рефлексію та коригування власної діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бєлкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання : автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09; Волин. держ. ун-т ім. Л.Українки. Луцьк, 2006. 21 с.

2. Бондарук І. П. Формування критичного мислення дев'ятикласників у процесі навчання історії : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Ірина Петрівна Бондарук ; Ін-т педагогіки НАПН України. К., 2012. 276 с.

3. Вовк Т. В. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування особистості учня // Педагогічна майстерня. 2012. № 2 (14).

4. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати : [наук.-метод. посібник] / Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська, І. М. Сущенко ; за наук. ред. О. І. Пометун. Харків, 2007. 190 с.

5. Гупан Н. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання прав людини. Психолого- педагогічні проблеми сільської школи : збірник наук. Праць. Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2008. № 27.

7. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / затверджений постановою КМУ від 23.11.2011 № 1392 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/oftenrequested/state-standards.

8. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення. Вісник програм шкільних обмінів. 2006. № 27. С. 17-23.

9. Тягло О. Післямова до статей Метью Ліпмана і Марка Вайнстейна. Вісник програм шкільних обмінів. 2006. № 27. С. 26-27.

10. Хачумян Т. І. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій : дис. … канд. пед. наук : 13.00.09 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2005.

Н.С. Яворська,
магістрантка
(м. Хмельницький, Україна)

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПІДНЕСЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ПРАЦІВНИКА

Емоційний стан працівника є ключовим фактором, що впливає на продуктивність, якість виконуваної роботи та загальну атмосферу в колективі. На сучасному етапі швидкі темпи життя та великий обсяг завдань часто призводять до стресу та вигоряння, важливо розробляти та впроваджувати ефективні стратегії для піднесення емоційного стану працівників. Представимо рекомендації, які можуть допомогти покращити емоційний стан на робочому місці.

1. Створення підтримуючої робочої атмосфери. Насамперед важливо створити позитивне робоче середовище, де працівники відчувають себе підтриманими та цінними. Це можна досягти через відкриту комунікацію, де кожен може висловити свої думки та пропозиції без страху осуду. Регулярні зустрічі, де працівники можуть поділитися своїми досягненнями та проблемами, допомагають створити почуття єдності та командного духу.

2. Визнання та нагородження. Визнання зусиль працівників є важливим мотиватором. Регулярне відзначення досягнень, навіть незначних, може значно покращити емоційний стан. Це може бути як вербальне визнання на зборах, так і матеріальні заохочення у вигляді премій, бонусів чи подарунків.

3. Баланс між роботою та особистим життям. Перевтома та недолік відпочинку є одними з основних причин стресу на робочому

місці. Забезпечення балансу між роботою та особистим життям є важливим аспектом піднесення емоційного стану. Гнучкий графік роботи, можливість працювати віддалено, додаткові вихідні та відпустки – все це сприяє зменшенню стресу та покращенню загального самопочуття працівників.

4. Професійний розвиток. Можливість професійного зростання та розвитку також є важливим фактором, що впливає на емоційний стан. Надання працівникам можливостей для навчання, участі в тренінгах та семінарах, підтримка їхніх кар'єрних амбіцій сприяє підвищенню мотивації та задоволеності роботою.

5. Психологічна підтримка. Іноді працівникам може знадобитися професійна допомога для вирішення емоційних проблем. Наявність психолога чи консультанта, до якого можна звернутися за допомогою, може бути великою підтримкою для працівників. Організація тренінгів з управління стресом, емоційною грамотністю та медитацією також може бути корисною.

6. Здоровий спосіб життя. Заохочення до здорового способу життя також позитивно впливає на емоційний стан. Організація спортивних заходів, створення комфортних умов для фізичної активності, забезпечення здорового харчування в офісі – все це сприяє покращенню фізичного здоров'я, що, у свою чергу, позитивно відображається на емоційному стані.

7. Залучення працівників до прийняття рішень. Коли працівники відчувають, що їхня думка важлива і враховується при прийнятті рішень, це підвищує їхнє почуття відповідальності та залученості. Проведення регулярних зустрічей для обговорення стратегії компанії, залучення до процесу планування та прийняття рішень, а також можливість висловлювати свої ідеї та пропозиції створює більш залучену і мотивовану команду.

8. Культурні та соціальні заходи. Організація спільних культурних та соціальних заходів може значно підвищити моральний дух команди. Це можуть бути корпоративні вечірки, спільні виходи на природу, спортивні змагання або навіть благодійні акції. Такі заходи сприяють зміцненню командного духу, покращенню міжособистісних відносин та створенню позитивної атмосфери на робочому місці.

9. Робота з лідерами. Лідери та менеджери відіграють ключову роль у формуванні емоційного клімату в колективі. Їхній стиль управління, вміння мотивувати та підтримувати своїх підлеглих мають великий вплив на загальний стан працівників. Навчання лідерів ефективним методам управління, розвитку емоційного інтелекту,

комунікативних навичок та стратегіям підтримки своїх команд є важливим аспектом покращення емоційного стану на робочому місці.

10. Інноваційний підхід до роботи. Забезпечення можливості для творчості та інновацій також може підвищити емоційний стан працівників. Відкритість до нових ідей, заохочення до експериментів та впровадження інноваційних рішень сприяє розвитку почуття самореалізації та задоволення від роботи. Працівники, які мають можливість творчо підходити до своїх завдань, часто відчувають більшу мотивацію та задоволеність від своєї роботи.

11. Впровадження технологій для зручності роботи

Сучасні технології можуть значно полегшити роботу працівників, зменшити рутинні завдання та підвищити ефективність. Використання автоматизованих систем управління, інструментів для співпраці та комунікації, а також програм для управління проектами може знизити рівень стресу та покращити загальний емоційний стан.

12. Створення інклюзивного робочого середовища. Інклюзивне робоче середовище, де всі працівники почуваються рівними та цінними незалежно від їхньої статі, віку, раси чи інших відмінностей, сприяє створенню позитивної атмосфери. Протидія дискримінації, сприяння різноманітності та проведення освітніх програм для працівників щодо важливості інклюзивності допомагають створити гармонійне та підтримуюче робоче середовище.

Отже, піднесення емоційного стану працівника є багатогранним процесом, що потребує комплексного підходу. Створення підтримуючої робочої атмосфери, визнання досягнень, забезпечення балансу між роботою та особистим життям, професійний розвиток, психологічна підтримка та заохочення здорового способу життя – це основні рекомендації, які можуть допомогти покращити емоційний стан працівників. Виконання цих рекомендацій сприятиме не лише зростанню продуктивності та якості роботи, але й створенню позитивної та гармонійної атмосфери в колективі.

Важливо розуміти, що кожний працівник є унікальним, і що може допомогти одному, не завжди спрацює для іншого. Тому організаціям необхідно бути гнучкими і готовими адаптувати свої підходи залежно від потреб своїх співробітників.

Список використаних джерел та літератури:

1. Максименко С. Д. Психологія особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. К. : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.

2. Тептюк, Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій (Doctoral dissertation). 2021. 104 с.

3. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека: навч. посіб. Київ: Марич, 2009. Behavior. 2002 (Jun.). Vol. 43. P. 207-222

М. І. Яремчук,
викладач
(м. Хмельницький, Україна)

СЛЕНГ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН ПІДЛІТКІВ

Поставлена проблема в загальному вигляді. Поняття сленгу починає завойовувати все більше уваги сучасної філології. В даний час існує достатньо велика кількість визначень сленгу, що нерідко суперечать один одному. Суперечності ці торкаються перш за все об'єму поняття сленг: суперечка йде, зокрема, про те, чи включати в сленг одні лише виразні, іронічні слова, які є синонімами літературних еквівалентів, чи ж ще і всю нестандартну лексику, використання якої засуджується [8; 13].

Мета: теоретично дослідити й обґрунтувати сленг як соціокультурний феномен підлітків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження сленгу, проводяться вітчизняними та зарубіжними лінгвістами давно. Передумовою до вивчення сленгу стали фундаментальні дослідження вченими таких явищ, як просторіччя (В. Виноградов), соціальні діалекти (В. Жирмунський, Л. Якубинський, Є. Поливанов), міське просторіччя (Б. Ларін). Увага філологів до нелітературних форм мови з новою силою виявилася в 90-х рр. XX століття, що було зумовлено змінами в мові на тлі політичних, економічних і соціальних перетворень. У цей час відзначається найсильніший вплив жаргонної й просторічної лексики на літературну мову, спричинений входженням у публічне життя представників різних соціальних груп - носіїв специфічних жаргонів й інших форм нелітературного мовлення. Еталонне мовне середовище більшою мірою в цей період формують ЗМІ, вони ж виступають джерелом популяризації сленгової та іншої ненормативної лексики [1; 5; 7; 11; 14].

Сленг молоді найбільш жваво реагує на всі події в житті. Він підхоплює і відображає нові явища і сам змінюється в процесі їх

перетворень. Проте на сучасному етапі розвитку лінгвістики та перекладознавства сленг становить собою ще недостатньо вивчену проблему, яка потребує подальшого дослідження. Отже, наша магістерська робота присвячена особливостям перекладу молодіжного сленгу.

Різні аспекти сленгу вивчалися в працях Е. Патріджа, В. Вілюмана, М. Маковського, В. Балабіна, І. Гальперіна, У. Потятинника, Г. Менкена [48]. Проте недостатньо уваги приділялося розгляду сленгу як перекладознавчої проблеми. Сленг - це суспільна, часто вживана лексична одиниця як в англійській, так і в українській мовах. Тож аналіз цієї лексичної одиниці допоможе перекладачу не допускати помилок щодо перекладу сленгу [2; 3; 11; 12; 13].

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасній англійській мові сленг становить значну частину її словникового складу тому, що різноманіття інтересів суспільства, оцінка окремих явищ носіями мови, які належать до різних соціальних і професійних груп, знаходить яскраве відображення в сленгу.

В лінгвістиці і дотепер існують сумніви щодо визначення терміну «сленг». Труднощі полягають у критеріях відділення сленгу від вульгаризмів, колоквіалізмів, жаргону, кенту, діалектизмів. Більшість сленгових конструкцій відрізняються яскраво вираженим пейоративно-стилістичним забарвленням, що характеризується негативно-зневажливою експресивно-емоційною оціночною конотацією.

У сленгу слід розрізняти загальний і спеціальний сленг. Підлітковий сленг відноситься до спеціального сленгу. Значну частину його лексичного складу становлять корпоративні та професійні жаргонізми, які піддаються впливу кенту.

Підлітковий сленг є цікавим лінгвістичним феноменом, побутування якого обмежено не лише певними віковими рамками, що є очевидним із самої його номінації, але і соціальними, тимчасовими і просторовими межами.

Розглянемо словничок із модних слів, які використовують підлітки: Зашквар. На молодіжному сленгу це щось ганебне, немодне, неприємне.

Це може бути вчинок, подія або предмет, які не відповідають загальноприйнятій думці і очікуванням оточуючих.

Жаргонне слово “зашквар” може виступати і як наріччя, і як іменник. Також від нього утворені прикметник “зашкварний” і дієслово “зашкваріться”. Наприклад: “Мені на ДР такий зашкварний

подарунок подарували" або "Цей похід до консерваторії – повний зашквар!". Як бачите, слово не має ніякого відношення до українського страви, хоча і співзвучно.

Лойс. Що це означає: спотворений синонім слова "лайк", тобто відмітка схвалення під фотографією або постом в соціальних мережах, позначення того, що вам подобається контент в інтернеті.

Це спотворення слова – навмисне. Like прийшов з Фейсбуку, а Лойс придумали користувачі російської соцмережі "ВКонтакте". Вважається, що все почалося з помилки в одному з популярних молодіжних спільнот: спочатку like став laic, потім loic і, врешті-решт, перетворився в простий "Лойс". Як кажуть підлітки, ставте Лойс, якщо ця стаття вам сподобається[12].

Рофліть – жартувати над кимось або чимось, веселитися.

Слово походить від англійського ROFL – rolling on the floor laughing, "катаюся по підлозі від сміху". Абревіатура стала дієсловом і зазвичай вживається під час дружніх розіграшів: "Та ти рофлішь!" [12].

У слова "рофліть" позитивний підтекст, чого не скажеш про тролінг.

Тролінг – знущатися, підбурювати з метою вивести людину з рівноваги, викликати у нього гнів, сльози, образи.

Тролінг – це провокаційні, підбурливі дії в інтернеті або реальному житті для розпалювання конфлікту. Відповідно троль – той, хто відпускає злі жарти або їдкі коментарі, а "годувати тролів" – значить, дозволяти себе дражнити.

Термін "тролінг" і утворені від нього поняття виникли в інтернеті, де легко самостверджуватися за рахунок інших завдяки анонімності, але швидко перекочував в повсякденну мову. Аж надто життєве явище [12].

Фейк – обман, фальсифікація, фальшивка.

Дослівний переклад з англійської fake – підробка, несправжній, помилковий. Дорослі в основному стикаються з фейковий новинами, а діти в інтернеті – з фейковий сайтами, відео і фотографіями, фейковий акаунтами в соціальних мережах.

Фейспалм – це невербальний спосіб вираження сорому, розчарування, зневіри або збентеження (в залежності від контексту).

Фейспалм – похідне від англійського facepalm (face "обличчя" + palm "долоню"), тому іноді ще кажуть "Рукалице". Це популярне в інтернеті вираз замінює фізичний жест і трактується як прояв сорому

чи негативного ставлення до чого-небудь. Приклад: “Подивився нові “Зоряні війни” – це фейспалм!”.

Гайп – простими словами це галас, ажіотаж навколо якої-небудь події або людини.

Спочатку слово “гайп” (англ. Hype) позначало агресивну рекламу, але зараз в молодіжному сленгу воно використовується для позначення галасу, піару навколо будь-якої персони або теми. Гайп – значить роздмухувати цей галас. Підлітки також часто використовують і інші похідні слова: гайповий, гайпанути. Слово “гайп” має переважно негативне забарвлення, тому що хайп зазвичай на трагедіях і зашкварах і роблять це заради власної популярності і грошей [12].

Хейт – ненавидіти (від англійського – hate), активно виявляти своє невдоволення.

Найчастіше це поняття використовується в інтернеті і означає писати коментарі, які принижують честь і гідність співрозмовника. Люди з такою манерою поведінки, відповідно, Хейтер. Їх багато в інтернеті.

Хейтер супроводжують всіх творчих людей, будь то актори, співаки або вчені. Адже коли є шанувальники таланту, обов’язково знайдуться і критики. Відмінність тільки в тому, що позиція Хейтер зазвичай нічим не мотивована, просто зляться, бо не можуть повторити успіх.

Екшн – динамічний, стрімко розвиваються події.

Термін прийшов з кінематографа і комп’ютерних ігор, де є такий жанр. Коли життя б’є ключем, підлітки відчувають себе, немов в екшні [12].

Останні десятиліття статус та ролі підліткового сленгу змінився. В системі мови є певне відчуженні мас від національної культури в обох її іпостасях (народної та елітарної професійної). Цей процес прискорюється, по-перше, через подальшу дискредитацію всього українського в усіх сферах життя суспільства, що, в свою чергу, спричиняє подальше укорінення комплексу меншовартості з таким основним його наслідком, як відсутність гідності, а, по друге, через денаціоналізацію пострадянського суспільства, що залишається одним із стрижнів сучасної політики в державі.

Проте відчуження від культури - не специфічно український процес. Він має тотальний характер. Справа не просто в активізації жаргону (що було б нормальним і безпечним явищем в межах певної субкультури). Справа у глобальній кризі національної культури, й у

зв'язку з цим - втраті основних ціннісних орієнтирів людини як потенційно (генетично) запрограмованої на духовне життя істоти. Це такі орієнтири, як краса, істина, добро. Національну культуру заступає маскультура - невибаглива, примітивна, еклектична, розважальна, зрівнювальна, споживацька, що максимально принижує духовну сутність людини.

Сленг - розмовна мова носіїв маскультури, значною мірою денаціоналізованих, а тому дегуманізованих і деморалізованих. Причому це зовсім не означає їхню деінтелектуалізацію. Поділ на еліту та плебс залишається. Змінюється сутність нової еліти. Достатньо висока інтелектуальність вступає в симбіоз із бездуховністю. Отже, в сучасних умовах варто розрізняти еліту духовну, в якої домінують цінності, типові для всіх національних культур (краса, істина, добро), та інтелектуальну, в якої домінують раціоналізм та прагматизм. Для еліти нового типу, тобто провідника суспільства нового типу, не є важливими такі поняття, як рідна культура і рідна мова. За цією логікою, жаргон - найперспективніший прошарок у будь-якій мові сучасного маскультуризованого суспільства. Це страшно, а проте реальною є саме така перспектива. Принаймні подальше функціонування мови (і української, і російської, і німецької, і англійської й інших мов американізованих та європеїзованих суспільств) - це постійне її збіднення, відчуження від «надлишковості» виражальних засобів. Таким чином, головною функцією мови стає комунікативна, а не інкультураційна [11; 13; 14].

Висновки. Молодіжний та підлітковий сленг є одним з джерел поповнення лексичного складу мови та одним з елементів культури суспільства. Мовні процеси, що розгортаються в молодіжному сленгу, роблять його природною експериментальною лабораторією для спостереження за мовними змінами в соціальному контексті. Сленг, як найбільш використовуваний функціональний різновид мови для спілкування в «своєму колі», є проявом вікового конфлікту, показником невідповідності між запитами молоді і можливостями їхньої реалізації.

Могутнім джерелом формування лексичного складу сленгу є метафорика та метонімія. Лексичні одиниці, утворені шляхом метафоричного або метонімічного переосмислення, часто носять гумористичний, евфемістичний. Більшість засобів утворення нових словоформ в молодіжному сленгу збігаються як в англійській, так і в українській мовах. Засобами словотвору в молодіжному сленгу

можуть бути всі засоби словотвору літературної мови, а також їх сполучення та всі інші можливі варіанти.

Сленг належить до спеціальної нелітературної лексики, при перекладі якої використовуються відповідні засоби перекладу [11].

На сучасному етапі розвитку мов молодіжний сленг є одним з головних джерел поповнення словникового складу. Елементи сленгу або швидко зникають, або входять у літературну мову. Запозичення слів та словосполучень сленгу і жаргонів у літературну лексику зумовлюється насамперед необхідністю поповнення експресивних засобів. Більшість одиниць сленгу і жаргонів - це літературні одиниці, які здобули специфічні значення, тому запозичення з нелітературних підсистем в багатьох випадках веде до появи семантичних неологізмів [13; 14].

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондаренко К.Л. Лінгвокультурні особливості українського та англійського сленгу: Автореф. дис. канд. філол. наук: 10.02.17 // Донецький національний університет. Донецьк, 2007. 20с.
2. Борис Д. П. Визначення сленгу у вітчизняній та зарубіжній термінологічних традиціях. Мовні і концептуальні картини світу. 2015. Вип. 51. С. 72-83.
3. Грабовий П. М. Ключові лексеми українського молодіжного сленгу. Наукові праці Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Філологічні науки. 2009. Вип. 20. С. 138-140.
4. Грабовий П. М. Український молодіжний сленг як лінгвокультурний феномен. Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського. 2010. Вип. 11. С. 34-38.
5. Дмитрієв С. В. Номінація особи у контексті лінгвокультурної картини світу носіїв українського сленгу. Мова. 2012. № 18. С. 16-21.
6. Ткачівська М. Р. Молодіжний сленг і його класифікації. Одеський лінгвістичний вісник. 2015. Вип. 6(2). С. 114-118.
7. Загнітко Анатолій. Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни. Донецьк: ДонНУ. Т. 3: П-С. 2012. 426 с.
8. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 000 слів/За заг. ред. д-ра філолог. наук, проф. В.В. Дубічинського. - Харків: ВД «ШКОЛА», 2006. 1008 с.
9. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг. Соц. диференціація української мови. К.: Критика, 2005. 464 с.
10. Фурса О.С., Мосенкіс Ю.Л. Український молодіжний сленг як динамічний феномен: Стан та перспективи досліджень, мовні контакти, галузі сленгу. К.: Альфа друк, 2008. 52 с.
11. Американські сленгізми та їх еквіваленти в українській мові [Електронний ресурс]. Режим доступу:

https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0a65635b3ad68a4c53b88521206d26_2.html (дата зверн. 29.04.2024р.)

12. Все, що ви хотіли знати про сленг: як зрозуміти мову підлітків[Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zags.org.ua/tatam/vse-shcho-vy-khotily-znaty-pro-pidlitkovyi-slenh-iak-zrozumity-movu-pidlitkiv/ (дата зверн. 03.05.2024р.)

13. Молодіжний сленг [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0a65635b3ac68b5c43b88421216c26_0.html (дата зверн. 29.04.2024р.)

14. Сучасний молодіжний сленг української молоді [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://apfp.khnu.km.ua/wp-content/uploads/sites/5/2023/03/apfp-2022-n24-9.pdf (дата зверн. 29.04.2024р.)

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Білий Леонід Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент; директор Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький Україна).

Авсієвич Руслан Леонідович – учитель інформатики комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей №11 Хмельницької міської ради» (м. Хмельницький, Україна).

Акатова Ангеліна – здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Берегова Наталія Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Бирко Надія Михайлівна – кандидат педагогічних наук; доцент кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (м. Хмельницький, Україна).

Білас Анастасія Сергіївна – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Білик Дмитро – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Білогаш Аліна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Бобось Олександр Леонідович – кандидат ветеринарних наук; відділ прикордонного інспекційного контролю «Бориспіль» Північного міжрегіонального головного управління Державної служби України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів на державному кордоні; здобувач наукового ступеня доктора наук в галузі науки «Публічне управління та адміністрування» (м. Київ, Україна).

Бока Ірина Юріївна – здобувачка вищої освіти Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський, Україна).

Вовк Валентин Петрович – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Вольська Ангелія Олександрівна – кандидат економічних наук, доцент; доцент кафедри публічного управління, менеджменту та інклюзивної економіки Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський, Україна).

Гайдова Оксана Віталіївна – викладач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Гребенюк Олеся – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Григоровська Антоніна Володимирівна – вчитель вищої категорії; вчитель-методист ліцею №15 імені Олександра Співачука Хмельницької міської ради (м. Хмельницький, Україна).

Гуменюк Марина Іванівна – вчитель української мови та літератури Хмельницької середньої загальноосвітньої школи № 18 ім. В. Чорновола І-ІІІ ступенів (м. Хмельницький, Україна).

Дацюк Олександр Анатолійович – протоієрей; кандидат богослов'я, Ph.D (м. Хмельницький, Україна).

Дудніков Олександр Сергійович – магістрант спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Дудченко Володимир Степанович – кандидат філософських наук, доцент; доцент кафедри професійної та спеціальної освіти Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Дутчишин І. П. – здобувачка вищої освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна)

Журавльова Марія – здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Загалевич В. Л. – викладач циклової комісії соціальної роботи, психології та фізичної реабілітації ВСП Кам'янець-Подільський фаховий коледж Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський, Україна).

Захаров Богдан Мурадович – здобувач вищої освіти спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (м. Хмельницький, Україна).

Карпюк А. А. – здобувачка вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Кашуба Денис Володимирович – здобувач вищої освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна)

Коваленко Анастасія Вадимівна – здобувач вищої освіти Хмельницького інституту МАУП; психолог Хмельницького районного відділу філії Державної установи «Центр пробації» у Хмельницькій області (м. Хмельницький, Україна).

Кондратюк Світлана Леонідівна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Константінова Вікторія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Коцюбайло Олександр Сергійович – здобувач вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Кравчук Людмила Дмитрівна – вчитель-методист української мови та літератури Красилівського ліцею Красилівської міської ради Хмельницької області (м. Красилів, Україна).

Кукуруза О. О. – здобувачка вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Литвинюк Оксана Миколаївна – кандидат філологічних наук; старший викладач Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна).

Лисак Людмила Феофанівна – магістрантка спеціальності 053 «Психологія»Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Лукашук Марина Анатоліївна – кандидат філософських наук, доктор філософії; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Максимчук Юлія Анатоліївна – директор комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр» Новоушицької селищної ради (смт Нова Ушиця, Хмельницька область, Україна).

Матафанова Анна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Мельник Дар'я – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Мерзлюк Людмила Володимирівна – Навчально-науковий інститут неперервної освіти; аспірантка кафедри публічного управління та адміністрування Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна).

Мотозюк Людмила Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент; завідувач кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Наумук Оксана – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Никитюк Світлана Іванівна – старший викладач кафедри англійської мови факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський, Україна).

Новікова Олена Анатоліївна – практичний психолог комунального закладу загальної середньої освіти «Ліцей № 9 Хмельницької міської ради»; старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (м. Хмельницький, Україна).

Олійник Антоніна Володимирівна – викладач кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Олійник Валентина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент; завідувач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Осмолян Віталій Анатолійович – кандидат юридичних наук; доцент кафедри права та правоохоронної діяльності Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Парфенюк Тетяна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Петровська Мар'яна Василівна – здобувачка вищої освіти Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут» (м. Кам'янець-Подільський, Україна).

Петляк Анна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Петяк Олена Віталіївна – доктор філософії з психології; доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Пилипчук Анна Сергіївна – здобувачка вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Поліщук Олександр Сергійович – доктор філософських наук, професор; проректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, (м. Хмельницький, Україна)

Побережна Катерина – здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Попович-Андрис Оксана Володимирівна – здобувачка вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Прохорчук Дар'я – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Романишина Людмила Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Росолович А. В. – здобувачка освіти третього освітньо-наукового рівня Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Рудик Юлія – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Руденок Алла Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Сваричевська Світлана Володимирівна – вчитель-методист української мови та літератури Навчально- виховного комплексу № 6 м. Хмельницького (м. Хмельницький, Україна).

Старовойт Ілона Йосипівна – кандидат психологічних наук, доцент; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Стецюк Вікторія Вікторівна – вчитель української мови та літератури; вчитель вищої категорії Хмельницького ліцею №15 ім. О. Співачука (м. Хмельницький, Україна)

Ткачук Анастасія Василівна – здобувачка вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Тафінцева Світлана Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент; доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Томашун Ю. В. – здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Чорна Наталія Василівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Чорний Іван Віталійович – здобувач вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Шамрей Анастасія Борисівна – здобувачка вищої освіти Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна).

Шевченко Роман Петрович – аспірант кафедри публічного управління та адміністрування Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

Шувера Олена – здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Хмельницький інститут соціальних технологій (м. Хмельницький, Україна).

Яворська Наталія Сергіївна – магістрантка спеціальності 053 «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

Якимчук Ангеліна – здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький, Україна).

Яремчук Марія Іванівна – викладач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький, Україна).

НАУКОВЕ ВИДАННЯ
НДДКР УкрІНТЕІ: 0123U104488

ПСИХОЛОГІЯ XXI СТОЛІТТЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Збірник наукових праць

Випуск 19

З 144 Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2024. Вип. 19. 357 с.

За достовірність фактів, назв, посилань на літературні джерела, академічну доброчесність відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.

Зображення на обкладинці взято з мережі Internet

Приватне акціонерне товариство «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів видавничої справи ДК №3262 від 26.08.2008 р.

Хмельницький інститут
імені Блаженнішого Володимира, Митрополита Київського і всієї України
29015, м. Хмельницький, проспект Миру 101-А
Тел.: (0382) 63-03-05
Ел. адреса: himaup@ukr.net
www.maup.km.ua

Здано в набір 10 квітня 2024 р. Підписано до друку 22 квітня 2024 р.
Формат 60x84 1/16. Гарн. Times. Ум. друк. арк. 2,4.
Друк офсетний. Папір офсетний. Тираж 200 прим.

МАУП
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

Навчити любити, навчити впізнавати любов,
навчити бути щасливим -
це значить навчити поважати самого себе,
навчити людській гідності.

А.Макаренко