

Рівненський державний
гуманітарний університет

Студентський дайджест

Збірник наукових матеріалів
здобувачів вищої освіти

№ 6
2022

Рівненський державний гуманітарний університет
Психолого-природничий факультет

Студентський дайджест

збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти

Випуск 6

Рівне, 2022

Студентський дайджест : збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти.
Випуск 6. Рівне : РДГУ, 2022. 136 с.

Головний редактор :

Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор, перший проректор, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету

Виконавчий редактор :

Корчакова Наталія Вікторівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету.

Члени редакційної колегії :

Павелків Віталій Романович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної психології та психодіагностики, декан психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету.

Безлюдна Валентина Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету.

Юрчук Олена Сергіївна – здобувач ступеня PhD кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету за спеціальністю 053 «Психологія».

*Друкується за рішенням Вченої Ради РДГУ
(протокол № 11 від 24 листопада 2022 р.)*

Частина 1.

ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНИЙ КОНТЕНТ МОЛОДІЖНИХ ПОШУКІВ

УДК 159.9 : 323.17

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОБРАЗУ «ЧУЖИЙ» У СВІДОМОСТІ УКРАЇНЦЯ

Бабенчук Богдана, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія», 1 курс, УДУ імені Михайла Драгоманова

Керівник: Вольнова Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. Із початком російського вторгнення в Україну в лютому 2014 року значна частина наших співгромадян розвинула для себе міфічний образ країни-сусідки як «братньої» держави. Із 24 лютого 2022 року, коли локальна збройна агресія переросла у повномасштабну російсько-українську війну вже мало у кого залишилося сумнівів щодо етнічної, культурної та ментальної спільності українців і росіян. Значна частина українців нарешті почала ідентифікувати себе як окрему націю, самодостатню, сильну, витривалу. Чимало українців під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників, хто швидше, хто пізніше, пройшли всі стадії прийняття неминучого прозріння, яке принесла із собою війна: від заперечення, злості, торгу, депресії і нарешті прийняття того факту, що ті, кого тривалий час вважали «своїми», стали «чужими».

Проблематика ідентифікації «чужого» досить детально висвітлена як у світовій науці, так і в українській. Це зумовлено тим, що дихотомія «свій – чужий», невід’ємною частиною якої є образ «чужого», є однією з основних фундаментальних концепцій сприйняття реальності, що створює уявлення людини про світ. Під час дослідження проблем сучасного суспільства особливе значення відіграють праці В. Котигоренка, В. Соломіна, О. Удада, М. Юрія та інших. Особливості образу «чужого» із урахуванням ментальних властивостей досліджені у розвідках А. Гуревича, О. Кривицької, С. Кульчицького, І. Поліщука, О. Рудакевича, Т. Семашко, М. Шегути, О. Шморгуна та ін. Детально дослідили психологічний компонент гібридної війни і продовжують це робити В. Артюх, А. Білял, Д. Веденсєв, В. Зеленін, С. Зелінський та ін. Однак вивчення та аналіз опублікованих досліджень показали, що відсутнє комплексне дослідження проблеми виокремлення різноманітних впливів образу «чужого» на свідомість індивідуумів та соціуму.

Мета дослідження – спробувати простежити трансформацію образу «чужий» у свідомості українців впродовж року повномасштабної війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час дослідження процесів формування ідентичності, варто врахувати безліч чинників, що впливають на цей процес. Війни, конфлікти, політичні та економічні кризи завжди спонукають виокремлювати «своїх» і «чужих». Якщо від «своїх» очікують захисту, допомоги, спокою, то «чужі» викликають страх, тривогу, неспокій, із часом це призводить і до появи почуття ненависті. Формування образу «чужого» відбувається в певному ціннісному середовищі в процесі соціалізації [1, с. 40].

У різні часові проміжки уявлення про образ «чужого» змінювалися під впливом різних чинників. Деякі стереотипи, сформовані щодо «чужого» у радянські часи, зберігаються і нині; це пов’язано із тим, що вони розвивалися через страх. Залякування використовувалося і продовжує використовуватися як політична технологія для збереження влади, стабільності, згуртованості суспільства [2, с. 24]. За часи незалежності України ще не завершився процес формування нації, що створило реальні загрози для суспільства та держави, наслідки яких ми бачимо впродовж щонайменше дев’яти останніх років. Суспільно-політичні перетворення стають причиною зміни цінностей, уявлень, переконань людей, що не може не позначатися на їхній ідентифікації. Чим більш суттєві зміни відбуваються в суспільстві, тим більша ймовірність виникнення ідентифікаційних криз [1, с. 40].

На жаль, після майже року повномасштабної війни ще значна кількість наших співгромадян не розуміють наслідків приходу «руського мира» в Україну, виправдовують «хороших русских», закликають знайти «точки соприкосновения», сісти за стіл перемовин і домовитися, навіть здатися задля збереження життів. Наразі таких «миротворців» сприймають як чужих, навіть, якщо це громадяни України. Будь-яка війна є війною з «чужими» й обороною від них, «чужий» відіграє ключову роль у формуванні ідентичності.

Сьогодні «чужий» – це той, хто напав на Україну, той, хто вбиває наших співвітчизників, той, хто глузиться над українками, хто грабує, нищить, хто спрямовує ракети на українські міста. «Чужими» є й ті, хто допомагає чужим, також ті, хто мовчить про звірства росіян на території нашої держави, хто намагається відбилити загарбників та виправдати їхні дії. «Чужий» – той, хто сприяє торгівельним зв'язкам із країною-агресоркою, хто у той чи інший спосіб забезпечує надходження у кривавий бюджет Московії.

Ще рік тому, виокремлюючи образ «чужого», увагу звертали більше на громадянську позицію, політичні уподобання, менший акцент був на культурних цінностях, етнічній приналежності, належності до певної релігійної конфесії тощо. Ідентифікація «чужого» у період війни набула іншого значення і звучання, тепер без терпимості, поблажливості, страху та меншовартості. Українці стали більш радикальними, впевненими і безстрашними, тому що борються за своє, споконвічне. О. Лінчевський у своєму інтернет-блозі зауважує, що «після війни кожен в Україні має чітко (пере)визначити межі між своїми і чужими, добром і злом. Це і буде основа нашого колективного «я» – і будь-який крок назад, до чужого, означатиме нову війну зі злом» [3].

Висновок. У боротьбі головними залишаються єдність, порозуміння, підтримка, вміння співпереживати, бережливе ставлення до тих, кому зараз найважче (родичі загиблих воїнів, люди, які втратили близьких, люди з фізичними та психічними травмами, отриманими внаслідок війни, всі, хто втратив домівки, хто змушений покинути власне житло і виїхати у невідомість). Ми мусимо не піддаватися паніці й зовнішньому впливові, не шукати «чужих» серед своїх, а навпаки, сприяти консолідації суспільства, допомагати тим, хто потребує допомоги, проявляти емпатію, прислухатися до власних емоцій, знаходити позитив навколо, створювати великі й маленькі радощі для себе і близьких.

Список використаних джерел

1. Кіндратець О. М., Сергієнко Т. І. Особливості формування ідентичності українців в умовах гібридної війни. *Політикус*. 2021. Вип. 1. С. 40–46.
2. Кіндратець О. М., Сергієнко О. І. Образ «чужого» в радянській і пострадянській періоди історії України: політичні аспекти проблеми. *Регіональні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 24. С. 24–29.
3. Лінчевський О. Свій або чужий. Де встановити межу після війни? [Електронний ресурс]. *LB.ua: дорослий погляд на світ*. URL: https://lb.ua/blog/linchevskii/517543_sviy_abo_chuzhiy_de_vstanoviti_mezhu.html

УДК 159.97 : 316.62

АНАЛІЗ ВПЛИВУ ВІЙНИ НА ПОШИРЕННЯ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД АЗАРТНИХ ІГОР

Білоус Дмитро, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, УДУ імені Михайла Драгоманова

Керівник: Вольнова Л.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. Українське суспільство під час війни зіштовхнулося з великими соціальними, економічними та психологічними викликами. Небезпека для життя, втрата майна, безробіття, вимушене переселення – реалії сьогодення для багатьох українців

Невизначеність у теперішньому часі, страх щодо майбутнього, сприяє створенню внутрішніх особистісних конфліктів, пошуків сенсу життя та відповіді на питання «Хто Я?». З іншого боку, легалізація грального бізнесу в Україні, що відбулася відносно недавно в 2021 році, супроводжується агресивною рекламою, спрямованою в тому числі на вразливі версти населення. Офіційна статистика вказує на близько двох сотень залежних українців від азартних ігор, але ці данні суперечать кількості залежних у розвинутих країнах (приблизно 2-4% населення). Національною асоціацією США з проблем азартних ігор оцінено ризик виникнення залежності від гри у будь-якої особи з ймовірністю у 48%. Для порівняння: ймовірність стати особою залежною від алкоголю – 34%, від вживання наркотиків – 32% [1]. Водночас жодних досліджень та профілактики щодо поширення гральної залежності на державному рівні не відбувається.

Мета дослідження – проаналізувати вплив війни на поширення залежності від азартних ігор.

Виклад основного матеріалу дослідження. Азартні ігри – вид ігор, в яких виграш і програш залежать головним чином від випадку, удачі і набагато менше – від уміння гравця, як правило, змістом виграшу чи програшу є гроші. Прикладами є комп'ютерні варіанти карткових ігор, рулетка, лотерея, імітатори ігрових автоматів, тобто комп'ютерні варіанти ігрового репертуару казино, що за допомогою Інтернету забезпечують цілодобову доступність до них. Пристрасть до ігор офіційно визнано ВООЗ психічним розладом, а «ігровий розлад» включено до 11-го видання нормативного документа «Міжнародна статистична класифікація хвороб» (МКХ; 6С51; ICD11)». Подібно до речовин які викликають залежність, таких як метамфетамін і кокаїн, пристрасть до азартних ігор пов'язана з вивільненням дофаміну в головному мозку.

Арнольд Мінделл порівнює залежності зі сновидіннями, називає їх «тінями міста», а «не любимими дітьми в родині» [3]. Це те, чого не вистачає людині в повсякденному житті, це те, чого вона нестримно бажає. Вчений стверджує, що в основі залежностей завжди присутнє нестримне тяжіння до певних станів свідомості, до яких у людини немає надійного та нешкідливого доступу. Також, згідно з теорією анемії Арнольда Дюркгейма, наше суспільство має деякі ознаки аномії, тобто стану, що виникає внаслідок руйнування системи суспільних норм і цінностей, за якого колишня система регулюючих норм і цінностей уже не діє, а нова ще не сформувалася [2]. Аномічне суспільство – це повністю і на сто відсотків девіантне суспільство. В Україні йде війна, старий устрій життя суспільства зруйновано, а новий ще не побудовано, відбувається переоцінка цінностей; українці перебувають у стані тривоги та невизначеності, борячись за своє існування, в тому числі як нація. Такий стан речей, звісно, посилює ризики вияву девіантної поведінки, до якої належить і гральна залежність.

Офіційно азартні ігри відносяться до сфери відпочинку та розваг, але вміло побудований маркетинг, позиціонує їх в очах пересічного громадянина, як швидкий та легкий спосіб вирішення своїх економічних проблем. Потужна реклама азартних ігор маніпулятивно малює образ гравця у вигляді впевненої та успішної людини, здатної ризикнути та виграти необхідну суму грошей. Створюється ілюзія, що завдяки грі можна вирішити свої матеріальні потреби та, як наслідок, докорінно змінити своє життя, підвищити свій соціальний статус. А ці проблеми зараз досить актуальні для багатьох українців, що втратили роботу, житло тощо. Адже, згідно з дослідженням Міжнародної організації з міграції станом на серпень 2022 року, гроші та доступ до роботи залишалися найбільш важливими речами, яких потребували понад третина українців (66% та 34% опитаних відповідно) [4]. Деякі люди готові йти на невиправдані ризики заради заробітку. Саме тому зростає вірогідність, що людина може хибно скористуватися пропозицією грального бізнесу.

Завдяки іграм онлайн тільки збільшує ризики стати залежним: гра стала більш доступною, що може привести до збільшення ігрових епізодів та кількості часу, проведеного гравцем за грою; під час гри, особливо під час великого програшу, гравець може знаходитися в зміненому стані та, бажаючи відігратися, він має можливість миттєво отримати онлайн кредит та продовжити гру.

З початком війни в Україні ще не сформована дитяча та юнацька психіка піддається додатковому навантаженню. Порушено пряму комунікацію з однолітками, багато дітей та підлітків вимушено переїхали в інше містя для проживання, молодь вимушена навчатися і спілкуватися онлайн. Зростає кількість часу проведеного в Інтернеті. Юнакам та підліткам не притаманно залишатися сам на сам зі своїми переживаннями та страхами, шукаючи спосіб зняти тривогу і напруження. Один з таких звичних способів – це зануритися в гру. Юнаки та підлітки, в силу свого психічного та фізіологічного розвитку, не можуть у повній мірі об'єктивно оцінювати ризики та наслідки, які несуть в собі азартні ігри. Для багатьох залежних юнаків всього один гральний епізод став фатальною помилкою у їх житті.

Висновок. Під час війни суспільство дестабілізується, що звісно, посилює ризики вияву девіантної поведінки, в тому числі й залежності від азартних ігор. Висока напруга, тривожність та невпевненість людей в собі змушує останніх шукати засоби, які можуть їх заспокоїти. Складна економічна ситуація в країні може спонукати людину на сумнівні шляхи отримання фінансових ресурсів. Агресивна, маніпулятивна та масована реклама азартних ігор та безконтрольність організаторів цього бізнесу в Інтернеті з боку влади, дозволяє останнім долучати нових клієнтів, в тому числі і дітей. Таким чином, війна створює умови до поширення залежності від азартних ігор. Українці заради вирішення своїх матеріальних, соціальних та психологічних проблем шукають неординарні шляхи їх розв'язання, що часто веде декого з них до спроб відшукати вихід через азартні ігри.

Список використаних джерел

1. Ігрова залежність (гемблінг). Напрямки профілактики [Електронний ресурс]. *КНП Сумської обласної ради "Обласний клінічний медичний центр соціально небезпечних захворювань"*. URL: <https://narkosumy.lic.org.ua/statti/igrova-zalezhnist-gembling-napryamky-profilaktyky/>
2. Кавецький С. Концепція аномії Е. Дюркгейма та сучасні соціальні трансформації. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи»*. 2016. № 35. С.38-41.
3. Минделл Арнольд. Процессуально-ориентированная психотерапия [Електронний ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=YICRq6GWXU8>
4. Міграція та соціально-політичні настрої під час повномасштабної війни Росії проти України – сьома хвиля дослідження. Аналітичний звіт. Серпень 2022 [Електронний ресурс]. URL: https://gradus.app/documents/286/Gradus_EU_wave_7_UA.pdf

УДК 159.923-027-027.233:376-056.262

МІСЦЕ УСПІХУ В ЖИТТІ НЕЗРЯЧОЇ ЛЮДИНИ

Блищик Юлія, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Назарець Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Впродовж століть науковці сперечались з приводу пізнавальних можливостей незрячих, ступеня адекватності відображення ними оточуючої дійсності. При цьому одні розглядали незрячу людину, як таку, що має обмежені пізнавальні можливості, а інші, навпаки, як людину, яка має переваги в розвитку логічних форм відображення, абстрактного мислення, запам'ятовування, просторового орієнтування тощо.

Дослідження мотивації прагнення до успіху незрячих належить до числа найменш вивчених проблем. Аналіз наукових джерел показав, що здебільшого розглядалися такі питання, як спрямованість особистості дітей з порушеннями зору, особливості їх соціального статусу та самоусвідомлення (В. Акімушкін, О. Литвак, І. Моргуліс), своєрідність розуміння незрячими власного внутрішнього світу (М. Земцова, Н. Солодова, А. Самойлов), афективна сфера дітей з порушеннями зору (Є. Синьова), професійне самовизначення (В. Єрмаков,

О. Фесенко). Проте й досі недостатньо розробленою залишається проблема розвитку і формування у незрячих людей мотивації поведінки, спрямованості особистості осіб з порушеннями зору.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні умов, що сприяють мотивації незрячих людей досягати успіху та експериментальному дослідженні особливостей самореалізації осіб з порушеннями зору та незрячих.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші дослідження психологічних особливостей людей з порушеннями зору проводили самі ж незрячі шляхом самоспостереження. Найвідомішою працею є монографія М. Сізерана «Сліпець про сліпих». Д. Дідро проаналізував психологію сліпих у своїй праці «Письмо про сліпих для науки зрячим». Сучасні дослідження особливостей психічного розвитку сліпих і слабкозорих дітей спираються на роботи Л. Виготського, О. Лурія, М. Земцової, А. Літвака, А. Зотова і направлені на подальшу розробку теорії і практики компенсації зорового дефекту в процесі корекційного навчання та виховання.

Народження дитини із порушеннями зору спричиняє в родині переживання та хвилювання батьків, адже зазвичай вони не знають, як розвивається така дитина, припускаються певних помилок у вихованні, через що у дитині формується невпевненість у собі, страх до світу тощо. Через надмірну опіку, у дітей з порушенням зору, притупляється бажання до навчання новим вмінням і навичкам, адаптації до нового середовища, розуміння своїх справжніх вмінь і ресурсів. Така людина не може жити повноцінним життям, не усвідомлює свої справжні можливості, а також те, що цілком здатна обійтись без допомоги інших. Другий варіант поведінки батьків – це неприйняття дитини з порушенням зору. В цьому випадку батьки взагалі стараються не помічати свою дитину. Як наслідок, дитина починає не сприймати себе, думає, що вона нічого не варта.

Слід зазначити, що до трьох років незряча дитина загалом розвивається так само, як й інші діти. Вона вчиться ходити, розмовляти, бігає, грається, бешкетує. У цьому віці зрячі і незрячі діти зазвичай граються разом. У три роки, коли настає криза під назвою «я сам», діти починають активно досліджувати світ. Вони намагаються робити все самі, без допомоги дорослих (можуть їсти самі, взяти те, що їм потрібно тощо). Інколи прагнуть у простих діях допомогти своїм батькам. Але останні часто намагаються опікувати своїх дітей, стримуючи тим самим у їх допитливості. Тоді дитина на підсвідомому рівні починає відчувати, що не варто старатись виконувати певні завдання. Згодом у неї взагалі зникає бажання задовольняти навіть свої базові потреби. У три-чотири роки дитина ще не усвідомлює, що вона незряча. У цьому віці в неї може бути багато друзів серед зрячих дітей. Усвідомлення приходить приблизно у п'ять-шість років, особливо тоді, коли рідні постійно про це нагадують, а вихователі у садочку обмежують її активність, наголошують «не бігай, сиди тут». Відтоді починають приходити думки: «чому я не такий (така), як інші діти» [2].

У першому класі незрячі діти починають вивчати шрифт Брайля (спеціальний крапковий шрифт для людей із порушенням зору та незрячих). На уроках такі діти в основному сприймають інформацію на слух або на дотик. Майже у всіх незрячих дуже хороша пам'ять і вони легко запам'ятовують необхідний матеріал.

У підлітковому віці незрячі опановують просторове орієнтування за межами свого дому, школи. Це пізнання нових місць надає їм внутрішні ресурси рухатись далі, знаходити нові знайомства у світі зрячих за допомогою соціальних мереж. Серед негативних змін у підлітковому віці є те, що деякі підлітки стають ще більш невпевнені в собі, в них зникає бажання дізнаватись щось нове, вони ще більше дистанціюються від своєї родини, спілкуються з обмеженим колом людей.

У ранньому юнацькому віці у багатьох незрячих виникає тривога стосовно того, що буде після школи, як адаптуватися у зовнішньому світі. При виборі майбутньої професії вони здебільшого орієнтуються на тих, хто вже закінчив школу, на думки вчителів, батьків, вихователів, а також на стереотипи, закладені їм раніше. Зазвичай багато з них впевнені, що потрібно обрати професію, за допомогою яких можна себе забезпечити, зокрема такі, як масажист, музикант [2].

Досягнення успіху – це складний процес самореалізації і самоствердження особистості. Згідно з теорією А. Маслоу, бажання самоактуалізації, розкриття своїх здібностей і талантів, зокрема в професійній діяльності, є вищою потребою людини. Успішною є та людина, що досягла вищого ступеня в ієрархії потреб особистості, задовольнила базові фізіологічні потреби, потребу в безпеці, комфорті, соціальні потреби, а отже, може ефективно самореалізувати себе професійно [1].

Аналіз робіт відомих психологів свідчить про те, що психологічна основа досягнення високих результатів виражається в загальних здібностях, креативності, оптимізмі, вірі в успіх, мотивації. Дослідники підкреслюють, що досягненню високих результатів сприяють такі якості, як віра в значущість та важливість своєї справи, розуміння своєї місії, висока працездатність, ентузіазм, віра в себе, прагнення до розвитку і самовдосконалення, внутрішня свобода. Саме висока мотивація досягнення, прагнення до успіху визначають реальні результати діяльності успішних людей [3].

Багато незрячих стають відомими в різних галузях науки, культури. Наведемо декілька яскравих прикладів. Одним з них є Луї Брайль, людина, без якої неможливо уявити життя нинішніх незрячих людей. Адже саме він свого часу створив рельєфно-крапковий шрифт, який й дотепер допомагає людям з порушеннями зору читати, писати, працювати на комп'ютері, грати на музичних інструментах. Для зображення букв він використав 6 точок, розташованих у два стовпчики, по 3 в кожному. Текст, за його системою, пишеться справа наліво, потім сторінка перегортається і текст читається як зазвичай, зліва направо. При написанні проколюються точки. Оскільки читати можна тільки по опуклим точкам, то «писати» текст доводиться зі зворотного боку аркуша в «дзеркальному відображенні». Коли у Луї Брайля запитали, чи відчуває себе щасливим, він відповів, що так, оскільки зміг допомогти незрячим нарівні з усіма читати і писати.

Андреа Бочеллі, відомий італійський співак, який з дитинства мав проблеми із зором, а у підлітковому віці залишився незрячим. Бочеллі із ранніх років дуже любив співати. Згодом записи талановитого хлопця почули і запросили його взяти участь у музичному фестивалі, після чого Андреа Бочеллі став відомим і популярним. У одному з інтерв'ю він сказав: «Я дуже щаслива людина, адже реалізувався в тій професії, яка мені дуже подобається».

Стіві Вандер – знаменитий американський музикант і композитор. Сліпота, з якою він народився, не стала перешкодою на його шляху. Вже з дитинства він грав на фортепіано, органі, ударних та інших музичних інструментах. Його перший запис з'явився, коли хлопцеві було 12 років. Стіві Вандер випустив понад 30 успішних альбомів, багаторазово був лауреатом престижної премії Греммі, має величезну кількість шанувальників у всьому світі.

Хелен Келлер надихала тисячі людей. В успіх цієї жінки взагалі важко повірити, адже вона була не лише незрячою, але й глухою. Однак, це не завадило їй стати письменницею, громадською діячкою та викладачкою. Дівчинці було трохи більше року, коли після хвороби вона втратила зір і слух. Це стало величезним викликом для Хелен та її родини. Однак вона змогла досягти значного успіху в навчанні, отримала освіту в коледжі, почала писати. Її книга «Історія мого життя» стала світовим бестселером, а історія життя письменниці лягла в основу фільму «Чудотворець». Отже, чимало відомих незрячих людей внесли неоціненний вклад в науку і культуру всього людства, серед них є багато тих, хто зміг досягти успіху у самореалізації і став взірцем та прикладом для наслідування для багатьох інших.

На експериментальному етапі ми провели дослідження, в якому брали участь люди з порушенням зору та незрячі, які створили власну справу, є успішними завдяки своїм досягненням у музиці та спорті. У експерименті брало участь 50 осіб: 25 чоловіків і 25 жінок, віком від 20 до 30 років. Опитування проводилось за допомогою мережі інтернет, зокрема через соціальну мережу facebook.

Дослідження за методикою «Мотивація до успіху» Ріана дозволило визначити, що всі 100% респондентів мають високу мотивацію до успіху. Аналіз результатів дослідження за методикою «Колесо балансу життя» показав, що за шкалою «Що навколо мене» 80% опитаних задоволені тим, що знаходиться навколо них і тим, де вони живуть, а 20% з них

мають бажання щось змінити. За шкалою «Хто навколо мене» 90% опитаних задоволені тими людьми, хто знаходиться біля них. За шкалою «Здоров'я і спорт» 95% респондентів задоволені своїм здоров'ям та фізичним станом і лише 5% вважають, що їх здоров'я і фізичний стан є недосконалим. За шкалою «Відпочинок» 100% респондентів отримали високі показники. Це свідчить про те, що вони задоволені своїм відпочинком. За шкалою «Гроші» також всі, кого ми опитали, отримали високі бали, що вказує на задоволеність своїм фінансовим становищем. Результати дослідження за шкалою «Статус і кар'єра» показали, що всі задоволені тим, як вони реалізувались в професійній сфері. А ті, з наших респондентів, що працюють в різних компаніях, задоволені своїм статусом на роботі. За шкалою «Розвиваю себе» 100% опитаних задоволені своїм саморозвитком і надалі прагнуть розвиватись та самовдосконалюватись. Результати дослідження за шкалою «Сам собі господар» показали, що в цій сфері життя 90% наших респондентів задоволені своїм життям, а також тим, що самі можуть бути господарями свого життя. За шкалами «Радість життя» та «Навіщо живу» всі, кого ми опитали вважають, що вони радіють життю яким живуть, знають і розуміють, навіщо живуть, а також те, що вони знайшли сенс в своєму житті.

В якості психологічної допомоги пропонуємо деякі рекомендації стосовно формування мотивації досягнення успіху:

1. **Брати відповідальність на себе.** Якщо щось не виходить, більшість людей знаходять цьому виправдання, відмовки або звинувачують інших. Якщо ви не навчитеся брати відповідальність на себе і виправляти помилки, навіть якщо їх зробив хтось інший, ви не досягнете успіху.

2. **Бути більш зосередженим.** Якщо ви хочете досягти певної мети, вам потрібно перестати відволікатися на зайве. Різні відволікаючі фактори забирають ваш час і не дають сконцентруватися на важливих речах.

3. **Боротися за те, що вам необхідно.** Успішними не народжуються, а стають. Неможливо прийти до своєї мети просто тому, що вам так судилося. За все, що ви хочете отримати від життя, потрібно боротися. Будьте визначеним у своїх бажаннях і наполегливим у їх втіленні.

4. **Спілкуватися з людьми, якими ви захоплюєтеся.** Спілкування з людьми, яких ви поважаєте і які слугують для вас прикладом, мотивує більше працювати і дозволяє краще розбиратися в професійному середовищі. Якщо ви хочете рухатися вперед, дізнавайтесь, як це зробили люди, які досягли своїх цілей.

5. **Бути дисциплінованим.** Дисципліна, чіткий розпорядок дня і планування справ допомагають витратити час і сили тільки на досягнення цілей.

6. **Правильно обирати пріоритети.** Речі, яким ви приділяєте увагу в процесі досягнення мети, повинні бути для вас важливими і приносити відчуття щастя. Не витрачайте час на те, що виснажує вашу енергію, змушує відчувати постійну втому. Станьте людиною, яка прагне щастя.

7. **Бути вдячним.** Почуття подяки піднімає настрій. Навчіться бути вдячним життю і людям, яких зустрічаєте, за все хороше і погане, що з вами сталося. Не забувайте, завдяки чому або кому, ви стали тим, ким є.

Висновки. Отже, успішними люди можуть бути не залежно від своїх фізичних та психологічних відмінностей. Для того, щоб стати успішним, варто усвідомити, що кожна людина є унікальною і неповторною. Незряча людина може жити повноцінним життям, не дивлячись на те, що їй набагато складніше адаптуватися у соціумі. На адаптацію та соціалізацію незрячих впливає багато різноманітних факторів, зокрема, прийняття себе таким яким є. Основними умовами досягнення людиною вершин у своєму розвитку, є активна творча діяльність, потреба в активному саморозвитку, самонавчанні, самовихованні. Щоб досягти успіху треба бути впевненим у собі, вірити в себе, постійно удосконалюватись, бути сконцентрованим на справі, адже досягнення успіху – це складний процес самореалізації та самоствердження особистості.

Список використаних джерел

1. Занюк С. С. Психологія мотивації. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
2. Кобильченко В., Омельченко І. Спеціальна психологія. Київ: Академія, 2020. 224 с.
3. Назарець Л., Руденко Н. Формування мотивації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти. Філософія освітнього простору: психологічний вимір: колективна монографія / під ред. Р.В.Павелківа, Н.В.Корчакової. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2021. С. 29-54.

УДК 159.9:177.82

ПРОБЛЕМА САМОТНОСТІ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Болюх Н., здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія», 3 курс, РДГУ

Назарець Людмила, кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Людство дедалі глибше переходить до нового інформаційного суспільства. Цей процес є неминучим та пов'язаний з глобалізацією самого суспільства. Відсутність соціального зв'язку з іншими провокує виникнення відчуття самотності, яке у свою чергу може призводити до депресії, нападів тривожності, психосоматичних розладів та інших негативних наслідків. Самотність – надзвичайно поширене явище сучасного світу. У різні вікові періоди це почуття має свої відтінки. У підлітковому та юнацькому віці часто виникає відчуття відокремленості, відмінності від інших, власної унікальності. Водночас молода людина відчуває необхідність бути як усі, не відрізнятися від своїх однолітків, оскільки сприймає спілкування з ними як найважливішу життєву цінність. Проте, варто розуміти, що у більшій мірі все залежить від самої людини та її ставлення до життя.

Мета дослідження: визначити причини самотності та знайти шляхи її подолання.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку багатьох дослідників, почуття самотності є важливою складовою емоційного розвитку. Представники різних психологічних напрямків по-різному визначають сутність цього феномена. Так, для К. Роджерса самотність – це реакція на страх бути відкинутим іншими людьми. Автор вважає, що переживання самотності породжується індивідуальним сприйняттям дисонансу між істинним Я і тим, як його бачать інші. Когнітивний психолог Е. Попелу стверджує, що самотність – це суб'єктивно пережита невідповідність між спостереженою реальністю і бажаним ідеальним станом. Е. Фромм розглядає самотність як універсальне, стійке переживання, апіорі притаманне вільній особистості на всіх етапах її розвитку [1].

Незважаючи на виражені відмінності трактувань, більшість дослідників згодні з тим, що самотність - це переживання, «гостра» або «особлива» форма самосвідомості. Самотність зазвичай проживається як негативний процес, оскільки він не бажаний і найчастіше пов'язаний з низькою самооцінкою.

Теоретичний аналіз даної проблеми дозволив виокремити такі типи самотності, як:

- перехідна самотність (тимчасова), що з'являється в конкретних ситуаціях і триває не більше доби;
- хронічна самотність, яка не залежить від конкретного контексту чи ситуації та проявляється в різних сферах життя людини;
- самостійність, як вид самотності, є наслідком ізоляції, яку людина вирішила використати як визначальний елемент свого власного життя;
- екзистенційна самотність суттєво відрізняється від інших типів, оскільки вона має порівняно невеликий вплив на якість та кількість взаємодії, яка відбувається з іншими людьми;

- психопатологічна самотність може бути сумішшю попередніх, але в цьому випадку вона характеризується тим, що пов'язана з погіршенням психічного здоров'я людини, або безпосереднім вираженням психічного розладу. Наприклад, це характерно для випадків шизоїдного розладу особистості [3].

Самотність не завжди є небажаним процесом. Є доволі багато людей, яким подобається перебувати на самоті, це навіть корисно для них. Але вимушена самотність може завдавати нестерпного болю. Серед причин небажаної самотності психологи називають такі, як:

- невпевненість у собі (коли людина вважає себе гіршою за інших, не такою як усі, і через це боїться заводити нові знайомства);
- зрада (наприклад, якщо у минулих відносинах людина пережила зраду, то буде боятись що це повториться знову);
- уникання (наприклад, коли друзі уникають спілкування з незрозумілих причин, в такому випадку людина може вважати себе не цікавою особистістю, і замкнеться в собі);
- спілкування в інтернеті (постійно спілкуючись в інтернеті молода особа може повністю відмовитись від живого спілкування, і в подальшому навіть боятись його, що в майбутньому може призвести до самотності).

Самотніми люди можуть почуватися в будь якій сфері життя, але найпоширенішою, на думку дослідників, є самотність у стосунках. Однією з проблем у даному разі є непорозуміння. Імовірно, якщо немає порозуміння то і не буде здорових стосунків. До самотності в стосунках також можна віднести ситуативні труднощі, наприклад, коли хтось з партнерів приділяє багато часу роботі, що може призвести до віддаленості між ними. Як вже зазначалось вище, до самотності відноситься невпевненість в собі, або ж замкнутість. Якщо один з партнерів замкнувся в собі, не хоче ділитись переживаннями з близькою людиною, це призведе до проблем у стосунках. Також значний вплив мають соцмережі. Останні роки вони набувають шаленої популярності, люди проводять в них занадто багато часу.

З метою експериментального дослідження самотності було обрано «Методику діагностики суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона» [2].

У дослідженні брали участь 23 студенти 2-го курсу Рівненського державного гуманітарного університету.

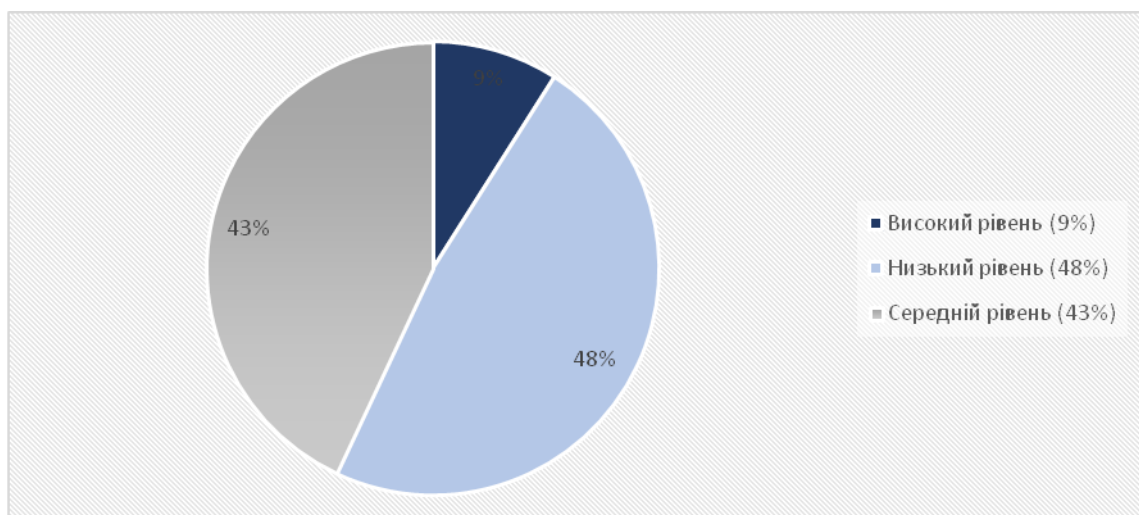


Рис.1. Рівні суб'єктивного відчуття самотності (за методикою Д. Рассела і М. Фергюсона)

Аналіз результатів діагностики показав, що більшість респондентів має низький рівень самотності (48%). Таким людям притаманні оптимістичні уявлення про життя, вони є ініціативними та незалежними в соціальних контактах, здатні самостійно приймати рішення

та реалізовувати їх. Люди з низьким рівнем самотності задоволені своєю поведінкою, власними досягненнями. Вони впевнені в собі, мають достатню кількість друзів та знайомих, на яких можуть розраховувати.

Високий рівень самотності виявлено у 9% всіх опитаних. Таким людям притаманні недостатній самоконтроль, невпевненість у собі, залежність від оцінок. Найчастіше вони прагнуть уникати відповідальності, мають негативне уявлення про самотність і важко її переносять.

Особи з середнім рівнем (43%) переживають самотність рідко, вони ставляться до неї як позитивно, так і негативно, залежно від ситуації.

Пропонуємо до розгляду психологічні рекомендації щодо подолання відчуття самотності.

Позбутись самотності, або ж полегшити її прояви можна подивившись на неї з іншого боку, тобто побути на самоті. Час, проведений наодинці з самим собою також важливий. Усамітнення створює можливості для самовідкриття, творчості та роздумів. Година часу з собою також посилює уважність до власних потреб. Отже, щоразу, коли відчуватимете самотність, прийміть її, як можливість відкрити себе. Якщо ж вам некомфортно бути наодинці з самим собою і ви відчуваєте як самотність вас починає поглинати, заповніть простір звуком, наприклад музикою. Також можна використати самотність для полегшення власного психічного стану, варто лише вголос проговорити свої проблеми, це допоможе покращити самопочуття. Самотність також може слугувати поштовхом для відкриття прихованих талантів.

Якщо ваш стан критичний, то не варто шукати порад в інтернеті, а слід звернутись до кваліфікованого психолога, який допоможе справитись з негативними відчуттями і подолати не бажану самотність.

Висновки. Отже, самотність – це важкий психічний стан, що супроводжується поганим настроєм і важкими емоційними переживаннями, зокрема такими як відчай, депресія, нудьга, пригніченість, спустошеність, тощо. Проте самотність не обов'язково розглядається негативно, вона може бути гарним способом відкрити нові сторони власної особистості. Це залежить від самої людини та її відношення до навколишнього світу.

Список використаної літератури

1. Довбій Т. Ю. Проблема самотності в західній психологічній науці. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. К., 2011. Вип.9. С.80 – 89.
2. Раселл Д., Фергюсон М. Методика діагностики суб'єктивного відчуття самотності. URL: <https://studfile.net/preview/7278969/page:6/>
3. Флойд В. Сім типів самотності, їх причини та характеристика, 2021. URL: <https://uk.warbletoncouncil.org/tipos-de-soledad-4299#menu-1>

УДК 37.015.3:355.422(477)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Васильюк Юлія, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ

Хомич Іванна, кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Під час війни навчання має багато особливостей, відбуваються зміни і в організації самого процесу, зазвичай, вони мають негативний характер, так як люди вимушені багато часу перебувати у сховищах або взагалі покидати свої домівки [2]. З 24 лютого 2022 року всі заклади освіти за можливості продовжують свою роботу, приводять у готовність наявні сили та засоби цивільного захисту, а в разі потреби, при виникненні надзвичайної ситуації, залучають ще й додаткові.

Мета дослідження – проаналізувати аспекти освітнього процесу під час воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Воєнні події, які відбуваються в Україні, є стресом для всіх учасників освітнього процесу. За таких умов істотно зростає роль психологічної служби у системі освіти щодо забезпечення своєчасного і систематичного надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти. Вагомого значення набуває забезпечення психологічно комфортного освітнього середовища для всіх учнів та якісного освітнього процесу для дітей, які мають психологічну травму, надання компетентностей педагогічним працівникам щодо роботи з дітьми із психологічною травмою, забезпечення підтримки педагогічних працівників та залучення батьків до освітнього процесу. Україна запускає Національну програму психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. Як зазначила Перша леді України Олена Зеленська у своєму відеозверненні 23 травня 2022 року: «... ми створимо власну унікальну програму психологічної допомоги. Це амбітне завдання – перетворити стрес і біль у силу і насагу, зло – на добро. Хіба це не робить вся Україна вже три місяці? Отож продовжуємо. До перемоги». Із початком агресії російської федерації проти України можемо зазначити, що з'явилося багато звернень стосовно психологічної підтримки дітей в умовах війни, надання психологічної допомоги, зокрема, екстреної, подолання стресу, переживання втрати, горя, печалі та страждання, психологічної роботи з дітьми, які втратили батьків, домівку, здоров'я й зазнали ушкоджень, пережили бомбардування, стали біженцями, внутрішньо переміщених осіб [3].

За ініціативи Першої леді України Олени Зеленської стосовно Національної програми з охорони психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 7 травня 2022 р. № 539, МОН України увійшло до складу робочої групи, утвореної МОЗ як координатор програми у складі Міжвідомчої координаційної ради з питань охорони психічного здоров'я та надання психологічної допомоги особам, які постраждали внаслідок збройної агресії російської федерації проти України із залученням до її складу експертів ВООЗ, провідних українських і міжнародних експертів у сфері психічного здоров'я (наказ МОЗ від 20.06.2022 № 1052) [3].

У липні цього року стартував курс підвищення кваліфікації «Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій», розроблений державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти» Міністерства освіти і науки України в рамках Національної програми психологічного здоров'я українців. Зазначений курс створено за моделлю змішаного навчання (blended learning), який включає 10 мультимедійних уроків у міжнародному форматі SCORM. Додаткові матеріали та практичні тренінги допоможуть підвищити професійний рівень педагогічних працівників закладів освіти та опанувати сучасними технологіями першої психологічної допомоги за методичними посібниками Save the Children, а також ознайомити вчителів з рекомендаціями щодо перенаправлення Міжнародного Постійного Комітету (IASC). Курс, затверджений Вченою радою Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» Міністерства освіти і науки України, отримав схвальний відгук Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) [3, с. 8].

Українські діти і молодь змушені пристосовуватись до нинішніх умов навчання. Велика кількість (1,8 мільйона дітей) виїхали та продовжують навчання за кордоном, а деякі залишилися дома та навчаються тут в умовах війни. Всі учні та студенти опинились в різних умовах навчання, але життя продовжилось, а з ним і потреба здобувати освіту. Війна — це завжди стрес для людей, а особливо вона впливає на підлітків та молодь, так як вони є найбільш уразливою частиною суспільства в період свого розвитку та суспільного росту. Учні та студенти навчаються, а отже, входять в групу тих, хто потребує підтримки свого морального стану. Наразі в Україні недостатньо розвинена сфера психологічної підтримки, тому українцям важче вийти з тяжкого морального стану у порівнянні із іншими країнами Європи та Америкою. Послаблення морального стану може спричинитись багатьма різними факторами, зокрема: переїздом в іншу область або країну, втратою близьких та рідних

людей, розмовним бар'єром з однолітками за кордоном, що тягне за собою ще одне порушення потреб – у живому спілкуванні, невпевненість у майбутньому і відсутність чітких планів, відсутність бачення свого місця в майбутньому суспільстві, втрата свого дому, школи, університету. Ще один негативний фактор, який впливає на освітній процес – це саме дистанційна форма навчання, яка розділила школярів та вчителів, студентів та викладачів ще 2 роки тому під час пандемії. Студенти та школярі, які починали здобувати освіту в період 2020-2022 років, не знають, як це – прокидатися раніше для того, щоб встигнути дійти чи доїхати до школи/університету. Відбувається мінімізація візуального спілкування з викладачем/вчителем та однолітками. Це спричиняє затримку в суспільному дорослішанні, відсутність потреби набуття самоорганізації та навичок для подальшого вступу в інші навчальні заклади, неможливість повноцінного навчання з деяких дисциплін (фізкультура, музика, образотворче мистецтво, лабораторні роботи, креслення), вивчення деяких нюансів з інших дисциплін. Також великою проблемою під час дистанційного навчання є гіподинамія, тому що саме така форма навчання спричиняє малорухливість в учнів/студентів. Тож війна, а з нею дистанційна форма навчання внесла багато негативних корективів в освітній процес і життєві будні сучасних студентів та школярів.

Іноземці, які здобували освіту у вищих навчальних закладах до початку воєнних дій, вимушені були евакуюватись задля своєї безпеки. Війна позбавила можливості навчатись для деяких з них взагалі. Інша частина іноземних студентів продовжила здобувати освіту в дистанційній формі, що обмежило їх в повноцінному навчанні. Деякі з них вимушені повернутись до своєї країни, де постійно ведуться бойові дії, так як і в місцях їх навчання [4].

Деякі студенти та школярі були вимушені змінити своє місце проживання, а деякі змушені були виїхати навіть за кордон. Багато з таких сімей опинились в складному становищі: батько залишився в країні, а діти з матір'ю по інший бік кордону. В той самий час постає питання про продовження навчання вже в іноземних закладах освіти, тим більше що багато навчальних закладів самі пропонують здобувати освіту у них за спрощеною системою вступу. Звісно, нашим громадянам для продовження навчання за кордоном потрібно опанувати іноземну мову, пристосуватись до їхнього способу життя. З іншого боку, за кордоном вони можуть отримувати моральну підтримку, будуть планувати своє життя в подальшому [1].

Міністерством освіти і науки було запропоновано керівникам департаментів (управлінь) освіти і науки обласних державних адміністрацій, закладів вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти, підприємств, установ і організацій, забезпечити:

- надання освітніх послуг у встановлених обсягах, відповідно до визначених освітніх програм і планів за допомогою інформаційно-телекомунікаційних систем, засобів аудіо і відео-зв'язку;
- готовність до здійснення оповіщення органів управління та сил цивільного захисту, учасників освітнього процесу та працівників про виникнення надзвичайної ситуації; інформування про межі поширення, наслідки, способи та методи захисту, а також дії у зоні можливої надзвичайної ситуації;
- уточнення та здійснення заходів щодо захисту учасників освітнього процесу, працівників підприємств, установ, організацій і прилеглих територій у разі виникнення надзвичайних ситуацій;
- готовність наявних сил і засобів цивільного захисту, можливість залучення додаткових сил і засобів у разі виникнення надзвичайних ситуацій;
- створення та використання об'єктових матеріальних резервів для запобігання виникненню надзвичайних ситуацій і ліквідації їх наслідків;
- негайне інформування про загрозу виникнення надзвичайних ситуацій, порушення функціонування суб'єктів освітньої діяльності або загрозу припинення надання освітніх послуг органів управління освітою та цивільного захисту обласних державних адміністрацій, територіальних органів Служби безпеки, Державної служби з надзвичайних ситуацій і МОН;

– у разі безпосередньої загрози життю та здоров'ю учасників освітнього процесу на об'єктах освіти вводити в дію Плани евакуації закладів освіти.

Крім цього, Міністерство освіти і науки рекомендує керівникам закладів вищої освіти:

– перевести в готовність об'єктові формування цивільного захисту до дій за призначенням у взаємодії з територіальними формуваннями цивільного захисту щодо проведення великих обсягів робіт із ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій, у тому числі тих, що виникли внаслідок воєнних (бойових) дій чи терористичних актів, а також проведення відновлювальних робіт на власних об'єктах;

– бути в готовності за рішенням місцевих держадміністрацій, міських рад у містах обласного значення та за особистою згодою залучити власні об'єктові формування цивільного захисту до виконання завдань за призначенням на об'єктах інших суб'єктів господарювання чи на визначених територіях.

На час дії воєнного стану Міністерством освіти і науки розроблено оновлений довідник «У разі надзвичайної ситуації або війни», в якому зібрані поради, як захистити себе у кризовій ситуації [5].

Для нашої країни виїзд фахівців за кордон може означати втрату цінних кадрів у майбутньому, так як саме ті люди, які вирішують питання таким чином, найбільш здатні для комунікації та подальшого планування майбутнього. Хоча, у випадку, якщо такі громадяни вирішать зрештою повернутися до України, країна отримає фахівців, які здобули іноземну освіту з іншим світобаченням, з європейськими нормами поведінки та вирішенням питань. І це може бути перевагою при можливій майбутній євроінтеграції.

Висновки. У підсумку можна сказати, що війна внесла і продовжує вносити корективи в процес навчання у нашій країні. Результат ми побачимо лише після завершення бойових дій і зможемо бачити наскільки змінювався освітній процес під час війни та після неї. Не дивлячись на жакливі події, українці навчаються з ентузіазмом і мають надію, що скоро війна закінчиться.

Список використаних джерел

1. Інформація для студентів та науковців з України. URL: <https://studyinaustria.at/de/studium/informationen-fuer-studierende-undforscher/innen-aus-der-ukraine>.
2. Левченко О. Б., Землянська О. В., Праховнік Н. А. Безпека життєдіяльності та цивільний захист : підручник. Київ : Каравела, 2019. 268 с.
3. Освіта України в умовах воєнного стану. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf
4. Робота закладів освіти у межах правового режиму воєнного стану. URL: <https://www.prostir.ua/?news=robota-zakladiv-osvity-u-mezhah-pravovoho-rezhymu-vojennoho-stanu>
5. Як дітям з України продовжити навчання за кордоном. За матеріалами Служби освітнього омбудсмен. URL: <https://osvita.ua/abroad/86216/>

УДК: 159.922. 73 : 159. 955 – 053. 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ НАОЧНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Винник Мар'яна, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальність 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Березюк Т. П., кандидат психологічних наук., доцент

Постановка проблеми. Серед пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти має місце дослідження проблеми інтелектуального розвитку дітей. Для реалізації останнього дитина повинна мати достатній рівень розвитку всіх видів пам'яті, уваги, уяви, мислення та

мовлення, а також уміти оперувати своїми інтелектом. Нині актуальною є проблема пошуку шляхів розвитку наочно-образного мислення дітей дошкільного віку, оскільки у цьому віці воно є провідною формою формування розумової діяльності у контексті становлення операціонального мислення.

Розглядаючи мислення як процес, що охоплює весь життєвий шлях людини, можна відзначити, що на кожному віковому етапі даний розвиток має низку особливостей, зокрема і наочно-образне мислення. Сучасні вчені у психолого-педагогічних дослідженнях (Ю. Александров, Л. Василенко, Т. Дуткевич, Л. Зайцева, К. Карасьова, С. Кулачківська, С. Ладивір, Д. Максименко, Т. Маценко, Т. Піроженко, В. Поліщук, С. Устименко, О. Цигипало, О. Шевцова) приділяють суттєву увагу проблемі розвитку різних видів мислення у дітей дошкільного віку.

Метою дослідження є теоретичний аналіз психолого-педагогічних особливостей розвитку наочно-образного мислення дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Існують різні визначення поняття «мислення».

Як зазначає відомий український психолог М. Варій, мислення займає провідне місце в системі когнітивних процесів. Також вчений додає, що мислення є об'єктом міждисциплінарних досліджень. Історично склалося так, що логіка була першою наукою про мислення, яка вивчала правила та закони правильного мислення [2].

У працях Д. Максименка зазначається, що пізнання починається із відчуття та сприймання. Інформація, сприйнята за допомогою органів чуттів, узагальнюється, осмислюється, тобто є матеріалом мислительної діяльності [5].

У Тлумачному словнику психологічних термінів в українській мові поняття «мислення» інтерпретоване як «... узагальнене, опосередковане, абстрактне відображення зовнішнього світу і його законів» [1].

Т. Дуткевич визначає мислення як «вищий пізнавальний психічний процес, суть якого – породження нових знань на основі творчого відображення і перетворення людиною дійсності». Наочно-образне мислення формується з урахуванням наочно-дієвого. Образне перетворення ситуації виникає лише певному рівні розвитку орієнтовної діяльності дитини, цей рівень готується всередині наочно-дієвого мислення, виникає на його основі [3].

За словами М. Варія, наочно-образне мислення включає у собі три розумових процеси: створення образу, оперування ним і орієнтацію у просторі (як видимому, і уявному). Всі ці три процеси мають спільний фундамент, що залежить не стільки від виду та змісту діяльності, скільки від типу візуально сприйманих відношень, які виділяються людиною при роботі з образом або наочним об'єктом [2].

Сам факт виникнення наочно-образного мислення дуже важливий, тому що при цьому мислення відокремлюється від практичних дій та безпосередньої ситуації і постає як самостійний процес. У ході наочно-образного мислення повніше відтворюється різноманіття сторін предмета, які виступають поки що у логічних, а фактичних зв'язках.

У найпростіших формах наочно-образне утворюється вже ранньому дитинстві, виявляючись у розв'язанні вузького кола практичних завдань, пов'язаних з предметною діяльністю дитини, із застосуванням найпростіших знарядь. До початку дошкільного віку діти розв'язують лише такі завдання, у яких дія, виконувана рукою чи знаряддям, прямо спрямована на досягнення практичного результату – переміщення предмета, його використання чи зміну [4].

Вчені констатують, що в образному плані неможливо пробувати, а треба уявити правильний хід розв'язання. Для цього у дитини повинні бути вже сформовані точні та чіткі образи-уявлення: вона має уявити собі за мету, уявити переміщення предметів у просторі. Поки дитина розв'язує наочно-дієві завдання за допомогою проб, вона не зможе перейти до зорового орієнтування в завданні. А це відбувається лише з включенням мовлення до процесу розв'язання наочно-дієвих завдань. Таким чином, передумовами виникнення наочно-образного мислення є певний рівень розвитку орієнтовно-дослідницької діяльності і включення мовлення в розв'язання наочно-дієвих завдань [3].

Саме дошкільний вік є періодом, у якому відбувається перехід від наочно-дієвого мислення до наочно-образного. Вирішальною умовою для цього переходу є набуття дитиною такого досвіду розв'язання задач у наочно-дієвому плані, за якого формуються вищі типи орієнтування в умовах задачі та активізується мовленнєве спілкування.

Дослідники (Н. Дикань, К. Мельниченко, О. Шевцова) наголошують на дуже важливій особливості наочно-образного мислення – становлення незвичних поєднань предметів та його властивостей. На відміну від наочно-дієвого мислення при наочно-образному мисленні ситуація перетворює лише у плані образу. Основною одиницею наочно-образного мислення є образ. Образ у дитини характеризується синкретичністю – виділенням загальних контурів об'єкта, що сприймається без аналізу його частин і властивостей, великою кількістю часткових зв'язків, випадковістю у виборі ознак, великою часткою суб'єктивізму з переважанням емоційних компонентів [6].

Друга властивість образів – їх структурна організованість. Ця властивість полягає в особливості процесу розв'язку будь-якого завдання, при якому дитина виділяє і пов'язує між собою ті ознаки предмета, які важливі для вирішення цього завдання.

Основний напрямок розвитку наочно-образного мислення полягає в оволодінні здатністю до заміщення та просторового моделювання, тобто формуванні вміння використовувати при розв'язанні різноманітних інтелектуальних завдань умовні замітники реальних предметів та явищ, наочні просторові моделі, що відображають відношення між речами [6].

Для того щоб сформувати структурність образів дитини, навчити її виділяти головні об'єкти для розв'язання завдання, пропонується демонструвати їй різні завдання з використанням схематичних моделей, що передають відношення між предметами, явищами в умовній і схематизованій наочній просторовій формі.

Першим етапом формування здатності до наочного моделювання є оволодіння дитиною дією заміщення. Заміщення – це використання при вирішенні різноманітних розумових завдань умовних заміників реальних предметів та явищ, вживання знаків та символів [3].

Найелементарніший вид заміщення пропонується на подібності замітника та заміщеного об'єкта за їх зовнішніми властивостями (кольором, формою, величиною). Наприклад, кубик стає шматком мила, яким дитина «пере». Інший тип заміщення – засвоєння дитиною символів та суто умовних заміників. Цей тип використовується дітьми в іграх із застосуванням дорожніх знаків, вигадуванням дітьми знакових схематичних позначень, ідентифікуючі різні споруди соціального значення, наприклад, продуктовий магазин, їдальня, лікарня, перукарня тощо.

Наступним етапом розвитку здатності до наочного моделювання вчені виділяють оволодіння різними наочними моделями, де самі предмети позначені з допомогою тих чи інших умовних заміників, які відношення – з допомогою розташування цих заміників у просторі (об'ємі чи площині) [3].

Маючи змогу узагальнювати набутий досвід, переходити до розв'язання завдань з непрямым результатом в думці виникає завдяки тому, що образи, які виокремлює дитина, самі набувають узагальненого характеру, відображаючи окремі особливості предмета та ситуації, а саме ці, які суттєві з точки зору розв'язання того чи іншого завдання.

Н. Дикань, К. Мельниченко та О. Шевцова також стверджують, що розвиток наочно-образного мислення пов'язаний із мовленнєвою діяльністю. За допомогою мовлення дорослі керують діями дитини, ставлять перед нею практичні та пізнавальні завдання, вчать способам їх розв'язання. Поки мислення залишається наочно-образним, слова висловлюють уявлення про предмети, дії, властивості, відношення, які вони позначають [6].

Наочно-образне мислення з'являється у дитини вже у 2-3 роки, а основний розвиток її відбувається у середньому дошкільному віці. Образне мислення є домінантою мисленнєвою діяльністю до 6 років. Тому важливо використати наявні можливості дитини та розвивати її розумові здібності.

У психології визначено етапи розвитку наочно-образного мислення дітей дошкільного віку:

- освоєння здатності просто механічно заміщати у грі одні предмети іншими, надаючи предметам-замінникам не властиві їм за природою, але зумовлені правилами гри нові функції;

- з'являється вміння заміщати предмети їх образами та частково відпадає необхідність практичної дії з ними [5].

Опанування вищими формами образного мислення є результатом розумового розвитку дошкільного віку, що призводить дитину до порога логічного мислення.

Висновки. Отже, мислення – це процес пізнавальної діяльності індивіда, що характеризується узагальненим і опосередкованим відображенням дійсності. Таким чином, мислення забезпечує пізнавальні аспекти діяльності. Також зроблено висновок, що наочно-образне мислення – це вид розумового процесу, який здійснюється безпосередньо при сприйманні навколишньої дійсності, що здійснюється з реальними предметами. Оволодіння вищими формами образного мислення є результатом розумового розвитку дошкільного віку, що призводить дитину до основ логічного мислення. Перспективу нашого дослідження складає роль ігрової діяльності у розвитку наочно-образного мислення дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бродська В. Й., Патрик І. П., Яблонко В. Я. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові : словник. 2-ге вид. Київ : ВД «Професіонал», 2005. 224 с.
2. Варій М. Й. Загальна психологія : підруч. для студ. психол. і педаг. спец-ів. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ : Центр учб. літ., 2007. 968 с.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учб. літ., 2012. 424 с.
4. Кулачківська С. Є., Ладивір С. О., Піроженко Т. О. Психічний розвиток дитини дошкільника : навч. посіб. для педагог., психол., вихов. дит. дошк. закладів, студ. сер і вищ. пед. закладів, батьків. Київ : «Світлич», 2014. 75 с.
5. Максименко Д. Розвиток розумової діяльності дітей дошкільного віку. Київ : Центр навч. літ., 2020. 192 с.
6. Пізнавальний розвиток дошкільників / уклад. Н. І. Дикань, К. С. Мельниченко, О. А. Шевцова. Харків : вид. група «Основа», 2011. 319 с.

УДК 159.9 : 316.614.5-053.6

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МОЛОДІ ДО ШЛЮБУ

Волошина Оксана, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Кулакова Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Сім'я є найважливішим осередком суспільства, модель конкретного історичного періоду, яка відображає духовні та моральні суперечності його розвитку. Сім'я відображає у своєму переплетенні різноманітні суспільні відносини, такі як: духовно-ідеологічні, економічні, психологічні, політичні, правові, моральні, естетичні. Сім'я акумулює в собі суспільні процеси, завдяки їй зберігаються, накопичуються, передаються новим поколінням духовна культура, стандарти соціальної поведінки, трудові навички. Значущість сім'ї та її суспільна цінність зумовлюється тим, що відбувається відтворення безпосереднього життя, виховання дітей, формування їх духовності, індивідуальної свідомості. В сім'ї, як в найважливішому елементі соціального мікросередовища, також здійснюється формування характеру людини, її ідейних, моральних та культурних цінностей.

Проблема сім'ї була предметом вивчення психологів, соціологів, педагогів. Певний внесок в її розробку здійснили такі науковці, як Т. Андрєєва, К. Вітек, І. Гребенніков, І. Дубровіна, О. Кляпець, С. Ковальов, М. Обозов, Г. Оніщенко, А. Прихожан, В. Постовий, В. Сатір та ін.

Питаннями формування готовності до створення сім'ї, підготовки до шлюбу займалися І. Волга, Т. Говорун, І. Голод, В. Горелик, А. Денисенко, В. Захарієнко, О. Кізь, З. Кисарчук, Г. Кошонько, С. Лаптенко, Т. Носакова, В. Сисенко, О. Гарновська, П. Решетов, та ін. Дослідження чинників готовності молоді до створення сім'ї здійснювалося в роботах І. Дубровіної, О. Кляпець, Я. Коломінського, С. Ковальова, Ф. Кочкарової, Б. Круглова, Т. Ларіної, Т. Левицької, М. Обозова, В. Тюріної, О. Чебикіна, Э. Эйдемільера. Окремі аспекти підготовки молоді до сімейного життя знайшли відображення в працях В. Каган, В. Колбановського, Л. Слинко (теоретичні основи статевого виховання), А. Говорун, Г. Дейнеги, Д. Колесова (статеве виховання в сім'ї), Л. Верба, З. Зайцевої, Р. Лемемхової, І. Трухіна (моральні аспекти підготовки учнів до сімейного життя), В. Бизової, М. Феоктистова (індивідуальний підхід до підготовки майбутнього сім'янина). Проте на сьогоднішній день у науковій літературі недостатньо розробленою залишається проблема психологічних умов готовності молодих людей до створення сім'ї.

Науковцями зауважується на тому, що низький рівень психологічної готовності молоді до створення сім'ї є причиною створення нестабільних шлюбів, прийняття помилкових рішень. В свою чергу це негативно позначається на поведінці та діяльності молодих людей, їх душевному благополуччі.

З огляду на актуальність зазначеної проблеми особливої уваги набуває психологічна готовність молоді до створення сім'ї.

Тому метою дослідження є аналіз психологічної готовності молоді до створення сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Готовність молоді до створення сім'ї є динамічною категорією, що залежить від багатьох факторів, які визначаються сучасним станом суспільного життя.

Науковцями було визначено, що для молодих людей сім'я становить важливу життєву цінність. Проте уявлення молоді про сім'ю досить варіативні та передусім пов'язані з психологічними особливостями шлюбно-сімейних відносин, а не з соціально-побутовими аспектами. При цьому на систему сімейних цінностей молоді, узгодженість домагань та рольових очікувань впливає також тип гендерної ідентичності.

Сучасний етап розвитку суспільства, як зазначають Л. Крижановська та О. Скориана-Погребна, характеризується перетворенням сприйняття молоддю сім'ї як соціального інституту, що пов'язано зі значною кількістю несприятливих явищ таких як, недостатній рівень мотивації створення сім'ї, зміни сприйняття сімейних цінностей, формування неповних сімей, відмова від народження дітей, пріоритет матеріальних цінностей над моральними, асоціальність взаємовідносин в родині, перекладання виховних функцій на заклади освіти. Рівень психологічної готовності молоді до шлюбу є визначальним для характеру майбутніх сімейних стосунків: чи будуть вони деструктивними чи конструктивними. При не сформованості такої готовності значно ускладнюється перехід від емоційного характеру стосунків між партнерами до регламентованих обов'язкових стосунків [2, с.109].

Результати досліджень І. Сушицької вказують на недостатній рівень готовності сучасної молоді до створення сім'ї, до виконання подружніх та батьківських обов'язків, що в подальшому є причиною численних сімейних конфліктів, зростання кількості дисфункціональних сімей, руйнування шлюбу [5, с.289]. Так, наприклад, причиною домашніх сварок за результатами опитування молодих сімей «Молода сім'я в Україні» вказали неузгодженість сімейних ролей 28% жінок та 25% чоловіків. Низький рівень знань про правові основи шлюбу, недостатня продуманість та зваженість сучасних

шлюбів серед молодих людей дається взнаки на великий відсоток розлучень, що негативно впливає на виховання та долю дітей.

Загалом в Україні спостерігається низька готовність до створення сім'ї серед молоді, що в наслідку призводить до зростання розлучень та малодітності. Як свідчать дані статистики, на перші п'ять років шлюбу припадає дві третини розлучень, що спричиняється багатьма факторами, насамперед такими, як завищені очікування від шлюбу, особистісна незрілість подружжя, низька комунікативна компетентність та ін.

Як зауважує Т. Левицька в дослідженні розвитку психологічної готовності студентської молоді до створення сім'ї, готовність молоді до сімейного життя – це складне психологічне утворення, яке залежить від багатьох суб'єктивних та об'єктивних чинників. Серед них суб'єктивними чинниками науковця на основні аналізу емпіричних даних виділяє вік, який є сприятливим для створення сім'ї й народження дітей, характер, темперамент, мотиви вступу в шлюб, соціальна зрілість. Об'єктивними ж чинниками слід вважати вплив суспільної думки (приклад друзів, страх залишитися «старою дівою» та ін.), широкі можливості вибору супутника життя в період навчання у закладі вищої освіти, бажання батьків знайти вигідну кандидатуру для шлюбу своїх дітей та ін. [3, с. 10].

Згідно з результатами дослідження особливостей готовності молоді до шлюбно-сімейних відносин, здійсненого Л. Крижановською та О. Скориною-Погребною, 57% з опитаних молодих пар, які прийняли рішення вступити в шлюб, психологічно виявилися цілком готовими, а 43% виявили середній рівень готовності до сімейного життя. При цьому більш психологічно готовими були жінки. Серед психологічних чинників, що впливають на таку готовність, було виокремлено емоційний стан молоді, який характеризувався погіршеним, що пов'язувалося респондентами із незадовільним матеріальним станом, відсутністю власного житла, дошлюбною вагітністю, непорозуміннями з батьками, неприйняттям партнера друзями та рідними, нерозумінням мотивів вчинків партнера, недостатнім усвідомленням власної мотивації щодо своїх дій [2, с.110].

Підготовка до створення сім'ї, шлюбу, сімейного життя завжди була одним із головних завдань молоді. Однак виявлені дослідниками особливості їх сімейно-шлюбних уявлень свідчать про часті нереалістичні, неправильні погляди на деякі питання, значні прогалини в знаннях про сім'ю та шлюб, які позначаються ставленні до інституту сім'ї, що потрібно враховувати при цілеспрямованій підготовці молоді до сімейного життя.

Зокрема, на чому зауважують Т. Дучимінська, Л. Магдисюк, М. Мушкевич, Р. Федоренко, вузькість уявлень характерна для таких аспектів шлюбно-сімейних уявлень молоді, як якості ідеальної жінки та ідеального чоловіка, жіночність, мужність, гендерна ідентичність, характеристика та розподіл сімейних ролей між дружиною та чоловіком. Особливо неповними є розуміння молоддю функцій та особливостей організації сімейного життя [4, с. 25].

На думку С. Костюк та В. Митрюк, рівень готовності до сімейного життя визначає в подальшому не лише стабільність, але й тривалість існування шлюбу. Недостатня психологічна підготовленість молоді до створення сім'ї характеризується також зменшенням кількості зареєстрованих шлюбів, поширенням консенсуальних шлюбів, відкладенням шлюбу до «кращих часів» [1, с. 53]. Згідно емпіричних даних, отриманих науковцями при вивченні специфіки підготовки молоді до шлюбу та сімейного життя, рівень поваги між майбутніми подружжями як показник того, наскільки партнери сприймають особистість один одного, розділяють їх світогляд, інтереси знаходиться на достатньому рівні. При цьому спостерігається нижчий рівень розуміння як знання індивідуальних особливостей партнера, його суб'єктивного відчуття, наявність картини його особистості. Найнижчим було зафіксовано показник емоційного тяжіння, що свідчить про негативну тенденцію в спілкуванні та відчутті один одного. Щодо ціннісних орієнтацій молоді, які є одним із головних чинників у психологічній готовності до створення сім'ї, дослідники зазначають, що найбільш вираженими є цінності любові,

відпочинку, спілкування, здоров'я, поваги та милосердя. Такі ціннісні орієнтації в свою чергу впливають на формування установок в подружній парі, які характеризуються високими показниками установок на сексуальну сферу, поважливе ставлення до партнера, налагодження з ним ефективних стосунків, на виховання дітей, а також на кохання [1, с. 54].

На думку дослідників (С. Костюк, В. Митрюк, Л. Крижановська, О. Скорини-Погребна) на сьогоднішній день актуальною проблемою є підготовка молоді до створення сім'ї, до шлюбу та сімейного життя, яка передбачає:

- формування психологічної компетентності стосовно особливостей взаємин у сім'ї; розгляд етапів розвитку сумісності подружжя, умов гармонізації сімейних відносин;
- навчання раціональному веденню господарства, ефективної організації бюджету сім'ї;
- підвищення відповідальності молоді в партнерських стосунках, а також стосовно майбутнього батьківства;
- формування здорового способу життя через роз'яснення залежності сексуальності, можливості батьківства від наявності шкідливих звичок;
- ознайомлення з особливостями сімейного психологічного клімату, його морального аспекту;
- навчання контролю, регулюванню та корекції своєї поведінки, рис характеру, розвиток комунікативних навичок та вмінь; розвиток емпатії, емоційного інтелекту, рефлексивності, адаптивності;
- формування спрямованості на партнера, прагнення та вміння розуміти його зовнішні прояви та внутрішні стани й переживання; розвиток вміння психологічної підтримки, вміння усвідомлювати психологічні відмінності між жінкою та чоловіком та враховувати їх в процесі спілкування [1; 2].

З огляду на виявлені особливості проблеми готовності молоді до шлюбу слід спрямовувати особливу увагу на розвиток таких психологічних умов готовності, як підвищення відповідальності у шлюбно-сімейних стосунках, в тому числі з питань батьківства, формування психологічної компетентності щодо особливостей взаємин у сім'ї, висвітлення питань, ефективної організації бюджету сім'ї, раціонального ведення господарства.

Експериментальне дослідження психологічних чинників готовності молоді до створення на констатувальному етапі експерименту мало на меті з'ясування рівнів когнітивного (рівень обізнаності молоді щодо значущості в сімейному житті основних її функцій, розподіл ролей між чоловіком та дружиною при виконанні таких функцій), мотиваційного (структура мотивів створення шлюбу та рівні вираженості різних мотивів), ціннісного (мотиваційно-ціннісну структуру особистості, рівень вираженості основних життєвих цінностей людини) та поведінково-комунікативного (тип взаємодії з оточуючими в малих групах, міру оволодіння прийомами безконфліктної взаємодії) компонентів такої готовності. Методами дослідження було визначено: методика «Рольові очікування і домагання у шлюбі (РОД)» О. Волкової, Г. Трапезнікової, авторська анкети «Мотиви створення шлюбу» (А. Чхаїдзе), методика «Морфологічний тест життєвих цінностей» (МТЖЦ) В. Сопова, Л. Карпушина, методика «Тест міжособистісних відносин» Т. Лірі.

Аналіз результатів сформованості когнітивного компоненту психологічної готовності до створення сім'ї встановив, що в структурі сімейних функцій респонденти виділяють насамперед емоційно-психотерапевтичну, функцію особистісної ідентифікації з шлюбним партнером та зовнішню привабливість партнера. З найменшим значенням серед сімейних функцій досліджуваними було визначено значущість сексуальних стосунків у шлюбі, значущість побутової організації сім'ї, значущість батьківства.

В структурі мотивів створення сім'ї серед досліджуваних переважали духовні мотиви (взаємна любов, потреби у взаєморозумінні, підтримці, захисті, дружба, повага, спільність інтересів та ін.), проте одночасно недооцінювалися соціально-культурні (бажання мати статус одруженої людини, стати незалежним від батьків, бажання відчувати впевненість у завтрашньому дні та ін.) та економічні мотиви (матеріальна забезпеченість партнера, можливість допомоги зі сторони батьків та ін.).

Сформованість ціннісного компоненту характеризувалася розподілом життєвих цінностей за значимістю: духовне задоволення, розвиток себе, збереження індивідуальності, соціальні контакти, матеріальне становище, власний престиж, креативність. При цьому в структурі життєво важливих сфер сімейне займало четверте місце після професійного життя, навчання та освіти, захоплень. Розподіл значущості життєвих цінностей в сфері сімейного життя відзначався важливістю для досліджуваних насамперед духовного задоволення в сім'ї, збереження індивідуальності, матеріального забезпечення, розвитку себе.

Результати аналізу дослідження сформованості поведінково-комунікативного компоненту психологічної готовності до створення сім'ї виявили високий рівень авторитарного, альтруїстичного та доброзичливого типу ставлення до оточуючих, а також середній рівень знань, вмінь та здатності за самооцінкою компетентності безконфліктної взаємодії. Отримані результати засвідчили необхідність розробки та впровадження програми формування психологічної готовності молоді до створення сім'ї.

Програма формування психологічної готовності молоді до створення сім'ї розроблялася та впроваджувалася у вигляді соціально-психологічного тренінгу під час формувального експерименту. Завданнями тренінгу було визначено: підвищити рівень обізнаності молоді про значущість в сімейному житті основних функцій сім'ї, про розподіл ролей між чоловіком та дружиною при виконанні таких функцій; скоригувати структуру мотивів створення шлюбу; актуалізувати ціннісну структуру особистості в контексті значущості сфери сімейного життя; підвищити рівень адаптивної поведінки у взаємодії з оточуючими; ознайомити з прийомами безконфліктної взаємодії; сприяти розвитку психологічної зрілості, самооцінки, інших особистісних характеристик. Методами, що були призначені для забезпечення ефективності виконання поставлених завдань та досягнення мети програми було визначено такі, як: бесіда, обговорення, групова дискусія, мозковий штурм, творчі завдання, рольові ігри, вправи для релаксації, арт-терапевтичні та інші види вправ.

Тренінг складався із двох блоків занять. Перший блок орієнтувався на розвиток в учасників усвідомлення себе в системі сімейних взаємовідносин. Вправи спрямовувалися на формування системи знань про функції сім'ї, сімейні ролі, розвиток навичок, вмінь та здібностей, які є необхідними у сімейному житті, вивчення психологічних основ готовності до створення сім'ї, спілкування, поведінки в родині. Другий блок присвячувався визначенню своєї ідентичності, усвідомленню власних особистісних особливостей, формуванню ефективних міжособистісних відносин, розвитку самооцінки, самосприйняття, оптимізації міжособистісного спілкування. Вправи даного блоку спрямовувалися на те, щоб розвивати психологічні можливості особистості, комунікативні та соціально-перцептивні здібності, навчити використовувати безконфліктні способи спілкування з протилежною статтю, аналізувати помилки в спілкуванні.

На контрольному етапі експерименту здійснювалася перевірка ефективності впровадженої програми за допомогою розробленого під час констатувального експерименту діагностичного інструментарію. Було з'ясовано, що в експериментальній групі відстежується позитивна динаміка всіх показників, які розкривали зміст когнітивного, мотиваційного, ціннісного та поведінково-комунікативного компонентів психологічної готовності молоді до створення сім'ї.

Висновки. Проблема психологічної готовності сучасної молоді до створення сім'ї характеризується перетворенням сприйняття молоддю сім'ї як соціального інституту, що

пов'язано зі значною кількістю несприятливих явищ таких як, недостатній рівень мотивації створення сім'ї, зміни сприйняття сімейних цінностей, формування неповних сімей, відмова від народження дітей, пріоритет матеріальних цінностей над моральними, асоціальність взаємовідносин в родині, перекладання виховних функцій на заклади освіти. Саме тому формування психологічної готовності молодих людей до створення шлюбу через вплив на психологічні умови такої готовності є актуальною та потребує активного впливу.

Список використаної літератури

1. Костюк С. Й., Митрюк В. Ю. Специфіка підготовки молоді до шлюбу та сімейного життя. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. №1 (49). С. 50-59.
2. Крижановська Л. Г., Скориніна-Погребна О. В. Особливості емоційної готовності молоді до шлюбно-сімейних відносин. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2016. Вип. 20. С. 109-117.
3. Левицька Т. Л. Розвиток психологічної готовності студентської молоді до створення сім'ї : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.09. Національна академія державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2009. 20 с.
4. Мушкевич М. І., Федоренко Р. П., Магдисюк Л. І., Дучимінська Т. І. Психологія молодої сім'ї [Текст] : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 235 с.
5. Сушицька І. М. Трансформація функцій сім'ї в сучасному соціокультурному просторі. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2013. Вип. 31. С. 288-235.

УДК 159.923:378.091.26

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА РІВЕНЬ НАВЧАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

Гаврилюк Олена, здобувач ОС «бакалавр»
спеціальності 053 «Психологія», IV курс, РДГУ
Науковий керівник: Дзеджера О.В., старший викладач

Постановка проблеми. На сьогоднішній день надзвичайно важливо для студентів адекватно сприймати зміни у суспільному житті, проявляти вимогливість до себе та до своєї діяльності. Фундаментальне значення для вирішення цих завдань має таке утворення особистості як самооцінка. У процесі навчання вона розглядається як метод підвищення навчально-пізнавальної діяльності й контролю, що передбачає критичне ставлення до своїх можливостей та об'єктивне оцінювання досягнутих успіхів. Самооцінка має значний вплив на мотивацію до навчання у закладі вищої освіти, сприймання свого успіху та неуспіху в навчально-професійній діяльності, визначення життєвих позицій.

Самооцінка відіграє одну з найважливіших ролей під час навчання студентів у ВНЗ і має надзвичайно великий вплив на навчальну успішність студентів та їх загальну навчальну мотивацію і становлення їх як майбутніх фахівців.

Мета – дослідження особливості психологічного впливу самооцінки на рівень навчальної успішності студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Самооцінка, як зазначає М. Боришевський, – це складне особистісне утворення, яке відноситься до основних властивостей особистості, це елемент свідомості, який характеризується оцінками самого себе як особистості, своїх здібностей та навичок, власних вчинків та етичних якостей [2].

Самооцінка тісно пов'язана з головною потребою людини – потребою у самоствердженні, яка визначається відношенням її дійсних досягнень до того, що вона прагне, які завдання та цілі ставить перед собою. Самооцінка, на думку Н. Атаманчук та А. Пасічніченко, це про усвідомлення людиною самої себе, своїх фізичних сил та розумових здібностей, вчинків, цілей і мотивів власної поведінки, свого відношення до того, що оточує, до інших людей [1].

Питання самооцінки у своїх наукових напрацюваннях розглядали Т. Андрущенко, Л. Божович, Н. Брандер, А. Ліпкіна, Т. А. Ритченко, Ф. Зімбардо, І. Кон, П. Чамата, М. Боришевський та багато інших. Науковці довели, що самооцінка має великий вплив на усі сфери нашого життя й проявляється в знанні людиною власних можливостей, особистісних якостей, своїх сильних та слабких сторін, які проявляються в практичній діяльності та контактах з оточуючими. Люди з низькою самооцінкою не впевнені в собі, малоініціативні, легко піддаються тиску і маніпулюванню з боку інших, прагнуть працювати над легкими завданнями, які можуть успішно виконувати, тому, можна вважати, що ці наявні в них якості не дозволяють їм повністю самореалізуватись у навчанні та інших сферах життя. Отож, їхня навчальна успішність є нижчою, аніж у студентів, які мають адекватну самооцінку і для яких характерні протилежні характеристики і які, навпаки, навчаються краще. Нерідко дослідження самооцінки студентів мають за мету установлення та аналіз зв'язку її особливостей з різноманітними особистісними характеристиками. При дослідженнях студентів часто виявляється зв'язок самооцінки з такою рисою як тривожність, коли висока загальна самооцінка і самоповага порівнюється з невисокою тривожністю, а невисока самооцінка – з підвищеною тривожністю.

Стаючи студентом і вливаючись в новий колектив, колишній учень змінює групу своєї приналежності, а це викликає деякі зміни самооцінки і очікуваної оцінки, як правило в кращу сторону. При цьому велику роль грає його ретроспективна самооцінка, яка базується на вже досягнутих в школі успіхах чи невдачах у навчанні. Однак з часом рівень знань студентами своїх товаришів зростає і вони можуть висловлювати більш точні оціночні судження відносно інших. Тобто безпосередньо проявляються і оцінюються особистісні якості кожного члена студентського колективу. При відсутності певного рівня розумових, вольових, емоційних, поведінкових, мотиваційних і інших якостей студент не може успішно навчатись, тому що не здатний виконати тих вимог, які ставить перед ним навчальний процес. Це може бути пов'язано з неадекватною самооцінкою студента. В той же час період професійної адаптації є найважливішим в процесі становлення професіонала будь-якої сфери діяльності. Саме в цей час проходить поєднання на практиці вимог професії до людини і її можливостей. Від успішності діяльності в цей період, її емоційної привабливості, багато в чому залежить укріплення її професійної мотивації, подальший професійний і особистісний розвиток. Важливо знати, що самооцінка може бути адекватною та неадекватною, остання в свою чергу поділяється на завищену та занижену. Людина, яка має адекватну самооцінку правильно співвідносить власні здібності та можливості, намагається реально аналізувати свої успіхи та невдачі, вона досить критично ставиться до себе, не ставить перед собою цілей, яких не зможе досягнути (О. Музика) [6].

У випадку неадекватної самооцінки у людини виникає невірне уявлення про себе, ідеалізований власний образ та можливості, перевищення своєї цінності для оточуючих. При виникненні якихось невдач, студент буде ігнорувати їх, щоб зберегти звичну високу самооцінку себе та своїх вчинків. Якщо з'являється те, що може порушити уявлення про себе, відбувається досить гостре емоційне відштовхування так званого «загрозливого фактору». У випадку неуспіху винні лише зовнішні обставини, які жодною мірою не залежать від дій самої людини. Як наслідок завищеної неадекватної самооцінки являється небажання усвідомлювати та визнавати, що все це наслідок власних помилок або ж лінії чи неправильної поведінки. Неадекватні висока чи низька самооцінка порушують процес власного управління та видозмінюють самоконтроль. Це особливо помітно під час спілкування, де студенти з заниженою чи завищеною самооцінкою стають причиною виникнення конфлікту. Студенти, які мають завищену самооцінку дуже часто є

провокаторами конфліктів, а ті, яким характерна занижена самооцінка опиняються у ролі жертви. Це буде створювати негативні умови під час навчально-виховного процесу.

Підсумовуючи наведену вище інформацію, було проведено емпіричне дослідження з метою відстеження зв'язку самооцінки особистості з її успіхами у навчанні. Об'єктом даного дослідження виступають студенти, як «носії» самооцінки. Предмет дослідження – дослідження зв'язку та психологічного впливу самооцінки на рівень навчальної успішності студентів.

Для дослідження рівня самооцінки було здійснено тестування на рівень самооцінки використовуючи опитувальник «Визначення загальної самооцінки», а для діагностики навчальної успішності студентів - опитати їх, використовуючи шкалу ECTS. В процесі дослідження було опитано 30 респондентів, здобувачів вищої освіти ОС «бакалавр» психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету.

Опитувальник «Визначення загальної самооцінки» включає в себе 32 твердження. Сума балів за тестом: від 0 до 25 – свідчить про високий рівень самооцінки, за якого людина, як правило, не обтяжена «комплексом неповноцінності», правильно реагує на зауваження і рідко піддає сумніву власні дії; від 26 до 45 – свідчить про середній рівень самооцінки, коли людина рідко страждає від «комплексу неповноцінності» й лише іноді намагається підлаштуватися під думку інших; від 46 до 128 – вказує на низький рівень самооцінки, за якого людина болісно сприймає критичні зауваження на свою адресу, намагається завжди зважати на думку інших і часто страждає від «комплексу неповноцінності».

Дане дослідження дало такі результати: з високою самооцінкою тест виявив 3,85% студентів, середній рівень самооцінки простежується у 30,77% респондентів, 65,38% опитуваних має низьку самооцінку. Результати опитування студентів про їх навчальну успішність за шкалою ECTS: на запитання «За шкалою ECTS як ви характеризуєте свою навчальну успішність?» 31 % студентів відповіли, що їхня навчальна успішність знаходиться на достатньо високому рівні (81-89, 90-100 балів), решта 69 % – на рівні «задовільно» та «добре». Порівнюючи ці результати з результатами за опитувальником «Визначення загальної самооцінки», простежується зв'язок, що студенти які мають адекватну самооцінку, характеризуються достатньо високим рівнем навчальної успішності. Це пов'язано з тим, що вони успішно адаптувались до навчального середовища, прагнуть до нових знайомств та нового спілкування, бажають отримувати високі результати з навчальних дисциплін, мають підвищений інтерес до свого соціального середовища, їх рівень домагань відповідає їх можливостям, тобто вони не беруть на себе те, що не можуть виконати та не обмежуються легкими завданнями.

Решта студентів, які мають низьку або завищену самооцінку (загалом 69%) характеризуються низькою успішністю. Це пов'язано з тим, що їх рівень домагань не відповідає їх можливостям, вони покладають на себе або надто важкі, або надто легкі завдання у відповідності з тим, завищена чи занижена їх самооцінка. Також студенти з низькою самооцінкою є безініціативні, бояться відповідати на заняттях, через страх помилитись, вони надто критичні до себе, болісно реагують на критику, мають підвищену тривожність (ситуативну), спостерігається її підвищення переважно перед сесією. Вони мають проблеми у спілкуванні, непорозуміння з одногрупниками. Підвищене критичне відношення до себе негативно пов'язане з такими особливостями, як сумнівне відношення до нового, стриманість та скритність, пригніченість у міжособових конфліктах, нерішучість, значний рівень конформності.

Тому, студенти з адекватною самооцінкою, виявляють стійко зростаючу активність самопізнання в процесі навчання. У них нормальна або висока успішність у навчанні. Для студентів із низькою самооцінкою характерна гаснуча після першої навчальної невдачі активність самопізнання. Студент, які мають завищену самооцінку, проявляють згасання активності самопізнання на початку вирішення завдання і її зростання після першої ж невірної відповіді.

Висновки. Отже, самооцінка розглядається як важливий фактор у формуванні особистості студента та його удосконалення, як фахівця, виражається вона в здатності

оцінювати результати власної діяльності та поведінки, а також свої психічні властивості та якості, які в цій діяльності та поведінці проявляються. У процесі роботи над дослідженням, я дійшла висновку, що самооцінка безпосередньо впливає на успішність навчальної діяльності. Я переконана у негативному впливі завищеної чи заниженої самооцінки на успішність навчальної діяльності та сам процес навчання. Можна стверджувати, виходячи з отриманих результатів, що адекватна або висока самооцінка особистісних особливостей студентів сприятиме успішності навчальної діяльності. Завищене чи занижене самооцінювання призводить до неадекватного ставлення до навчання, через неможливість виконання його вимог для студента.

Список використаних джерел

1. Атаманчук Н. М., Пасічніченко А. В. Аналіз наукових підходів до вивчення розвитку самооцінки дошкільника як основного компоненту в структурі самосвідомості *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 2. С. 33-36.
2. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми: Еллада, 2012. 608 с.
3. Музика О. Л., Загорська І. С. Самооцінка і розвиток творчих здібностей. Житомир, 2007. 168 с.

УДК 159.923: 355.422 (477)

КРИЗОВІ СТАНИ ЛЮДЕЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Грицюк Карина, здобувач ОС «бакалавр»,

спеціальність 053 «Психологія» (практична психологія), III курс, РДГУ

Науковий керівник: Назарець Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку цивілізації людина досягла суттєвих успіхів у різних сферах життя. Але з давніх часів і до сьогодні вона не перестає переживати складні життєві ситуації, які провокують виникнення кризових станів, що можуть негативно впливати на її можливості, погіршувати працездатність, слугувати причиною психосоматичних розладів, загалом суттєво погіршувати якість життя. Разом з тим, при правильному оцінюванні власних відчуттів, переживань та знаходженні конструктивного рішення, людина здатна перейти на інший, більш високий ступінь свого розвитку, який дозволить їй у майбутньому вирішувати даного роду проблеми на більш досконалому та результативному рівні. Тому, надзвичайно важливо володіти психологічною грамотністю щодо розуміння кризових ситуацій, їх різновидів і причин їх виникнення.

Мета даної роботи – дослідити психологічні стани українців, які перебувають в умовах війни та їх спосіб реагування на небезпечну ситуацію під час війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. У психологічній літературі криза розглядається як емоційна реакція на стресову ситуацію, а кризова реакція характеризується як зрозуміла тимчасова втрата психічної рівноваги (деадаптація) [1].

На думку науковців, всі кризи особистості можна поділити на внутрішні та зовнішні [3]. Внутрішні кризи – це вікові, життєві та екзистенціальні (тобто кризи, причиною яких є природний розвиток особистості). Щодо зовнішніх криз, то в них як стресор виступають зовнішні травматичні події: екстремальні кризові ситуації, що володіють могутніми негативними наслідками, ситуації загрози життю самої людини чи значущих близьких. Ці ситуації впливають на психіку людини, викликаючи у неї травматичний стрес, психологічні наслідки якого часто можуть виражатися в посттравматичному стресовому розладі (затяжній або відстроченій реакції на ситуації, пов'язані із серйозною загрозою життю чи здоров'ю).

Дослідники виокремлюють такі травмуючі (критичні) ситуації, як:

- напружена ситуація (М. Дьяченко, Л. Кандибовіч, Н. Пономаренко);
- емоційно важка ситуація (А. Кочарян);
- патогенна ситуація (В. Мясіщев);
- критична ситуація (Ф. Василюк);
- конфліктна ситуація (К. Левін);
- афектогенна життєва ситуація (Ф. Бассін);
- ситуація психологічної кризи (А. Амбрумова);
- важка ситуація (М. Тишкова, Е. Данилова, Н. Наєнко);
- проблемна ситуація (А. Матюшкін);
- емоціогенна ситуація (П. Фресс) та ін. [1, 3].

За період воєнного стану в Україні люди поволі змушені звикати до звуків тривожних сирен, блокпостів, військових зі зброєю тощо. Попри все у суспільстві з'являються приводи не лише для горювання, але й для радощів. Формат для тих чи інших святкувань кожен обирає на свій розсуд. Психологи пояснюють бажання радіти життю щомиті, доки є можливість, переосмисленням цінностей у період загрози. Тож фахівці радять не відкладати життя на потім, сприймати ситуацію такою, якою вона є, пристосовуватись до нових реалій. Маленькі радощі можуть покращити емоційний стан і це дасть більше ресурсу для роботи, волонтерства чи іншої суспільнокорисної діяльності. Натомість безкінечне картання себе не спонукає до дії чи кращого самопочуття, а навпаки зупиняє та пригнічує. Корисно знаходити час навіть для гумору, адже завдяки цьому мозок людини перезавантажується, а це, у свою чергу, надає сили не застрягати у негативних станах, а рухатися вперед.

Поширеним фактом під час проведення воєнних дій у країні стало виникнення в громадян відчуття дереалізації, коли людина думає, що події, які відбуваються навколо неї є несправжніми (наприклад, що це сон або фільм жахів). В свою чергу це може призводити до негативних наслідків, таких як, втрата впевненості у собі та власних силах.

Актуальною проблемою серед населення України, яке проживає на безпечній території країни і не бере безпосередньої участі у бойових діях є відчуття сорому. Причиною цьому є хибне відчуття провини за те, що люди не захищають свою країну, а займаються буденними справами.

В межах експериментального дослідження нами було проведено опитування, в якому взяли участь 20 респондентів різного віку, що перебувають в умовно безпечному місті України під час ведення повномасштабних воєнних дій. Участь в опитуванні була добровільною та анонімною. Метою дослідження було з'ясування психологічного стану респондентів, а також їхнього ставлення до війни. Аналіз результатів показав, що з початком війни у 96,4% учасників опитування змінився стан, що проявлялось, зокрема, у його пригніченні, хвилюванні та розгубленості. Також в ході дослідження було встановлено, що 5% опитаних відволікаються від переживань, пов'язаних з війною, під час роботи, 30% – займаючись улюбленими справами або хобі, 5% – коли проводять час з коханими, 25% – коли спілкуються з рідними і друзями, 15% – в процесі навчальної діяльності і 20% – в ході перегляду фільмів. Результати наведено у діаграмі (рис. 1).

На наступному етапі даного дослідження нами були розроблені психологічні рекомендації щодо покращення та нормалізації деструктивних психічних станів.

Серед дослідників існує думка про те, що негативні фактори можуть зробити людину більш стійкою до впливу стресових ситуацій, але це відбувається тільки тоді, коли є певна підтримка та опора, коли людина відчуває себе захищеною. Цією підтримкою та опорою можуть бути друзі, сім'я, кохані. Тому першим кроком до подолання наслідків стресу є відчуття безпеки.

Актуальною проблемою серед населення України є відчуття сорому. У зв'язку з цим психологи рекомендують не соромитись, а навпаки, краще й надалі займатись своїми буденними справами. Також, доцільно виокремити наступні правила: по-перше, потрібно знаходитись у безпеці; по-друге, не звинувачувати себе у разі виникнення апатії; по-третє,

варто сприймати травму, як виклик і трамплін у зовсім нових сферах. Історії військових наймовірніше надихають, допомагають відчувати силу та єдність, бажання жити і робити більше щодня.

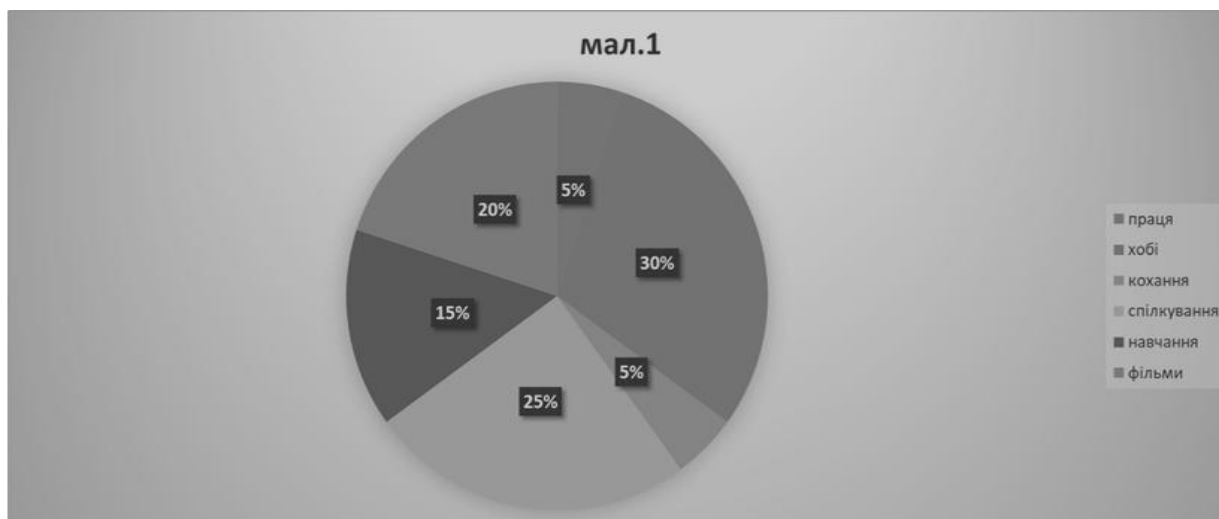


Рис.1. Психологічний стан людей

Щоб позбутися негативних емоцій, переживань та думок необхідно дотримуватись звичного розпорядку дня, не пропускайте прийоми їжі, допомагати іншим та приймати від них допомогу, обмежити час перегляду новин та робити перерви аби розвантажитись. Також доречно планувати свій день, вести щоденник, в якому прописано режим дня.

Окрім вищезазначених рекомендацій пропонуємо до використання вправи, спрямовані на нормалізацію психічного стану.

Вправа на заземлення «5-4-3-2-1», суть якої, полягає в тому, що клієнту пропонується ідентифікувати: п'ять речей, які він бачить навколо себе (наприклад, стіл, кіт, книга та ін.); чотири речі, до яких може доторкнутися (наприклад, обличчя, книжка, пальто та ін.); три речі, які чує (наприклад, машини, музика, розмова та ін.); дві речі, які відчуває (наприклад, аромат випічки, запах деревини та ін.); одну річ, яку може спробувати на смак (наприклад, жувальна гумка, кава, тістечко та ін.). Ця техніка допоможе розслабитись та заспокоїтись.

Наступна вправа на дихання. Необхідно зробити декілька глибоких вдихів в розміреному темпі: 1-2-3-4 – вдих; 1-2-3-4 – видих. Або на 1-2-3-4 – вдих, на 1-2-3-4 – затримайте дихання, на 1-2-3-4 – видих і на 1-2-3-4 – затримайте дихання. Таких циклів має бути вісім.

Одночасно з цими вправами потрібно пити воду маленькими ковточками (до 300 мл води).

І остання вправа – тактильна. Потрібно масажувати пальці: натискати на нігтьову пластину кожного пальця, ніби розгладжуєте її. Коли сильніше натиснете, відчуєте неприємні відчуття і тоді повернетеся до реальності. Далі обійміть самі себе руками та спробуйте зробити масаж (правою рукою масажуйте ліве передпліччя до шиї й назад, аналогічно – з лівою рукою). Потім так само масажуйте ноги. Покладіть руку собі на живіт (біля сонячного сплетіння), іншу – на груди й спробуйте відчути, як рухається ваш живіт, коли ви дихаєте. Після чого складіть руки навхрест (праву руку – на ліве плече, ліву – на праве) і постукуйте себе по плечах. Дайте собі зрозуміти, що ви є, що ви живі, що ви – тут. Це досить ефективні вправи, які допоможуть відчути себе і зупинити паніку [2].

Висновки. Психологічний стан українців змінився під час війни. Люди стали більш роздратованими та тривожними, але є й такі, які зуміли вберегти своє психологічне здоров'я. Існує багато різних способів реагування на кризові ситуації: плач, істерика і навіть сміх. У стані сильного стресу будь-які емоції є нормальними, незвичною є їхня відсутність. Головне – навчитися спрямовувати емоції в конструктивне русло.

Список використаних джерел

1. Мироненко О., Рослюк С., Мироненко Д. Кризові стани. Клінічні та психотерапевтичні аспекти. *Медицина світу*. Львів: ЛНМУ, 2011 URL: <http://msvitu.com/pages/home.php> (дата звернення: 29.11.2022).
2. Сміт П., Дирегров Е., Юле У. Діти та війна: Навчання технік зцілення / Інститут психіатрії, Лондон, Англія, Центр кризової психології, Берген, Норвегія / Укр. переклад – Інститут психічного здоров'я УКУ, 2014. 87 с.
3. Туриніна О. Л. Психологія травмуючи ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 160 с.

УДК 373.091.2:613

**ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ
СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА****Грищенко Оксана, здобувач ОС «магістр»**

спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Джемдзера К. В., кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. Пріоритетним завданням державної освітньої політики України є збереження і зміцнення здоров'я здобувачів освіти, що актуалізує освітнє завдання з формування їхньої здоров'язбережувальної компетентності. Важливість його виконання спричинена, з одного боку, значущістю збереження людиною здоров'я як суспільної й особистісної цінності, а з іншого – тенденцію до погіршення здоров'я у громадян, у тому числі – в дітей дошкільного віку.

Важливість означеного завдання неодноразово підкреслюють дослідники у галузі дошкільної освіти (Т. Андрющенко, С. Жданова, С. Мішланова, Т. Піроженко), котрі стверджують, що у середньому дошкільному віці діти володіють достатніми спроможностями, щоб засвоїти елементарний досвід здоров'язбережувальної поведінки.

Мета статті: проаналізувати шляхи виконання освітнього завдання з формування здоров'язбережувальної компетентності в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні проблема формування здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку є предметом аналізу багатьох дослідників вчені (Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Буга, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Іванашко, Н. Коцур, Н. Левінець, Л. Левої, Л. Лохвицька, О. Максимова, В. Оржеховська, С. Пазюк, Л. Рибалко, Л. Сварковська, С. Юрочкіна).

У Базовому компонент дошкільної освіти здоров'язбережувальна компетентність визначається, як «здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації, дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я у повсякденній життєдіяльності» [2, с. 6].

Зміст запропонованого визначення бачиться можливим конкретизувати через конкретизацію понять: «компетентність» – як суб'єктивної можливості особистості, що базується на знаннях, уміннях, навичках, досвіді та здатності використовувати їх у життєвих ситуаціях [5, с. 445]; «здоров'язбереження» – як активності особистості, спрямованої на забезпечення здорового способу життя (М. Гриньова, П. Пашинський, Ю. Таймасов, А. Турчинов); «здоровий спосіб життя» – як свідоме застосування правил збереження і зміцнення здоров'я у щоденній життєдіяльності, що забезпечує розвиток його фізичного, психічного, духовного, соціального аспектів (А. Абаєв, М. Амосов, Д. Воронін, В. Горошук).

При цьому бачиться доцільним врахувати висновки Т. Андрющенко, С. Жданової, С. Мішланової про те, що життєвий досвід дітей середнього дошкільного віку представлений елементарними знаннями і ставленням до здоров'я та здорового способу життя, здатностей виконувати елементарні дії з його збереження та зміцнення.

Аналіз викладених поглядів поглядів утворює підстави для трактування **здоров'язбережувальної компетентності дитини середнього дошкільного віку** як її інтегральної якості, що виявляється в елементарних знаннях про фізичне, психічне, соціальне, духовне здоров'я людини та можливості його збереження, ставленні до здоров'я (свого та інших людей) та прагненні до здорового способу життя, елементарних здоров'язбережувальних уміннях і навичках та готовності зберігати і зміцнювати своє здоров'я, реалізуючи отримані знання в діяльності і поведінці.

У забезпеченні здоров'язбережувальної компетентності дошкільників Т. Андрюшенко приділяє особливу увагу формуванню життєвих навичок, які сприяють збереженню здоров'я. До них авторка відносить три групи навичок, а саме:

- життєві навички, які сприяють фізичному здоров'ю: навички раціонального харчування, рухової активності, дотримання режиму, санітарно-гігієнічні навички;
- життєві навички, які допомагають збереженню соціального здоров'я: навички ефективного спілкування, співчуття, спільної діяльності, навички поведінки в умовах тиску;
- життєві навички, які дають змогу зберегти духовне та психічне здоров'я: навички самоусвідомлення та самооцінки, аналізу проблем та прийняття рішень, самоконтролю, успішного досягнення мети [1, с. 71].

Важливість першої групи навичок пояснюється необхідністю забезпечення оптимального функціонування, зростання і розвитку дитячого організму, підвищення рівня його опірності шкідливим впливам та імунного захисту. З іншого боку, їх доцільність пояснюється особливостями дітей середнього дошкільного віку, яким притаманна потреба у фізичній активності і які водночас володіють можливостями для засвоєння правил гігієни. Як засвідчує практика, більшість дітей середнього дошкільного віку володіють навичками умивання та миття рук, користування предметами туалету, самостійного чищення зубів, одягання, акуратного вживання їжі, підтримання порядку в груповій кімнаті та в куточку природи. Завданням вихователя є закріплення та вдосконалення наявних навичок шляхом систематичного вправлення у необхідних діях (дотриманні санітарно-гігієнічних вимог, вживанні їжі, одяганні, роздяганні тощо), інформування про здоровий спосіб життя (харчування, рух, режим та ін.), підтримки оптимальної рухової активності і відпочинку та режиму впродовж дня.

Формування життєвих навичок, що сприяють соціальному здоров'ю, пов'язано із психологічними можливостями дошкільників, котрі володіють спроможностями до спілкування та спільної діяльності з однолітками, до виявлення співчуття. Їх актуальність зумовлена, з одного боку, потребою дитини у взаємодії з оточенням (зокрема у спільній ігровій діяльності), а з іншого – значенням такої взаємодії для засвоєння дитиною соціального досвіду, норм поведінки у соціумі.

Адже, як слушно стверджує Н. Гавриш, «Якщо спонукати дітей до співпраці, при цьому поступово навчати певних правил, то співробітництво для них стане найулюбленішою формою роботи. Щоб навчити дітей співпрацювати, треба частіше створювати ситуації спільної взаємодії, поступово зменшуючи ступінь своєї присутності, участі в управлінні діяльністю дітей, делегуючи їм повноваження лідерів, організаторів, ведучих» [6, с. 24].

Характеризуючи життєві навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю, зазначимо, що психічне здоров'я «свідчить про наявність душевних сил, необхідних для нормальної життєдіяльності» [8, с. 4]. Згідно з думкою А. Богуш, основою для забезпечення цього різновиду здоров'я слугують позитивні емоції і почуття, адекватне самоставлення і воля, відсутність шкідливих звичок [4, с.10]. Доцільність формування життєвих навичок, які дають змогу зберегти духовне та психічне здоров'я, пояснюється тим, що їх наявність призводить до виникнення почуття самоцінності, яке виникає спочатку в результаті оцінювання дитини іншими, а згодом – внаслідок оцінювання власних досягнень і невдач. Якщо дорослі допомагають дитині сформувати

адекватну самооцінку, зміст образу «Я» сприймається нею, як «Я – здоровий», що включає оцінку нею себе, як веселої, сильної, товариської тощо. Дитина розуміє, що позитивне ставлення до себе та інших людей дарує оточуючим радість і задоволення.

При цьому варто підкреслити, що поведінка дитини середнього дошкільного віку стає дедалі керованою і супроводжується початковими проявами самоконтролю, що дає їй змогу регулювати свої дії, ставити елементарні цілі та досягати мети.

Як свідчить педагогічна практика, формуванню у дошкільників навички успішного досягнення мети допомагають творчі завдання. Під час їх розв'язання дитина уявляє певну життєву ситуацію, описує свої емоції, дії інших людей, поведінку. На думку О. Байер, діти середнього віку здатні самостійно знаходити засоби для здійснення мети, складати послідовність дій та оцінювати результат своєї діяльності [3].

Як стверджує Т. Андрющенко, формування життєвих навичок забезпечується шляхом залучення дошкільників до різноманітних видів діяльності: навчальної, яка здебільшого має місце на заняттях, ігрової, обслуговуючої праці, виконання гігієнічних процедур тощо [1]. При цьому варто погодитись з О. Максимовою, що процес формування здоров'язбережувальної поведінки має базуватись на засадах особистісно-орієнтованого, системного та діяльнісного підходів [7, с. 120], що актуалізує необхідність дотримання принципів науковості, цілеспрямованості, системності, гуманізму, врахування індивідуальних особливостей дошкільників, альтруїзму, активності вихованців, націлює вихователя на системну роботу в досліджуваному напрямі із залучення дітей до активних дій зі збереження здоров'я та здорового способу життя.

Висновки. Таким чином, формування здоров'язбережувальної компетентності є цілеспрямованим, систематичним процесом, зміст якого полягає у формуванні знань та уявлень про здоров'я та здоровий спосіб життя, позитивного ставлення до порушеного питання і навичок здоров'язбережувальної поведінки, що реалізується під час занять, дитячих ігор та організації життєдіяльності дітей середнього дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Андрющенко Т. К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку. URL: <https://dspace.rdu.edu.ua> (дата звернення: 15.11.2022).
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 01.11.2021).
3. Байер О. М. Розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Київ, 2008. 140 с.
4. Богуш А. М. Екологія емоційно-психічного здоров'я у системі взаємодії дорослих і дітей. *Дошкільне виховання*. 2014. №5. с. 9–12.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Гол.ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь: ВТФ Перун. 2002. 1440 с.
6. Гавриш Н. В. О. Лінник. Цікава філософія для дітей : метод. посіб. для творчих педагогів і батьків дошк. і мол. шк. віку. Київ : Шк. світ. 2011. 128 с.
7. Максимова О. О. Методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2017. 118–122. URL: <http://eprints.zu.edu.ua> (дата звернення: 15.11.2022).
8. Терещенко Л. Психолого-педагогічні умови збереження психічного здоров'я дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. №3. с. 22–29.

УДК 373.2.091.21:613

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ**

Грищенко Оксана, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Дзеджера К. В., кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. Здоров'я є однією з найвагоміших цінностей людства. Водночас здоров'я є тим важливим засобом, який дає людині змогу виконувати будь-яку діяльність, бути успішною, щасливою і конкурентоспроможною у багатоаспектній взаємодії з навколишнім світом. Відтак збереження і зміцнення здоров'я громадян є пріоритетним завданням суспільства та його інститутів, серед яких особлива роль належить освіті. Виконуючи це завдання, освітні заклади покликані здійснювати підготовку підростаючого покоління до здорового способу життя, шукати ефективні шляхи для підвищення здоров'язбережувальної компетентності дітей та молоді.

Актуальність зазначеної проблеми особливо зростає у наш час, коли до числа багатьох природних і соціальних чинників руйнації фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я особистості доєднався нищівний фактор війни, яка привнесла у мирний плін життя українців біль, страх, руйнації, травми і рани, позбавила спокою і нормальних умов, забрала життя багатьох людей.

Відповідальність за її вирішення покладається на всі заклади освіти, починаючи з дошкільних. Формування здоров'язбережувальної компетентності в дошкільному віці (зокрема в середньому дошкільному віці) є доцільним принаймні з двох причин. По-перше, дитина досягає того рівня розвитку, який дає їй змогу засвоїти основи здоров'язбережувального досвіду (елементарні знання, цінності, життєві навички); по-друге, саме в цей віковий період і закладаються підвалини життєвого досвіду особистості, які утворюють підґрунтя для вироблення подальшого стилю життя, надають здоров'язбережувальній спрямованості її життєвим цінностям, мотивам, діяльності і поведінці. Результативність виконання цього завдання залежить значною мірою від педагогічних умов, створених освітнім закладом.

Мета статті: висвітлити педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності дітей середнього дошкільного віку в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У визначенні поняття «педагогічні умови» ми дотримуємось думки Т. Андрющенко, згідно з якою – це «сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які забезпечують ефективність і результативність процесу формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку», зокрема «рівень мотивації, сформованість інтересу, потреб, ціннісних орієнтацій, ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих» (внутрішні чинники) та «комплекс форм, методів, прийомів, засобів, а також зміст навчання» [1, с. 214].

Аналіз наукових праць з проблеми забезпечення таких умов (Т. Андрющенко, Л. Лавріненко, Н. Левінець, С. Половецька, М. Савченко) утворює підстави для висновку про те, що у контексті роботи з дітьми середнього дошкільного віку доцільно:

- 1) організувати у закладі дошкільної освіти предметно-ігрове середовище, орієнтоване на формування здоров'язбережувальної компетентності вихованців;
- 2) формувати у дошкільників мотивацію щодо здорового способу життя;
- 3) формувати елементарні знання вихованців про здоровий спосіб життя;
- 4) наповнити діяльність дітей здоров'язбережувальним змістом.

Перша педагогічна умова є актуальною у світлі висновків науковців (І. Євтушенко, Н. Ковалевська, Л. Лохвицька, О. Мусієнко, І. Новик, С. Новосолова, Л. Олійник, Т. Онянова, А. Пасічниченко, Т. Піроженко, Л. Седова) стосовно впливу предметно-ігрового середовища, що є «... полем соціально-культурної діяльності, сферою передачі й закріплення соціального досвіду, культури й субкультури, розвитку творчості дитини» [3, с. 264], на розвиток особистості

дитини. Доцільність другої педагогічної умови підтверджується положеннями теорії мотивації (С. Занюк, О. Леонт'єв), згідно з якою мотив є основним спонукальним чинником будь-якої активності особистості.

Необхідність третьої і четвертої педагогічних умов доводиться висновками вчених (С. Бондар, А. Василюк, М. Головань, Ю. Штокало) про значення знання і діяльності як базової основи формування компетентностей особистості [2].

Очевидно, що ефективність педагогічних умов залежить значною мірою від способів їх реалізації. На наш погляд, їх упровадження має здійснюватись поетапно.

На першому (організаційному) етапі важливо приділити увагу виконанню першої педагогічної умови, тобто облаштуванню предметно-ігрового середовища: підготовці посібників відповідного змісту, удосконаленню обладнання ігрового майданчика, добору необхідного іграшкового матеріалу, аудіовізуальних та інформаційних засобів, дидактичних ігор з урахуванням принципів вільного доступу, емоційного комфорту, естетичності, урахування вікових особливостей вихованців.

Другий (мотиваційний) етап має бути націленим на забезпечення другої педагогічної умови, що передбачає посилення спрямованості дитини на здоровий спосіб життя, передусім – позитивного ставлення (інтересу, бажання) дитини до здоров'язбережувальної діяльності. Реалізація цієї умови пов'язана з проведенням валеохвилинок, дидактичних та рухливих ігор, ігрових вправ, спостережень, бесід; переглядом мультфільмів.

На третьому (освітньо-змістовому) етапі забезпечується реалізація третьої педагогічної умови, що здійснюється шляхом систематичного і послідовного надання дітям інформації про здоровий спосіб життя: вивчення мирилок, прислів'їв, віршів, читання оповідань і казок, проведення занять, виконання дидактичних вправ тощо.

Четвертий (операційно-процесуальний) етап призначений для впровадження четвертої педагогічної умови і передбачає залучення вихованців до діяльності, насиченої здоров'язбережувальним змістом. На цьому етапі відбувається закріплення досвіду дотримання здорового способу життя – передусім тих життєвих навичок, які сприяють збереженню і зміцненню фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я. На цьому етапі бачиться необхідним проведення рухливих ігор, вправ з психогімнастики, сюжетно-рольових ігор, інсценівок, дослідів, організація фізкультурно-оздоровчих заходів тощо. Беручи участь у різноманітних видах діяльності, діти отримують можливість вправлятися у здоров'язбережувальній діяльності, конструювати відповідну поведінку, самостійно приймати рішення, контролювати свої емоції, нести відповідальність за свої вчинки.

Висновки. Таким чином, освітня діяльність у групі дітей середнього дошкільного віку може стати насиченою здоров'язбережувальним змістом, що сприяє засвоєнню необхідних знань про основи здоров'я, посиленню мотивації щодо здорового способу життя, закріпленню життєвих навичок, необхідних для збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я у створеному здоров'язбережувальному предметно-ігровому середовищі закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Андрющенко Т. К. Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку. *Освіта регіону*. Київ : Університет «Україна». 2013. № 2 (32). С. 211–215. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/1065> (дата звернення: 09.10.2022).
2. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/324272272.pdf> (дата звернення: 12.10.2022).
3. Новик О. М., Онянова Т. В. Особливості формування предметно-ігрового середовища ДНЗ. *Молодий вчений*. 2017. № 6 (46). С. 264–267.

УДК 159.923-053.6

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ Я-КОНЦЕПЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**Каверіна Богдана, здобувач ОС «бакалавр»**

спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, РДГУ

Науковий керівник: Созонюк О.С., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. На сучасному етапі державотворення у нашій країні постала нагальна потреба трансформації різних сфер українського соціуму в напрямку європейської інтеграції. Проте наразі нездоланими є труднощі швидкої зміни людського чинника (утвердження громадянського суспільства в усіх аспектах повсякдення, побудова правової держави тощо). Сьогодні неможливо побудувати розвинуту державу, не взявши до уваги європейський погляд на сучасну людину, найголовнішим компонентом психічно здорового внутрішнього світу якої є розвиток і самотворення позитивної «Я-концепції».

Я-концепція розглядається у різних психологічних школах і напрямках, які торкаються проблем розвитку самосвідомості особистості. Слід зазначити, що ні у вітчизняній, ні у зарубіжній літературі не існує універсального визначення поняття Я-концепції, як немає і єдності в термінології. Феномен Я-концепції часто виражається у таких визначеннях, як когнітивний компонент самосвідомості, самосприйняття, самоствавлення. Терміни, які одні дослідники вживають для позначення Я-концепції у цілому, інші використовують для позначення її окремих аспектів чи складових. До того ж, усе ще залишається недостатньо висвітленим питання феноменології Я-концепції в онтогенетичній площині.

Мета дослідження - вивчення психологічних особливостей Я-концепції як фактору розвитку і формування особистості у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Традиційно «Я-концепція» (self-concept) визначається як відносно стійка система уявлень особистості про себе, яка ґрунтується на усвідомленні і оцінюванні світих фізичних, характерологічних, інтелектуальних та інших властивостей. Я-Концепція – це інтегрований образ власного Я, на основі якого людина формує свої стосунки з іншими людьми [2, с. 398].

У сучасній психології Я-концепція вивчається та досліджується як певні компоненти особистості, ставлення індивіда до себе. Уявлення «Я-концепції» демонструють цілісність особи з її суб'єктивною внутрішньою стороною, тобто те, що відомо людині про себе, якою вона себе бачить, відчуває і уявляє. Предметом самосприйняття та самооцінки індивіда є як його зовнішні характеристики (фігура, колір шкіри, обличчя), так і внутрішні (здібності, певні риси характеру, соціальні відносини). Я-концепція – це накопичення певних установок особистості про себе [3]. Найчастіше ці установки підкріплюються наступними трьома психологічними складовими:

1. Когнітивний елемент Я-концепції представлений образом Я. А саме уявленням індивіда про себе, про своє тіло, про свої характерні риси, те що вирізняє його з поміж інших, власні суспільні відносини. Людина зазвичай повністю переконана, що її уявлення про саму себе є правдивими, незалежно від того, чи вони засновані на об'єктивному чи суб'єктивному судженні. Способи самосприйняття, є провідним у побудові образу Я й можуть бути різноманітними. Зазвичай ми описуємо людину та себе самого за допомогою різних прикметників, таких як: «працьовитий», «дружелюбний», «вірний», «товариський» тощо. Вони є елементами узагальненого образу особистості та відображують як його стійкі схильності у поведінці, так і вибірковість нашого сприйняття. Важливість даних елементів самоопису, а також їх ієрархія змінюються в залежності від контексту, життєвого досвіду людини або ж просто під впливом моменту. Вони є певним способом охарактеризувати неповторність будь-якої особи через поєднання її окремих характеристик, завдяки чому формується самооцінка [4].

2. Оцінний елемент Я-концепції представлений у вигляді самооцінки. Чутлива складова установки існує завдяки тому, що до когнітивної складової людина є небайдужою,

навпаки, вона пробуджує у ній конкретні емоції та оцінки. Вони в залежності від контексту та когнітивного розташування, мають різну інтенсивність. Якості, які ми приписуємо своїй особі, не завжди є 10 об'єктивними. Тому з ними часто не погоджуються інші. Можливо, лише вік, стать, зріст, професія і деякі інші дані можуть бути об'єктивними. Тож можна сказати, що Я-концепція – це не тільки констатація своїх рис, а вся сукупність їх оцінних властивостей й пов'язаних із ними переживань [4].

3. Поведінковий елемент – це певні дії або вияв конкретної форми поведінки, які можуть бути зумовлені образом Я і самооцінкою [3]. Вони спрямовані на підтвердження своїх уявлень про себе. До того ж формують певний поведінковий жанр й механізм поведінкових реакцій. Відомо, що люди не завжди поведуться відповідно до своїх переконань. Нерідко пряме, безпосереднє вираження установки в поведінці модифікується чи дуже стримується через неприйняття його суспільством, моральних коливань індивіда чи страху особистості через можливі наслідки. Наприклад, юнак, який вважає себе людиною жорстокою і грізною, не може виявляти подібні якості характеру щодо свого шкільного вчителя. Отже жанр поведінки – це спільність дій, спрямованих на стабілізацію та становлення прийнятих уявлень про себе [4].

Я-концепція – це динамічна система уявлень людини про саму себе, що містить: усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей; самооцінку; суб'єктивне сприйняття особистістю чинників, які впливають на неї.

У Я-концепції виділяються описова й оціночна складові, що дозволяє розглядати Я-концепцію як сукупність установок, спрямованих на себе. У більшості визначень з установок можна виділити три головні елементи:

1. Переконавання, що може бути як обґрунтованим, так і необґрунтованим (когнітивна складова установки).

2. Емоційне ставлення до цього переконання (емоційно-оціночна складова).

3. Відповідна реакція, яка, зокрема, може виражатися в поведінці (поведінкова складова).

Єдиної схеми опису складної будови Я-Концепції не існує. Однак поширена думка, що вона охоплює:

- реальне Я – уявлення про себе у даний момент;
- ідеальне Я – уявлення про те, яким повинен стати суб'єкт, орієнтуючись на моральні норми;
- динамічне Я – те, яким він прагне стати;
- дзеркальне Я – те, яким його бачать інші;
- фантастичне Я – те, яким суб'єкт бажав би стати, навіть якби це виявилось неможливим;
- соціальне Я – співвідносне зі сферами соціальної інтеграції: статевої, етнічної, громадянської, рольової та ін;
- екзистенціальне Я – як оцінка себе в аспекті життя і смерті.

Розбіжність між Я-реальним і Я-ідеальним у підлітковому віці є серйозним стимулом для пробудження прагнення до самовиховання. Формування Я-Концепції – це тривалий і складний процес, який відбувається під впливом виховання та життєвого досвіду, діяльності і спілкування з іншими людьми. Основні чинники розвитку Я-Концепції у підлітковому віці представлено на рис. 1.

У дітей в процесі індивідуального розвитку складається не тільки уявлення про себе, а й уявлення про те, яким їм хочеться бути. У деяких дітей ідеальне Я не дуже відрізняється від реального, так що вони й не думають про самовдосконалення. У інших, навпаки, ідеальне Я (зване також его-ідеалом) – це віддалена мета, того, чого потрібно досягти. Прикладом ідеального Я може служити людина, якою дитина захоплюється. Іноді его-ідеал реалістичний, іноді є чистою фантазією.



Рис. 1. Чинники розвитку Я-Концепції

Важливою ознакою підліткового періоду є фундаментальні зміни у сфері Я-концепції, які мають кардинальне значення для всього подальшого розвитку і становлення підлітка як особистості. Р.В.Павелків вважає, що «самосвідомість підлітка вже включає в себе всі компоненти самосвідомості дорослої особистості. Підліток сензитивний до свого духовного розвитку, тому він починає інтенсивно просуватися в розвитку всіх ланок самосвідомості. Підлітка починає хвилювати він сам у своєму фізичному і духовному втіленні. «Яким я можу постати перед іншими?» – актуальне запитання для нього» [1, с. 169].

Я-концепція підлітка відрізняється своїми яскраво вираженими, важливими змінами. Саме тому існує думка, що Я-концепція, або самосвідомість вперше з'являється у підлітка. Хоча насправді вона є черговою, можливо найбільш значимою в психічному розвитку особистості, стадією Я-концепції, яка формується на основі накопиченого в попередні періоди емоційного, пізнавального та регулятивного досвіду Я-концепції, що стає своєрідним резервом її подальшого розвитку.

Підлітковий вік – це другий критичний період (після кризи 3-х років) в психічному розвитку дитини, суттєвий для генезису самосвідомості. З розвитком пізнавальної здатності свідомості дитини, розширенням сфери його діяльності самосвідомість набуває нових властивостей і істотно змінюється в підлітковому віці.

У найзагальнішому вигляді розвиток Я-концепції (самосвідомості) підлітка виглядає так. Спочатку це просто накопичення знань про самого себе. У зв'язку з цим відбувається пізнання себе. Потім, у міру узагальнення цих уявлень, відбувається їх інтеріоризація. Подальша інтеграція самосвідомості підлітка призводить його до усвідомлення себе в єдності всіх проявів, до усвідомлення своєї особливості, оригінальності, нарешті, з'являється здатність судження щодо себе та самооцінки своєї особистості.

Висновки. Підлітковий вік – це другий віковий період, який особливо важливий для генезису Я-концепції. У цей час поряд з розвитком пізнавальної здатності свідомості дитини, розширенням сфери його діяльності Я-концепція набуває нових властивостей і істотно змінюється в підлітковому віці. Всі фундаментальні зміни в сфері Я-концепції мають

кардинальне значення для всього подальшого розвитку і становлення підлітка як особистості.

Список використаних джерел

1. Павелків Р. В. Вікова психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Кондор. 2011. 468 с.
2. Психологічна енциклопедія / Авт.-упорядн. О.М. Степанов. Київ : «Академвидав», 2006. 424 с.
3. Burns R. Self-concept development and education. London : Holt, Rinehart and Winston, 1982. 56 p.
4. James W. Essays in Psychical Research. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1986. 570 p.

УДК 159. 923. 2

КРЕАТИВНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Клепар Назарій, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 131 «Прикладна механіка», I курс, Мукачівський державний університет

Піров Наталія, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія» I курс, Мукачівський державний університет

Науковий керівник: Воронова О.Ю. кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. На сьогоднішній день, реалії сучасного суспільства вимагають від особистості молодшого школяра проявляти свою індивідуальність та здатність творчо взаємодіяти з навколишньою дійсністю в умовах швидкого зростання ритму і темпу нашого життя. Результатом такої взаємодії є гармонізація відносин особистості й соціуму. За таких умов посилюється актуальність досліджень питань щодо соціалізації людини: її гармонійне входження в суспільство, адаптація до змінних умов життя, дотримання соціальних норм та вимог, прийняття й передача з покоління в покоління системи національних, культурних та релігійних цінностей, здатність будувати конструктивні стосунки, відчуття себе членом певної спільноти, перенесення своїх знань в нові умови, творчий підхід у вирішенні життєвих ситуацій.

Мета дослідження висвітлення питання впливу креативності дітей молодшого шкільного віку на процес соціалізації особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна психолого-педагогічна наука розглядає креативність із різних точок зору. Зокрема, дослідники визначають загальні основи креативності (Дж. Гілфорд, Є. Ільїн, А. Маслоу, В. Моляко, Р. Стернберг, П. Торренс та ін.), механізми креативного мислення (Г. Альтшуллер, Е. де Боно, Дж. Гілфорд, О. Лук, О. Матюшкін, В. Моляко, П. Торренс та ін.); розглядають креативність як різновид інтелектуальної поведінки (Г. Айзенк, Д. Векслер, Р. Стернберг). Процес соціалізації особистості є психолого-педагогічною проблемою, дослідженням різних аспектів якої займалися такі вчені як І. Кон, Ю. Косенко, Ю. Левада, А. Мудрик, Т. Парсонс, А. Реан, С. Савченко, С. Харченко, та ін., які вивчали сутність терміну, розвивали основні положення щодо його виникнення, розвитку та значення у сфері психологічної та педагогічної наук.

Існують різноманітні погляди на феномени креативності та соціалізації. Так, значний внесок у дослідження креативності здійснив Дж. Гілфорд, який виділив такі її параметри: оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, реагувати на подразники нестандартно; семантична гнучкість – здатність виявити основну властивість об'єкта і запропонувати новий спосіб його використання; образно-адаптивна гнучкість – спроможність змінити форму стимулу таким чином, щоб побачити в ньому нові ознаки і

можливості для використання; семантична спонтанна гнучкість – продукування різноманітних ідей у нерегламентованій ситуації.

І. Воронюк розглядав креативність як властивість особистості, що виявляється в тенденції до вирішення проблем по-новому, новими засобами, семантичними «стрибками», конфігураціями дій або методів. Для активізації креативності необхідне створення особливого психічного стану. Креативність є одним із системоутворюючих факторів структури особистості, що впливає та обумовлює рівень розвитку людини та її самореалізації. Максимальне виявлення творчого потенціалу виникає в тих ситуаціях, коли дитина намагається використати нетиповий для себе засіб вирішення проблеми [1]. В. В. Павленко, узагальнюючи підходи до трактування креативності, стверджує, що її можна розглядати: як загальну здатність до творчості; властивість особистості; здатність виходити за межі заданої ситуації, створювати оригінальні цінності; процес прояву власної індивідуальності [3].

На думку Ю. В. Куряти, креативне мислення дитини є сприятливим інтегруючим чинником її соціалізації, оскільки соціальна діяльність дитини, яка є визначальною під час її соціального дорослішання, в своїй основі має творчий характер. Під час засвоєння досвіду суспільного життя дитина переживає кожний етап цього процесу як суб'єктивне відкриття та створення власного соціального простору. Креативне мислення як когнітивний аспект творчої діяльності є постійним супутником та передумовою гармонійного розвитку людини впродовж усього її життя, забезпечуючи вміння особистості аналізувати проблеми, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити пропозиції прогнозуючого характеру, виявляти та формулювати суперечності, досягати результату з меншими енерговитратами та більшою радістю, розуміти «множинність» першопричин і наслідків ситуацій, вчинків, рішень тощо.

Молодший шкільний вік має велике значення для розвитку креативності, адже саме на цей період припадає початок системної навчально-виховної діяльності, що є оптимальним для цілеспрямованого розвитку креативних якостей індивіда. Оскільки для учнів початкової школи шаблонні, стереотипні форми мислення та дії ще не стали домінуючими, стає можливим інтенсивне засвоєння ними креативних способів діяльності, складних мисленневих операцій і форм поведінки, які вимагають творчої діяльності.

Вік від 6 (7) до 10 (11) років є сенситивним періодом щодо процесу соціалізації, оскільки відбувається розширення кола соціальних впливів, які відчуває на собі дитина, виникає необхідність пристосування до нових вимог. Таким чином, саме в цей період відбувається становлення соціального життя дитини, визначається наскільки адаптованою до соціальних вимог вона виявиться в подальшому. Встановлено, що розвиток креативності сприяє підвищенню рівня соціалізованості дитини, оскільки вона має здатність використовувати нестандартні підходи при побудові взаємодії та підтриманні міжособистісних зв'язків.

Розвиток креативності має свої особливості в кожному віковому періоді, причому різні фактори, що впливають на її динаміку, в тому чи іншому періоді можуть набувати першорядного значення. У молодшому шкільному віці визначальними є фактори організації навчально-пізнавальної діяльності, особливості мікросередовища, а саме: характер спілкування вчителя з дітьми, стиль сімейного виховання, статусна структура групи і ряд інших.

Л. Яценко стверджує, що молодший шкільний вік є визначальним для становлення особистості. У період шкільного дитинства розвиток особистості відбувається особливо динамічно й позначений глибинними перетвореннями. У цей час інтенсивно розгортаються процеси індивідуалізації й соціалізації особистості, відбувається становлення свідомості школяра, самосвідомості, особистісного самовизначення. Головна особливість молодшого шкільного віку – зміна соціальної позиції дитини. Вона приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, змінюються її відносини з

дорослими. Це розширює і поглиблює систему її відносин з навколишньою дійсністю, посилює значущість спонтанних соціалізаційних процесів для її особистісного розвитку [4].

Креативність і соціалізація виступають як взаємозалежні поняття, оскільки у дитини немає іншого шляху особистісного становлення, крім творчого, пов'язаного з розвитком уяви. Розвиток креативності виступає як основний напрям розвитку особистості. Тому з позиції Єрмолаєвої креативність – це структура особистості, яка динамічно розвивається й характеризується своєрідністю й цілісною сукупністю таких особистісних рис: творчим потенціалом, творчою активністю, творчою спрямованістю, творчою індивідуальністю, ініціативністю, імпровізаційністю. Ці риси сприяють самоактуалізації формування творчої зрілості та більш ефективній соціалізації особистості[2].

Роль креативності у розвитку творчої соціалізації особистості є важливою і невід'ємною її складовою. Оскільки, творча соціалізація особистості – це процес стійкої, загальної адаптованості на підставі креативності, що призводить до систематизації, винахідливості, творенні нових, корисних продуктів діяльності, а також у соціальній лабільності, в якій здійснюється її творче самовизначення.

Висновки. Отже, розвиток креативності дитини є сприятливим інтегруючим чинником її соціалізації, оскільки соціальна діяльність дитини, яка є вирішально-визначальною під час її соціального дорослішання, в своїй основі має творчий характер. Під час засвоєння досвіду суспільного життя дитина переживає кожний етап цього процесу як суб'єктивне відкриття та створення власного соціального простору.

Список використаних джерел

1. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.
2. Єрмолова А. М. (2003). Креативність в освітньому моніторингу. *Практична психологія та соціальна робота*, 8, 71-74.
3. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів: монографія. Житомир, 2017. 158 с.
4. Яценко Л., Кравченко Т. Особливості соціалізації дітей молодшого шкільного віку. *Гуманітарний вісник*. 2013. № 28. С. 23–28.

УДК 159. 922. 8

ОСОБЛИВОСТІ ВИБОРУ КОНСТРУКТИВНОЇ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ У НАПРУЖЕНИХ СИТУАЦІЯХ

Клепар Назарій, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 131 «Прикладна механіка», I курс, Мукачівський державний університет

Сомик Роман, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія» I курс, Мукачівський державний університет

Науковий керівник: Воронова О.Ю., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Життя та діяльність особистості в умовах сучасного українського суспільства перебувають в складних, напружених ситуаціях, які обумовлені воєнним станом у країні. Це негативно позначається на психологічному здоров'ї особистості, а також спричиняє виникнення стресу та психологічного напруження. Одним із важливих чинників, які можуть позитивно вплинути на розв'язання цієї проблеми, є використання конструктивних копінг-стратегій.

Мета дослідження – вивчення особливостей вибору конструктивної копінг-поведінки особистості в напружених ситуаціях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема копінг-поведінки не знайшла широкого вивчення у вітчизняній психологічній науці. Зазначений психологічний феномен був предметом дослідницького інтересу лише деяких вчених. Її особливості вивчалися у процесі кризового консультування (Т. Титаренко), подолання студентами складних життєвих (Є. Варбан, І. Корнієнко, З. Сивогракова,) та надзвичайних ситуацій (О. Самара, В. Склень), в педагогічній взаємодії вчителів з підлітками-девіантами (А. Сидоренко). Контекст поняття «копінг-поведінка» розглядається як один із засобів психологічного захисту, що трактується в термінах динаміки Его та використовується для послаблення напруги (А. Фройд, Г. Вайлант), як процес опанування кризових ситуацій, успішність якого можна прогнозувати на основі оцінки індивідуально-психологічних особливостей людини та її схильностей до подолання стресу (Р. Моос).

У когнітивно-біхевіоральній копінг-теорії (Р. Лазарус, С. Фолкман) «психологічне подолання» (копінг) розглядається як особливий вид соціальної поведінки дорослої особистості. Сутність його полягає в адаптації людини до вимог складної ситуації, а головне завдання – забезпечення і підтримання фізичного і психічного здоров'я людини та задоволеності соціальними відносинами. Це складний, багатоплановий і багаторівневий процес, що реалізується за допомогою різних стратегій. Вибір їх особистістю визначається суб'єктивним значенням для неї ситуації, що переживається, і відповідає переважно одному із завдань – розв'язанню реальної проблеми або її емоційному переживанню, корекції самооцінки або регулюванню взаємостосунків з іншими людьми. Р. Лазарус та С. Фолкман запропонували ситуаційну модель, наголошуючи на важливості когнітивної оцінки стрес-факторів в умовах певної ситуації, оскільки спроби зрозуміти копінг лише як атрибут особистості або стиль опанування нею стресу не були успішними [5].

Більшість дослідників копіngu в якості критеріїв ефективного подолання стресів висувають психічне благополуччя, зниження рівня невротизації, вразливості до стресів та тривалість позитивних наслідків (Дж. Кохен, С. Фолкман). Щодо конкретної ситуації, то у низці випадків для подолання стресу можлива реалізація особистістю найбільш типових або декількох різних копінг-стратегій. Успішність використання будь-якої стратегії в одній конкретній стресогенній ситуації не гарантує її ефективності в інших, оскільки це залежить від когнітивної оцінки суб'єктом проблеми, яка виникла. Стратегії психологічного подолання, сфокусовані на розв'язанні проблем, ефективні у випадку можливості контролю над ситуацією, а емоційні доречні тоді, коли ситуація не залежить від волі людини (Т. Крюкова, Л. Пірлін, К. Шутер та ін.) [6].

Копінг-поведінка як стратегія дій людини в напружених ситуаціях (ситуаціях психологічної загрози, фізичному, особистісному, соціальному благополуччю), що здійснюється у різних сферах функціонування особистості (когнітивній, емоційній, поведінковій) і спрямовані на подолання (адаптацію) є складним феноменом, у якому відображено два аспекти. З одного боку, копінг-поведінка – це індивідуальна стійка особистісна структура – набір певних варіантів поведінки, реагування в складних ситуаціях, що відповідають індивідуально-особистісним характеристикам та емоційно-динамічним властивостям цієї людини. З іншого боку, копінг-поведінка – це широкий спектр різноманітних стратегій подолання стресу, які людина використовує залежно від умов (ситуації, діяльності, індивідуальних цілей тощо). Відтак адаптаційний потенціал особистості буде вищим за умов активного вибору різноманітних стратегій [1].

В цілому до базових копінг-стратегій науковці та практики відносять стратегії «вирішення проблем», «пошук соціальної підтримки» й «унікання» і наділяють їх такими характеристиками:

1. Стратегія вирішення проблем – це активна поведінкова стратегія, застосовуючи яку людина прагне використовувати особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

2. Стратегія пошуку соціальної підтримки – це активна поведінкова стратегія, застосовуючи яку людина для ефективного вирішення проблеми звертається за допомогою та підтримкою до оточуючого її середовища: сім'ї, друзів, фахівців [2].

3. Стратегія уникання – це поведінкова стратегія, застосовуючи яку, людина прагне уникнути контакту з оточуючим світом, витісняє необхідність розв'язання проблеми.

Значна кількість дослідників копінг-стратегій поділяють їх на активні та пасивні. Т. Крюкова [3] зазначає, що до активних стратегій відносять стратегію «розв'язання проблем», яка містить усі варіанти поведінки людини, спрямовані на вирішення проблемної чи стресової ситуації, а також стратегію «пошуку соціальної підтримки», спрямовану на одержання соціальної підтримки від середовища. Пасивна копінг-поведінка забезпечує використання варіантів поведінки, що містять базову копінг-стратегію «уникання». Водночас необхідно враховувати, як свідчать результати деяких досліджень, що певні форми уникання можуть мати й активний характер [4].

Найбільш ефективним є ситуативне використання всіх трьох поведінкових стратегій. У деяких випадках людина може самостійно подолати труднощі, що виникли, в інших випадках їй потрібна підтримка оточуючих, у третіх – вона може просто уникнути зіткнення з проблемною ситуацією, наперед оцінивши негативні наслідки такого зіткнення.

Рішення проблеми ефективності копінг-стратегій потребує врахування таких факторів:

- мета копінгу (психологічне та фізичне благополуччя суб'єкту, вирішення проблеми або зміна ставлення до проблеми);
- тип і контекст діяльності, проблемної ситуації (наприклад, контрольована вона суб'єктом);
- інтенсивність переживання негативних емоцій або стресу суб'єктом;
- культурні чинники.

Крім того, ефективність копінгу може залежати від актуального етапу подолання стресу (застосовується стратегія до, під час або після дій стресу), а також від місця конкретної копінг-стратегії серед інших копінгів (проблема послідовності реалізації різних копінг-стратегій).

Також автори вважають, що копінг, орієнтований на розв'язання проблеми (тобто активний копінг), може зменшувати негативний вплив як гострих життєвих подій, так і стресових факторів тривалої дії. Дослідники теж підкреслюють, що використання копінгу, сфокусованого на проблемі, також пов'язане зі зниженням депресії й поточного дистресу [1].

Висновки. Таким чином, копінг-стратегії – це способи подолання стрес-діючого чинника, сукупність когнітивних, емоційних та поведінкових дій особистості, суть яких полягає в адаптації до життєвих подій та напружених ситуацій. Вивчення особливостей конструктивних стратегій копінг-поведінки особистості дає можливість визначити потенціал і знайти ресурси, які допомагають особистості адаптуватися до середовища та активізувати в ньому стратегічні лінії поведінки в напружених і проблемних ситуаціях з метою їх розв'язання та пошуку конструктивної поведінки.

Список використаних джерел

1. Коваленко А. Б., Родіна Н. В. Дослідження копінг-поведінки: тенденції та перспективи. *Наука і освіта*. 2011. №9. С. 110-113.
2. Ткачук Т. А. Копінг-поведінка: стратегії та засоби реалізації : монографія / Держ. податк. служба України, Нац. ун-т держ. податк. служби України. Ірпінь, 2011. 284 с.
3. Родіна Н. В. Психологія копінг-поведінки: системне моделювання [Текст] : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 2012. 504 с.
4. Ярош Н. С. Аналіз досліджень внутрішніх предикторів стрес-долаючої поведінки. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2015. № 58. С. 60–64.
5. Lazarus R. S. Psychological stress and the coping process. New York: McGraw-Hill, 1966. 466 p.
6. Lazarus, R. S., Folkman, S. Stress, appraisal, and coping. New York, 1984. 444 p.

УДК 159.9.07-026.15

ПРОБЛЕМА КРЕАТИВНОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**Кобець Дарина, здобувач ОС «магістр»**

спеціальності 053 «Психологія (практична психологія)», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Корчакова Н.В., доктор психологічних наук, професор

Постановка проблеми. Соціальні, культурні та економічні умови сучасного розвитку світу загалом та українського суспільства зокрема значною мірою детермінуються викликами загрозами й глобального характеру. Здатність особистості відповідати на них визначає у спільність її адаптації та соціалізації. Адже потрібними та необхідними наразі стають не стільки знання, скільки вміння здійснювати аналіз подій, процесів і явищ, які відбуваються в навколишньому середовищі, на основі отриманої інформації, вміння прогнозувати та передбачати ці явища, впроваджувати отримані результати в дійсність для вирішення проблем різного характеру не лише за допомогою стандартних способів, але й неординарно, по-новому. Це, в свою чергу, потребує принципового оновлення типу мислення, що зробить можливим генерувати велику кількість різних ідей, оригінальних рішень. Особистість, що має такий тип мислення, сформований комплекс відповідних умінь та навичок, вважається креативною, творчою. Саме в такій креативній особистості є потреба в різних сферах життя та діяльності держави та суспільства.

Відтак, креативність, її розвиток та умови, що його забезпечують, – комплексна проблема, яка у зв'язку зі своєю актуальністю притягує до себе значний науковий інтерес.

Метою дослідження є аналіз проблеми креативності як унікального психологічного феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «креативність» тлумачиться науковцями з точки зору різних підходів, у тому числі, по-різному визначається місце креативності у структурі особистості, джерела та умови її розвитку, рівень усвідомлення проявів креативності та ін. Дослідниками розглядається креативність в якості: загальної здатності до творчості (Л. Байтімерова, К. Батовріна, Л. Виготський, В. Дружинін та ін.); властивості особистості (Є. Гергель, Дж. Гілфорд, Е. Торренс та ін.); здатності особистості створювати оригінальні цінності, виходити за межі ситуації (Ф. Баррон, Д. Богоявленська, С. Медник, та ін.); процесу прояву власної індивідуальності (О. Войтенко, О. Яковлева, К. Шмідт та ін.); творчих інтелектуальних здібностей, в тому числі здатності привносити щось нове у досвід (Ф. Баррон та ін.); здатності усвідомлювати прогалини та суперечності, також формулювати гіпотези стосовно елементів ситуації, яких не вистачає (Е. Торренс); здатності породжувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або постановки нових проблем (М. Воллах); здатності відмовлятися від стереотипних способів мислення (Дж. Гілфорд).

Як зазначає В. Павленко, вперше термін «креативності» був використаний у 1922 р. Д. Сімпсон, який вважав що це здатність людини відмовитися від стереотипного типу мислення, можливість руйнувати загальноприйнятий, звичний порядок структурування ідеї у процесі мислення [3]. У якості окремого поняття креативність була виділена в 50-х рр. ХХ століття в розробках Дж. Гілфорда, який вважав її здатністю відмовитися від стереотипного способу мислити [1].

Швидкий розвиток теорії креативності характеризувався тим, що вже в 60-х роках ХХ століття було виділено понад шістьдесят визначень поняття креативність з точки зору: теорії гештальту (креативний процес зображувався як руйнування існуючого гештальту з метою побудови кращого), інноваційного типу (оцінка креативності здійснювалася за новизною кінцевого продукту), естетичних та експресивних течій (враховувалося самовираження, властиве конкретному творцю), психоаналітичного або динамічного підходу (опис креативності та форм її прояву через постійно діючі та змінні якості

особистості), проблемного розгляду (пов'язувалися з алгоритмом процесу розв'язання завдань).

У середині ХХ століття відбулася актуалізація комплексних досліджень проблем творчості, які часто прирівнювали до креативності. Більшість зарубіжних психологів розглядали креативність в якості аспекту інтелекту (Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Л. Термен, Е. Торренс, та ін.). Низка науковців, таких як А. Маслоу, А. Олох, А. Танненбаум та ін. вважали, що головну роль в детермінації творчої активності, творчої поведінки відіграє інтелект, цінності, мотивації, властивості та якості особистості, а власне творчих здібностей як таких не існує. Креативність як дивергентні здібності є одним з типів інтелектуальних здібностей, як і конвергентні здібності, здатністю навчатися із особливими пізнавальними стилями. Як стверджує науковця, креативність є здатністю породжувати велику кількість оригінальних різноманітних ідей за умов нерегламентованої діяльності. У вузькому змісті креативність є дивергентним мисленням, основною особливістю якого виступає готовність висувати велику кількість однаково вірних ідей відносно одного й того ж об'єкта. Дивергентні здібності за показниками оригінальності та швидкості ідей (в тестах вербальної та невербальної креативності) засновані на високому рівні мимовільного інтелектуального контролю та сформованості понятійного досвіду. Особистість, яка наділена креативністю, наголошує К. Ніколенко, зазвичай має високий рівень інтелекту в повсякденному житті та здатна раціонально вирішувати проблеми, що виникають. Проте, часто така особистість вважає за краще діяти під керівництвом інтуїції та високо цінує ірраціональність як в собі, та і в інших. По досягненню певного рівня інтелект починає пригнічувати креативність, тобто особа, яка володіє високим інтелектуальним рівнем, може і не мати високого творчого потенціалу [2].

Креативність особистості, на думку А. Сологуба, народжується в синергетичному механізмі взаємодії інтелекту та емоцій, що зумовлюється її природою. Креативність без кожного з цих складників неможлива, а якщо їх розвиток слабкий, рівень креативності буде низьким. Вчений зауважив: «Розглядаючи вплив інтелекту на креативність, необхідно розуміти першу, як необхідну, але недостатню умову наявності другої, оскільки в детермінації творчої поведінки значну роль відіграють потреби, мотивація, цінності та особистісні риси» [4]. Таким чином, інтелект є основою креативності в якості самостійного чинника, а сама креативність зароджується в інтелекті і залежить від індивідуальних психологічних особливостей особистості. У сучасній вітчизняній психологічній науці більшість авторів розглядає креативність не як процес творчого чи продуктивного мислення, а як власне властивість особистості.

Загалом креативність як здатність до творчості, на думку В. Павленко, це загальна властивість особистості, що має прояв у творчому процесі в якості здатності породжувати оригінальний, різноманітний, соціально-важливий продукт та продуктивні шляхи його застосування, здатність знаходити рішення у нестандартних ситуаціях [3].

Креативність як здатність до генерування нових ідей у дитячому віці аналізується у роботах Т. Lubart, С. Pacteau, А.У. Jaque, Х. Caroff (2010). Вони розглядають цю здатність як основу творчого потенціалу дітей [6].

Висновки. Таким чином креативність можна визначати як: здатність породжувати нестандартні та незвичні ідеї, відхилятися від традиційних схем у мисленні, швидко віднаходити нестандартні способи вирішення проблемних ситуацій; здібність, яка відображає глибинну властивість особистості до створення оригінальних цінностей, прийняття нестандартних рішень, уникнення стереотипних способів мислення; духовна здібність цілісної (культурної) особистості до створення нового соціально важливого продукту (матеріального чи ідеального) завдяки мотивації успіху, стану психофізіологічної конвергентності, збагаченню морального досвіду.

Список використаних джерел

1. Гілфорд Дж. Три сторони інтелекту. Пер. з англ. Е. А. Голубєвої. *Психологія мислення* / ред. А. М. Матюшкіна. Москва : Прогрес, 1965. С. 443–456 [на рос. мові]
2. Ніколенко К. В. Креативність як чинник соціальних змін : Дис... канд. наук: 09.00.03 Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського. Кривий Ріг. 2017. 187 с.
3. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С.120–131.
4. Павленко В. В. Особливості розвитку креативного мислення школярів. *Креативна педагогіка*. 2015. № 10. С. 104–109.
5. Сологуб А. І. Креативність старшокласника для сталого розвитку суспільства. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. №6. с. 5-10.
6. Lubart T., Pecteau C., Jacque A.Y., Caroff X. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Differences*. 2010. № 20. P. 388–392.

УДК 159.923.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ПАТЕРНИ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ ОСОБИСТОСТІ РАНЬОГО ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Коваленко-Сорокіна Світлана, здобувач ОС «магістр» спеціальності 053

Психологія, 1 курс, Криворізький державний педагогічний університет

Керівник: Токарева Н. М., доктор психологічних наук, професор

Особистісні сценарії самоздійснення сучасної молоді реалізуються в складних емоційно напружених умовах війни й пов'язаних з нею травматичних ситуацій. Це суттєво ускладнює екзистенційні координати життєтворення особистості [1; 3], детермінуючи стресові реакції, складні фрустраційні переживання, що є особливо значущим на шляху дорослішання людини, зокрема – у ранньому юнацькому віці. Тож перед психологами України постає проблема віднайдення оптимальних шляхів форматування конструктивних моделей опанувальної поведінки як особистісного ресурсу школярів юнацького віку, котрі у площині переживання кризи ідентичності набувають особливої здатності моделювати індивідуальні стратегії поведінки в несталому (та/або травматичному) життєвому просторі [1, с. 56 – 112].

У своєму дослідженні ми мали за мету аналіз психологічних патернів виявлення конструктивних копінг-стратегій поведінки особистості школярів раннього юнацького віку (16 – 17 років). Ми припустили, що копінг-поведінка старшокласників обумовлена особливостями структури їх базових копінг-стратегій та особистісних копінг-ресурсів. Вибіркову сукупність склали 153 учні 10 – 11-х класів загальноосвітніх середніх шкіл міста Кривого Рогу.

Інтегруючи погляди багатьох науковців-дослідників копіngu [1; 2; 3], відображені у диспозиційному, ситуаційному та інтегративному підходах, ми розглядаємо поняття копінг у широкому контексті як сукупність способів поведінки людини у складних (кризових, травматичних та/або стресових) ситуаціях, здатних змінити життєвий простір особистості. Опанувальна поведінка (копінг-поведінка) реалізується за допомогою обраних копінг-стратегій із урахуванням особистісних копінг-ресурсів. Копінг-стратегії розглядаються науковцями як інтеріорізований засіб управління стресом та/або як актуальні відповіді особистості на загрозу середовища. Копінг-ресурси, як наголошує І. О. Корнієнко, є відносно стабільними характеристиками особистості (Я-концепція, локус контролю, емпатія, рефлексія, досвід тощо) [1, с. 143]; копінг-стратегії та копінг-ресурси особистості можуть інтерпретуватися як патерни копінг-поведінки.

Загалом вираженість певних способів реагування особистості на складні життєві ситуації ставиться в залежність від ступеню самоактуалізації особистості – чим вищий рівень розвитку особистості, тим більш успішно вона справляється із труднощами.

Задля окреслення базових патернів копінг-поведінки школярів раннього юнацького віку в складних умовах сьогодення ми скористалися тестом «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ф. Ендлер, Д. А. Джеймс, М. І. Паркер; адаптований варіант Т. Крюкової) та шкалою SACS (С. Хобфолл) – «Стратегії подолання стресових ситуацій», зорієнтованої на вивчення індивідуальних поведінкових моделей вирішення напружених (стресових) ситуацій, що можуть призвести до розвитку стресу.

За результатами емпіричного вимірювання нами було встановлено, що більшість юнаків дослідницької вибірки (76% респондентів) схильні демонструвати неконструктивні реакції на вплив стрес-факторів. Найбільш представленою формою копінг-реакцій серед старшокласників виявилася зорієнтованість на емоції (виявили 42% респондентів), схильність занурюватись у емоційні переживання та аналізувати особливості травматичної ситуації й тригери, що її спричиняють. Вагоме місце у профілі копінг-реакцій школярів раннього юнацького віку посідає також соціальне відволікання (властиве 26% респондентів), що проявляється у прагненні знайти підтримку найближчого оточення або однолітків. Водночас більшість респондентів ігнорують копінг-реакцію, орієнтовану на вирішення проблеми (або розв'язання задач); дана стратегія є найбільш раціональною й адекватною у стресових ситуаціях, адже вирішення проблеми (навіть часткове) потребує осмислення логічного алгоритму поведінки у складній ситуації, вимагає неабияких зусиль саморегуляції.

Отримані результати були підтверджені також даними, отриманими за допомогою шкали SACS. Було виявлено, що найбільш вираженими у поведінці юнаків вибіркової сукупності є такі стратегії подолання стресу як пошук соціальної підтримки (27% респондентів), асертивні та імпульсивні дії (18% та 16% респондентів відповідно). Інші стратегії подолання стресу у поведінці школярів раннього юнацького віку виражені менше, проте простежується схильність до таких типів копінг-стратегій як уникнення та агресивні дії (12% та 8% респондентів відповідно).

Узагальнюючи матеріали науково-дослідницької роботи, можна зробити **висновок**, що опанувальна поведінка школярів раннього юнацького віку форматується на підставі інтеграції копінг-стратегій (засвоених особистістю способів управління стрес-факторами, що виникають як відповідь людини на сприйняту загрозу) та копінг-ресурсів (відносно стабільних характеристик людини (розвиненість когнітивної сфери, що дозволяє адекватно оцінювати ситуацію, здатність брати на себе відповідальність, соціальна компетентність, навички афіліативної поведінки тощо), які сприяють розвитку навичок опанувальної поведінки). Одним із найбільш важливих соціальних ресурсів в умовах дії стрес-факторів для юнацтва є соціальна підтримка референтних осіб.

Список використаних джерел

1. Корнієнко І. О. Психологія опанувальної поведінки особистості: монографія. Мукачево : РВУ МДУ, 2017. 465 с.
2. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системі понять психології личности. *Психологический журнал*. 1997. 18 (5). С.20 – 30.
3. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку: монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2021. 216 с.

УДК 378.02:316.361

ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ ДО ШЛЮБУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**Ковтонюк Марія, здобувач ОС «бакалавр»**

спеціальності «Дошкільна освіта, Психологія», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Джеджерера О.В., старший викладач

Постановка проблеми. Шлюб – це вільний рівноправний союз між чоловіком та жінкою, укладений з дотриманням порядку та умов встановлених законом, який утворює сім'ю та породжує між чоловіком та жінкою особисті майнові та немайнові права та обов'язки. Союз є сукупним результатом взаємодії факторів соціального, природного, індивідуального і суспільного характеру. Стабільність як самого шлюбу, так і заснованої на ньому родини значною мірою залежить від змісту і характеру мотивів укладення шлюбу.

Підготовка до сімейного життя є складним і повноцінним процесом, і показником його ефективності є готовність молодих людей правильно будувати свої стосунки у подружньому житті. І чоловік, і дружина повинні чітко розуміти завдання, які стоять перед ними, не тільки здатність закохуватися та почуття на ранніх стадіях кохання, але також почуття відповідальності та здатність жити разом. Коли хлопець і дівчина зустрічаються, любов між ними вибухає, спочатку вони вчаться вмінню любити в піднесеному стані «на крилах кохання», а коли вони одружуються, вони повинні перейти на інший рівень... Уміння терпіти і прощати один одного. У шлюбі любов зазвичай проявляється повніше і інтенсивніше. Об'єднай двох, стань одним!

Проблеми молоді сім'ї, закономірності її буття і розвитку досліджувались у загальній та соціальній педагогіці, психології, філософії та соціології, зокрема у працях таких вчених як: М. Бердяєв, С. Гессен, Б. Лихачов, В. Шадриков; про соціальну орієнтацію та етичне виховання молоді (О. Безпалько, В. Бочарова, З. Зайцева, І. Зверева, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Нечепоренко, та ін.); про аналіз соціально-психологічних механізмів розвитку готовності молоді до повноцінного сімейного життя (К. Віткер, Т. Говорун, І. Дубровіна, І. Кон, С. Ковальов, В. Колбановський, А. Обозова, Р. Овчарова, В. Чудновський, В. Штільбанс та ін.), про гендерні аспекти соціальних відносин (В. Алексєєв, О. Балакірева, В. Бондаровська, Т. Говорун, Н. Грицяк, В. Кравець, І. Мунтян та ін.).

Мета дослідження: вивчення особливостей готовності студентської молоді до шлюбу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка молоді до вступу в шлюб, до майбутнього сімейного життя – невід'ємна складова частина загальної системи сімейної політики України. Найважливішим аспектом готовності молоді до сімейного життя, можна виділити правильне розуміння молоддю ролі сім'ї і шлюбу в сучасному суспільстві, що у свою чергу зв'язано з особливостями формування в них установок, орієнтації на вступ у шлюб. Морально-психологічна підготовленість особистості до шлюбу, на думку В. Кравець також є важливою складовою соціальної роботи, що означає сприйняття цілого комплексу вимог, обов'язків і соціальних стандартів поведінки, якими регулюється сімейне життя [2].

Передумовою психологічної підготовки до шлюбу є наявність навичок спілкування з людьми, єдність або схожість поглядів на життя в цілому і сімейне життя зокрема, уміння створювати морально-психологічну атмосферу в сім'ї, стійкість характеру і почуттів, навички спілкування з людьми, вміння створювати морально-психологічну атмосферу в сім'ї. сильний розвиток індивідуальної вольової якості.

Згідно з поглядами Г. Дьоміної, психологічна готовність до створення та розвитку сім'ї є складним утворенням особистості, єдністю мотиваційного, когнітивного, операційного і емоційно-вольового компонентів. При цьому вона, опираючись на результати власного дослідження, зазначає, що у молодих людей вищезазначена готовність сформована недостатньо, оскільки зумовлена неадекватним вихованням в батьківській сім'ї, впливом поглядів ровесників на шлюб, низьким рівнем підготовки до створення сім'ї в школі [1].

Чинники, які обумовлюють готовність до сімейного життя вимагають цілісного розуміння. А. Сидоренко виокремив такі фактори готовності студентської молоді до створення сім'ї, які можна розділити на дві групи: внутрішні та зовнішні чинники. До першої групи, де розглядаються внутрішні чинники відносяться: мотиви вступу в шлюб, психологічна сумісність партнерів, шлюбно-сімейні домагання, особливості темпераменту, відповідальність, емпатія. У другу групу, тобто в зовнішні фактори, включені: характеристики дошлюбного спілкування партнерів, матеріальне становище партнерів, вплив батьківської сім'ї, вищого навчального закладу, засобів масової інформації. Першим внутрішнім чинником готовності студентської молоді до сімейного життя, який варто розглянути, є мотиви, що спонукають її до шлюбу. Мотиви створення сім'ї потрібно розглядати як тривалий процес, в результаті якого погляди, установки і орієнтації, що сформувалися в певній обстановці, штовхають людей до активізації своєї діяльності в напрямку задоволення своїх соціальних та природних потреб у шлюбі. У сучасній психології розрізняють три мотивації на шлюб у молоді: мотивація на сам факт шлюбу, мотивація на певний тип шлюбу, мотивація на певну людину. Щодо психологічної сумісності партнерів, то вона є найважливішою умовою стабільності і благополуччя подружньої пари. Сумісність визначають як взаємне прийняття партнерів, засноване на оптимальному поєднанні – схожості або взаємодоповненні – ціннісних орієнтацій, особистісних і психофізіологічних особливостей. Сумісність може бути описана в основному двома характеристиками взаємодії: показниками суб'єктивної задоволеності партнером (психологічна ознака) і показниками емоційно-енергетичних витрат при спілкуванні з ним (фізіологічна ознака) [4].

За своєю чисельністю студенти є однією з найважливіших груп молоді, від розвитку яких залежить майбутнє суспільства і нації в цілому. Тому вивчення молодих сімей студентів, зокрема педагогів, та їх найбільш сприятливого часу для створення дуже важливо, тому що молодість, а саме студентський віковий період з позиції фізіологічної та психологічної готовності вважається найбільш сприятливим для створення сім'ї і народження первістків. В цей час молодь може побудувати гармонійні відносини в майбутньому шлюбі та виявляти високу ступінь згуртованості. Але в цей же час, слабка соціальна готовність до подружнього життя та завищені вимоги до партнера часто стають причинами руйнування шлюбу.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що в структурі сімейних функцій респонденти виділяють насамперед емоційно-психотерапевтичну, особистісної ідентифікації з шлюбним партнером та зовнішню привабливість партнера. Такі дані свідчать про те, що учасники експерименту вважають важливими, значущими елементами сімейного життя взаємну моральну та емоційну підтримку членів сім'ї, орієнтуються на шлюб, як на середовище, що є сприятливим для психологічного розрядження та емоційної стабілізації, спільність інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій, способів проведення дозвілля, а також привабливий зовнішній вигляд партнера. З найменшим значенням серед сімейних функцій досліджуваними було визначено значущість сексуальних стосунків у шлюбі, значущість побутової організації сім'ї, значущість батьківства.

У структурі рольових очікувань та рольових домагань найвищі показники були зафіксовані за шкалами: «Установка на емоційно-психотерапевтичні функції шлюбу», «Установка на значущість зовнішнього вигляду» та «Установка на батьківські функції». Отримані результати вказують на загальний високий рівень орієнтації на те, що шлюбний партнер: візьме на себе функції лідера в питаннях надання емоційної моральної підтримки, корекції психологічного клімату в сім'ї, створення «психотерапевтичної атмосфери»; повинен бути зовні привабливим та відповідати вимогам щодо зовнішнього вигляду суспільним вимогам; матиме активну батьківську позицію.

Найменш вираженими виявилися установки на: значущість професійної, суспільної (соціальної) активності, орієнтація на прагнення партнера до великих професійних інтересів, суспільної ролі; активність партнера в реалізації господарсько-побутових функцій, його участь в організації спільного побуту, господарські вміння та навички.

При цьому рольові домагання характеризуються високою вираженістю власних професійних потреб, середнім рівнем вираженості прагнення бути «сімейним психотерапевтом», установки на власну привабливість, прагнення красиво та модно виглядати, одягатися. Також спостерігається загальний знижений рівень рольових домагань щодо власної активності в домашньому господарстві та виконання власних обов'язків стосовно виховання дітей [3].

Висновки. Отже, виходячи з вищезазначеного можна зробити висновок, що психологічних особливостей готовності молоді до шлюбу майбутніх педагогів є дуже багато. Основою тривалих та щасливих стосунків студентські роки все ж є любов і кохання. Не менш важливими факторами для створення сім'ї є: наявність спільних інтересів, потреб, студенти-педагоги хочуть бачити біля себе людину, яка буде морально та емоційно підтримувати, проводити разом дозвілля, а також буде мати привабливий зовнішній вигляд. Не дуже важливими для молоді є такі фактори як: сексуальні стосунки у шлюбі, батьківство, активність в домашньому господарстві.

Список використаних джерел

1. Дьоміна Г. А. Психологічні особливості самостійності юнаків в структурі особистісної зрілості щодо подружнього життя. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Вип.25: [зб. наук. праць]. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 138-144.
2. Кравець В. П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. Київ: Правда, 2000. 688 с.
3. Магдисюк Л. І., Десля Т. І. Фактори, що обумовлюють психологічну готовність молоді до шлюбно-сімейних відносин. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*. 2020. №52. С. 67-70.
4. Сидоренко А. В. Чинники, що обумовлюють готовність студентської молоді до сімейного життя. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. Збірник наукових праць. Луганськ, 2013. – № 3 (32). С. 233-237.

УДК 159.9 : 316.48

ВРАХУВАННЯ ВПЛИВУ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ СЕРЕД СТУДЕНТІВ

Козолуп Ангеліна, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія», 3 курс, УДУ імені М.П. Драгоманова

Керівник: Вольнова Л. М., кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. У студентів конфлікти часто є одним із засобів самовиявлення ще не повністю зрілої емоційно особистості, формування її активної позиції у взаємодії з навколишнім світом і можуть бути визначені як конфлікти самоствердження та становлення. У юнацькому віці така поведінка часто є надзвичайно яскраво вираженою. Її спричиняє та посилює нова соціальна ситуація розвитку, яка обумовлює зміни в індивідуальних особливостях особистості, внаслідок чого відбувається загострення міжособистісних стосунків. Не можемо не відмітити, що на активність студентів у соціальних взаємодіях впливає і роль гендерних особливостей та відмінностей. Саме вони можуть створювати підґрунтя для тих чи інших реакцій, стилів поведінки.

Мета дослідження – розкрити особливості впливу гендерних відмінностей на вибір студентами стратегії поведінки під час конфліктної ситуації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студентські роки – перший період самостійного дорослого життя, час максимального розвитку особистісних якостей. В переважній більшості початком цього періоду вважають 16-17 років, а кінцем – 22-25 років. Йде перехід від фізіологічної до соціальної зрілості, до дорослого, незалежного життя, зумовлюється розширенням соціального оточення та встановленням нових соціальних зв'язків. Провідною діяльністю студентів є навчально-професійна діяльність, а важливим

завданням в цей віковий період є професійне самовизначення. Міжособистісне спілкування є важливою сферою активності студентів і характеризується вибірковістю, інтимністю, виконує функцію самоствердження і самовираження. Змінюється ставлення до дружби: вона набуває інтимно-особистісного значення. Зростає значення індивідуальних емоційних контактів та прихильності. Дружні стосунки вимагають взаєморозуміння, внутрішньої близькості, відвертості. Особливе значення має інтимне спілкування, воно забезпечує задоволення важливих соціально-психологічних потреб особистості [4].

Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих поглядів, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, в міжособистісних взаємодіях, відносинах індивідів або груп людей, які пов'язані з гострими негативними емоціями та переживаннями [2]. Не можемо не відмітити, що саме цей віковий період відрізняється значною конфліктністю, тому що йде зміна пріоритетів, цінностей, потреб, студенти прагнуть виражати свої незадоволення та думки, що підкріплюється їхнім бажанням до самоствердження [4]. На перебіг і протікання конфліктної взаємодії у студентів можуть впливати і підсилювати його гендерні відмінності в пізнавальній, емоційно-вольовій, поведінковій сферах – відмінності в ролях, поведінці, ментальних та емоційних рисах і параметрах в залежності від приналежності людини до чоловічої чи жіночої статі, що зумовлює їх поведінку у суспільстві, і те, як вони сприймається іншими. Ці відмінності пояснюються не фізіологічними особливостями статі, а саме специфікою їхнього виховання, освіти, культурних уявлень про те, як повинні поводити себе чоловік і жінкам в суспільстві [3].

Гендерні відмінності мають місце та свою роль і в організації конфліктної взаємодії між студентами. Наприклад, дівчата частіше усвідомлюють наявність конфліктної ситуації, а хлопці – стають ініціаторами конфлікту, до розв'язання та завершення конфлікту частіше прагнуть дівчата. У постконфліктній взаємодії «відхід» більш властивий хлопцям, а «злопам'ятність» – дівчатам. Хлопцям більшою мірою властива фізична і вербальна агресія, а дівчатам – непряма агресія. Дівчата в більшості випадків, ніж хлопці, вдаються до помсти, але вони теж схильні і до мирного вирішення проблем. Дівчата більш толерантні та готові йти на поступки, які приведуть до примирення задля вирішення конфліктної ситуації. Хлопці ж частіше використовують «міцні» чи лайливі висловлювання, в той час як дівчата частіше вдаються до плачу. При вирішанні конфліктів хлопці схильні вдаватися та керуватися стратегіями суперництва та компромісу, а дівчата вибирають пристосування та співпрацю [1].

Повністю ми не можемо заперечити, що гендерні відмінності між дівчатами та хлопцями можуть підсилювати протікання конфлікту, що може негативно позначатися на взаємовідносинах і стосунках студентів між собою та з іншими людьми. Тому необхідним є впровадити психологічні рекомендації, які будуть сприяти зменшенню впливу гендерних відмінностей у виборі поведінки в конфлікті і будуть сприяти покращенню міжособистісної взаємодії студентства. Важливим є впровадження спеціальної просвіти у вигляді лекцій, дискусій, бесід щодо ролі гендерних особливостей і стереотипів у сприйнятті один одного, особливостей конфлікту, адекватних шляхів його вирішення у вигляді ігор, моделювання конфліктних ситуацій та їхній розбір. Також важливим є націлення системи освіти студентів на розробку програми, яка допоможе студентам сформувати ефективні навички подолання конфліктів, ефективної взаємодії в соціумі, які допоможуть швидко орієнтуватися і гнучко вибирати моделі реагування в залежності від ситуації. Основними шляхами профілактики конфліктів між студентами з урахуванням гендерних відмінностей є:

- формування психолого-педагогічної культури, знань з основ взаємовідносин між людьми;
- виховання студентів з урахуванням їх індивідуально-психологічних і вікових особливостей, а також емоційних станів;

- організація життєдіяльності студентів на засадах рівноправності, взаєморозуміння, розвиток взаємодопомоги, взаємної відповідальності, довіри і пошани до емоцій і станів один до одного;

- формування ефективної культури спілкування, яка буде сприяти розвитку особистості студента, буде допомагати у побудові взаємостосунків з іншими. Формування розуміння у студентства образу здорових стосунків та взаємовідносин;

- активізація інформаційно-просвітницького напрямку роботи (запобігання гендерній ідентифікації шляхом відсутності у медіапросторі інформації, що характеризувала б специфіку соціального портрету чоловіка та жінки; пропагування рівності жінки та чоловіка у всіх сферах функціонування, ліквідація стереотипів, що визначають поведінку жінок та чоловіків у вирішенні конфліктів; пропагування альтернативних форм реалізації вирішення конфліктів без гендерної специфіки).

Висновки. Студентський вік характеризується зміною соціальної ситуації розвитку, розширенням кола спілкування та появою ширших міжособистісних взаємин у юнаків і дівчат, що може впливати і на збільшення конфліктів, в яких студент так розкривається і самовиражається. Аспект гендерних відмінностей може вносити зміни у протікання конфлікту, спричиняти його ескалацію та сповільнювати темп вирішення проблеми. Важливим у попередженні негативних наслідків гендерних відмінностей у виборі студентством стратегії дій і поведінки в конфліктах є декларування безсумнівної рівності жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності суспільства, обмеження впливу медіапростору, який має пропаганду щодо значимості гендерних відмінностей і їх вагомий вплив на формування свідомості і поведінки студентів, інтегрування гендерного підходу та гендерної просвіти в систему освіти студентів, формування гендерної компетентності, як складової частини професійної і психологічної культури як студентів, так і викладачів, учителів.

Список використаних джерел:

1. Дидин І. Гендерні аспекти спілкування. *Гуманітарний дискурс суспільних проблем: минуле, сучасне, сьогодні*: матеріали Всеукр. наук. конф. з міжнар. участю, м.Черкаси, 22 квіт. 2021р. Черкаси, 2021. С. 332–333.
2. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту : теорія та сучасна практика: навчальний посібник. Київ, 2006. 416 с.
3. Нікітіна І. В. Гендерні особливості студентів як фактор успішності. *Нові технології навчання*. 2009. Вип. 17. С.48-51.
4. Подоляк Л. Основи вікової психології. Київ: Главник, 2006. 112 с.

УДК [159.9.22.73:159.9.019]-056.45

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Коренко Денис здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Назарець Л. М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. В сучасному світі людині потрібно розвиватися всебічно на основі її здібностей, обдарованостей та талантів. Саме виявлення дітей з обдарованістю та розвиток у них здібностей до яких у людини є певні задатки є умовою для розкриття та розвитку особистості. Тому, важливо виявити обдарованість дітей якомога раніше, щоб їх можна було розвинути оптимальніше.

Мета дослідження: здійснити теоретичний аналіз психологічних особливостей взаємодії з обдарованими дітьми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Обдарованість – це системна якість психіки, що розвивається протягом усього життя і визначає можливість досягнення людиною

більш високих результатів в одному чи кількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми.

На думку дослідників, ознакою обдарованості є властивості розуму. Вони істотно залежать від вольових та емоційних особливостей індивіда і в багатогранному поєднанні створюють таку індивідуальну своєрідність, яка відрізняє дану людину від інших. Варто зауважити, що обдарована дитина вже змалечку відрізняється від інших дітей своїми досягненнями. Сучасні психологи визнають, що рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованості – це результат складної взаємодії спадковості та соціального середовища в якому дитина розвивається.

Обдарованість дитини проявляється в її діяльності. А саме, в іграх діти часто можуть захоплюватись малюванням, співати, конструювати різні моделі. Разом з тим діяльність може не стосуватися навчання в школі і дитина буде демонструвати не найкращий результат. Окрім того, діти можуть складати вірші або казки, але боятися показати їх дорослим, тому судити чи обдарована дитина потрібно спираючись не лише на шкільну діяльність, але й на ігрову.

Обдарованість дитини – це зазвичай умовна характеристика, адже обдарованість не означає, що в майбутньому дитина буде успішним співаком, художником, конструктором, або поетом. Навіть якщо обдарованість дитини виявлено в ранньому віці і були створені сприятливі умови для розвитку здібностей не можна стверджувати, що ця обдарованість залишиться і розвинеться у подальшому.

Поведінку обдарованої дитини можна поділити на два аспекти: мотиваційний та інструментальний. Мотиваційний аспект виявляється у ставленні дитини до того чи іншого виду діяльності. Інструментальний -характеризує спосіб діяльності

Мотиваційний аспект поведінки обдарованої дитини характеризується наступними ознаками: підвищена чутливість до сторін предметної діяльності; виражений інтерес до певних видів діяльності, зацікавленість певними предметами чи явищами; пізнавальна потреба, що дозволяє дитині шукати додаткову інформацію, виходячи за межі поставлених умов; критичне ставлення до продуктів власної діяльності, що змушує дитину ставити складніші завдання та постійно самовдосконалюватись;

Інструментальний аспект можна охарактеризувати наступними ознаками: специфічна стратегія поведінки (засвоєння діяльності відбувається швидше ніж у інших і є більш успішним; нестандартні способи рішення задач; через глибоке знання предмета виникають неочікувані ідеї); сформований спеціальний стиль у обдарованої дитини дозволяє робити їй все по-своєму; високий рівень знань, що дозволяє дитині бачити предмети в їх системах та знаходити найважливішу деталь, легко переходить від однієї деталі до узагальнення; здатність до навчання, що дозволяє з високою швидкістю та точністю засвоювати матеріал [2, 4].

Потрібно сказати, що не всі з цих аспектів можуть проявлятися у всіх дітей, адже ознаки обдарованості можуть відрізнятися.

Обдарованість не може розвинути сама по собі, адже вона зважди розвивається на основі улюбленого виду діяльності дитини. Отже, якщо дитина проявляє стійкий інтерес до певного типу діяльності то потрібно звернути на це увагу, оскільки це може бути знаком, що в даної дитини є певний вид обдарованості. Першовідкривачами обдарованості дітей є батьки. Вони виконують найголовнішу роль у становленні й розвитку не тільки обдарованості дитини, а і її особистості у цілому.

Іноді батьки не зауважують обдарованості своїх дітей. Це буває, наприклад, якщо дитина перша і єдина або не бажають визнавати своїх дітей обдарованими («Я не хочу, щоб моя дитина була обдарованою, нехай вона краще буде нормальною»), починають надмірно «експлуатувати» здатності дитини та поміщають її у штучні умови (наприклад, позбавляють можливості спілкуватися з однолітками). Це лягає додатковим вантажем на плечі дитини, адже в якийсь момент вона сама відкриває свою обдарованість і розуміє, що чимось відрізняється від інших. Надзвичайно важливо в цей момент підтримати дитину, показати,

що її особливість – це нормально, що вона має на це право і, звичайно, що поза залежністю від того, чи буде вона виявляти свої таланти надалі чи ні, усе одно її люблять.

Батьківське відкриття обдарованості власної дитини повинно народжувати радісне очікування й готовність вирішувати пов'язані з цим проблеми. Задача полягає в тому, щоби вчасно знайти вірний момент, правильні слова та приклади для дитини, щоб вона мала здорове самосприйняття, тому що уявлення про саму себе – це багато в чому кристалізація того, як на нас реагують інші люди.

Проведені дослідження показали, що самооцінка високообдарованих молодших школярів нижче, ніж у третини їхніх ординарних однолітків, а соціальна впевненість нижче, ніж у чверті. У зв'язку з цим ще раз хочеться підкреслити, що обдаровані діти більш чутливі й уразливі в соціальному плані, тому важливо, щоб насамперед батьки формували в них адекватне ставлення до себе [2].

Наступним найбільш відповідальним моментом у житті обдарованої дитини є її вступ до школи. Дитина може стати ізгоєм, тому що однокласники будуть «мститися» їй за те, що вона розумніша й талановитіша, ніж вони, а в учителів «нестандартна» дитина швидше за все буде викликати роздратування, оскільки вони звикли орієнтуватись на середній рівень. У даному випадку ніщо не зможе замінити батьківської підтримки й заохочення.

Обдаровані діти особливо мають потребу в розвитку в них самостійності, самодисципліни та самоврядування в навчанні і якщо школа не задовольняє їхніх запитів, то їм доводиться піклуватись про себе самим. Позитивних результатів, на думку науковців, можна досягнути лише тоді, коли будуть створені умови для реалізації творчого потенціалу кожної дитини. Важливо допомогти дитині пізнати себе, свої здібності, нахили, допомогти їй накреслити індивідуальну програму власного розвитку на віддалену перспективу з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей [1].

Пропонуємо до розгляду психологічні рекомендації щодо виховання обдарованих дітей.

1. Не стримуйте розкриття потенційних можливостей психіки.
2. Уникайте однобокості в навчанні та вихованні.
3. Не позбавляйте дитину ігор, забав, казок, створюйте умови для виходу дитячої енергії, рухливості, емоційності.
4. Допомагайте дитині в задоволенні основних людських потреб (почуття безпеки, кохання, повага до себе і до оточуючих), тому що людина, енергія якої скована загальними потребами, проблемами, найменше спроможна досягти висот самовираження.
5. Залишайте дитину на самоті і дозволяйте їй займатися своїми справами. Пам'ятайте, якщо ви хочете своїй дитині добра, навчіть її обходитися без вас.
6. Підтримуйте здібності дитини до творчості і співчуйте у випадку невдачі, уникайте незадовільної оцінки творчих спроб дитини.
7. Будьте терпимими до ідей, поважайте допитливість, реагуйте на запитання дитини. Навчати потрібно не тому, що може сама дитина, а тому, що вона опанує з допомогою дорослого.

Висновки. Отже, кожна дитина має певні задатки до окремого виду діяльності. Проявляється це завжди по різному. Щоб розвинути здібності потрібен особливий підхід до кожної обдарованої дитини. Проте, немає гарантії, що вони не зникнуть у подальшому. Щоб підвищити ефективність взаємодії з обдарованою дитиною і сприяти їй всебічному повноцінному розвитку, доцільно слідувати психологічним порадам щодо виховання обдарованих дітей.

Список використаних джерел

1. Буряк М.П. Працюємо у союзі з батьками. *Обдарована дитина*. Київ, 2004. №1. С.25-26.
2. Барановська О. Основні напрямки розвитку обдарованої особистості (технологічний аспект). *Сучасні проблеми обдарованості особистості*: вісник Польсько-

української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Вип. 1(20): /ред.кол.: Осадченко І., Васьківська Г., Велскоп В. Умань: Візаві, 2020. 101 с.

3. Козіпа І. Плекаємо особистість – плекаємо талант. *Обдарована дитина*. Київ, 2003. №2. С.23-24.

4. Максименко С.Д. Загальна психологія: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.

УДК 159.923-053.8

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СТРАХІВ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Кошка Ілона, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Созонюк О.С., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Життя кожної людини супроводжується переживанням страхів, які суттєво позначаються на її настроях, переважно негативно впливають на її поведінку та продуктивність будь-якої діяльності, змінюють її ставлення до себе та до природного і соціального світу. Під дією страху відбувається переоцінка життєвих цінностей, страх може впливати на здоров'я і навіть позбавляти життя.

Актуальність розгляду проблеми страху зростає у сучасних умовах значних соціальних зрушень, які суттєво позначаються на переживаннях особистості. Сьогодні, коли людина піддається колосальному інформаційному тиску, змушена конкурувати з іншими у пошуку роботи та досягненні життєвих цілей, є свідком численних соціальних криз, воєнних конфліктів, проявів тероризму та екологічних проблем, епідемій та світової пандемії, її емоційна сфера реагує страхами і фобіями, що призводить до багатьох особистісних проблем.

Відтак страх стає тією характеристикою, яка є постійно присутньою у свідомості сучасної людини, що, як слушно зазначає М. Мовчан, є підставою для формування катастрофічної свідомості особистості.

Варто підкреслити, що хоча витоки людських страхів треба шукати у дитинстві, кожний віковий період особистісного розвитку визначається певною специфікою їх переживання (модальністю, силою, інтенсивністю, наслідками тощо), що відображає особливості певного вікового етапу. У дорослому віці, коли відбувається реалізація життєвої парадигми особистості, утвердження її унікального способу існування у світі, а від результатів її життєдіяльності залежать багато інших людей (дорослих і дітей) стає особливо важливим не піддаватись деструктивним емоціям, до яких відносять страх, виявляти ініціативу і активність, що вимагає необхідної емоційної стійкості.

З огляду на актуальність зазначеної проблеми особливого значення набуває потреба аналізу переживання страхів дорослими людьми, що зумовило вибір теми нашого дослідження.

Тому **метою дослідження** є аналіз психологічних чинників виникнення та подолання страхів у дорослому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про те, що проблема страху перебуває у колі інтересів багатьох науковців. З огляду на значущість проблеми страху їй приділяли увагу представники різних галузей наукового знання. Страх був предметом теоретичних роздумів Аристотеля, Епікура, Платона, які пов'язували його виникнення із певною загрозою для людини.

Дослідженню проблеми страху у наш час приділяють увагу вітчизняні (Ю. Александров, О. Блінова, О. Блінов, М. Варій, Н. Карпенко, О. Кормило, М. Кузнєцов, С. Ольховецький, В. Шаповалова, О. Складенко, В. Стасюк, М. Томчук, Випуск 6, 2022. Збірник наукових матеріалів здобувачів вищої освіти

С. Томчук) та зарубіжні (К. Ізард, А. Кемпінські, Ф. Ріман, Х. Христозов, Ю. Щербатих) вчені. Проблему виявлення страхів у дорослому віці вивчають В. Бодін, Л. Герасименко, І. Гірчук, Т. Гурлева, О. Дзеружинська, О. Журавльова, О. Журавльов, Н. Єрмак, Ю. Марущенко, О. Резніченко, О. Прілутська, О. Саріогло, О. Сиропятов, Ю. Щербатих, С. Яковенко.

Аналіз психологічних чинників виникнення страхів є предметом окремої уваги вчених, проте вивченню проблеми детермінації цих переживань у дорослих вчені приділяється небагато уваги. Дослідження окремих аспектів цього питання здійснюють Ю. Александров, О. Бацилева, Н. Карпенко, О. Резніченко, Н. Салій, В. Стасюк. Розумінню психологічних чинників страху допомагають праці, в яких викладаються результати досліджень емоцій та психології страху (Дж. Боулбі, К. Ізард, Я. Рейковський, П. Симонов, С. Томкінс). Можливості подолання страхів у дорослому віці аналізують М. Мовчан, О. Фролова, Ю. Щербатих.

В академічному словнику української мови страх тлумачиться як стан, змістом якого є «хвилювання, тривоги, неспокою, викликаний чеканням чого-небудь неприємного, небажаного» [1, с. 754]. У представленому в термінологічному словнику екстремальної та кризової психології, під страхом розуміється емоція, яка з'являється, коли виникає загроза існуванню (біологічному або соціальному) людини від дійсної або уявної небезпеки [3, с.125].

На думку О. Блінової та О. Блінова, страх є емоційним станом, який виникає в «ситуаціях загрози біологічному або соціальному існуванню індивіда і спрямований на джерело небезпеки» [2, с. 53]. Його індикаторами є фізіологічні, поведінкові та когнітивні прояви. Найбільш інформативним є фізіологічний індикатор, який охоплює низку фізіологічних змін: зміна частоти серцевих скорочень, підвищення або зниження тиску, прискорене або уповільнене дихання, шлунково-кишкові розлади, пітливість, затримка сечовиведення тощо. Переживання страху призводить до низки поведінкових реакцій, які можна об'єднати у три групи: агресії, втечі і ступору.

Когнітивний індикатор страху характеризує вибірковість сприйняття людиною інформації. Серед усього інформаційного потоку вона, як правило, виокремлює і надає найбільшій значущості інформації, яка містить відомості про загрозу. Саме вона є домінуючою в пам'яті і в досвіді особистості, і саме вона є причиною стійких тривожних станів [2, с. 48].

Перебіг страху як психологічного феномена закономірно обумовлений віковими особливостями людини, яка його переживає, змістом її життєвого досвіду. Як слушно стверджує О. Резніченко, «зміст страхів певного вікового періоду відображає основні завдання та цінності цього життєвого етапу» [4, с. 112]. При цьому автор висловлює думку про те, що доросла людина має, як правило, декілька страхів різного змісту та інтенсивності, що утворюють «певну внутрішню ієрархію, котра залежить від індивідуального досвіду, особистісних рис, соціального оточення та актуальної життєвої ситуації» [4, с. 112].

Згідно з висновками дослідників (Т. Дзюба, О. Коваленко, В. Моргун), період дорослості є найбільшою частиною життя людини, оскільки його перебіг відбувається на трьох тривалих етапах молодості, зрілості та старості. Згідно з визначенням Т. Дзюби та О. Коваленко дорослою особистістю є «людина, що активно опановує і свідомо перетворює природу, суспільство і власну індивідуальність, яка має унікальне динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребо-вольових переживань, змістових спрямувань, рівнів опанування й форм реалізації діяльності. Цим співвідношенням визначається свобода суб'єктного самовизначення особистості в її вчинках і міра відповідальності за їхні (включаючи й підсвідомо непередбачені) наслідки перед природою, суспільством і своїм сумлінням» [3, с. 4].

Ознайомлення з результатами наукових досліджень (Ю. Александров, О. Бацилева, Н. Карпенко, О. Резніченко, Н. Салій, В. Стасюк) дали можливість виявити внутрішні і зовнішні чинники виникнення страхів у дорослому віці. Внутрішні чинники набувають значення у ситуаціях, коли їх задоволення пов'язано з помітним дефіцитом життєво

важливого предмета потягу або потреби, або когнітивного обґрунтування небезпеки шляхом відновлення в пам'яті чи конструювання в уяві. Виникнення страхів, сила та інтенсивність їх перебігу залежить від вікових та індивідуальних особливостей особистості – передусім від змісту та обсягу накопиченого досвіду, характеристик емоційної і когнітивної сфер. До числа основних зовнішніх чинників належать численні зовнішні (природні та соціальні) обставини, які несуть реальну або уявну загрозу існуванню людини як організму та особистості. До числа найбільш актуальних зовнішніх чинників виникнення страхів дорослих у сучасних умовах відносять: а) небезпеки розвитку українського суспільства і людства: суспільні конфлікти (передусім війну в Україні, а також соціальні протести, тероризм); соціальні процеси (зростання міграцій населення, евакуація, посилення криміналу), економічні та культурні трансформації, екологічну кризу і їх негативно-деструктивне відображення в інформаційній практиці; б) небезпеки матеріального забезпечення (власного і сім'ї) і пошуку роботи; в) небезпеки професійної діяльності і професійного розвитку особистості; г) небезпеки у сімейних відносинах, зокрема пов'язані зі збереженням сім'ї, вихованням та забезпеченням майбутнього дітей, інтимними стосунками; д) небезпеки, спричинені технічним прогресом, зокрема розвитком електронних засобів користування інформацією та зв'язку.

У результаті вивчення пропозицій дослідників щодо можливостей подолання страхів у дорослому віці було виокремлено дві їх групи, до яких віднесено: а) методи індивідуального використання: дотримання ритуалів, когнітивний метод, знецінювання об'єкта, ігнорування страху, зняття напруги з допомогою гри, аутотренінг, використання механізмів психологічного захисту; б) методи зовнішнього впливу: стороння допомога, тренінг, нейролінгвістичне програмування.

На підставі здійсненого аналізу теоретичних основ проблеми виникнення і подолання страхів у дорослому віці було здійснено експериментальне констатувальне дослідження з метою виявлення рівнів страхів особистості в дорослому віці, визначення їх структури за видами, дослідження психологічних чинників виникнення страхів: емоційна модальність, тривожність, особистісні особливості, якості та прояви. Діагностика проводилась з допомогою методики «Опитувальник ієрархічної структури актуальних страхів особистості» (Ю. Щербатих, І. Івлєва), методики «Чого ми боїмося» (С-тест) (В. Леві), методики «Чотирьохмодальний емоційний опитувальник» (Л. Рабінович), опитувальника «Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» (ШРОТ) (Ч. Д. Спілбергер – Ю. Л. Ханін), Фрайбурзького особистісного опитувальника (Das Freiburger Persönlichkeitsinventar, Freiburg Personality Inventory, FPI-B) (адаптація та модифікація А. Крилова, Т. Рогінського, Ф. Корди).

У результаті проведеного дослідження було констатовано, що середньогруповий інтегральний рівень страху серед учасників експерименту знаходиться на межі середнього й підвищеного рівнів. В структурі рівнів страхів: знижений рівень – в 4,55% опитуваних, середній рівень – в 43,18%, підвищений рівень – в 45,45%, високий рівень – в 6,82% опитуваних. Найбільш інтенсивними були індивідуальні страхи пов'язані зі статевою функцією, темряви, відповідальності, висоти, захворюти будь-яким захворюванням, страх перед майбутнім, бідності, керівництва, змін в особистому житті, павуків і змій. Серед страхів за видами найвищий рівень страху викликають страхи, пов'язані з виступами, зустрічами, іспитами тощо, соціально-оціночні страхи, панфобії, танатофобії, залежні страхи. Найменш інтенсивно вираженими є фортунофобії, агресифобії, страхи просторів та містичні страхи.

Загальна емоційна направленість характеризується переважанням переживання позитивних емоцій: позитивна модальність (радість) – в середньому 30,7 балів (підвищений рівень); негативна модальність (гнів, страх, печаль) – в середньому 18,0 балів (знижений рівень). Ситуативна тривожність високого рівня притаманна 25,00% опитуваних, середнього рівня – 59,09%, низького рівня – 15,91% опитуваних: особистісна тривожність високого рівня – 38,64% опитуваних, середнього рівня – 45,45%, низького рівня – 15,91% опитуваних. Серед учасників експерименту спостерігається підвищений

рівень невротичності, реактивної агресивності, емоційної лабільності, депресивності, сором'язливості, дратівливості та збудливості

Кореляційний аналіз виявив, що на підвищення рівня страху мають прямий вплив підвищення рівня печалі, рівні ситуативної тривожності, рівень особистісної тривожності, рівень дратівливості, рівень невротичності, рівень спонтанної агресивності; зниження рівня радості та зниження рівня гніву.

Для сприяння подоланню страхів у дорослому віці було розроблено програму профілактики та корекції страхів дорослих, мета якої полягала у зниженні рівнів страхів та формуванні вмінь і навичок їх подолання в дорослому віці, активізації процесів самопізнання, самоаналізу, саморозвитку, розвитку позитивної Я-концепції. Завданнями тренінгу, за допомогою якого реалізовувалася програма, було: формування навичок зниження рівнів особистісної та ситуативної тривожності, невротичності, реактивної агресивності, дратівливості; корекція структури емоційної направленості (модальності емоцій); підвищення рівня емоційної стійкості; активізація процесів самопізнання; сприяння формуванню вмінь самоаналізу; підвищення мотивації до саморозвитку; формування установок успішної взаємодії з людьми; розвиток умінь і навичок ефективного спілкування; виховання почуття власної гідності.

Результати експериментальної перевірки розробленої програми профілактики та корекції страхів у дорослому віці підтвердили ефективність її впровадження та представлені на рис 1. Порівняно з початком формувального експерименту, після його завершення в експериментальній групі було зафіксовано такі позитивні зміни: в структурі емоційної направленості підвищилася частка радості одночасним зменшенням частки страху та печалі; знизився рівень ситуативної тривожності та особистісної тривожності; знизився рівень невротичності, дратівливості, збудливості, спонтанної агресивності, підвищився рівень відкритості.

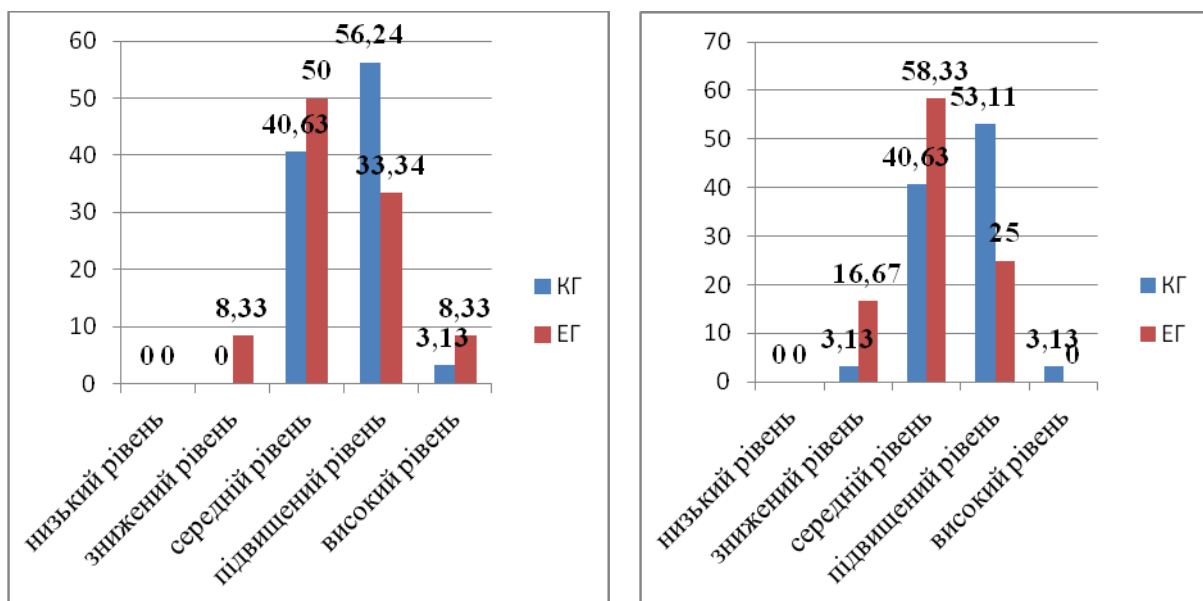


Рис. 1. Показники динаміки рівнів інтенсивності страхів в експериментальній та контрольній групах (у %)

Відповідно відбулися позитивні зміни в зниженні інтенсивності страхів та в їх структурі: на початку експерименту серед учасників ЕГ осіб із зниженим рівнем інтегрального показника страху було 8,33%, наприкінці експерименту таких учасників стало на вдвічі більше (16,67%); відбулося збільшення осіб із середнім рівнем страху (на 8,33%) та зменшення – із підвищеним рівнем страху (на 8,33%). Серед страхів підвищеної інтенсивності до середнього рівня знизилася вираженість страхів перед наслідками хвороб,

злочинності, іспитів, публічних виступів. Також дещо знизилася інтенсивність страхів війни, хвороб близьких, глибини, змін в особистому житті, відповідальності.

Кількісний та якісний аналіз, статистична перевірка достовірності відмінностей результатів формуальної експериментальної роботи засвідчили ефективність розробленої програми профілактики та корекції страхів дорослих.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують, що його мета і завдання виконані. Водночас варто підкреслити, що здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми переживання страхів у дорослому віці. Подальшої розробки потребують питання переживання страхів людьми у різноманітні періоди дорослості, зокрема у ранньому дорослому віці, зрілому віці і в старості.

Представлена тема є над актуальною та потребує подальшого дослідження. Окремого аналізу потребують актуальні для сьогодення питання, які стосуються пошуку шляхів подолання страхів війни.

Список використаної літератури

1. Академічний словник української мови : в 11 т. Т. 9. Київ :, 1998. С. 754.
2. Блінов О. А., Блінова О. Б. Уявлення про природу та прояви страху в працях вчених ХХ-ХХІ століття. *Вісник* : зб. наук. ст. Київ. міжнар. ун-ту. Серія: Психологічні науки. Вип. 8. С. 46–54.
3. Екстремальна та кризова психологія: термінологічний словник / Ю. В. Александров, І. Є. Богданова, Ю. В. Воронова та ін.; за заг. ред. О. В. Тімченко. Харків: ХНАДУ; НУЦЗУ, 2010. 291 с.
4. Резніченко О. О. Класифікація та типологія страхів як теоретико-методологічне підґрунтя для пошуку ефективних напрямків психологічної допомоги. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я* : матер. V Всеукр. наук.-практ. конф., 18 листопада 2020 р. : матер. і тези доп. / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої. Київ, 2020. С. 109–113.

УДК[373.2.016:33]:373.2.015.31.796

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНОГО ЕКОНОМІЧНОГО ДОСВІДУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кушнір Інна, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Джеджера К. В., канд. пед. наук, доцент

Постановка проблеми. Становлення ринкової економіки в Україні зумовлює необхідність економічної освіти підростаючого покоління, починаючи з дошкільного віку. Адже з перших років життя кожної дитини супроводжується економічними подіями: вибір покупок, купівля-продаж товарів і послуг, їх реклама, накопичення-витрата коштів тощо. Особливо сприйнятливими для засвоєння економічного досвіду є діти старшого дошкільного віку, які в силу свого розумового розвитку та розширення соціальних контактів володіють спроможностями засвоїти певний обсяг елементарних економічних понять і економічних дій.

Усе це зумовлює необхідність економічного виховання дошкільників та формування у них елементарного економічного досвіду, що забезпечує засвоєння економічних знань та відповідної лексики, вироблення позитивного ставлення до світу економіки, спроможності реалізувати економічну поведінку в елементарних діях.

Актуальність порушеної проблеми отримала підтвердження у Базовому компоненті дошкільної освіти (2021), в якому підкреслюється здатність дошкільників до економічної соціалізації; віддзеркалюється у низці освітніх програм дошкільної освіти («Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Соняшник», «Українське докільля», «Я у світі» та ін.).

Перспективним шляхом розв'язання проблеми формування елементарного економічного досвіду в дітей старшого дошкільного віку є використання гри як провідного виду діяльності у цей віковий період. Зокрема доцільним є широке впровадження сюжетно-рольової гри, з допомогою якої можна не лише створити комфортні умови входження дитини в систему економічних відносин, але й задовольнити найбільш виразну ігрову потребу старших дошкільників.

Мега статті: розкрити значення сюжетно-рольової гри у формуванні елементарного економічного досвіду дітей старшого дошкільного віку та охарактеризувати можливості формування зазначеної якості засобами такої гри.

Виклад основного матеріалу. Серед усіх форм економічного виховання вчені (Т. Атрощенко, Т. Богдан, Н. Гавриш, Г. Григоренко, А. Залізник, Ю. Калугіна, Я. Курінний, Н. Найдзон, А. Сазонова, І. Сільченко) відводять особливе місце грі як провідній діяльності дитини дошкільного віку. З допомогою гри дитина не лише відтворює життєві ситуації, але й розвивається, оволодіваючи досвідом людських відносин, виробляє ставлення до навколишнього світу.

Як узагальнює А. Сазонова, «маючи загальну природу, кожна гра структурно розкривається за своїми алгоритмами та за своїми механізмами, на які впливають і внутрішня синергетика гри, і мислення, воля, енергія, фантазія дітей, які грають», і забезпечує дітям широкі можливості для застосування та розвитку їхнього досвіду, прояву творчості [8, с. 74]. З погляду А. Залізник, вона є саме тим засобом, який відповідає віковим можливостям та інтересам дітей старшого віку, з допомогою якого вони можуть задовольнити потребу в засвоєнні досвіду економічної діяльності [4].

Згідно з переконаннями Г. Григоренко та Р. Жадан, участь дітей старшого дошкільного віку в іграх економічного змісту забезпечує формування елементарних економічних навичок дитини (купівля-продаж, операції з грошима [3].

Дослідники пропонують використовувати різноманітні види дитячих ігор: дидактичні, сюжетно-рольові ігри (зокрема ігри-стратегії, ігри-подорожі).

На думку Ю. Калугіної, у роботі з економічного виховання особливо корисними є сюжетно-рольові ігри, які створюють комфортні умови входження дитини в систему економічних відносин, засвоєння ними культури споживання та дбайливого ставлення до навколишнього, опанування операцій купівлі-продажу тощо шляхом відтворення реальних життєвих ситуацій [5].

Варто також врахувати думку, висловлену В. Агіляр Туклер про те, що діти старшого дошкільного віку мають виразну потребу саме у сюжетно-рольовій грі. Як зазначає автор, для старших дошкільників «природно вправляти набуті знання, вміння, соціальні відносини» в такій діяльності [1].

Згідно з визначенням, запропонованим Т. Поніманською, сюжетно-рольова гра – це «образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет, фабула) і розігрування ролей», пов'язана «зі сферою людської діяльності й людських стосунків, оскільки своїм змістом вони відтворюють саме цей аспект дійсності» [7]. Тобто, як зазначає вчена, діти у ній на свій кшталт відтворюють дії і взаємини дорослих, спираючись на власний досвід та своє розуміння таких дій. При цьому Т. Атрощенко, Н. Гавриш, Ю. Калугіна, А. Сазонова надають особливого значення грі-стратегії – складній і багатоплановій спільній діяльності дітей, яка характеризується, як стверджує А. Сазонова: а) чітко визначеними цілями та перспективою і відбувається за умов спільного планування дій; б) розподілом ролей; в) послідовною реалізацією задуму впродовж тривалого часу (від декількох годин до декількох днів) [8, с. 76]. На думку дослідниці, використання гри-стратегії у виховному процесі сприяє посиленню активності та творчості учасників, а її застосування в економічному вихованні дає змогу посилити інтерес до економічних явищ, розширити економічні знання, розвинути необхідні особистісні якості та корпоративні взаємовідносини старших дошкільників [8, с. 82].

Зазначимо, що Т. Атрощенко та А. Сазонова вважають доцільним використовувати такі ігри наприкінці дошкільного дитинства. Т. Атрощенко пропонує поетапне використання гри у формуванні економічного досвіду старших дошкільників: на першому етапі застосовувати дидактичні ігри, які сприяють засвоєнню вихованцями елементарних економічних знань і уявлень; на другому етапі доцільно впроваджувати ситуативні ігри, що дає дітям змогу засвоїти типові зразки соціально-економічної поведінки, а вже на третьому етапі активізувати участь дітей у сюжетно-рольових іграх, які допомагають засвоєнню й удосконаленню всіх елементів такого досвіду [2].

На наш погляд, ефективності реалізації запропонованих етапів можуть сприяти такі педагогічні умови, як збагачення предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти економічним змістом; забезпечення зв'язку ігрової діяльності з іншими видами діяльності дітей старшого дошкільного віку; дотримання засад ділового партнерства (принципу спільної гри) у взаємодії вихователя з вихованцями; активізація взаємодії закладу дошкільної освіти з сім'єю у формуванні економічного досвіду вихованців засобами сюжетно-рольової гри.

Актуальність першої умови пояснюється важливим значенням середовища як чинника розвитку особистості. Потреба у збагаченні предметно-розвивального середовища зумовлена необхідністю у розширенні банку дидактичних та сюжетно-рольових ігор економічної проблематики відповідно до рівня вікового розвитку старших дошкільників. Слушність другої педагогічної умови підтверджується положенням про важливість інтеграції різних видів діяльності дитини як системотвірного чинника розвитку її особистості [6]. При цьому третя педагогічна умова бачиться необхідною як у контексті надання допомоги з боку педагога в організації гри, так і в аспекті сприяння розвитку суб'єктності дитини у плануванні, узгодженні і здійсненні дій та водночас у збереженні її автономності, отже, свободи і права вибору. Четверта педагогічна умова є доцільною у зв'язку з виключним значенням сім'ї як первинного економічного середовища для економічної соціалізації дитини.

Висновки. Резюмуючи викладене, необхідно зазначити, що створення запропонованих педагогічних умов може сприяти успішному формуванню елементарного економічного досвіду дітей старшого віку в комфортній атмосфері особистісно орієнтованого виховання завдяки його наповненню економічним змістом, збагаченню економічної проблематики сюжетно-рольових ігор як актуальної для старших дошкільників діяльності, орієнтації педагогів на партнерську взаємодію з вихованцями та їхніми батьками.

Список використаних джерел

1. Агіляр Туклер В. В. Психолого-педагогічна характеристика сюжетно-рольової гри дітей старшого дошкільного віку <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/20feb2017/67.pdf> (дата звернення: 02.12.2022).
2. Атрощенко Т. О. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників засобами мовленнєвої ігрової діяльності. *Педагогіка і психологія*: зб. наук. пр. С. 3–13.
3. Жадан Р. П., Григоренко Г. І. Особливості економічного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Економіка в школах України*. 2011. № 6. С. 17–19.
4. Залізник А. М. Гра як засіб економічної соціалізації старших дошкільників. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/> (дата звернення: 01.12.2022).
5. Калугіна Ю. Гра як засіб формування економічної компетентності дітей старшого дошкільного віку. URL: https://www.researchgate.net/publication/338750139_Gra_ak_zasib_formuvanna_ekonomichnoi_kompetentnosti_ditej_starsogo_doskilnogo_viku.
6. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу та батьків вихованців. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Наукові записки РДГУ. 2011. Вип. 2 (45). С. 18–24.

7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.
8. Сазонова А. В. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Луганськ, 2007. 244 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream.pdf> (дата звернення: 11.11.22).

УДК [159.922.73:159.923-057.87]:355.422(477).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Мартюченко Катерина, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, РДГУ

Науковий керівник: Джеджерера О.В., старший викладач

Постановка проблеми: Війна є надзвичайним психологічним подразником для людини та суспільства. Ми не маємо природного імунітету, здатного захистити від стресу, що спричиняють бойові дії. Втім, існують дієві психологічні правила і практики, які дозволяють навчитися спокійніше сприймати життя. І цим зберегти фізичне здоров'я та душевну рівновагу. Війна спричиняє тривалу стресову ситуацію. Війна – час відповідального лідерства. Усвідомлення цього гуртує до спільних дій і зменшує ймовірність панічно-депресивних настроїв. Адже кожен українець відчуває причетність до загальної справи.

Мета дослідження: дослідити психологічні особливості прояву тривожності у студентів під час війни.

Виклад основного матеріалу дослідження Тривожність має великий вплив на поведінку людини, таким чином під впливом тривоги змінюється характер поведінки людини. Тривога підвищує активність особистості, сприяє нервовому збудженню, на фізіологічному рівні сприяє появі напруги у тілі, таким чином спонукає людину до більш інтенсивних та цілеспрямованих зусиль на виконання діяльності і тим самим виконує адаптивну функцію.

Важлива тривалість тривоги, тому що інтенсивна і тривала тривога негативно впливає та перешкоджає формуванню адаптивної поведінки і веде до порушень поведінкової інтеграції, а іноді і до клінічних психічних порушень

Тривожність – це наслідок недостатньої адаптації психофізіологічних механізмів, які посилюють рівень активації нервової системи і викликають неадекватні реакції поведінки

Ситуативні прояви тривожності є особистісними та стійкими характеристиками або це – особистісна тривожність. І як індивідуальна схильність людини до тривоги передбачає тенденцію сприймання наявної ситуації загрозливою з відповідними реакціями на неї. Доведено, що особистісна тривожність активізується за наявності певних стимулів, які розцінюються як небезпечні, пов'язані зі специфічними ситуаціями загрози престижу людини, її самооцінки та самоповаги

Тривожність яка характеризується переживанням емоційного дискомфорту, передчуттям небезпеки є показником незадоволення значимих потреб особистості. Вона актуалізується під час ситуативних переживань або проявляється гіпертрофовано як стійка індивідуальна особливість особистості постійно. Стан тривожності – це стан готовності: підвищеної уваги, сенсорного та моторного напруження, що забезпечує відповідну реакцію на страх.

Тривожність як феномен має яскраво виражену вікову специфіку у формах прояву та реалізації варіантів компенсацій та захисту. Для кожного вікового періоду існують певні сфери, об'єкти дійсності, що викликають тривогу незалежно від того реальна існуюча небезпека чи нереальна і тривожність притаманна особистості як індивідуально-особистісна характеристика. У юнацькому віці тривожність проявляється дуже різноманітно та часом несподіваною, маскуючись під інші проблеми. Наприклад: основними ознаками

тривожності у студентів є пасивність на заняттях, скутість під час відповідей, збентеження під час найменшого зауваження з боку викладача. Крім того, в силу великих емоційних навантажень, виникають психосоматичні захворювання, опірність імунної системи знижена за рахунок тривоги, що негативно впливає на моральний та фізіологічний стан особистості (організм постійно знаходиться у стані напруги)

Юнацький вік є періодом інтроспекції, оцінки власних бажань та можливостей, знань, постановка цілей на майбутнє, початок професійної самореалізації з чим пов'язано багато страхів, що активізують тривогу. Тому випускники ЗВО часто стурбовані своїм майбутнім як особистісним так і професійним. Майбутнє – це своєрідне психологічне утворення, результат внутрішньої роботи особистості, спрямованої на створення безперервної особистої історії, цілісності «Я», перспективи життєвого шляху. Страх перед майбутнім – це один із проявів базового, фундаментального переживання тривоги, від якого не вільна ні одна людина, що володіє свідомістю, це, так звана» базова (або «екзистенціальна») тривога, яка пов'язана з невизначеністю і невідомістю. Ніхто не може дати стовідсотковий прогноз подій навіть на завтрашній день, не кажучи вже про те, що буде через місяць чи рік. Майбутнє володіє обома «тривожними» характеристиками: воно невизначене і невідоме. Його неможливо передбачити або гарантувати, тому особистість може тільки планувати майбутнє (тобто мати якісь очікування, що все складеться саме так, а не інакше), але не визначати

Дослідниця В. Семиченко у структурі спрямованості виокремлює особистісний, рефлексивний та процесуальний компоненти. Особистісний компонент включає: потреби, бажання, інтереси, ідеали, переконання, світогляд, ціннісні орієнтації людини тощо [2]. Рефлексивний компонент складається з: самооцінки, самопізнання, усвідомленого ставлення до труднощів. До процесуального компонента відносять: когнітивну, емоційно-оціночну та поведінкову або діяльнісну складові [2]. Слід зазначити, що самооцінка юнака формується шляхом порівняння «Я ідеального» з «Я-реальним». На даному етапі формуються лише помилкові уявлення про обидві категорії самооцінки тому, що «Я-ідеальне» частіше за все випадкове, ефемерне, не вивірене, нічим не підкріплене, а «Я-реальне» не може бути адекватно оцінене самою особистістю. Дане об'єктивне протиріччя у розвитку особистості юнака може викликати внутрішню невпевненість у собі та супроводжуватись іноді зовнішньою агресивністю, свавіллям та почуттям відчуженості, самотності в думках

За Е. Еріксоном, юнацький вік це криза ідентичності, що складається з певних соціальних та індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій та самовизначень [1]. Якщо особистості не вдається успішно вирішити ці задачі, що постають перед ним в період юнацтва, то формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може відбуватися по чотирьом основним лініям:

1. Відхід від психологічної близькості, уникнення близьких тісних міжособистісних стосунків.
2. Нечітке відчуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання та змін.
3. Нечітке розуміння власних продуктивних творчих здібностей, невміння мобілізувати власні внутрішні ресурси та зосередитися на певній головній діяльності.
4. Формування «негативної ідентичності», відмова від самовизначення та вибір негативних образів для наслідування.

Усі вищезгадані особливості юнацького віку роблять юнаків особливо чутливими до подій навколишнього середовища та одразу викликають реакцію фрустрації на вплив навколишнього середовища «провокуючи» реакцію виникнення ситуацій підвищеної тривожності. Рівень прояву тривоги та характер фізіологічних проявів особистості у стані тривоги є суб'єктивними показниками, що ґрунтуються на індивідуальних особливостях особистості. Тривожність особистості в юнацькому віці призводить не тільки до неефективного вивчення навчального матеріалу, а й пришвидшує дестабілізацію адаптивної поведінки та функціонування в соціумі. Що, в свою чергу, ускладнює процес професійної самореалізації особистості випускників.

Висновки. У студентів під час війни спостерігається високий рівень індивідуальної тривожності і знижується рівень ситуативної, адже адаптація та пристосування до соціального оточення та форм робіт відбулося успішно, а зараз постає питання індивідуального та професійного самовизначення, адже студенти скоро стануть молодими спеціалістами і їм необхідно буде шукати роботу, адаптуватися до нового етапу та нових соціальних умов (трудоий колектив, самостійність, відповідальність). Випускники, які входять у доросле життя, відчують на собі неоднозначний вплив зовнішньої ситуації: змінилися вимоги, які ставить суспільство перед молоддю, а умови сучасного життя кардинально відрізняються від умов життя 20–30 років тому.

Список використаних джерел

1. Еріксон Е. Ідентичність: юність та криза. Заг. Ред. та передмова Толстих А. В. Москва: Прогрес, 1996. 344 с. [на рос.мові]
2. Семиченко В.А. Психологія емоцій. Київ: Магістер. 1998. 128 с.

УДК [316.6:316.452.52]:004.7

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

Мисько Єлизавета, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 4 курс, РДГУ

Керівник: Кулакова Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Жодна людина не хоче бути самотньою. Спілкування потрібне кожному. Комунікація – один із важливих способів взаємодії людей, тому вона займає величезне місце в сучасному суспільстві і є просто необхідною для комфортного життя. З розвитком технологій спілкування теж зазнало певних змін, а, точніше, поява гаджетів та Інтернету зробили його більш різноманітним та доступним для всіх. Тепер складно навіть знайти людину, яка не має сторінки в соціальній мережі. З появою всесвітньої павутини, спілкування вийшло за рамки однієї квартири чи міста, тепер з легкістю можна тримати зв'язок навіть будучи у різних країнах. Саме соціальні мережі є найбільш поширеним способом віртуальної комунікації серед аудиторії різних вікових груп. Віртуальне спілкування дає можливість вести діалог з будь-ким і в будь-який зручний час. Більшість обирає саме такий вид комунікації, адже це простіше, ніж фізична та соціальна реальність. Складно уявити день сучасної людини без регулярного «занурення» у віртуальний соціум. Спілкування та знайомство у соціальних мережах здобуває з кожним днем все більше прихильників, адже можна займатися своїми справами і вести діалог з декількома різними людьми навіть не виходячи з дому. Соціальні мережі дозволяють комунікувати між собою не тільки тим, хто знайомий в реальності, але і знаходити нових співрозмовників, чим і пояснюється актуальність даного дослідження.

Мета дослідження – охарактеризувати психологічні особливості Інтернет-комунікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна реальність – це комунікативна реальність. У концепції комунікації загострюється і підкреслюється момент мінливості та динамізму соціальної реальності [4, с. 308]. Молодь все частіше несвідомо надає перевагу спілкуванню за допомогою Інтернету, навіть маючи змогу зустрітися особисто. Така комунікація має ряд позитивних та негативних наслідків. До позитивних аспектів особистісного розвитку за допомогою Інтернет-спілкування можна віднести подолання комунікативного дефіциту, розширення кола знайомих, підвищення інформованості в обговорюваних питаннях. Водночас, Інтернет-спілкування часто негативно впливає як на психофункціональний стан молоді, так і на їхні стосунки з друзями, сім'єю та оточуючими. Вплив надмірного використання соціальних мереж як засобу комунікації на реальні взаємостосунки користувача може бути досить відчутним: замкненість, втрата соціальних

контактів та друзів, роздратування під час живого спілкування, втрата навичок мовного і невербального спілкування, невиконання власних обов'язків тощо. Віртуальний світ, в якому людина почувається набагато комфортніше, ніж в реальному житті, серед суспільства, створює загрозу для успішності реального життя. Зловживання соціальними мережами може призвести не лише до десоціалізації, але і до деструктивних змін психіки [3, с. 28].

Спілкування онлайн дозволяє нам зосередитися і уважно подумати над нашими відповідями в листуванні. Завжди можна взяти собі трохи часу на обдумування оригінальної фрази або більш точного коментаря, так набагато простіше здатися більш привабливим і ерудованим співрозмовником. У той же час, ви майже не витрачаєте часу на походи в кафе або прогулянки, а враження від спілкування з людиною складається миттєво. Інтернет-простір надає нам великий вибір нових знайомств, на будь-який смак. Для цього не обов'язково відвідувати спеціальні ресурси з пошуку другої половинки, звичайні соціальні мережі підійдуть для знайомства з новою людиною. Ви зможете оцінити його фотографії, інформацію в анкеті, деталі інтернет-образу. І вже після зроблених висновків зможете вирішити, чи варто починати спілкування. Можливості інтернету в цьому плані не обмежені - шукати свою любов можна серед мільйонів користувачів. Познайомившись з людиною в Інтернеті, ви завжди зможете швидко звести спілкування нанівець, якщо вас щось не влаштовує в онлайн-спілкуванні. Для цього достатньо написати пару рядків, і ви позбавите себе від виснажливої зустрічі. У реальному житті втекти з побачення завжди трішки складніше, плюс це супроводжується певним дискомфортом: відчуття сорому, розчарування і т.д. [6].

Особливого значення комунікація набуває, коли мова йде про нестабільну соціальну реальність. Змінювана, нестабільна реальність, з якою ми часто стикаємося в ситуаціях постійних змін у суспільстві, створює труднощі не лише для людини, яка живе в ньому, але й для дослідників, оскільки процес створення теорій та концепцій не є важливим для динаміки змін навколишнього середовища, і всі дослідження втрачають актуальність у процесі їх створення. Тому спілкування дає можливість звернутися до вивчення взаємодій, що тривають «тут і зараз», і визнати соціальну реальність обмеженою основою цієї взаємодії [7, с. 260].

Суспільство за своєю природою комунікативне. На це вказує також етимологічна подібність різних «родових похідних слів»: у низці подібних термінів поняття «суспільство» та «спілкування» не можна відокремлювати один від одного. Технології загалом, і комунікаційні технології зокрема, є «продовженням» та «розширенням» людських органів та психіки [5, с. 224].

З психологічної точки зору людська активність у мережі Інтернет підпорядкована задоволенню трьох основних видів потреб:

- комунікативна (наприклад, електронна пошта, синхронні та асинхронні «чати», конференції, списки розсилки, дискусійні групи, «книжки гостей», форуми тощо),
- когнітивна (наприклад, перегляд веб-сторінок, читання преси в Інтернеті, пошук конкретної інформації або вивчення поточних новин, дистанційна освіта, виявлення вразливих веб-серверів для подальшого «злому» тощо),
- ігрова (наприклад, битва з віддаленим комп'ютером у традиційних ігрових видах спорту, таких як шахи, битва в традиційних групових іграх, таких як карткові ігри з реальними партнерами через Інтернет, індивідуальні або групові, в комп'ютерних іграх, які не мають традиційного аналога, зокрема, азартні та інтелектуальні, групові рольові ігри тощо) [2, с.123].

Такі дії зрештою зводяться до інших видів діяльності через Інтернет: наприклад, часто обговорюваний в популярних і наукових виданнях «електронний флірт» або поширені в Інтернеті спроби зміни ідентичності – це спілкування, причому з безсумнівними елементами гри [9, с. 24].

Розвиток мережевого спілкування означає розширення соціальних взаємодій, а в деяких випадках замінює реальне, безпосереднє спілкування. Насправді відверті розмови

стали рідкістю серед молоді. Але не варто забувати, що віртуальне спілкування навряд чи зможе замінити неформальне живе спілкування. Роль спілкування полягає не тільки в розмові і слуханні, але і в тому, щоб відчувати і торкатися одне одного. І з точки зору цих метрик, спілкування в режимі реального часу ніколи не буде поступатися віртуальному спілкуванню.

Мережеве (віртуальне) спілкування – це спосіб спілкування, при якому контакт між людьми опосередковується комп'ютером або гаджетом, підключеним до мережі, і всі взаємодії відбуваються у просторі віртуальної реальності [1].

Зауважимо, що існують також такі психологічні особливості інтернет- культури:

1. Інтернет розділяє світ на «свій» і «чужий» простір, існують об'єктивні передумови для сприйняття світу Інтернету, що характеризуються відкритістю, незалежністю суб'єкта та простором для розвитку особистості, а також нав'язуванням власних правил, затягування.

2. Простір Інтернету дає шанс реалізувати міфологічну складову Я-образу: ідентифікація з культурним героєм Інтернету – хакером, виконання дії «пересування», «подолання меж», участь як результат ідентичності ролей в рамках однієї дії та участі в «реальному часі».

3. Інтернет стимулює створення «чудодійного» образу світу, виступаючи периферією по відношенню до всієї сучасної культури, де збирається інформація про випадкове, нове, ненормальне, що не потрапляє в жорсткі рамки усталених ідей.

4. Семіотичний простір Інтернету, що містить мови двох типів, символічну та знакову, є середовищем для створення нових текстів та нових значень [8, с. 270].

Віртуальне спілкування, крім вищезазначених, має ряд особливостей, що докорінно відрізняють його від реального спілкування [2]:

- самоконструювання партнера в комунікативній мережі. Одночасно з формуванням власної віртуальної особистості людина створює образ співрозмовника, який майже завжди не відповідає дійсності, оскільки відсутню інформацію він просто домислює, орієнтуючись на власні очікування. При переході від віртуальних контактів до реальних колишні віртуальні співрозмовники, як правило, відчувають здивування чи розчарування від невідповідності їх уявлень реальній особі;

- можливість будь-якого емоційного насичення в мережевому просторі.

Висновки. Інтернет є невід'ємною частиною розвитку сучасного суспільства. Діяльність людини в Інтернеті підпорядкована задоволенню трьох основних типів потреб: комунікативної, пізнавальної та ігрової. Спілкування в широкому розумінні – це спілкування, передача інформації. Люди спілкуються електронною поштою, синхронними та асинхронними «чатами», конференціями, списками розсилки, групами новин, «гостьовими книгами», форумами тощо.

Підсумовуючи вищевикладене, можна зробити висновки, що соціальні мережі надають на людей дуже різний вплив, в залежності від багатьох умов, і, перш за все, від рис їх особистості. Як і у випадку з їжею, азартними іграми та багатьма іншими спокусами сучасності, надмірне користування соціальними мережами може бути для деяких людей небезпечними. Але, з іншого боку, було б помилково стверджувати, що вони – безперечне «зло», адже мережі дають чимало переваг і саме з вивченням цього аспекту буде пов'язаний наш науковий пошук.

Список використаних джерел

1. Айвазова А. Е. Психологические аспекты зависимости. СПб.: Издат-во Речь, 2008. С. 110-120.
2. Атаманчук Н.М. Інтернет-залежність і механізми психологічного захисту підлітків. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Випуск 30. С.51-60.
3. Богдан М.С., Горецька О.В. Психологічні особливості спілкування залежних від соціальних мереж. *Психологія і соціологія: проблеми практичного застосування*. 2014. С. 25-29.

4. Вердербер Р. Психология общения. СПб.: ПРАЙМ- ЕВРОЗНАК, 2003. С. 308-320.
5. Гавловський В.Д. До питання захисту персональних даних у соціальних мережах. *Боротьба з організованою злочинністю і корупцією (теорія і практика)*. 2011. № 24. С. 252-262
6. Знайомства в Інтернеті: за і проти. URL: <https://t1.ua/porady/44384-znayomstva-v-interneti-za-i-proty.html> (дата звернення: 10.11.2022).
7. Коган К. М. Соціальні мережі як елемент нового соціального середовища. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2014. Вип. 16. С. 61-71.
8. Чудова Н. В. Особенности образа Я «жителя» Интернета, 2003. С.269-270.
9. Янг К. Диагноз - Интернет-зависимость. СПб: Мир Интернет, 2008. С. 24-29.

УДК 159.923:372.02

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Несенчук Аліна, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 014 «Дошкільна освіта» (Психологія), 2 курс, РДГУ

Керівник: Джеджеря О.В, старший викладач

Постановка проблеми. Людина – це водночас і суб'єкт, і найскладніший об'єкт дослідження. Це єдина у світі істота, яка розуміє свою скінченність і недосконалість, а також часто послуговуючись для самовизначення такими словами, як: «слабкість», «неприспосованість», «самотність», «приреченість», «страх» та інше. Страхі різної природи переслідують людину від народження до самої смерті, становлячи невід'ємну сторону її емоційного життя. Загалом страх виконує важливі адаптивні функції, проте певна частина таких реакцій фіксується, стає ригідною та залишається з людиною назавжди. Це може зумовлювати фізіологічні й особистісні розлади, а також суттєво знижувати якість життя особистості. Сьогодні в ситуації безпрецедентної соціальної кризи, економічної та політичної нестабільності, масштабних епідеміологічних та екологічних загроз значно розширився спектр страхів як у дітей, так й особливо дорослих.

Отже, із багатомірного переліку складних аспектів проблеми людини ми виокремлюємо питання страху як базове філософське поняття.

Мета дослідження – проаналізувати що таке страх та його психологічні особливості, види страху, порівняти страхи дорослих та дітей

Виклад основного матеріалу дослідження. Страх — внутрішній стан, що обумовлений загрозою реального або передбачуваного лиха. З точки зору психології вважається негативно забарвленим емоційним процесом, також його можна назвати станом хвилювання, тривоги, неспокою, викликаний очікуванням чого-небудь неприємного та небажаного. Його часто плутають з переляком, хоча відчуття дуже схожі. Феномен страху вивчався багатьма психологами та педагогами протягом останніх десятиріч. Зазначимо, що перші спроби описати проблему страху були зроблені філософами різних шкіл і напрямків (Аристотель, Т. Гоббс, Р. Декарт, А. Камю, І. Кант та ін.). У наукових працях вітчизняних дослідників, таких як: Л. Виготський, О. Захаров, О. Кондаш, І. Павлов, А. Прихожан та багатьох інших зроблено вагомий внесок у вивчення проблеми страхів.

Психологічний підхід до аналізу категорії страху базується переважно на його розумінні як емоції.

Згідно класичних теорій емоцій (Джемс-Ланге, Ч. Дарвін, У. Мак-Даугола) страх вважається базовою емоцією, що є реакцією на зовнішню загрозу. В одній із перших теорій емоцій (периферичній теорії Джемса-Ланге) страх вважається базовою емоцією, що виникає як реакція на зовнішню загрозу, спричинену низкою фізіологічних

органічних реакцій: утрудненням довільних рухів, судомами у м'язах, скорочення м'язів, звуженням судин. Розглядаючи страх як одну з найсильніших емоцій, У. Джемс відносив його до рудиментів людських інстинктів, які у певних випадках не мають раціонального пояснення (наприклад, боязнь змій і павуків, висоти, глибини, води, темноти). Зокрема У. Джемс стверджував, що страх – це непідроблений інстинкт, один з найбільш ранніх інстинктів людини, головним стимулом якого є шуми. До числа інших об'єктів людських страхів він також відносить висоту, змій, павуків, дивних (не таких як усі) людей і тварин. При цьому у числі об'єктів страху вирізняються й такі, що пов'язані з наuczінням, тобто виникають завдяки засвоєнню людиною досвіду. Дж. Уотсон відносив страх до фундаментальних вроджених емоцій, які виникають спочатку через гучні звуки, шум, втрату опори та ін., а пізніше базуються на придбаних умовних рефлексах. З. Фрейд вважав страх станом афекту, що є реакцією на загрозу і має негативний характер. На його думку, у ньому поєднуються задоволення і незадоволення. Страх виявляється у декількох різновидах, серед яких він виділив: об'єктивний чи реальний страх (природна реакція організму на небезпеку та прагнення самозбереження); невротичний страх, що виникає за відсутності реальної небезпеки; моральний страх («тривожність совісті») – емоційна реакція, спричинена моральними переживаннями. Таким чином, страх, з погляду З. Фрейда, є психосоматичним процесом, в якому поєднуються психічні реакції та тілесні зміни. Загалом можна виділити такі види страхів, як: справжній, нереальний або ірраціональний, нормальний, патологічний, фізичний, соціальний, метафізичний, страх невизначеності, прихильності, страх бути відкритим, невдачі, самотності, розлучення та смерті.

Двадцяте століття було назване століттям страху, але й зараз страхів у людей ніяк не менше. Звичайно вони змінили свою форму, але суть їх залишилась тією ж і вони є невід'ємною частиною людської природи. Страх є детермінантною так званою «реактивною поведінкою», поведінкою неадекватної ситуації, яка не має логічного пояснення. Страх буває настільки сильним, що людина знаходиться в стані ажіотажу і діє під впливом емоцій, не враховуючи ні особливостей ситуації, ні наслідків своїх вчинків. Далі розглянемо страхи дітей, молоді та дорослих, їхні причини появи та зробимо порівняння. Позбавлятися від страхів повністю не можна – це частина інстинкту самозбереження. Страхи – наша варта. Страх виникає як наслідок гіпертрофованого сприймання дійсності, не уміння відрізнити реальність та образи уяви. Захисна реакція у вигляді тривоги, занепокоєння детермінує здатність особистості адекватно реагувати на виклики світу. Однак страх негативно впливає на спроможність долати труднощі, шукати способи розв'язання складних ситуацій тощо.

Згідно висновків дослідження О. Галян та Т. Кравчук, емоційні реакції дітей дошкільного віку пов'язані з віковими особливостями їхнього сприймання довкілля, особливо щодо загроз, які воно може мати для самої дитини або її близьких. Проведене дослідження засвідчило, що для нормотипових дітей характерні страхи тварин, істот, смерті, страшних снів, стихійних лих, фізичної загрози, природних стихій, залишатися вдома насамоті, перебувати у ЗДО, комунікації та мовлення, соціальної взаємодії тощо [1]. У дослідженні психологічних особливостей та видів шкільних страхів у молодших школярів О. Складенко було проаналізовано особливості прояву таких страхів, зокрема, переживання дитиною соціального стресу, пов'язаного із відвідуванням школи та особливостей прояву фрустрації, пов'язаної із потребою в досягненні успіху в навчанні [3].

На появу і формування взагалі страхів у юнацькому віці, згідно висновків дослідження Г. Шульги та К. Чухрій, суттєвий вплив мають такі чинники, як: нестійкість психіки; невизначене майбутнє; потяг до самостійності при невизначеному соціальному статусі; недостатня сформованість самооцінки і саморегуляція; невдала спроба «дорослого» життя; конфліктний клімат у сім'ї; конфліктні (напружені) стосунки з однолітками; наявність особистісної та ситуативної тривожності. Вказується на можливість блокування смисложиттєвих потреб у юнацькому віці, що призводить до

стану екзистенціальної фрустрації, пов'язаної з втратою сенсу життя та внутрішніми конфліктами особистості, що можуть слугувати основою для розвитку тривожності та страхів [4].

Науковці виділяють внутрішні і зовнішні чинники виникнення страхів у дорослому віці. Внутрішні чинники набувають значення у ситуаціях, коли їх задоволення пов'язано з помітним дефіцитом життєво важливого предмета потягу або потреби, або когнітивного обґрунтування небезпеки шляхом відновлення в пам'яті чи конструювання в уяві. Виникнення страхів, сила та інтенсивність їх перебігу залежить від вікових та індивідуальних особливостей особистості – передусім від змісту та обсягу накопиченого досвіду, характеристик емоційної і когнітивної сфер. До числа основних зовнішніх чинників належать численні зовнішні (природні та соціальні) обставини, які несуть реальну або уявну загрозу існуванню людини як організму та особистості.

Серед існуючих класифікацій страхів найбільш відомою і визаною є класифікація Ю. Щербатих, згідно з якою страхи в юнацькому віці поділяють на біологічні (викликані природними явищами), соціальні (спричинені боязню втратити соціальний статус) та екзистенційні (спродуковані свідомістю і самосвідомістю людини).

Згідно результатів проведеного емпіричного дослідження психологічних особливостей страхів здобувачів вищої освіти за допомогою методики «Опитувальник ієрархічної структури актуальних страхів особистості» (Ю. Щербатих, І. Івлева) до страхів підвищеного рівня інтенсивності війни належали: перед публічними виступами, перед «іспитами», страх хвороби близьких, страх війни. Найбільш інтенсивним серед фобічно виражених є страх війни.

На 2-му місці – страх хвороби близьких, на 3-му місці – страх перед «іспитами». Страх перед «іспитом» або ще можна назвати страхом оцінок, як зазначає К. Даниляк, вносить надзвичайно великий вклад в життя студентів. Цей страх може набувати дві протилежні форми: перша – боязнь негативних оцінок із навколишніх, друга – страх перед неувагою з боку інших людей (також близьким до цього є страх осуду з боку навколишніх людей, де на перший план у свідомості виходить не кінцевий результат його діяльності, а реакція його найближчого соціального кругу [2].

Висновки. Результати проведеного дослідження виявили, що найбільш актуальними страхами людини в юнацькому віці є: страх самотності, страх смерті, страх війни, страх старості, страх божевілля, страх публічних виступів та відкритих просторів, страх інтимної близькості, страх виявити себе боягузом, дивні страхи (окремі фобії), страх мікроорганізмів.

Список використаних джерел

1. Галян О. І., Кравчук Т. Я. Особливості страхів дітей дошкільного віку та їх однолітків з ОПФР. *Молодий учений*. 2020. №9 (85). С. 67-71
2. Даниляк К.В. Психологічні особливості впливу страху на самореалізацію особистості. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2020. Вип. 36. С. 35-37.
3. Скляренко О.М. Психологічні особливості та види шкільних страхів у молодших школярів [Електронний ресурс]. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2010. Вип. 2. С. 160-170.
4. Шульга Г. Б. Чухрій. К.Л. Психологічні особливості переживання екзистенціального страху смерті у юнацькому віці. *Психологічний часопис*. 2017. № 3. С.177-188.

УДК [159.922.73:796]:613

СУЧАСНИЙ ІГРОВИЙ ПРОСТІР ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ

Нічко Ангеліна, здобувач ОС «магістр»
спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ
Юрчук Олексій, кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми Здоров'я є основою людського життя і є складним багаторівневим явищем, що включає фізіологічні, психічні, соціальні та педагогічні компоненти. Формування індивідуального способу здорового способу життя людини з раннього дитинства є пріоритетним завданням педагогічної науки.

У Преамбулі Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) здоров'я визначається як стан повного фізичного, психічного і соціального добробуту, який, на нашу думку, залежить від компетентності педагога щодо проектування оздоровчого середовища закладу дошкільної освіти, адекватного для дитячого віку і стану здоров'я дитини.

Е. Енгельсман (представник ВООЗ) в одній із доповіді інформував, що малорухливість в Європейському регіоні займає 4 місце в рейтингу факторів ризику смертності та є головною причиною 30 % серцево-судинних захворювань, 27 % цукрового діабету, 25 % раку молочної залози та товстої кишки, 20 % хвороб кістково-м'язової системи (остеопороз та ін), а також є фактором ризику появи травм; психічних порушень (депресія, тривожність).

У Законі України «Про дошкільну освіту» вказується на необхідності «збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини; /.../ виховання свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля»

Впровадження поняття «здоров'я дитини» в педагогічну науку стає загально визнаною цінністю і забезпечує розвиток педагогічної дослідження з пошуку оптимальних умов для підвищення цінності ставлення дитини до здоров'я та розробки умов його збереження. Ці питання стали предметом вивчення в роботах О. Богініч, О. Ващенко, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О. Дубогай, Н. Левінець, С. Петренко, О. Юрчук та ін.

Указ Президента «Про невідкладні заходи щодо покращення здоров'я дітей» від 7 грудня 2019 року (№894/2019) одним із основних з напрямків визначає створення у закладах освіти безпечного середовища, організації здорового, раціонального та безпечного харчування учнів та вихованців, поширення знань і навичок здорового харчування.

Бути здоровим стає престижним в суспільстві, адже дозволяє людині повною мірою реалізувати свої можливості (фізичні, інтелектуальні, моральні, духовні). На даному етапі розвитку суспільства актуалізується проблема дошкільної освіти та її можливостей у соціальній, культурній, фізичній, моральній реабілітації дітей. Серед умов збереження здоров'я дитини дошкільного віку, представлених в педагогічних дослідженнях, особлива увага приділяється оздоровчому середовищу (О. Богініч, О. Ващенко, Н. Денисенко, Н. Левінець, та інші). Проте дослідження недостатньо розвинули проблему проектування ігрового простору як середовища для збереження здоров'я дитини.

Аналіз існуючих програм навчання, виховання та розвитку дитини в системі дошкільної освіти показав, що не всі у повному обсязі розкривають зміст, технології та здоров'язбережувальне середовище; можливості організаційно-структурних форм та умов для збереження здоров'я дітей ефективно не використовуються, а науково-методичне забезпечення процесу розвитку дитини не є основою для проектування навчального процесу як оздоровчого середовища.

Це свідчить про наявність проблемної ситуації, яка полягає у необхідності створення сучасного ігрового простору в ЗДО для збереження і зміцнення здоров'я дітей.

Мета дослідження полягає в аналізі здоров'язбережувальної моделі сучасного ігрового простору в ЗДО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна система освіти, яка визначає розвиток дитини в ранньому дитинстві, орієнтована на збереження і підтримку її здоров'я як найвищої цінності в житті людини. Це фокус діяльності закладу дошкільної освіти та сім'ї, які беруть активну участь у вирішенні проблем збереження та зміцнення здоров'я дитини. У роботах Е. Вільчковського, Г. Гаркуші, Н. Денисенко, Т. Круцевич, Н. Левінець, О. Юрчука та інших актуалізується проблема збереження і зміцнення здоров'я дітей, наводяться факти негативного впливу педагогічних умов на здоров'я дітей. Питання збереження здоров'я дитини, в основному, розглядаються в аспекті фізичного виховання, що не завжди призводить до позитивних результатів у здоров'ї дитини.

Низка нормативних документів: Наказ Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти і науки України № 432/496 "Про удосконалення організації медичного обслуговування дітей у дошкільному навчальному закладі" [2], гігієнічні вимоги до умов навчання дітей у різних видах сучасних закладів освіти тощо – визначають медико-гігієнічні вимоги до організації освітнього процесу. При цьому педагогічні вимоги до організації середовища для збереження здоров'я дитини, сформульовані в стандартах дошкільної освіти, не повною мірою відображають нинішній рівень розвитку гуманістичної концепції освіти, концепцію дошкільної освіти і накопичений потенціал оздоровчих технологій. Вчені спроектували вимоги до оформлення навчально-виховного процесу з метою збереження здоров'я дитини: цілісність змісту освіти і методики, інтеграція в освітні програми оздоровчих знань, послідовність вирішення освітніх завдань, розвиток педагогічних компетентностей.

На думку багатьох дослідників, дитина в умовах розвиваючої освіти не завжди за станом здоров'я готова освоїти програму на рівні її вимог, її працездатність знижується і погіршується здоров'я, а дисбаланс активного відпочинку і навчання призводить до зниження мотивації навчання, втоми і появи тривоги.

Здоров'я дитини закладається на ранніх етапах її розвитку і збереження його в дошкільному дитинстві є пріоритетною метою закладу дошкільної освіти. Для того, щоб створити оптимальні умови для збереження здоров'я дошкільнят, як на рівні інноваційної діяльності дошкільних установ, так і на рівні теорій дошкільної педагогіки, необхідно визначити особливості здоров'я дитини. За визначенням ЮНЕСКО, здоров'я - це відсутність патологічних відхилень в організмі і стан повного комфорту - фізичного, психічного і соціального.

На наш погляд, здоров'я як показник стану особистості, з одного боку, надане природою, а, з іншого боку, підтримується способом життя. Здоровий спосіб життя діти пізнають з раннього віку, про що свідчать дослідження сучасних вчених: О.Богініч, Н.Левінець, К.Максимової, Л.Сварковської, О.Юрчука та ін. Дослідження підтверджують, що впровадження здоров'я в систему педагогічних категорій затребуване і виправдано як на рівні теорії, так і на рівні прагматики.

У дошкільному дитинстві здоров'я, з точки зору фізіологічного стану організму, зберігається, завдяки режиму активності дитини, рухової активності і фізичної культури і засобам загартовування. Однак не завжди закладі дошкільної освіти забезпечують безпеку здоров'я дитини та орієнтування на резерви дитячого організму. На нашу думку, проектування педагогічних умов в ЗДО повинно спрямовуватися на збереження здоров'я як комплексного явища, що включає фізичний і психічний стан дитини.

Вивчення питань збереження здоров'я підростаючого покоління актуалізувало проблему здорового способу життя. Поняття «здоровий спосіб життя» формується в межах санітарно-гігієнічних і соціально-культурних аспектів: гігієнічної поведінки, спрямованого на збереження і зміцнення здоров'я (Е. Вільчковський); комплекс оздоровчих заходів, що зміцнюють здоров'я, працездатність і творчість дітей (О.Богініч, Г. Гаркуша, Н. Левінець, О.Юрчук) та інші. Вчені відзначають, що здоровий спосіб життя залежить від якості освіти і виховання і визначається багатьма компонентами.

У дослідженнях О. Юрчука [3] здоровий спосіб життя визначається як модель життя, як індивідуально виражений спосіб життя дитини. Це складне поняття, формується впродовж

усього життя і обумовлене інтелектуальними здібностями індивіда, його світоглядом, системою цінностей, творчою діяльністю.

На думку А.М. Богуш [1], ігнорування здоров'язберігаючих умов при проектуванні педагогічного процесу створює фактори ризику для здоров'я його суб'єктів. Серед факторів ризику особливої шкоди здоров'ю завдає невідповідність методів і технологій навчання віковим і функціональним можливостям дитини, нераціональна організація навчальної діяльності, функціональна неграмотність педагога в питаннях охорони і зміцнення здоров'я, відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового способу життя. Відзначимо, що найефективнішими засобами збереження здоров'я дитини дошкільного віку є гігієнічні вимоги до організації процесу навчання і виховання; комплексна індивідуальна профілактика; інтеграція медичних, педагогічних і психологічних засобів; гуманізація навчально-виховного процесу; проектування цілісної системи збереження здоров'я; організація виховної роботи в навчальних закладах; індивідуальний підхід у створенні умов у закладі дошкільної освіти до ослаблених дітей

На нашу думку, сучасний заклад дошкільної освіти можна розглядати як ігровий простір, що визначає середовище безпечного життя і збереження здоров'я дитини, в якому завдяки засвоєнню дитиною різноманітної системи відносин з навколишнім середовищем забезпечується збереження фізичного, психічного, соціального та емоційного здоров'я дитини, визначається стратегія поведінки через вибір ігрових ролей і дій, зміцнюючи саму систему відпочинку і здоров'я дитини. Збереження ігрового простору як середовища збереження здоров'я дитини в цілісному освітньому просторі дошкільного закладу є суттєвою проблемою в теорії і практиці дошкільної освіти.

З огляду на викладене, з позиції педагогічного забезпечення **сучасний ігровий простір** – це комплекс просторових і матеріальних умов, створених (освітнім закладом, сім'єю, громадськістю) для забезпечення ігрової діяльності вихованців у відповідності з сучасним вимогам, головними з яких є доцільність, поліфункціональність, варіативність, відповідність сучасним реаліям і досягненням та віку вихованців. Такі умови можуть змінюватись (вдосконалюватись, розширюватись або звужуватись) в уяві дітей залежно від їхніх ігрових намірів та особливостей ігрової діяльності.

Таким чином, сучасний ігровий простір є важливим чинником забезпечення оптимального розвитку дитини дошкільного віку загалом та чинником збереження і зміцнення здоров'я вихованців зокрема. Такі його функції пов'язані із його можливостями стосовно створення матеріальних і психологічних умов для ігрової діяльності дошкільників, що, у свою, чергу, сприяє збереженню і зміцненню їхнього здоров'я

Дослідно-експериментальна робота з реалізації моделі сучасного ігрового здоров'язбережувального простору закладу дошкільної освіти проводилась на базі закладу дошкільної освіти «Берізка», м. Ланівці Тернопільської області. У дослідженні брали участь 48 дітей старшого дошкільного віку. Усі діти були поділені на дві групи: експериментальну – 23 дітей; контрольну – 25 дітей старшого дошкільного віку. Також експериментом були охоплені батьки вихованців.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась поетапно: на констатувальному, формуальному та контрольному етапах.

Кількісний аналіз отриманих експериментальних даних дав змогу з'ясувати рівні сформованості готовності дітей старшого дошкільного віку до збереження і зміцнення здоров'я за компетентнісним і медико-фізичним виокремленими критеріями. Таким чином, більшість дітей ЕГ та КГ характеризуються середнім (відповідно 66% і 65%) та низьким (відповідно 20,9% та 20%) рівнями готовності до збереження і зміцнення здоров'я. Високого рівня такої готовності досягли лише 13,1% дітей ЕГ та 15% учасників КГ.

Проведене констатувальне дослідження дало змогу зафіксувати недостатній (переважно середній та низький) рівень готовності дітей старшого віку до збереження і зміцнення здоров'я, що значною мірою зумовлено, на наш погляд, недоліками в організації ігрового простору, що полягає у відсутності забезпечення належних матеріальних умов та

педагогічного керівництва здоров'язбережувальною діяльністю вихованців, зокрема в аспекті організації рухливих ігор.

Реалізація здоров'язбережувальної моделі сучасного ігрового простору ЗДО здійснювалась у ході формувального експерименту, проведеного з дітьми експериментальної групи. Створення моделі ігрового здоров'язберігаючого середовища закладу дошкільної освіти сприяло не лише збереженню здоров'я, а й допомагало у знятті тривожності і нервової напруги дітей, стимулювало пізнавальному інтересу до навколишнього світу.

Згідно з результатами, які були виявлені на констатувальному етапі експерименту, встановлено відмінності у її формуванні за компетентнісним та медико-фізичним критеріями у дітей старшого дошкільного віку ЕГ

Контрольний зріз, проведений після завершення формувального експерименту, засвідчив покращення результатів учасників ЕГ. Так, високого рівня готовності досягли 21,8% (на 3,8% більше від дітей з КГ), з середнім рівнем – 67,4% (на 3,4% більше від числа старших дошкільників з КГ), з низьким рівнем – 10,9% (на 7,1% менше від числа учасників з КГ). Результати проведеної дослідно-експериментальної роботи з реалізації експериментальної моделі відображено у діаграмі (рис. 1).

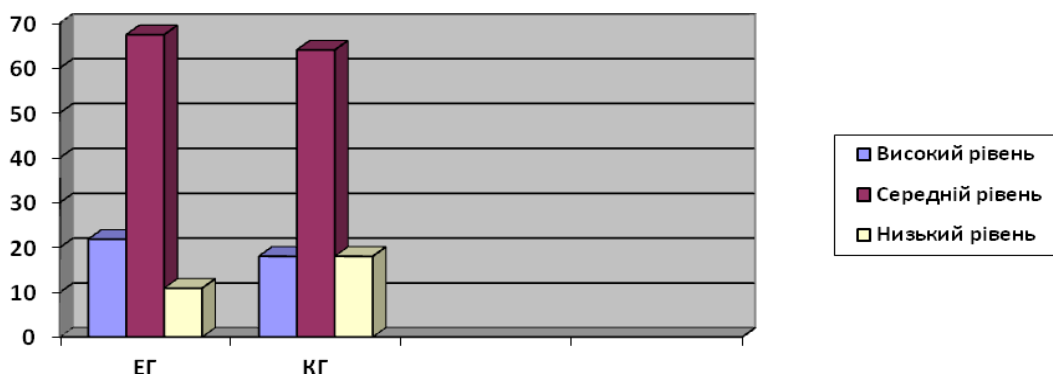


Рис. 1. Рівні готовності учасників ЕГ і КГ до збереження і зміцнення здоров'я

Реалізація експериментальної моделі, що базувалась на принципах конструювання сучасного освітнього простору, пріоритетності здоров'я і широкого впровадження провідного виду діяльності у компоненти освітнього процесу ЗДО дала змогу поглибити знання дітей старшого віку про здоровий спосіб життя, посилити їх позитивне ставлення до питання збереження і зміцнення здоров'я, вдосконалювати їхню здоров'язбережувальну поведінку, що, призвело до підвищення рухової активності і позитивно позначилось на рівні їхньої фізичної підготовки та стані здоров'я. Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили ефективність здоров'язбережувальної моделі сучасного ігрового простору, реалізованої в закладі дошкільної освіти з метою підвищення рівнів готовності дітей старшого дошкільного віку до збереження і зміцнення здоров'я.

Висновки. Отже, сучасний ігровий простір є важливим чинником забезпечення оптимального розвитку дитини дошкільного віку загалом та чинником збереження і зміцнення здоров'я вихованців зокрема. Такі його функції пов'язані із його можливостями стосовно створення матеріальних і психологічних умов для ігрової діяльності дошкільників, що, у свою, чергу, сприяє збереженню і зміцненню їхнього здоров'я.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Екологія емоційно-психічного здоров'я у системі взаємодії дорослих і дітей. *Дошкільне виховання*. 2014. №5. С.9-12.

2. Наказ Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти і науки України № 432/496 “Про удосконалення організації медичного обслуговування дітей у дошкільному навчальному закладі”. URL: <https://sqe.gov.ua/law/nakazi-centralnikh-organiv-vikonavch-4/>.

3. Юрчук О. Вплив рухового режиму на фізичний стан дітей дошкільного віку. Нова пед. думка. Рівне, 2017. № 2(90). С. 64–68.

УДК 159.922.73 : 159.923

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Павлушенко Анна, здобувач ОС «магістр»
спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Кулакова Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Проблема формування самооцінки є однією з центральних проблем у становленні особистості підлітка. Таке особистісне утворення як самооцінка є важливим регулятором будь-якої діяльності в будь-якому віці. Як компонент самосвідомості, що дає людині знання про себе, оцінює її ставлення до власних здібностей, вчинків, моральних якостей, самооцінка є проекцією реального «Я» на ідеальне «Я». Самооцінка особистості є основним інтеграційним ядром індивідуальності. Саме самооцінка обумовлює спрямованість розвитку особистості та її динаміку, визначає рівень прагнень та очікувань, визначає життєві позиції, формує ставлення до себе та коригує процеси самопізнання й саморозвитку. Від рівня самооцінки залежить рівень ефективності діяльності, регуляторні властивості особистості, критичність та вимогливість по відношенню до себе, взаємовідносини з іншими людьми.

На рівень сформованості самооцінки підлітків впливає багато факторів. Особливе місце серед них посідає рівень такої індивідуально-психологічної особливості особистості як її тривожність – стійке особистісне утворення, що характеризується переживанням емоційного дискомфорту через передчуття загрози. Тривожність має негативний вплив на розвиток особистості, її діяльність та поведінку, а також на формування адекватної самооцінки, що є особливо відчутним у підлітковому віці.

Дослідженням проблеми взаємозв'язку тривожності та особливостей формування самооцінки особистості присвячені праці О. Білоус, О. Гант, В. М'яленко, А. Мельник, Ж. Новікової, Г. Харченко, Т. Чаусової та ін. Особливості такого зв'язку в підлітковому віці досліджували І. Краськова, О. Сазонової та ін.

Аналіз здійснених наукових досліджень засвідчує помітну увагу вчених до питань виявлення психологічних особливостей самооцінки підлітків, факторів її формування, вивчення феномена тривожності в шкільному віці та її впливу на успішність навчання. Водночас недостатня увага приділяється вивченню тривожності як фактора формування самооцінки в підлітковому віці.

З огляду на актуальність зазначеної проблеми особливого значення набуває потреба аналізу тривожності як фактора формування самооцінки в підлітковому віці, що зумовило вибір теми нашого дослідження.

Тому **метою дослідження** є аналіз впливу тривожності на формування самооцінки в підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про те, що проблема тривожності у підлітковому віці перебуває у колі інтересів багатьох науковців. Функціональний підхід до вивчення тривожності застосовувався в доробках Ф. Астапова; адаптаційні механізми тривожності вивчались у працях Ф. Березіна. Проблема діагностики причин виникнення та видів тривожності, її корекції була предметом аналізу А. Прихожан; міжособистісна та внутрішньогрупова тривожність в спільній діяльності викликала увагу Ю. Ханіна. Цікавими також є доробки в новітніх наукових розвідках: здійснено аналіз явища аутоморальної тривожності (Т. Гавридова), танатичної тривожності в період дорослішання (В. Кучерявець), співвідношення тривожності та захисних психологічних механізмів особистості,

психологічної допомоги дітям з високим рівнем тривожності (В. Нестеренко, Я. Омельченко та З. Кісарчук).

Вплив тривожності на самооцінку, зокрема на зміну рівня самооцінки при підвищенні показників тривожності, досліджували Л. Бороздін та Є. Залучьонова, проблему формування самооцінки під впливом тривожності була предметом вивчення Ф. Зімбардо, аспекти співвідношення самооцінки, рівня тривожності та образу «Я» аналізувала Є. Соколова. За твердженнями О. Царькова та С. Радченко, тривожність традиційно розглядається як прояв неблагополуччя, що викликається важкими соматичними захворюваннями та нервово-психічними патологіями через перенесені психологічні травми [6, с. 480].

Тривожність, слід розглядати в нерозривному зв'язку зі страхом, адже тривожність є базовою реакцією, загальним поняттям, а страх – виражає ту ж якість але в об'єктивній формі. Існує теорія, висунута П. Тілліхом, що тривожність і страх є поняттями невід'ємними і тісно пов'язаними між собою, оскільки страх перед невідомим і є тривожністю. Страх викликається певним об'єктом, який можна зустріти, побачити, відчути. Якщо людина знає, що це за об'єкт, вона може вступити в боротьбу з ним та зменшити свій страх. Тривожність не має свого об'єкта, і саме тому боротьба з нею не є можливою. П. Тілліх зауважує, що людина в стані тривоги не має ніякої опори та повністю віддана цьому стану, що в свою чергу, викликає почуття безпорадності, безпомічності, дезадаптації, неадекватні реакції [5, с. 98].

Шість стадій розвитку тривоги було виділено та описано Ф. Березіним:

- перша стадія – виникає як попередження про наближення тривожних явищ більшої інтенсивності, несе ознаки загрози; проявляється як найменша інтенсивність тривоги, напруженість, настороженість, дискомфорт;
- друга стадія – виникнення гіперстезичних реакцій, що приєднуються до відчуття внутрішнього напруження або змінюють його; нейтральні раніше стимули набувають значущості, при посиленні набувають негативного емоційного забарвлення; виникає роздратування як недиференційоване реагування;
- третя стадія – виникнення відчуття неясної небезпеки та переживання відчуття невизначеної загрози; стадія тривоги;
- четверта стадія – із наростанням тривоги виникає страх; небезпека, яка раніше була невизначеною, конкретизується, хоча об'єкти страху не завжди є реальною загрозою;
- п'ята стадія – виникнення відчуття жаху, невідворотності катастрофи;
- шоста стадія – максимальна дезорганізація поведінки та діяльності; виникає тривожно-боязке збудження; панічний пошук допомоги; потреба рухової розрядки [1, с. 193].

Згідно поглядів А. Прихожан, існує два основні критерії тривожності:

1) відкрита тривожність, яка свідомо переживається та демонструється в діяльності та поведінці як стан тривоги, що може проявлятися у трьох формах:

- гостра тривожність (нерегульована або слабко регульована), – усвідомлювана, сильна, демонструється зовні симптомами тривоги, з якою індивід не може впоратися самостійно;
- регульована та компенсуюча тривожність, при якій можливо виробити досить ефективні способи керування наявною тривожністю;
- культивована тривожність – може проявлятися як: основний регулятор активності особистості, що забезпечує її відповідальність та організованість; ціннісна та

світоглядна установка; пошук певної «вигоди» від тривожності та виражається посиленням симптомів.

2) несвідома (прихована) тривога, яка проявляється у надмірному спокої, нечутливості або запереченні реального неблагополуччя, або ж у специфічних способах поведінки:

- «неадекватний спокій» – характеризується надмірним, підвищеним спокоєм без зовнішніх ознак тривожності; виробленням індивідом у спробі приховати тривогу від оточуючих та від себе самого, сильних та негнучких способів захисту від неї, які є перешкодою для усвідомлення власних переживань та певних загроз зі сторони навколишнього середовища. Така форма тривожності є дуже нестійкою та здатна швидко переходити в форму відкритої тривожності;

- «відхід від ситуації» – характеризується зовнішнім ігноруванням ситуації тривоги [4, с. 112].

У межах норми, як зазначають науковці (Л. Матохнюк, І. Нетребко, О. Шпортун,), тривожність є здоровою адаптаційною функцією психіки, завдяки якій можна передбачити небезпечну ситуацію та уникнути небезпеки, оскільки тривога мобілізує внутрішні ресурси для подолання небезпеки, про яку вона подає сигнал. Проте, надмірний рівень тривожності негативно впливає як на емоційний, так і на фізичний стан людини. В нормі тривога та ситуація, яка її викликала, повинні тривати однаковий час. При патологічній тривожності тривога не зникає після вирішення проблеми і проявляється повним зосередженням на стані самої тривожності, що додатково викликає підвищення рівня стресу, впливає на поведінку та діяльність [2; 3].

У підлітковому віці тривожність все більшою мірою стає взаємопов'язаною із самооцінкою. У контексті наявних новоутворень та кризи підліткового віку (бажання бути дорослим та відсутність достатніх для цього можливостей) основними причинами тривожності підлітків можуть бути:

- психологічна залежність від батьків, що ставить підлітка, який прагне незалежності, у нестерпне становище;

- економічний стан, що визначається залежністю від батьків та суперечить прагненню бути дорослим;

- диспропорційний розвиток (передчасний або затриманий), що виокремлює підлітка серед інших, робить його не таким як усі; якість спілкування з однолітками, що підтверджує або не підтверджує їхнє соціальне значення;

- статус у системі відносин, що впливає на формування ставлення до себе як до значущої особистості;

- рівень успішності, що є підставою для оцінки підлітка з боку педагогів, однолітків та батьків та формування самооцінки;

- завищені вимоги з боку педагогів, батьків, які не дають змоги підтвердити своє значення і сформувати адекватну самооцінку;

- догматична система виховання, яка гальмує виявлення активності та ініціативи, нівелює значення власних інтересів та здібностей;

- сексуальний розвиток підлітків та зовнішні прояви сексуальної зрілості, що викликає за непокоєння або задоволення у контексті зовнішніх змін та досягнення ознак дорослості;

- якість життя, що відповідає або не відповідає потребам та інтересам підлітків.

Проявами тривожності підлітків можуть бути агресія (прагнення заставити боятись інших), апатія, безініціативність, що може вплинути на порушення соціальних зв'язків,

погіршення стосунків з оточуючими та зниження самооцінки (мене не люблять, не цінують, шляхи нормального життя для мене нездійснені та ін.), що може суттєво вплинути на зниження або підвищення самооцінки.

На підставі здійсненого аналізу теоретичних основ проблеми впливу тривожності на самооцінку у підлітковому віці було здійснено експериментальне констатувальне дослідження з метою визначення особливостей самооцінки та рівнів її сформованості, встановлення особливостей тривожності підлітків, а також у виявленні впливу тривожності на сформованість самооцінки в підлітковому віці.

Рівень сформованості самооцінки, сформованості Я-образу визначався за допомогою методики Т.Дембо-С.Рубінштейн (модифікація М. Прихожан); особливості самоставлення, вираженості його компонентів як характеристик самооцінки – за допомогою Методики дослідження самоставлення (тест МІС) С. Пантілеєва. Характеристики та рівні особистісної та ситуативної тривожності досліджувалися за допомогою методики «Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» Ч. Спілберга-Ю. Ханіна; рівень шкільної тривожності – за допомогою Тесту шкільної тривожності Т. Філіпса. Визначення впливу рівня тривожності на рівень сформованості самооцінки здійснювалося за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона.

Згідно результатів аналізу отриманих даних було встановлено, що високий рівень самооцінки – в 22,9% досліджуваних (в 23,7% з КГ та в 22,0% з ЕГ); середній рівень – в 56,8% досліджуваних (в 57,7% з КГ та в 55,9% з ЕГ); низький рівень – в 20,3% досліджуваних (в 18,6% з КГ та в 22,0% з ЕГ). При цьому найбільш помітний вплив на підвищення загального рівня самооцінки мають рівні самооцінок авторитету серед оточуючих, характеру та розуму і здібностей.

Особливості ставлення досліджуваних до себе характеризувалися переважанням середнього рівня самовпевненості, самокерівництва, дзеркального Я, самоцінності, самоприйняття, самоприв'язаності, внутрішньої конфліктності та самозвинувачення, поваги до себе, ауто симпатії та внутрішньої невпорядкованості. Серед даних факторів на рівень самооцінки найбільш виражений вплив було зафіксовано в рівня самовпевненості та рівня самоцінності.

Показники ситуативної тривожності підлітків знаходилися переважно на середньому рівні – 56,4% (51,9% в КГ та 60,7% в ЕГ). Високий рівень тривожності було виявлено в 25,5% опитуваних (29,6% з КГ та в 21,4% з ЕГ). Низьким рівнем ситуативної тривожності характеризувалися 18,2% досліджуваних (18,5% з КГ та 17,9% з ЕГ).

Також 27,0% опитуваним підліткам був притаманний високий рівень загальної шкільної тривожності (23,3% з КГ та 30,6% з ЕГ). Середній рівень - в 41,6% учасників експерименту (в 23,3% з КГ та в 30,6% з ЕГ); низький рівень – в 31,4% учасників експерименту (36,5% з КГ та в 26,5% з ЕГ). На підвищення рівня загальної тривожності в школі істотний вплив мали підвищення рівня страху ситуації перевірки знань, зниження рівня фізіологічної опірності стресу, підвищення рівня страху самовираження.

Встановлені за допомогою коефіцієнта кореляції r-Пірсона кореляційні зв'язки свідчать про те, що рівень загальної самооцінки знижується із зростанням рівня особистісної тривожності та рівня загальної шкільної тривожності. В свою чергу на зростання рівнів ситуативної, особистісної тривожності та загальної тривожності в школі мають вплив підвищення авторитету серед оточуючих, рівня самооцінки розуму та характеру, рівня самовпевненості та рівня самоприйняття; зниження рівнів самоцінності, самооцінки характеру. Експериментальне дослідження впливу тривожності на формування самооцінки підлітків стало підґрунтям для розробки програми психологічної корекції тривожності в підлітковому віці з урахуванням отриманих даних.

Психологічна корекція тривожності як фактору формування самооцінки в підлітковому віці на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи здійснювалося за допомогою розробленої тренінгової програми, яка передбачала проведення семи занять, загальними завданнями яких було визначено: створити умови

для саморозкриття підлітків; сформувати розуміння поняття Я концепції особистості та її складових; розширити уяву підлітків про свої особливості, свої унікальні можливості, вміння, навички, знання, свої слабкі та сильні сторони, про себе загалом; підвищити рівень мотивації особистісного розвитку; спонукати до самовдосконалення; розвинути навички самоаналізу; формувати позитивне ставлення до себе та до інших.

Методами, що спрямовувалися на забезпечення досягнення поставлених завдань, було визначено наступні: обговорення, бесіда, групові дискусії, ігри, рухливі ігри, елементи арттерапії, рольові ігри, творчі завдання, релаксаційні вправи тощо.

По завершенню формувального експерименту в експериментальній групі кількість підлітків із високим рівнем ситуативної тривожності зменшилася на 7,1%, із середнім рівнем – зменшилася на 10,7%. Щодо особистісної тривожності, то спостерігаються зміни дещо іншого характеру: зменшилася кількість учнів із високим рівнем показника (на 3,6%), також відбулося збільшення числа тих, хто мав середній рівень такої тривожності. Кількість учнів із високим рівнем загальної тривожності в школі знизилася на 9,2% з одночасним зростанням кількості учнів із середнім рівнем шкільної тривожності (на 14,2%). В контрольній групі навпаки спостерігалось незначне підвищення числа досліджуваних із високим рівнем особистісної та ситуативної тривожності.

Загальна самооцінка, під впливом зміни ставлення до власних збірностей, розуму, характеру, значимості свого авторитету серед оточуючих, підвищення рівня самоцінності, впевненості в собі, самоприйняття, а також зниження рівня самозвинувачення, помітно покращилася: на 10,1% збільшилося число учнів із високим рівнем самооцінки та зменшилося на 14,9% число учнів із низьким рівнем самооцінки.

Отже, як свідчать отримані результати, відбулися динамічні зміни в рівнях сформованості самооцінки внаслідок проведеної корекції рівнів тривожності підлітків (рис.1; 2).

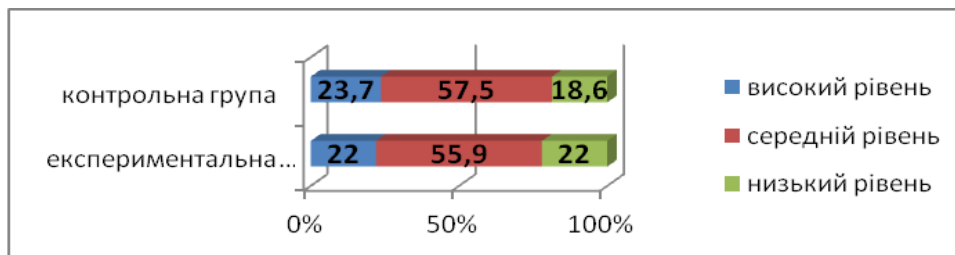


Рис. 1. Рівні самооцінки на початку формувального експерименту, %

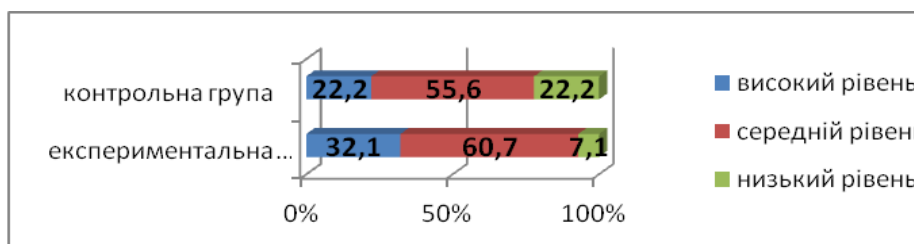


Рис. 2. Рівні самооцінки по завершенню формувального експерименту, %

Кількісний та якісний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи на констатувальному та контрольному етапах, їх відмінностей в контрольній та експериментальній групах, роботи засвідчили ефективність розробленої програми психологічної корекції тривожності в підлітковому віці.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують, що його мета і завдання виконані. Водночас варто підкреслити, що здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми впливу тривожності на самооцінку підлітків. Подальшої розробки потребують питання впливу тривожності студентів та його зв'язок із самооцінкою здоров'я.

Список використаної літератури

1. Бернс Р. Розвиток Я-концепції і виховання / Р. Бернс; пер. з англ. ; заг. ред. і вступ ст. В. Я. Пилипівського. М. : Прогрес, 1986. 420 с. [рос.]
2. Матохнюк Л. О., Шпортун О. М. Психологічні особливості прояву тривожності в підлітковому віці. *Габітус. Психологія особистості*. 2020. Вип. 19. С. 157-163.
3. Нетребко І.В. Самооцінка як критерій адаптованості студентів молодших курсів. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. 2009. Вип. 74, Т. 2. С. 51–54с.
4. Прихожан А. М. Застосування методів прямого оцінювання у роботі шкільного психолога. *Науково-методичні основи використання у шкільній психологічній службі конкретних психодіагностичних методик*: Зб. наук. пр. / Редкол.: І. В. Дубровіна (відп.ред.) та ін., 1988. С. 110-128. [рос.].
5. Тілліх П. Мужність бути / Пер. з англ. О. Седакової. Київ: Дух і Літера, 2013. 200 с. [рос.].
6. Царькова О. В., Радченко С. В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7, вип. 38. С.479-491.

УДК [159.98:61]:376]:796/799

СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Пастушок Ірина, здобувач ОС «магістр»
спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ
Юрчук Олексій, кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. З огляду на те, що на сучасному етапі відбуваються постійні зміни у соціально-політичному та економічному житті українського суспільства, зростає увага держави до соціально вразливих категорій населення, у тому числі до проблеми розвитку дітей з психофізичними порушеннями. На жаль, упродовж тривалого часу діти з психофізичними порушеннями були дещо ізольованими від соціуму, що зумовлювало їх соціальну незахищеність.

На підставі положень Конвенції ООН про права дитини сьогодні в нашій країні підтверджуються права дітей з психофізичними порушеннями на повноцінне життя, підтвердження їхньої гідності, особливе піклування, відновлення здоров'я, доступ до освіти, забезпечення якості соціального, духовного та культурного життя, що сприяє формуванню адекватної самооцінки, зміцненню зв'язків із соціумом. Соціальна державна політика сьогодення стосовно дітей з психофізичними порушеннями спрямовується на створення та впровадження різноманітних реабілітаційних програм, які допомагають їхній адаптації до умов соціуму. Аналіз досвіду міжнародної та вітчизняної практики засвідчує, що реабілітаційна робота з дітьми з психофізичними порушеннями повинна проводитися з використанням новітніх технологій педагогічної, соціальної, психологічної реабілітації, з використанням сучасного доробку в галузях дефектології, педагогіки, психології, соціальної роботи. На особливу увагу заслуговують можливості фізичної культури, яка містить важливий потенціал для сприяння соціальній реабілітації таких дітей.

Особливості розвитку особистості з психофізичними порушеннями, в тому числі в період дитинства, є об'єктом досліджень багатьох науковців-дефектологів, психологів, соціальних педагогів, зокрема таких, як О. Безпалько, С. Безух, В. Бочелюк, М. Галагузова, І. Зверева, А. Капська, С. Конопляста, О. Мартинчук, Ю. Найда, С. Попов, О. Романенко, Л. Савчук, Т. Сак, В. Синьов, О. Стребельової, О. Таран, А. Турубарова, Є. Холостова, Д. Шульженко Я. Юрків та ін.

Проблему соціальної реабілітації як процесу, завдяки якому особистість з психофізичними порушеннями залучається до участі в діяльності соціальних груп,

досліджували В. Андрієнко, Л. Вакуленко, М. Варій, Д. Верненр, Ю. Волков, В. Городяненко, А. Іванченко, І. Кон, Н. Лавриченко, М. Лукашевич, В. Мазура, С. Максименко, Т. Добровоєська, Н. Шабалін, Т. Шибутані, Л. Шипіцина, О. Шорохова та ін. Проте на даний час недостатньо розробленою в науці є проблема соціальної реабілітації дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями засобами фізичної культури. Водночас практика засвідчує, що існує необхідність вдосконалення форм та методів такої реабілітації, оскільки одночасно з психофізичними порушеннями у дітей спостерігається порушення соціальних контактів, соціальна дезадаптація, що, у свою чергу, спричиняє поглиблення порушень у ході психічного розвитку особистості і особливо позначається на її емоційно-вольовій сфері.

Попри накопичений теоретичний і практичний досвід, залишається багато питань, які потребують розв'язання окресленої проблеми.

Мета дослідження є аналіз соціальної реабілітації дітей з психофізичними порушеннями засобами фізичної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. За твердженнями науковців (О. Гук, Н. Гусак, Т. Дегтяренко, Т. Єжова, І. Зверева, О. Козирева, О. Іванов, Н. Котяй, А. Ногас, Г. Першко, В. Синьов, Л. Смерчак, А. Швецов та ін.) реалізація засобів фізичної культури у роботі з дітьми старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями є одним із ефективних засобів соціальної реабілітації та корекції, оскільки це запобігає прояву вторинних відхилень у психофізичному розвитку та сприяє ефективній соціалізації таких дітей. Відтак діти з психофізичними порушеннями можуть брати активну участь в суспільному житті, розвивати власні потенційні можливості, природні здібності [1; 3; 6].

Основою використання засобів фізичної культури в комплексі соціальної реабілітації є навчання дітей елементам дій, окремим рухам, доведення їх до варіативного автоматичного виконання, формування навичок свідомої діяльності. Заняття фізичною культурою забезпечує можливості для:

- вдосконалення сенсомоторного розвитку, основних рухових функцій;
- розвитку артикуляційної моторики;
- формування мовного дихання;
- корекції окремих сфер психічної діяльності;
- розвитку дрібної моторики пальців рук, кистей;
- нормалізації м'язового тону;
- розвитку просторової орієнтації та просторових уявлень;
- корекції порушень особистісної та емоційної сфери;
- розвитку точності, довершеності рухів;
- зміцнення здоров'я та ін.

На думку Н. Котяй і А. Ногас, розвиток рухових функцій суттєво сприяє розвитку вищої нервової діяльності та психічних функцій, що впливає на інтенсивність соціальної інтеграції дошкільників, які мають психофізичні порушення (зокрема визначаються розумовою відсталістю). Як стверджують автори, використовуючи засоби фізичної культури, можна допомогти дитині соціалізуватись, стати повноправним членом суспільства [3, с. 77].

Як зазначає О. Дмитрієва, фізична культура посідає особливе місце у комплексній (зокрема фізичній і соціальній) реабілітації дітей з психофізичними порушеннями. З погляду авторки, під час фізкультурних занять вихованці отримують можливості розвивати свою фізичну силу, вдосконалювати фізичні рухи і водночас набувати соціальних навичок і побутових умінь, вчаться долати труднощі і перешкоди [2, с. 101].

Докладно обґрунтувала значення фізичної культури для соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями І. Сліпечька, яка зосередила увагу на одній з її підсистем – адаптивній фізичній культурі, цілями якої є «формування і розвиток рухової активності, фізичних і психічних здібностей, що забезпечують адаптацію людини до свого стану здоров'я, довкілля, суспільства і різних видів діяльності ... відновлення, зміцнення й підтримка здоров'я, самореалізація фізичних і духовних цілей з метою поліпшення якості

життя, соціалізації та інтеграції у суспільство» [5, с. 54], що деталізується у завданнях стосовно «зміцнення здоров'я, сприяння нормальному фізичному розвитку, підвищення опірності організму до несприятливих впливів зовнішнього середовища; навчання основам техніки рухів, формування життєво необхідних умінь і навичок; розвитку рухових (координаційних і кондиційних) здібностей; формування необхідних знань у галузі фізичної культури особистості; виховання потреби й уміння самостійно займатися фізичними вправами, свідомо застосовувати їх з метою відпочинку, тренування, підвищення працездатності; виховання моральних і волевих якостей, залучення до організованості, відповідальності за свої вчинки, допитливості, активності й самостійності» [5, с. 205].

Як стверджує дослідниця, соціальній реабілітації сприяють усі притаманні фізичній культурі засоби. Так, з допомогою фізичних вправ активізується м'язова діяльність, що стимулює фізичні процеси, сприяє вдосконаленню рухів, виникненню нових функціональних станів дитини, а відтак – виробленню позитивного ставлення до себе і до світу, виникненню впевненості у собі, підвищенню своєї самооцінки. Участь у спортивних іграх і змаганнях спонукають дітей з психофізичними порушеннями більше спілкуватись з іншими людьми, відчуті їхню соціальну підтримку, допомагає підвищити соціальну значущість людини з обмеженими можливостями, посилити її емоційну стійкість. Водночас заняття спортом дають змогу відкрити резервні можливості організму, сприяють його реадaptaції. Саме тому заняття адаптивною фізичною культурою дають змогу покращити результати адаптації осіб з особливими потребами до умов життя, «повертають ... почуття соціальної повноцінності» [5, с. 204-205].

На думку вчених, у програмі соціальної реабілітації дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями засобами фізичної культури повинно враховуватися, що в таких дітей спостерігають різноманітні порушення: дискоординація рухів, низький рівень диференціації м'язових зусиль, недорозвиненість дрібної моторики, відсутність чи послабленість предметно-маніпулятивної діяльності рук, порушення зорово-моторної координації, що, в свою чергу, призводить до утруднення або й неможливості формування навичок самообслуговування. Також внаслідок порушення психічного розвитку спостерігається уповільненість всіх рухів, малорухомість, або ж навпаки рухова гіперактивність, занепокоєння, моторна скутість, що мають прояв у невмінні правильно та швидко виконувати ті чи інші рухи, незграбності в ігровій діяльності, ходьбі та бігу.

З метою дослідження особливостей соціальної реабілітації дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями засобами фізичної культури в закладі дошкільної освіти було проведено експериментальне дослідження, у якому взяли участь 22 дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями, а саме – з легкою та помірною розумовою відсталістю. Для дослідження рівнів сформованості соціальних навичок у дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями було використано такі методи дослідження: спостереження, дидактичні ігри, бесіди-ігри, рухові ігри, ігрові завдання представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Методи дослідження соціальних навичок у дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями

Критерій	Показник	Метод дослідження
Орієнтаційний	Здатність ідентифікувати себе та диференціювати інших відповідно до соціальної ролі доньки/сина, сестри/брата, онуки/онука, друга/подруги	Дидактична гра «Хто ми?»
	Здатність обирати адекватні нормативні орієнтири (правила поведінки)	Бесіда-гра «Що зробив би ввічливий зайчик?»
	Здатність розпізнавати емоційні стани (власні та інших людей)	Дидактична гра «Розкажи, чому тобі весело (сумно)» Дидактична гра «Що сталося з твоїм товаришем?»
Комунікативний	Здатність підтримувати контакти з іншими	Ігрове завдання «Загублена

	дітьми	іграшка»
	Здатність знаходити оптимальний спосіб спілкування з людьми (висловлювати свою думку, слухати іншого)	Ігрове завдання «Дитячий садочок»
Дієво-практичний	Здатність дотримуватись соціальних норм і правил	Спостереження
	Здатність продуктивно взаємодіяти з іншими дітьми (домовлятися, розв'язувати конфлікти)	Рухлива гра «Штандер-стоп»

Проведений експеримент засвідчив потребу у посиленні соціальної реабілітації дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями у зв'язку з переважно середнім рівнем сформованості соціальних навичок, що досліджувались за орієнтаційним (показники: здатність ідентифікувати себе та диференціювати інших відповідно до соціальної ролі доньки/сина, сестри/брата, онуки/онука, друга/подруги; здатність обирати адекватні нормативні орієнтири (правила поведінки); здатність розпізнавати емоційні стани (власні та інших людей)), комунікативним (показники: здатність підтримувати контакти з іншими дітьми; здатність знаходити оптимальний спосіб спілкування з людьми (висловлювати свою думку, слухати іншого)) та дієво-практичним (показники: здатність дотримуватись соціальних норм і правил; здатність продуктивно взаємодіяти з іншими дітьми (домовлятися, розв'язувати конфлікти)) критеріями.

Зокрема визначено такий розподіл досліджуваних:

- за орієнтаційним критерієм: середній рівень – 60%; низький рівень – 30%; високий рівень – 10%;
- за комунікативним критерієм: : середній рівень – 50%; низький рівень – 40%; високий рівень – 10%;
- за дієво-практичним критерієм: середній рівень – 50%; низький рівень – 40%; високий рівень – 10%.

Підвищенню рівнів сформованості соціальних навичок у дітей старшого дошкільного віку з психофізичними допомогла програма соціальної реабілітації засобами фізичної культури, орієнтована на: збагачення змісту фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями питаннями з формування соціальних навичок; вдосконалення методики фізичного виховання дітей з психофізичними порушеннями питаннями в аспекті формування соціальних навичок; інтенсифікацію роботи з батьками з питання формування соціальних навичок дітей засобами фізичної культури.

Основною ідеєю програми було застосування ігрового методу фізичного виховання, що наскрізною лінією проходить через усі його форми та передбачає організацію довготривалої сюжетно-рольової гри, яка реалізується засобами корекційної фізкультурної казки, реалізованої за казковим сюжетом та спрямованої на виконання дітьми ігрових ролей та забезпечення рольової взаємодії відповідно до характеристик казкових персонажів.

Посиленню результативності соціальної реабілітації дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями засобами фізичної культури сприяло залучення батьків, готовність яких забезпечувалося з допомогою інформування: розроблення методичних рекомендацій для батьків, проведення батьківських зборів та консультацій; формування умінь здійснювати соціальну реабілітацію засобами фізичної культури: проведення майстер-класів і тренінгів; налагодження партнерської активності: обмін досвідом, проведення спільних заходів (розваг, змагань, походів).

Здійснений після завершення формувального експерименту зріз засвідчив подальші позитивні зміни у рівнях сформованості соціальних навичок у дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями.

Результати щодо динамічних змін рівнів сформованості соціальних навичок у дітей старшого дошкільного віку з психофізичними порушеннями, які були виявлені під час формувального експерименту, засвідчили наявні відмінності у формуванні всіх компонентів

досліджуваного феномена у дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи порівняно з тими дітьми, з якими не проводилась дослідно-експериментальна робота.

Висновки. Фізична культура є вагомим засобом соціальної реабілітації дітей з психофізичними порушеннями, оскільки володіє можливостями через фізичні вправи, рухливі та спортивні ігри, заняття з фізичного виховання, походи, прогулянки тощо запобігати прояву вторинних відхилень у психофізичному розвитку, сприяти набуттю соціальних якостей і навичок, поліпшенню якості життя та інтеграції в суспільство.

Порушена проблема є дуже актуальною та потребує подальшого дослідження. Важливим вбачаємо порушити проблему підготовки соціальних та корекційних педагогів до роботи з дітьми з інвалідністю.

Список використаної літератури

1. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навч. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 302 с.
2. Дмитрієва О. І. Система комплексної реабілітації дітей з порушеннями психофізичного розвитку у Кам'янець-Подільському багатопрофільному навчально-реабілітаційному центрі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць.* 2015. №5. С. 99-108.
3. Котяй Н. І., Ногас А. О. Базові принципи застосування засобів лікувальної фізичної культури для дітей з особливими потребами. *Реабілітаційні та фізкультурно-рекреаційні аспекти розвитку людини.* 2017. №1. с. 22-28.
4. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини : Підручник. К. : Знання, 2008. 359 с.
5. Сліпецька І. П. Психолого-педагогічні засади адаптації до соціокультурного простору осіб з обмеженими можливостями здоров'я засобами адаптивної фізичної культури. *Зб. за матер. VIII Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (09 грудня 2020 року).* Лисичанськ : ФОП Єгорова О. Є. 2020. С.199–206, с. 204.
6. Смеречак Л. Особливості професійної діяльності соціальних педагогів у центрах соціально-психологічної реабілітації дітей із вадами психофізичного розвитку. *Людинознавчі студії. Педагогіка.* 2014. Вип. 29. с. 188-196.

УДК 159.9.07

СПОЖИВЧА ЦІННІСТЬ У СИСТЕМІ МАРКЕТИНГУ

Пензелик Вероніка, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія», I курс, Мукачівський державний університет
Наукові керівники: Барчій М.С., старший викладач, Воронова О.Ю., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Проблема вивчення мотивів поведінки покупців почала хвилювати маркетологів з часів формування масового ринку. Рішення про покупку споживач приймає під впливом багатьох факторів, і що саме відбувається в «чорному ящику» свідомості споживача достеменно не знає ніхто. Але кілька десятиліть маркетологи працюють над вивченням даної проблеми і результатом їх роботи стало формування ряду теорій споживчої поведінки: мікроекономічної, соціологічних, психологічних, культурологічних та ін., які мають спільні та відмінні риси. Однією зі спільних рис є використання терміну «споживча цінність», який став особливо актуальним останнім часом у зв'язку зі змінами в пріоритетах маркетингу, які відбуваються внаслідок глобалізації та інтернаціоналізації світової економіки.

Поняття «споживчої цінності» розкрито в роботах таких відомих маркетологів, як Котлер Ф., Келлер К. Л., Ж. Ж. Ламбен, Павленко А. Ф. та ін. Але у визначенні суті терміну

думка науковців не завжди є одностайною. Питанням вивчення системи цінностей споживачів займалися М. Рокіч, Л. Кале, Дж. Шет, Б. Ньюмен, Б. Грос та інші вчені.

Метою є аналіз різних підходів до визначення «споживчої цінності», взаємозв'язку даного терміну з іншими категоріями маркетингу та узагальнення способів підвищення споживчої цінності продукції для покупця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «споживча цінність» був введений у маркетинг Ф. Котлером та іншими американськими вченими. За допомогою даного терміну пояснювалась роль маркетингової діяльності підприємства, вклад останньої в підвищення добробуту суспільства: «...Вся маркетингова діяльність спрямована на створення взаємовигідних відносин із споживачами шляхом надання їм найвищої споживчої цінності» [1, с. 22]. В англійській мові термін «споживча цінність» звучить як «customer value», та іноді перекладається як «споживча вартість» [1, с. 24].

Споживачі прагнуть максимізувати цінність, виходячи з прийнятності витрат на пошук потрібного туристичного продукту, рівня знань про туристичний продукт, можливостей пересування і рівня доходів. Вони формують певне уявлення про прогнозовану цінність і діють на його основі. Після цього вони порівнюють реальну, одержану ними цінність з очікуваною, і результат цього порівняння впливає на ступінь їхнього задоволення і поведінки під час покупки туристичного продукту.

Споживча цінність товару – це здатність матеріального чи нематеріального блага задовольняти потреби споживачів відповідно до їх очікувань, що позитивно впливає на їх купівельну поведінку, сприяє зростанню доданої вартості товару, завдяки чому покращує результати діяльності підприємства (виробника, продавця) [2].

На підставі досліджень та систематизації наукових підходів до розгляду поняття цінності охарактеризовано чотири етапи еволюції тлумачення споживчої цінності товарів, а саме з позицій: трудової теорії вартості («цінність» – «вартість»); нетрудової теорії вартості («цінність» – «корисність» з позиції окремого споживача); традиційних концепцій цінності (додана цінність для споживача – додаткові вигоди для виробника, а також об'єктивна – суб'єктивна цінність); сучасних поглядів формування цінності (спільна цінність для підприємства і споживача) [3]. Система надання споживчої цінності - система, що складається з ланцюжків цінності конкретної туристичної компанії, а також її постачальників, посередників і, зрештою, споживачів, які працюють разом, щоб надати цінність споживачам.

Найбільш повно сутність споживчої цінності товарів та їх взаємозв'язок з якістю продемонстрував Ш. Магомедов. Ключові положення його теорії полягають у такому: споживча цінність товару – це його здатність задовольняти конкретну потребу відповідної групи споживачів (споживчого сегменту); міра споживчої цінності товару – це максимальна ціна, яку споживач готовий заплатити за нього (гранична ціна попиту); існують відмінності між суспільною споживчою цінністю (об'єктивною оцінкою задоволеності якістю товару) та індивідуально-груповою (суб'єктивно-об'єктивною оцінкою задоволеності якістю і престижністю товару в рамках сегменту); звідси – виробник товарів повинен створювати індивідуальну цінність, але з урахуванням суспільної; існує зв'язок між споживчою цінністю товарів та їх якістю; - споживча цінність товару визначається набором його характеристик, які включають безпеку, надійність, естетичність та ін.; престиж – одна з характеристик споживчих властивостей товарів; існує відмінність між власне престижністю (цінністю товару для певної групи споживачів) та престижністю, що ґрунтується на високому рівні якості товару (цінністю для усіх споживачів на рівні суспільства) [2].

Споживачі, виходячи зі своєї системи цінностей, вибирають альтернативи продуктів, оцінюючи їх за набором атрибутів і визначаючи таким чином продукт, який вони куплять. Споживачеві зазвичай нелегко сформулювати свою систему цінностей. Тому замість того, щоб змушувати їх думати про атрибути окремо, в рамках сполученого аналізу споживачі виносять свої судження про продукти в цілому, і потім на основі математичного аналізу визначається система цінностей, яка лежить в основі їх вибору.

Вивчення системи цінностей споживачів на основі сполученого аналізу здійснюється в наступній послідовності: виявлення відповідних атрибутів; вибір методу подання продукту споживачам; вибір типу вимірювань; визначення типу відносини споживача до продукту; вибір методів аналізу зібраних даних.

Матеріальна складова цінності – це здатність матеріальної частини товару (матеріального блага) задовольняти потреби споживачів відповідно до їх очікувань; сервісна – це здатність нематеріальної частини товару (нематеріального блага: процесу, технології, сервісу) задовольняти потреби споживачів відповідно до їх очікувань; емоційна – це здатність усіх рівнів товару (блага), у тому числі його третього рівня – товару з підкріпленням, формувати позитивне сприйняття цього товару та емоційну прив'язаність споживачів до нього; соціальна – це здатність товару (матеріального чи нематеріального блага) задовольняти потреби не лише окремих споживачів відповідно до їх очікувань, а й референтних груп і соціуму в цілому, що позитивно впливає на конкурентну позицію підприємства: спільна – це здатність товару задовольняти потреби усіх учасників ланцюга її формування відповідно до їх очікувань [2].

Споживча цінність сьогодні – це комплексна система, яка включає складові, починаючи від якості товарів і до охоплення важливих суспільних проблем та тенденцій. Тому підприємства змушені не тільки задовольняти тим вимогам, які висуває ринок, але й передбачити їх, ґрунтуючись на власні потреби, як членів суспільства.

Висновки. Отже, головне призначення товару – задоволення потреб споживача. Характеристики оточення доповнюють споживчу вартість товару, оскільки формування привабливості націлено на якість товару, упаковку, марку товару, підприємство, що організовує після продажне обслуговування, на формування громадської думки та створення задоволеності покупців від купівлі та використання товару. Таким чином, товар може розглядатись як цінність для споживача, якщо він інтегрує у собі елементи фізичних, хімічних і технічних характеристик, а також характеристики оточення товару, які створюють додатковий ефект для споживача [3]. Сукупність споживчих властивостей характеризує рівень якості товару, який у свою чергу відображає рівень його корисності та цінності як для індивіда, так і для суспільства. На нашу думку, склад споживчих властивостей та рівень якості товару варто розглядати з урахуванням їх цінності для окремих сегментів споживачів.

Список використаних джерел

1. Біловодська О. А., Гримайло О. В. Розроблення теоретико -методичного підходу щодо комплексної оцінки упаковки продукції в умовах інноваційного розвитку харчової промисловості : *Науковий журнал «Маркетинг і менеджмент інновацій»*. 2010. № 1 (149). С. 149–160.
2. Медиковський М. О., Шуневич О. Б. Дослідження ефективності методів визначення вагових коефіцієнтів важливості. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2011. № 5. С. 176–182.
3. Прокопенко О.В., Троян М.Ю. Поведінка споживачів: навч. пос. К.: Центр учбової літератури, 2008. 176 с.

УДК 316.6:316.48-057.87

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ

Подворна Олена, здобувач ОС «бакалавр»
спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, РДГУ

Керівник: Кулакова Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Реформа вищої освіти в нашій державі пов'язана із розробкою підходів та принципів, що сприяють становленню громадянської позиції,

соціальної відповідальності та ініціативи майбутніх фахівців. Саме тому особливого значення набувають питання організації та управління студентської групою яка є не тільки формальним об'єднанням учасників навчального процесу, але і психологічним простором у якому відбувається становлення власної суб'єктності студентства.

Як свідчить практика, вміння жити та навчатись в умовах закладу вищої освіти, бажання конструктивно співпрацювати, уникати складних ситуацій у міжособистісної взаємодії безпосередньо пов'язане з індивідуально-психологічними особливостями студентів та відповідною організацією навчально-виховного процесу у ЗВО.

Мета дослідження полягала у вивченні особливостей конфліктності у студентських групах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зростання напруженості у сучасному суспільстві обумовлює збільшення різноманітних конфліктів та необхідність їх всебічного вивчення з метою нівелювання негативних наслідків та якнайповнішого використання закладених у них позитивних можливостей для розвитку особистості. Проблема конфлікту належить до числа проблем, що мають глобальний характер.

Відомий англійський філософ Т.Гоббс вказує на три основні психологічні причини конфліктів: суперництво, недовіра, бажання слави. А також це особистісне суперництво, спортивні успіхи або невдачі, суперництво за увагу викладачів або протилежної статі, матеріальне положення, нездатність налагодження контактів з іншими людьми в силу особистісних якостей, досягнення в навчанні, науковій праці.

Протиріччя є підґрунтям конфліктних ситуацій. Конфліктна ситуація – виникнення і загострення протиріч між членами групи. Конфлікт (лат. *conflictus* – зіткнення) – зіткнення інтересів осіб і груп, їхній ідей, протилежних поглядів, потреб, оцінок, рівня прагнень, домагань тощо. В основі конфлікту можуть лежати реальні або ілюзорні, усвідомлені й неусвідомлені протиріччя, спроба вирішення яких відбувається на фоні гострих емоційних станів. В основі конфлікту лежать суб'єктивно-об'єктивні протиріччя, але ці два явища (протиріччя і конфлікт) не потрібно ототожнювати. Протиріччя можуть перерости у конфлікт. Студентська молодь є об'єктом широких психологічних досліджень як за кордоном, так і в нашій країні. Головна причина інтересу дослідників до студентства пов'язана із зростанням соціально зумовлених вимог до якості підготовки фахівців.

Сучасні дослідження, що проводяться психологами в Україні зумовлюються необхідністю вивчення особливостей у поведінці людей, які мають місце в перехідний період розвитку суспільства. У сучасних вітчизняних дослідженнях різні види конфліктів вивчаються у зв'язку з проблемами вікового становлення особистості; розглядаються фактори, які впливають на їх виникнення та перебіг (Т.М.Титаренко, О.О.Донченко, О.В.Киричук, Л.Е.Орбан, І.А.Грабська та ін.)

Чи можуть у студентській групі, навіть високого рівня розвитку – колективі, виникати протиріччя? Звичайно, адже причини протиріч у студентському колективі можуть бути такі:

- неадекватна оцінка партнера;
- завищена самооцінка окремих студентів;
- порушення почуття справедливості;
- перекручення окремих студентом інформації про іншого;
- авторитаризм лідера групи загалом або окремої мікрогрупи;
- некоректне ставлення один до одного;
- просто непорозуміння один з одним.

Отже, рефлексія недоліків і переваг методів, пошук їх оптимального сполучення є актуальним завданням соціального психолога, а конфліктологія повинна вже сьогодні будуватися на системі логічно послідовних методологічних й організаційно-технічних процедур, що повинні бути підпорядковані одному завданню: одержати достовірні знання про конфлікти з метою ефективного керування ними.

Студентське середовище не позбавлене конфліктних ситуацій, оскільки тут виникає безліч різноманітних проблем. Вони можуть відбуватися безпосередньо в навчальному закладі або ж за його межами. Проблемні ситуації студентів досить різноманітні та масштабні за своїм проявом. Однак варто відзначити, що найбільше вони пов'язані з навчанням і з особистими причинами психологічного й соціального характерів. Люди не реагують на всі ситуації з нашої точки зору, кожен керується власними принципами, ідеалами та переконаннями.

Це пов'язано з тим, що мотивуюча сила у світогляді студентів належить їх ідеалам, які якісно відрізняються від ідеалів підлітків. Для підлітка – це конкретна людина, яка викликала яскраві враження, а от для юнака – це сформовані власні принципи й погляди, які повинні реалізовуватися в різноманітних ситуаціях, утворюючи згодом чітку моральну позицію. Цей етап у розвитку особистості має назву «формування узагальненого ідеалу». Людина має ідеали та переконання і вимагає від оточуючих їх дотримання – це явище юнацького максималізму [4, с. 298-308].

Водночас у студентському середовищі виникає потреба в переживанні нових вражень, здобутті нового досвіду, створенні образу для успішного спілкування з оточуючими, а також потреба в самовираженні. Щоб задовольнити всі ці потреби, студент повинен пройти етапи глибокого внутрішнього переживання. Молоді люди шукають сприятливі психологічні умови для спілкування, очікують від оточуючих щирості, співпереживання й співчуття, шукають однодумців – людей, які здатні з ними розділити проблеми студентського життя. Проте таке спілкування молоді досить часто буває егоцентричним, тому що прагнення самовиразитися, донести свої проблеми переважає над інтересами та почуттями іншої людини. Це призводить до напруженості в стосунках і, як наслідок, виникнення міжособистісних конфліктів у студентському середовищі [5, с. 53-56].

Найпоширенішим видом конфліктів серед студентів є конфлікт між особистістю та групою. Виникнення його пов'язане з ситуацією, коли хтось із однокласників не бажає дотримуватися усталених норм поведінки або комунікації. Наприклад, студенти звикли завжди готувати всі питання семінару на пару, але один їх однокласник відмовляється це робити й схиляє інших розділити питання. Це викликає незадоволення з боку більшої частини групи, бо якщо працювати в такому режимі, рівень знань буде низьким. Таким чином, виникає конфліктна ситуація між групою та особистістю (окремим студентом). Цим же різновидом є й конфлікт між групою та старостою, коли останній намагається підпорядкувати собі інших студентів, не враховуючи їх думки й позиції. Така поведінка з боку старости заважає іншим проявляти себе, відстоювати власну точку зору та займати гідне місце в колективі. Адже відомо, що сьогодні нашому суспільству потрібні творчі, креативні люди з нестандартною позицією й баченням на світ. Тому виникнення подібних ситуацій є неприпустимим: якщо вони і з'являються, то потребують негайного вирішення.

Разом із тим, поряд із особистісно-груповим конфліктом у ЗВО має місце й міжгруповий конфлікт – конфліктні ситуації студентської групи з представниками ректорату, деканату, профкому чи з іншими групами [3, с. 124].

О.Я. Анцупов та О.І. Шипілов, враховуючи негативні наслідки конфліктної взаємодії, відмітили, що запобігання конфліктам є ще більш важливою складовою, аніж конструктивне їх вирішення. Можна уникнути негативних наслідків, якщо вчасно зреагувати й провести профілактику конфліктних ситуацій, що охоплює чотири напрями: 1) створення об'єктивних умов, які перешкоджають виникненню та деструктивному розвитку передконфліктних ситуацій, 2) оптимізація організаційно-управлінських умов створення й функціонування організацій, 3) усунення соціально-психологічних чинників виникнення конфліктів, 4) блокування особистісних чинників виникнення конфліктів. Як зазначають науковці, для того, щоб профілактика була успішною, всі пункти потрібно використовувати у безпосередній взаємодії та одночасно за всіма напрямками [4, с. 241].

Крім учасників конфлікту, сукупність яких становить його мікросередовище, важливу, а іноді й вирішальну роль у його розвитку відіграє макросередовище, ті конкретні соціально-психологічні умови, в яких він розгортається. Характер конфлікту залежить не

тільки від об'єктивних умов в групі, що створюють, як правило, почуття дискомфорту, обмеження потреб в учасників конфлікту, але нерідко й від суб'єктивного сприйняття ними ситуації, від образу конфлікту, який виникає в створенні діючих у даній конфліктній ситуації осіб або групи. Саме, ці образи, ідеальні картини конфліктної ситуації, а не сама об'єктивна реальність, часто є безпосередньою основою поведінки конфліктуючих сторін. У цьому випадку конфлікт слід розглядати як протидію, що розгортається в певному соціальному просторі – конфліктній ситуації, що включає в свій ареал предметні й суб'єктивні умови конфліктної взаємодії. Інтегральною формою вираження відносин, які зумовлюють спосіб соціальної взаємодії є готовність особистості або до кооперації або до конфронтації. Реалізація конфліктної взаємодії залежить від особистісного вибору, в основі якого лежать певні цінності.

Хоча конфлікти можуть носити негативний характер, з конфліктами, як явищем неминучим, не треба боротися, ними треба управляти. Правильно організована конфліктна взаємодія – це вірний, хоча і не легкий шлях до згоди. Конфлікти можуть виникати практично у всіх сферах людського життя, у тому числі і при здійсненні професійної діяльності. Організація і зміст діяльності визначають специфіку конфлікту, мають характерні особливості і педагогічні конфлікти. В будь-якому конфлікті як соціально-психологічному явищі в діалектичній єдності представлено загальне, особливе і одиничне.

Висновки. Будь-який конфлікт виникає не миттєво, причини його накопичуються і зростають іноді протягом досить довгого часу. Розвиток особи неможливий без подолання внутрішніх суперечностей, розв'язання психологічних конфліктів. Стратегія вирішення конфлікту залежить від суб'єктивного визначення ситуації. Конфлікт може сприйматись як підстава для вирішення протиріччя і в цьому випадку ведеться пошук конструктивної поведінки, направленої на вирішення конфлікту. Якщо ж конфлікт сприймається і оцінюється як загроза тоді людина веде пошук зняття емоційної напруженості, що виникає при конфлікті по типу психологічного захисту.

Список використаних джерел

1. Лаппо В. В. Психологічний клімат академічної групи як чинник виховання духовних цінностей особистості. *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 86-90
2. Лисенко-Гелемб'юк К.М. Специфіка міжособистісного конфлікту в юнацькому віці *Збірник наукових праць: філософія соціологія, психологія*. Івано-Франківськ: Вид-во «Плай ЦІТ» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2009. Вип. 14. Ч.1. С. 298–308.
3. Миронова О.М. Конфліктологія. Навчальний посібник / О.М.Миронова, О.В.Мазоренко. Харків: Вид. ХНЕУ, 2011. 168 с.
4. Психологія конфлікту: навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання / В.Я.Галаган, В.Ф.Орлов, О.М.Отич, О.О.Фурса. Київ: ДЕДУТ. 2008. 422 с.

УДК 159.922.7

ДИНАМІКА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РОЗЛАДІВ ТРИВОЖНОСТІ І АГРЕСІЇ УЗАЛЕЖНЕНИХ ОСІБ НА ЕТАПІ ПОСТРЕАБІЛІТАЦІЇ

Пономарьов Андрій, здобувач ОС «магістр»
спеціальності 053 «Психологія», 6 курс, КиМУ

Науковий керівник: Назаревич В.В., кандидат психологічних наук, професор

Постановка проблеми. В даній статті міститься стислий виклад емпіричного дослідження динаміки взаємозв'язку розладів тривожності і агресії uzалежнених осіб на етапі постреабілітації. Актуальність і доцільність проведення дослідження обґрунтовується не лише не-обхідністю збагачення наукової теоретичної бази новою інформацією [7, с.156], а й

доцільністю розробки нових методів кризового супроводу клієнтів з наявністю аддиктивних порушень в анамнезі, підвищення ефективності взаємодії в клієнт – терапевтичних відносинах і відповідного зменшення процентного показника ймовірності рецидивів активної фази аддиктивних порушень [1, с.102], а саме неконтрольованого контакту з об'єктом залежності [3, с.103].

Під постреабілітаційним етапом мається на увазі період часу з моменту завершення проходження аддиктом курсу реабілітації і до його повноцінної інтеграції в соціумі. При цьому виділяють наступні реабілітаційні напрямки:

- 1) Створені на основі програми «12 кроків».
- 2) Створені на основі різних релігійних концепцій [6, с.118].
- 3) Створені відповідно до державних стандартів Мінсоцполітики [4].

Перші два напрямки відносять до немедичних реабілітаційних напрямів. Засоби, що їх використовують такі системи для постреабілітаційної підтримки не є чітко регламентованими на законодавчому рівні [6, с.195]. Ефективність використання вищезначених напрямів в задачах підтримки високоякісної ремісії може бути підвищена шляхом дослідження психологічних станів uzалежених осіб, що проходження курсу реабілітації і вийшли на більш високий рівень функціонування особистості і корекції програм постреабілітаційного супроводу відповідно до результатів досліджень. На даному етапі розвитку психології, як науки, в інформаційному просторі майже відсутня інформація, що стосується дослідження і опису особливостей динаміки психологічних станів uzалежених осіб, що пройшли курс реабілітації [2, с.295]. Заповнення цієї прогалини в науковій інформаційній базі допоможе виправити недоліки в існуючих програмах, що використовують для постреабілітаційного супроводу uzалежені індивіди з метою допомоги в підтримки ремісії, стабілізації внутрішнього психоемоційного стану [5, с.175] і повноцінної інтеграції в соціумі.

Мета емпіричного дослідження: дослідити характер взаємозв'язку між рівнями тривожності і агресії з одного боку та порушень структури особистості з іншого боку у осіб з проявами психологічної залежності на етапі постреабілітації.

Задачі емпіричного дослідження:

- сформувати вибірку випробуваних;
- сформувати комплекс психодіагностичних методик;
- виконати опитування випробуваних з використанням обраних методик;
- виконати опрацювання отриманих даних з використанням статистичних методів обробки інформації;
- провести опис отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою виявлення і дослідження характеру взаємозв'язку між рівнями тривожності і агресії з одного боку та порушень структури особистості з іншого боку у суб'єктів з проявами психологічної залежності на етапі постреабілітації були використані наступні психодіагностичні методики: шкала тривожності Спілберга – Ханіна, шкала неявно вираженої агресії Кука – Медлей, опитувальник рівня агресивності Басса – Перрі, опитувальник Шмішека (за класифікацією акцентуацій особистості Леонгарда) і Я – структурний тест Аммона. В процесі проведення емпіричного дослідження приймали участь 24 людини з наявністю психологічної залежності, що пройшли курси реабілітації і в якості підтримуючих систем використовують взаємодію з різними організаціями і спільнотами, серед яких протестантська церква «Спасіння», групи взаємодопомоги, створені на основі програми «12 кроків» (анонімні наркомани, анонімні переїдаючі) і громадську організацію «Шанс на життя».

Дослідження проводилось з березня по травень 2022 року. Єдиним зовнішнім фактором, який міг вплинути на результати дослідження визначено військовий конфлікт, що був викликаний російською агресією на території України в лютому 2022 року, а саме психологічні наслідки його усвідомлення учасниками дослідження. Повторне проведення

дослідження, з метою підтвердження або спростування висновків, викладених в даній статті можливе лише після закінчення війни.

В результаті проведення дослідження були отримані наступні важливі результати:

1) Середні показники особистої тривожності по шкалі Спілберга знаходяться в діапазоні наднормальних значень (>45) в підгрупах опитуваних з терміном ремісії до одного року і від одного до трьох років. В діапазоні нормальних значень знаходяться показники опитуваних з довготривалою (понад три роки) ремісією. Результати опитування по шкалі тривожності Спілберга наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати опитування за шкалою тривожності Спілберга

Шкала тривожності	Тривалість ремісії, років		
	$X < 1$	$1 < X < 3$	$X > 3$
ситуативна	49,9	43,5	45,5
особистісна	50,6	50,3	42

2) Показники усіх шкал в опитувальниках Басса-Перрі і Кука-Медлей мають деструктивну динаміку між групами з термінами ремісій до одного року і від одного до трьох років. Між групами з термінами ремісій від одного до трьох років і більше трьох років динаміка – продуктивна. Результати опитування по шкалі Кука-Медлей і Басса-Перрі наведені в таблицях 2 і 3.

Таблиця 2

Результати опитування за шкалою Кука – Медлей

Шкала ворожості	Тривалість ремісії, років		
	$X < 1$	$1 < X < 3$	$X > 3$
цинізм	48,1	59,8	42,7
агресивність	32,7	32,8	28,7
ворожість	18,9	22,3	17,7

Таблиця 3

Результати опитування за опитувальником Басса – Перрі

Шкала агресивності	Тривалість ремісії, років		
	$X < 1$	$1 < X < 3$	$X > 3$
фізична агресія	27,6	30,8	25
ворожість	23,5	25,5	17,7
гнів	22,3	23	19,3

3) Робота функції тривоги в структурі особистості обумовлена домінуванням деструктивної складової на протязі ранніх (до 1 року) і середніх (від 1 до 3 років) термінів ремісії. Домінування деструктивної складової в роботі функції агресії спостерігається в групі респондентів термінами ремісії від 1 до 3 років. Показники структурних компонентів агресії і тривожності за результатами опитування за Я – структурним тестом Аммона наведені в таблиці 4.

Таблиця 4

Результати опитування за Я – структурним тестом Аммона

Структурна функція	Тривалість ремісії, років		
	$X < 1$	$1 < X < 3$	$X > 3$
A1	41,2	42,5	50,3
A2	55,3	63,3	53,3
A3	58,6	58,8	50,3
C1	44,9	51	60,7
C2	52	52	33,7
C3	63,3	63	50,3

де А – функція агресії, С – функція тривоги.

1 - конструктивна складова; 2 - деструктивна складова; 3 - дефіцитарна складова.

За результатами дослідження було зроблено наступні висновки:

1) Кризовий стан є невід'ємною частиною постреабілітаційної інтеграції узалеженого індивіда в соціумі. Нерозв'язані психотичні і невротичні конфлікти сприяють формуванню супутніх кризових станів, що підтверджується переходом до домінації деструктивної складової функції агресії в структурі особистості.

2) Показники функції тривоги в структурі особистості в більшій мірі корелюють з показниками рівня особистісної тривожності опитувальника Спілберга і в меншій мірі з показниками рівня реактивної тривожності того ж опитувальника. Незалежно від характеру кризових факторів і видів реабілітаційних програм, дефіцитарна функція тривоги є домінуючою на протязі тривалого (до трьох років) часу постреабілітаційного періоду.

3) Агресивні дисфункції є не однією з причин формування кризи, а наслідком її проживання аддиктом. Показники функції агресії в структурі особистості в більшій мірі корелюють з показниками рівня неявно вираженої агресії в опитувальнику Кука-Медлей і менше – з показниками агресії в опитувальнику Басса-Перрі.

Список використаних джерел

1. Железнякова Ю.В. Аддиктивна поведінка: аналіз наукових підходів. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ: Видавництво «Фенікс», 2013. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 18. 304 с.

2. Корнілова В.В. До проблеми вивчення психічних станів особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 295-308. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_29_28.

3. Капталан Н.М. Залежна поведінка особистості як проблема сучасної психології. *Психологія та соціальна робота*. 2020. Вип. 1 (51). С. 102 - 112.

4. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги соціально-психологічної реабілітації осіб із залежністю від наркотичних засобів чи психотропних речовин: наказ Мінсоцполітики України № 677 від 01.10.2020.

5. Гринів О. Конструктивне подолання життєвих криз як детермінанта психологічного благополуччя особистості в ранній дорослості. *Психологія особистості*. 2013. № 1. С. 173-179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po_2013_1_20.

6. Жуковський В.М., Климишин О. І., Вознюк О.В. та ін. Побудова системи реабілітації осіб, залежних від психотропних речовин, на основі християнської психології. монографія / за ред. В. М. Жуковського, О.І.Клими-шин. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014 244 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/26788/1/1%20МОНОГРАФІЯ%20ЛЮТИЙ%202015%20P.pdf>.

7. Свідовська В.А. Провідні моделі реабілітації наркозалежних осіб: зарубіжний досвід. Габітус. Психологія особистості. 2020. Випуск 20. С. 155 - 160. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2020/20-2020/30.pdf>.

УДК 159.922.8

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ВЖИВАННЯ ПСИХОАКТИВНИХ РЕЧОВИН ПІДЛІТКАМИ

Поліщук Анастасія, Сабат Єлизавета, Тарасюк Любов, здобувачі ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Луцик Г.О., здобувач ступеня PhD

Постановка проблеми. Серед актуальних проблем сучасності, питання адиктивних розладів має особливе значення. Найбільше занепокоєння викликає зростання випадків

вживання психоактивних речовин. Особливо вразливими є підлітки, оскільки саме у цьому віці формуються основні моральні цінності, проявляються різні види залежностей. У пошуках засобів захисту від напруги, дискомфорту, стресу, які виникають у зв'язку з останніми подіями в нашій країні, підлітки часто вдаються до вживання ПАР. Звичка до регулярного вживання таких речовин у підлітковому віці становить серйозну проблему, оскільки вона порушує природні адаптаційні можливості особистості, у підлітків спостерігаються поведінкові відхилення та порушується рівновага із соціальним оточенням. Така поведінка підлітків потребує кваліфікованого психологічного супроводу, одним з напрямків якого є психопрофілактика вживання психоактивних речовин, адже вчасна поінформованість підлітків про шкідливі наслідки їх вживання дозволяє попередити виникнення залежності та є більш ефективною, ніж власне лікування адикцій.

Мета дослідження – проаналізувати проблему профілактики вживання психоактивних речовин підлітками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Адиктивна поведінка як процес зловживання різними речовинами, що змінюють психічний стан людини і формують залежну поведінку вперше була описана В. Міллером [3, с.105].

В сучасній психології склався підхід, згідно якого адиктивна поведінка визначається як така, що характеризується наявністю фізичної та індивідуальної психологічної залежності. Внаслідок адикції, на думку Г. Золотової, індивід втрачає контроль над споживанням алкоголю, наркотиків та інших психоактивних речовин, що призводить до важких наслідків (порушень функцій головного мозку й усього організму, психічних процесів; психологічної й соціальної адаптації тощо) [4, с. 95]. Крім того, адикція формує стійку емоційну прихильність до вживання певних речовин, внаслідок якої особа втрачає здатність свідомо контролювати частоту, тривалість, інтенсивність такої активності, узгоджувати її з іншою життєво важливою діяльністю (В. Лютий) [5, с. 226].

У психолого-педагогічній науці виділяють такі форми адиктивної поведінки підлітків:

1) хімічні адикції – це вживання та вдихання наркотичних, психоактивних, психотропних, токсичних речовин і речовин побутової хімії (наркоманія, алкоголізм, токсикоманія тощо);

2) нехімічні адикції, де об'єктом залежності стає постійно повторювана послідовність певних дій: ігрова залежність (геймблінг, лудоманія, ігроманія), інтернет-адикція, адикція стосунків (любовні, сексуальні адикції, адикції уникнення), спортивна адикція (адикція вправ), працеголізм, адикція до витрачання грошей (шопоголізм, шопоманія), ургентна адикція, адиктивний фанатизм, «стан перманентної війни», синдром Тоада;

3) проміжні форми адикції, за яких спостерігається процес безпосереднього залучення біохімічних механізмів організму (нервова анорексія, булімія тощо) [6, с. 66].

Психоактивні речовини — це речовини, які при прийомі або введенні в організм впливають на психічні процеси, наприклад, сприйняття, свідомість, пізнання або настрої та емоції. До психоактивних речовин, окрім наркотиків, відносять також алкоголь та нікотин. У більш широкому розумінні наркотик – це «хімічна речовина, або суміш речовин», прийом якої спричиняє зміну функціонування організму та його структури [7, с.9].

З метою аналізу схильності підлітків до вживання психоактивних речовин нами було проведено тест-опитувальник «Схильність до залежності від вживання психоактивних речовин» І. А. Фурманова. Вибірку склали учнів 6-11 класів закладів середньої освіти. Текст опитувальника був представлений в електронному форматі через GoogleForms за посиланням <https://forms.gle/UmwnaoCmbWFTvrat7>. Інформацію про проведення дослідження було розміщено в соціальних мережах Instagram, Facebook. В дослідженні взяли участь підлітки віком 12-17 років. Загальні кількість обстежених 30 осіб, серед них 11 хлопців та 19 дівчат.

За результатами обстеження більшість досліджуваних (86,7 %) мали можливість спробувати алкогольні напої або тютюнові вироби. Крім того, 26,7 % учнів зізналися, що перевищували норму вживання алкоголю, не могли керувати своєю поведінкою, тому внаслідок цього мали проблеми чи потрапляли у неприємні ситуації. Внаслідок вживання

психоактивних речовин 23,3 % досліджуваних мали погане самопочуття, а 26,7 % визнали, що позбутися шкідливої звички було складно.

Зважаючи на отримані результати, вважаємо доцільною вчасну психопрофілактику вживання психоактивних речовин серед підлітків.

Слушно зауважує Н. Максимова, що шкідливі звички в дітей і підлітків ще не є стійкими психічними звичками [6, с. 15], що важливо враховувати при організації психопрофілактичної роботи з ними.

Психологічна профілактика адиктивної поведінки, та вживання психоактивних речовин зокрема, передбачає усунення або нейтралізацію умов, чинників та механізмів її формування та створення умов, необхідних для розвитку адаптивних якостей особистості [5].

В. Лютий зауважує, що психопрофілактика залежностей серед підлітків повинна бути спрямована на формування наступних якостей та властивостей:

- адекватне уявлення про залежності та залежну поведінку, її прояви та наслідки;
- усунення та компенсація особистісних якостей підлітків, які заважають соціальній адаптації;
- розвиток якостей, необхідних для подолання проблеми та адаптації в умовах складних життєвих обставин;
- формування широкого кола інтересів, критичного мислення, активної життєвої позиції, реалізації інтересів, ведення здорового способу життя та активного здорового дозвілля;
- розвиток здатності долати психологічні проблеми, складні життєві обставини [5, с. 227].

О. Сидоренко, А. Федоренко вважають, що основою психопрофілактичної роботи щодо вживання психоактивних речовин підлітками є масові форми роботи, серед яких автори називають бесіди, лекції, дискусії, систематичне заняття спортом [8].

Серед методів психологічної профілактики залежної поведінки підлітків Н. Єсіна, О. Стрельнікова називають ігровий метод, в якому підлітки залучаються до спеціально створених проблемних ситуацій. Аналізуючи проблемні ситуації підлітки вчаться знаходити не одне, а декілька рішень. Моделювання життєвих ситуацій запобігає виникненню негативних явищ у підлітковому середовищі, сприяє обмеженню негативних наслідків уже наявної проблеми [1, с.67].

Т. Журавель, Т. Лях, О. Нікітіна серед засобів профілактики вживання ПАР підлітками важливе місце відводять мультфільмам. На думку авторів, мультфільми можуть як розвивати мислення, логіку, фантазію, формувати уявлення про добро і зло, так і навпаки – можуть сприяти розумовій деградації, агресії, неадекватному сприйняттю дійсності. Тому дуже важливо правильно підбирати мультфільми для перегляду дітьми. Крім того, дослідники наголошують на важливості обговорення переглянутого, спільному аналізі та формулюванні висновків [2, с. 69].

Викладене вище, підтверджує важливість зазначених методів психопрофілактики у роботі практичного психолога з підлітками в напрямку попередження залежної поведінки щодо вживання психоактивних речовин.

Висновки. Підсумовуючи, слід зауважити, що психопрофілактична робота з підлітками щодо вживання психоактивних речовин є важливим напрямком попередження адиктивної поведінки, засобом формування здорового способу життя. Оскільки, в міру вікових особливостей розвитку, підлітки знаходяться під ризиком вживання психоактивних речовин, психопрофілактична робота має бути систематичною, цілеспрямованою та потребує використання цілого комплексу методів.

Список використаних джерел

1. Єсіна Н., Стрельнікова О. Інтелектуальні ігри як інструмент у профілактиці адикцій серед підлітків. Габітус. 2020 № 13 (1). С. 65-68.

2. Журавель Т. В., Лях Т. Л., Никітіна О. М. Використання інтерактивних методів та мультфільмів у профілактиці ризикованої поведінки: методичний посібник для спеціалістів, які працюють з бездоглядними та безпритульними дітьми та підлітками. К., 2010. 168 с.
3. Завадська Л. А. Профілактика адиктивної поведінки. Соціальна педагогіка. Луцьк, 1999. С. 105–111.
4. Золотова Г. Д. Особливості соціально-педагогічної профілактики адиктивної поведінки серед дітей групи ризику. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2010. № 9 (196). С. 92–101.
5. Лютий В. П. Профілактика соціально-прийнятних видів адиктивної поведінки підлітків та молоді. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Кам'янець-Подільський. 2012. Вип. 16. С. 222–230.
6. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки : навчальний посібник. Київ : ВПЦ «Київський ун-т», 2002. 308 с.
7. Сафонов Д. М. Психічні та поведінкові розлади внаслідок вживання психоактивних речовин: навч. посіб. для лікарів-спеціалістів лікувального профілю, що проходять перепідготовку відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики лікаря-спеціаліста зі спеціальності «Психіатрія». Запоріжжя, 2019. 94 с.
8. Сидоренко О., Федоренко А. Особливості психопрофілактики адиктивної поведінки в освітньому процесі. Матеріали IV Міжнародної наукової конференції «Prospects and achievements in applied and basic sciences». Будапешт, Угорщина. 9-12 лютого 2021. С. 576-581.

УДК 159.96

МЕТОДИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ

Саковська О., здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія (практична психологія)», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Дзеджера О. В., старший викладач

Постановка проблеми. Методи і прийоми саморегуляції необхідні в умовах діяльності з підвищеними психічними і фізичними навантаженнями, що призводить до зниження працездатності, мотивації, прояву негативних емоційних станів. Причиною цього є те, що людина не в змозі самостійно впоратися з накопиченням психічної і фізичної втоми, без знань та умінь використовувати прийомів саморегуляції. Тому проблема використання методів саморегуляції станів є актуальною і потребує наукового вивчення.

Метою дослідження є охарактеризувати методи саморегуляції психічних станів.

Виклад основного матеріалу. Поняття саморегуляції носить міждисциплінарний характер і широко застосовується в різних сферах людської діяльності. У психологічній науці саморегуляція – один з рівнів регуляції активності живих систем, для якого характерне використання психічних засобів відображення і моделювання реальності. Однак при акценті на регулюванні саме психічних станів, виникає більш вузьке трактування цього поняття.

В своїй роботі по дослідженню методів психічної саморегуляції функціональних станів стрільця з бойового пістолету Л. Логвіновська зазначила, що саморегуляція є універсальним методом подолання негативних психічних станів, що здійснюється методами аутотренінгу, нервово-м'язової релаксації, вольової регуляції дихання, психічної саморегуляції та ідеомоторного тренування в залежності від індивідуальних властивосте [3].

У дослідженні методів емоційно-вольової саморегуляції емоційно-вольової саморегуляції психологічного стану студентів О. Царькова дійшла висновку, що знаючи особливості контролю та регуляції емоційно-вольового стану, можна значно покращити та полегшити свою діяльність. Також, використовуючи навіть найпростіших методів саморегуляції психічного стану, особистість може спрямувати свою діяльність у необхідне русло, таким чином покращити результативність та продуктивність навчального процесу [5].

У дослідженні методів психічної саморегуляції як засобу корекції тривожних станів у студентів І. Ясточкіна зазначила, що використання методів саморегуляції удосконалює систему саморегуляції в цілому та знижує тривожні стани. А своєчасна саморегуляція запобігає накопиченню надлишкових явищ перенапруження, сприяє відновленню сил, нормалізує емоційний фон, посилює мобілізацію ресурсів організму [6].

Психічні (психологічні) стани – психологічна категорія, до якої входять різні види інтегрованого відображення особистістю внутрішніх і зовнішніх впливів. Це психологічна характеристика людини, що відображає тривалі душевні переживання. Прикладами психічного стану може бути апатія, ейфорія, втрата почуття реальності, переживання, нудьга, відчуження тощо. У психології поняття психологічний стан використовується для умовного виділення в психіці відносно статистичних, перманентних моментів [4].

Психічні стани можуть мати як позитивний, так і негативний характер, прояв яких впливає на діяльність людини та всі сфери життя. Тоді доречним є застосування саморегуляції. Поняття «саморегуляція» має міждисциплінарний характер вивчення. В енциклопедичному варіанті саморегуляція визначається, як доцільне функціонування живих систем різних рівнів організації та складності [1]. У сучасній психології саморегуляція визначається як свідомий вплив людини на психічні процеси, стани, властивості та діяльність, яку вона виконує, вплив на поведінку з метою підтримки та збереження чи зміни характеру її функціонування.

Мета психічної саморегуляції – це здатність керувати власними діями й станами. Суб'єктом саморегуляції виступає сама людина, а об'єктами є психічні явища, діяльність або поведінка людини. Процеси психічної саморегуляції мають свідомий і цілеспрямований характер. Для саморегуляції використовуються власні ресурси. Наприклад у корекції динаміки втомленості, яка зводиться до зменшення навантаження. Втомлюваність спричиняє підвищення чутливості, хворобливе сприйняття дійсності, що раніше сприймалася адекватно. Крім зменшення навантаження, також можна застосовувати додаткові засоби, такі як: зміна діяльності, дотримання власного режиму, навіювання та самонавіювання сну, навчання раціональних прийомів відпочинку, відео і аудіо, що направлені на зниження напруги [2, с. 120, 125].

Засоби, що застосовуються для зняття напруги, мають заспокійливий характер. Зняти цей психічний стан можна застосувавши стратегію десенсибілізації – зниження чутливості. Адже саме чутливість викликає стан напруженості, що є наслідком непосильних завдань, переоцінкою власних сил, зараженням нервозністю інших людей. Засоби саморегуляції мають основне значення при знятті психічної напруги, а ефект від них залежить від володіння певними прийомами [1].

Саморегуляція містить такі види:

Аутогенне тренування – складається з двох частин. Перша направлена на зняття психічної напруги, друга – на перехід у стан надії та формування бажаних психічних характеристик. Під час цього методу особистість не мислить раціонально, а орієнтується лише на свій організм. Вміння застосовувати дану техніку залежить від психічної розробки етапів, відповідно до яких суб'єкт саморегуляції переходить від початкового психічного стану до бажаного розвитку [2, с. 121].

Метод прогресивно-м'язової релаксації призначений для боротьби зі станами тривоги та емоційної напруги. Метод спирається на фізіологічний факт: після періоду напруги м'язи автоматично розслабляються. Отже, щоб домогтися релаксації всіх м'язів організму, треба одночасно або послідовно сильно напружувати й розслабляти всі ці м'язи. [2, с. 123].

Ідеомоторне тренування – уміння перед виконанням руху точно уявити його та назвати рух, що виконується, точними словами. Такий метод зазвичай свідомо повторюється не один раз, адже це свідоме уявлення та відчуття навичку, який засвоюється. Активне уявлення рухів, що реально виконуються, сприяє швидкому їх закріпленню, корекції та прискоренню самовдосконалення [2, с. 123].

Сенсорна репродукція образів полягає у розслабленні за допомогою подання образів предметів та цілісних ситуацій, що асоціюються з відпочинком. При одному з варіантів

сеансів суб'єкт сидить у зручній позі і уявляє себе у розслабляючій ситуації (наприклад, на прогулянці лісом). При цьому увага акцентується на правильному диханні та приємних відчуттях (теплоти, тяжкості), що виникають у різних частинах тіла під впливом уявної ситуації. Часто техніка сенсорної репродукції образів використовують у групі з методиками візуалізації та медитації [1].

Медитація це практика контролю та управління мислительними діями для досягнення особливого стану організму людини, якого притаманний глибокий фізичний та психічний спокій, абстрагування від зовнішнього світу, одночасно зі збереженням здатності до роздумів. Досягається практика медитації шляхом концентрації, м'язового розслаблення та емоційного спокою. Визначається, що серед всіх способів саморегуляції медитація є найпростішим. Вона сприяє зменшенню м'язової напруги, нормалізації пульсу, зняття почуття тривоги та страху, регуляції дихання та приведенню психічного стану до рівноваги [9, с. 122].

Йога – є дисципліною розуму й тіла. Основною метою практики є послідовний розвиток властивостей організму, що дають можливість зрозуміти дійсність і ствердити самосвідомість, підтримуючи здорове функціонування мозку й психіки. Цього можна досягти піднімаючись усіма рівнями йоги поступово [2, с. 123].

Рівень стресостійкості та захист від факторів стресу залежить від прийомів саморегуляції. Саморегуляція стану та поведінки необхідна у таких випадках, як [2, с. 124]:

1) незадоволення власним негативним станом, що проявляється у частому роздратуванні, неврівноваженості, почутті напруги, депресії, переживанні неспокою, тривоги, втоми, низькій працездатності.

2) проблеми стосунків і самооцінки, що проявляються у невпевненості в собі, відсутності внутрішньої свободи, незадоволеності міжособистісними стосунками, неадекватній самооцінці.

3) хворобливі симптоми, що проявляються у поганому самопочутті, частих болях, порушенні сну, проблемах із надлишковою вагою.

4) потреба в самореалізації, що проявляються в бажанні пізнати й розширити свої можливості.

Висновки. Стрес, проблеми, негаразди переслідують людину все її життя та безпосередньо викликають негативні психічні стани, що впливають на різні сфери діяльності. Характеризується це проявами частого роздратування, неврівноваженості, емоційної напруги, депресивних станів, тривогами, зниженим рівнем працездатності, незадоволеності собою та стосунками, апатії, безсонням, нерідко болями, неадекватною самооцінкою тощо. У цьому випадку методи саморегуляції є необхідними для стабілізації психічного стану. Аутогенне тренування ґрунтується на самонавіюванні та самопереконанні. Метод прогресивно-м'язової релаксації спирається на чергуванні напруження та розслаблення м'язів. Ідеомоторне тренування, як і прогресивно-м'язове, полягає в послідовному напруженні та розслабленні м'язів тіла, але вправи виконують подумки, уявляючи. Сенсорна репродукція образів ґрунтується лише на розслабленні за допомогою подання образів предметів та цілісних ситуацій, що асоціюються з відпочинком. Медитація та йога вимагають концентрації на власному тілі. Отже, застосування методів саморегуляції є виключно індивідуальним, адже кожен з них має певну свою специфіку.

Список використаних джерел

1. Кириченко Т. В. Психологічні особливості саморегуляції вчителя в комунікації у процесі мовленнєво-педагогічного спілкування. *Психолінгвістика*: [зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»]. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2016. Вип. 20 (1). С. 125 – 135.

2. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини / За ред. І. Я. Коцана. Луцьк: РВВ Вежа. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.

3. Логвіновська Л. М. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. Вип. 1. С. 137-141.

4. Максименко С. Д., Зайчук В. О., Клименко В. В., Папуча М. В., Соловієнко В. О. Загальна психологія / За заг. ред. академіка С.Д. Максименка. Підручник 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
5. Царькова О. В. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 316-320. 1.
6. Ясточкіна І. А. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. 2014. Вип. 18. С. 131-137.

УДК 159.942:355.422(477)

ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Саковська О., здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія (практична психологія)», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Назарець Л. М., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Вивчення проблеми провини в даний час є особливо важливе і потребує подальшої розробки. Адже, коли в країні триває війна, більшість людей можуть відчувати провини за те, що вони в безпеці, коли інші – ні; за те, що недостатньо активні та корисні, коли інші голіруч зупиняють танки; за те, що живі, коли хтось загинув. З провинною можуть зіткнутися навіть військові на фронті, які перебувають у менш гарячих точках, ніж їхні колеги. І це почуття серйозно впливає на психологічний стан. Починаючи з апатії, закінчуючи депресивними станами та суїцидальними думками.

Метою дослідження є аналіз синдрому провини у людей під війни.

Аналіз наукових досліджень. Дослідженнями даної проблематики займалися різні науковці. Зокрема, К. Хорні описує явища, в основі яких лежить почуття провини. Це різного роду явні та непрямі самозвинувачення, докори себе у всьому на світі: у образі почуттів інших людей, у підлості, нечесності, у бажанні когось згубити, у лінощах, слабкості, непунктуальності. Докори звичайно пов'язані зі спонуканням взяти на себе провини за будь-які несприятливі події. Іноді ці докори переходять у нескінченний роздум з приводу того, що раніше було сказано, зроблено, вони потребують стільки сил, що виключають будь-яку іншу діяльність, викликають безсоння [2].

О. Царькова опираючись на дослідження Д. Ангера, розглядає провини як двокомпонентну емоцію. Перший компонент – це вербально-оцінююча реакція людини («Я не повинен був робити цього!»), чи каяття. В її основі лежить негативне ставлення до себе, самозвинувачення, пов'язане з усвідомленням або вчиненого проступку, або порушення власних моральних принципів. Визнання своєї провини, неправоти або зради своїх переконань породжує другий компонент – вегетативно-вісцеральну реакцію з цілою гамою болісних і досить стійких переживань, що переслідують людину: докори сумління, жаль про скоєне, незручність (сором), страх, сум. Таким чином «синдром провини вцілілого», окрім істинного переживання прожитого, може бути маніпулятивним інструментом виправдання своєї поведінки. [3].

Е. Робінсон зазначає, що «синдром провини вцілілого» досить часто ототожнюють з самонакладаючою провинною, коли вигадана провинна, котру людина насаджує на себе, задовольняючи внутрішній сценарій покарання, виступає формою відчуття «винності без провини», за якої людина картає себе за те, що не залежить ні від неї як особистості, ні від її вчинків та поведінки [1].

Виклад основного матеріалу. Провина, почуття провини, вина – це емоційний стан, який виникає, коли людина вірить або усвідомлює, що вона порушила власні стандарти поведінки або загальнолюдські моральні норми і несе за це значну відповідальність. У психологічній літературі виокремлюють обґрунтоване та необґрунтоване почуття провини.

Обґрунтоване почуття провини виявляється у таких висловлюваннях як: «Я зробив щось погане, зробив з того висновки, здобув свій досвід. Я зрозумів, де моя помилка в

минулому, та виправив це своїми діями в теперішньому. Я зробив так, як зміг на той момент. Зараз я можу зробити інакше. Наслідки минулого перекриті діями в теперішньому, висновки на майбутнє зроблені, провина зникає».

Необґрунтоване почуття провини – це та провина, що не дає можливості винести досвід з минулого, зробити корисні дії в теперішньому та не допустити повторення в майбутньому. У даному випадку вислови будуть на зразок: «Я не зробив нічого поганого, але в результаті цього сталося щось погане. Я зробив правильний вибір, виходячи з тих даних, що мав в минулому, але зараз маю погані наслідки. Провина тут це поведінкова форма безвиході. Я не можу винести раціонального висновку з минулого щодо своїх поганих дій, щоб зробити корисну дію в теперішньому та не допустити такого в майбутньому» [1].

Синдром провини вцілілого - це соціально-психологічний феномен, що виникає у тих, хто пережив або був свідком травмуючих подій, у даному випадку війни. Для цього синдрому характерні такі психологічні і фізіологічні прояви як: апатія, втрата фізичних сил, втрата мотивації, суїцидальні думки, самопошкодження, нав'язливі думки, безсоння, втрата апетиту, небажання спілкуватися, сором та вина за те, що залишився неушкодженим, відчай та безпорадність.

Пропонуємо до розгляду техніки, які дозволяють впоратися з провинною. Однією з них є техніка «Повернутися до себе», суть якої полягає у необхідності змінити внутрішній діалог. Якщо є страждання від провини вцілілого, варто написати або сказати собі те, що сказали би близькій людині, яку любите і яка прийшла б із цією ж проблемою до вас. Головний принцип: не вимагати від себе нічого надприродного та робити невеликі керовані кроки.

Психолог може допомогти людині з синдромом провини у такий спосіб:

1. Перш за все, об'єктивно проаналізувати, яка конкретно провина лежить на людині. Що саме вона зробила «не так»? Визначити ступінь «провини», глибину проблеми і знайти шляхи її вирішення.

2. Визначити, чи не звинувачує себе людина у стані депресії. Якщо так, то вона суб'єктивно перебільшує ступінь своєї провини. Тому почати роботу необхідно з лікування депресивного стану. Повернувшись до здорового стану, людина може перетворити деструктивне почуття провини на щось конструктивне.

3. Серед нейрофізіологів і психоаналітиків поширена концепція, що переважна більшість думок і вчинків людини - не її власна, а набута. Тобто все, про що ми думаємо, все, що ми робимо – може бути негативними установками. Пропрацювавши це, може змінитися і відношення до проблеми, що викликала почуття провини.

4. Людина може відчувати свою провину перебуваючи у нормальному психологічному стані. У даному випадку важливо донести думку про те, що не варто намагатися «врятувати світ» та слід достатньо відпочивати.

5. Слушною рекомендацією буде використання здорового альтруїзму, що сприяє підтримці стабільного психічного стану.

Покращити емоційний стан під час почуття провини можливо таким чином: щоб злість та сум не впливали на близьких, потрібно знаходити безпечний спосіб звільнення емоцій, наприклад: кричати, махати руками, тупотіти ногами, побити щось м'яке. Через такі дії стане легше і повернеться можливість думати раціональніше, спокійніше. Достатньо виділити на це 10-15 хвилин, таким чином негативні емоції не створюватимуть проблем зі здоров'ям. Необхідно усвідомлювати, що все, що ми можемо робити – ми робимо і це важливо. Немає нічого зайвого, або дуже дрібного, будь-яка малесенька справа – навіть прибирання, приготування їжі, спілкування з близькими, нам повертають контроль.

З метою проведення експериментального дослідження нами було розроблено анкету, яка дозволила виявити наявність почуття провини залежно від місця перебування, сприймання ситуації та можливості допомагати армії. Також проводилося опитування, спрямоване на визначення негативних реакцій, що виникли в наслідок відчуття провини. Зокрема аналізувалися такі реакції як: апатія, порушення сну, домінування нав'язливих думок та відчуття безпорадності.

У дослідженні брали участь 30 респондентів: особи юнацького віку, які перебувають умовно в безпечному місці.

Результати експериментального дослідження рівня прояву почуття провини під час війни (див. рис.1) показали, що 40% опитуваних відчувають винність у тому, де вони знаходяться, а саме сильне відчуття провини домінує у 7% і часткове у 33% опитаних.

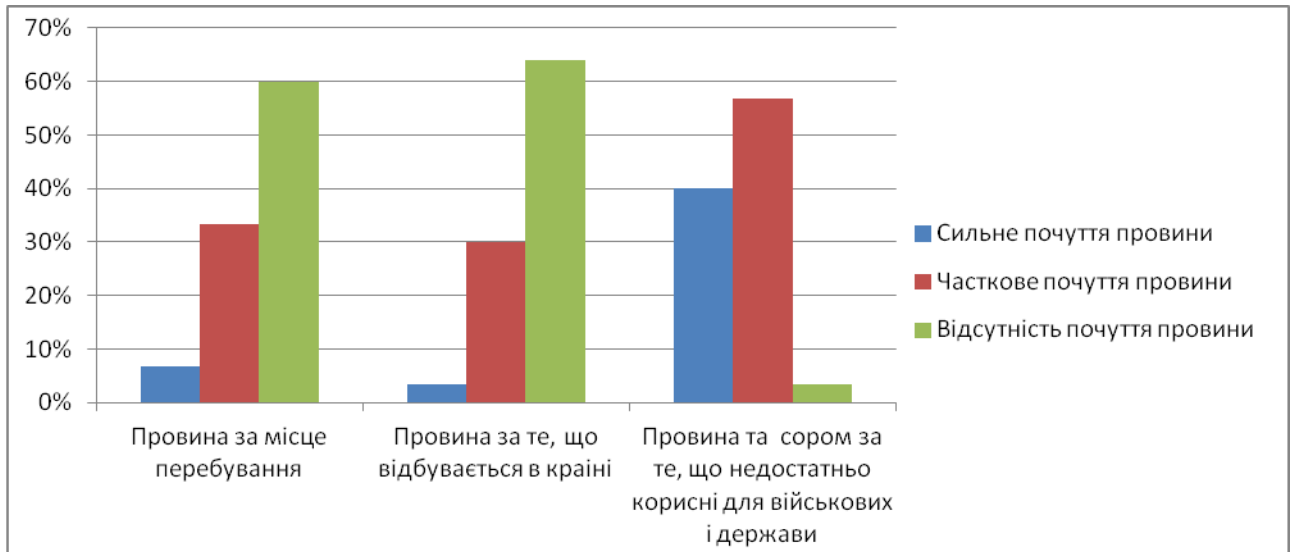


Рис. 1. Рівень прояву почуття провини респондентів залежно від обставин (у %)

Також 30% відчувають провину за те, що відбувається в країні. Сильне почуття провини виявлено у 3%, а часткове – у 30%. Сором та провину за обмежені можливості в допомозі військовим відчувають 93,7% всіх опитаних нами, серед яких 40% мають сильне почуття провини, а 56,7% - часткове.

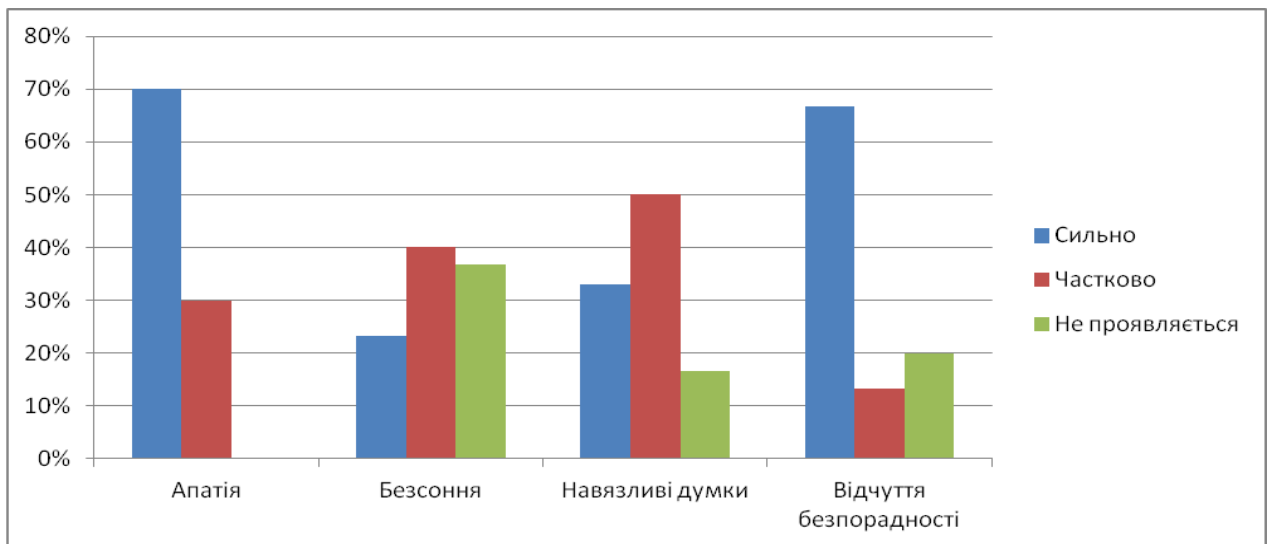


Рис.2 Рівень прояву негативних реакцій респондентів в наслідок відчуття провини (у %)

За результатами проведеного нами анкетування щодо виявлення негативних реакцій респондентів в наслідок відчуття провини (див. рис.2) було виявлено, що 70% опитаних відчувають значний упадок сил і апатію, 23,3% – сильно турбує безсоння і 40% – відчувають через це дискомфорт. Нав'язливі думки переслідують 83,3% респондентів, серед яких 33,3% сильно від цього страждають. Про самогубство думали 30% опитуваних. Відчуття безпорадності домінує у 66,7% і частково проявляється у 13,3% респондентів. Негативні почуття стали проявлятися частіше і інтенсивніше у 73,3% опитуваних.

Висновки. Отже, почуття провини – це емоційний стан, який виникає, коли людина вірить або усвідомлює, що вона порушила власні стандарти поведінки. Почуття провини може бути обґрунтованим та необґрунтованим. Синдром провини вцілілого має необґрунтований характер, це соціально-психологічний феномен, що виникає у тих, хто пережив або був свідком травмуючих подій. Саме цей синдром виник у більшості українців під час воєнного стану, і проявився у відчутті сорому, беспорядності, страху, розчаруванні, виникненні деструктивних нав'язливих думок, думок про самогубство, в зростанні апатії та безсоння. Все це призводить до зменшення працездатності, незадоволеності собою, депресивних станів. Тому важливо підтримувати свій емоційний стан безпечним переживанням почуттів, важливо не забувати про повсякденні справи та спілкування з оточуючими. Також буде корисним звернення до спеціаліста, адже психолог може надати можливість об'єктивно проаналізувати причину провини, допомоги з у подоланні депресивних стаканів, негативних установок та надати необхідні рекомендації.

Список використаних джерел

1. Коротяєва Л. М. Теоретичні засади відчуття провини як психологічного феномену. *Проблеми екстремальної та кризової психології*: збірник наукових праць. Вип.9. Харків: НУЦЗУ, 2011. С.120-128.
2. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
3. Царькова О. В. Феномен почуття провини у зарубіжній та вітчизняній психології. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Дод. 2 до Вип. 35, Том I (13): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ: Гнозис, 2015. С. 387–395.

УДК 373.29.:373.2.015.3

ВНУТРІШНЯ ПОЗИЦІЯ ШКОЛЯРА ЯК КРИТЕРІЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Семенчук Анна, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Джеджер К. В., канд. пед. наук, доцент

Постановка проблеми. У контексті забезпечення наступності дошкільного виховання і навчання у школі важливим завданням закладу дошкільної освіти є здійснення підготовки дітей дошкільного віку до суттєвих життєвих змін, які спричиняють нову для дитини соціальну ситуацію – опанування ролі школяра. За зовнішньою атрибутикою цих обставин криється багато проблем і труднощів – дитина має змінити звичне середовище дитячого садка на нове (шкільне), більше уваги приділяти навчанню, виконувати складні навчальні завдання у школі і вдома.

Звісно, що на тлі бажання стати учнем у дитини виникають страхи і побоювання, які вона може подолати за умови чіткої налаштованості на навчання у школі, що залежить від її мотиваційної готовності, зокрема сформованості внутрішньої позиції школяра.

Мета статті: висвітлити сутність внутрішньої позиції школяра та розкрити можливості її формування в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Зазначене поняття було введено в науковий обіг у середині ХХ століття з ініціативи Л. Божович. Дослідниця зауважила, що наприкінці дошкільного віку у дитини виникає особливий інтерес до навчання, який інтегрується у системі навчальних (пізнавальних інтересів, інтелектуальній активності) та соціальних (прагненні досягнути значущого суспільного статусу, бути визнаним однолітками та

взаємодіяти з дорослими з позиції цього статусу) мотивів та зумовлює позитивне ставлення до школи і майбутньої діяльності [2].

Сучасні дослідники пояснюють це новоутворення як: наявність бажання йти до школи, вчитись, виконувати обов'язки школяра (Т. Вегера, А. Курчатова [4]); потребу у причетності до навчання у школі, ставлення до учіння як до важливої справи, відмову від ігрової діяльності як основної (С. Бойко, О. Ковшар [3]); адекватне уявлення про школу та вимоги до школяра (Л. Токарева [5]); здатність дитини до самостійності, ініціативності та довільної регуляції поведінки, що полягає у визначенні мети та способів її досягнення, оцінці власних досягнень на підставі зовнішніх правил та внутрішніх моральних інтенцій (Г. Беленька [1]); сплав «пізнавальної потреби та потреби в спілкуванні з дорослими на новому рівні» як суб'єкта навчальної діяльності, здатного до довільної поведінки (А. Черопіта [6, с. 278]).

Варто підкреслити, що вчені надають цій якості важливого значення – як переконує Л. Токарева, вона є неодмінною умовою успішного засвоєння навчальної діяльності, побудови оптимальних взаємин з учителем та однокласниками, головним критерієм мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання – того особистісного утворення, яке виникає наприкінці дошкільного життя і виявляється у розвиненості і гармонійному поєднанні навчально-пізнавальних, соціальних, оцінних, позиційних та ігрових мотивів, що забезпечує позитивне ставлення до шкільного навчання, прагнення здобувати нові знання і уміння, бути школярем і виконувати притаманні йому соціально значущі функції [5].

Проте, як засвідчує практика, є багато дітей, котрі йдуть до першого класу не за власним бажанням, а здебільшого керуючись думкою дорослих або інших дітей про необхідність відвідування школи. Недостатня сформованість у них внутрішньої позиції, отже, відсутність мотиваційної готовності до навчання у школі стають причинами багатьох труднощів в адаптації до шкільних умов.

З огляду на зазначену проблему нами було проведено дослідження рівнів сформованості внутрішньої позиції школяра у дітей старшого дошкільного віку (30 осіб), що здійснювалось за допомогою бесід: бесіди для вивчення типу орієнтації щодо навчання у школі і бесіда, проведена за методикою Н. Гуткіної.

Перша бесіда складалася з п'яти питань і містила варіанти вибору відповідей, ілюстрованих з допомогою картинок. Кожне питання починалось зі слів «Що тобі більше подобається...»:

- 1) дізнаватись про щось нове; носити новенький заплічник школяра; гратися з друзями;
- 2) читати книги; мати одяг школяра; гратись новими іграшками;
- 3) виконувати завдання вчителя; користуватись новими олівцями і фломастерами; бігати на перерві;
- 4) виконувати домашні завдання; писати у зошитах; гуляти на вулиці;
- 5) хороша оцінка за виконане завдання; гарна наліпка на обкладинці зошита; нова гра.

Відповіді на питання бесіди дали змогу виявити один з типів орієнтації дитини щодо навчання, а саме: 1) на зміст навчальної діяльності; 2) на зовнішні атрибути навчальної діяльності та шкільного життя; 3) на позашкільні види діяльності.

Відповіді, надані учасниками експерименту, дали змогу з'ясувати, що 13,3% були зорієнтовані на зміст навчальної діяльності: налаштовані на те, щоб отримувати нові знання, виконувати для цього завдання вчителя у школі і вдома, читати книги, отримувати хороші оцінки, що свідчило про високий рівень їхньої орієнтації на навчання у школі. Водночас велика кількість вихованців (66,7%) хоча й орієнтувались на навчальну діяльність, проте нерідко цікавились її зовнішніми атрибутами, а в окремих випадках віддавали перевагу ігровим мотивам, що свідчило про середній рівень сформованості зазначеної якості. Так, наприклад, їх цікавили нові олівці і фломастери, можливість користуватись новими зошитами та отримувати гарні наклейки на них, що

підтверджувало їхню орієнтацію як на навчально-пізнавальні мотиви (дізнаватись про щось нове, виконувати навчальні завдання тощо), так і на позиційні спонуки, які не мали безпосереднього відношення до навчання. При цьому деякі респонденти повідомили про те, що вони воліли б замість виконання домашнього завдання піти на прогулянку або погратись у нову гру. Проте серед старших дошкільників залишалися й такі (20,0%), що були переважно зорієнтовані на позашкільну діяльність (гратись новими іграшками, бігати на перерві з іншими дітьми, ходити на прогулянки та ін.) або на окремі позиційні ознаки навчання у школі (мати школярський одяг, користуватись новим і привабливим школярським обладнанням тощо). Згадані пріоритети свідчили про переважну відсутність орієнтації на навчальну діяльність, отже про низький рівень її сформованості.

Як з'ясувалось після проведення бесіди за методикою Н. Гуткіної, більшість дітей старшого дошкільного віку визначались цілковитою сформованістю (20% – високий рівень) або переважною сформованістю (63,3% – середній рівень) внутрішньої позиції школяра. Діти з високим рівнем сформованості цієї якості повідомили про своє бажання йти до школи, зазначили, що їм більше подобаються заняття, на яких треба рахувати або складати слова, висловили готовність наполегливо працювати. Діти з середнім рівнем сформованості такої позиції також висловлювали свої бажання вчитись у школі, однак, у своєму виборі нерідко надавали перевагу заняттям з фізичної культури та мультфільмам замість читання книжок. Окремі з них виявляли бажання, щоб перерва у школі була довшою за урок, щоб вони встигли погратись з іншими дітьми. Водночас серед старших дошкільників були й такі вихованці (16,7%), які не виявляли бажання щодо шкільного навчання, хотіли залишитись у дитячому садку та користуватись шкільним приладдям вдома або у закладі дошкільної освіти. Вони не були налаштовані на шкільне навчання і надавали перевагу іграм, що було ознакою низького рівня сформованості їхньої внутрішньої позиції стосовно навчання у школі.

Отримані результати дослідження підтверджують необхідність формування зазначеної якості, без якої дитина не може бути готовою до навчання у школі. З метою посилення мотивації до навчання у школі бачиться доцільним забезпечити в закладі дошкільної освіти низку педагогічних умов, які полягають в орієнтації освітнього процесу на забезпечення вихованців знаннями про школу, вдосконалення їхніх навчальних умінь; створенні позитивної психологічної атмосфери під час ознайомлення вихованців з особливостями навчання у школі; забезпеченні партнерської взаємодії педагогів з дітьми; посиленні взаємодії педагогів з батьками вихованців в напрямі підготовки дітей до навчання у початковій школі. Завдяки реалізації першої педагогічної умови можна досягнути принаймні двох цілей: сприяти розвитку пізнавальної активності вихованців та знизити рівень тривожності з приводу майбутнього навчання та посилити позитивне ставлення до нього. Друга і третя педагогічні умови дають змогу підвищити самооцінку дитини, налаштувати її на взаємодію з дорослим на засадах діалогу. Четверта педагогічна умова є необхідною у зв'язку з непересічним значенням сім'ї у формуванні мотиваційної готовності дитини до навчання у школі загалом та становленні внутрішньої позиції школяра зокрема.

Висновки. Зважаючи на значення запропонованих педагогічних умов для підготовки старших дошкільників до навчання у школі, ймовірним є те, що у своїй сукупності вони сприятимуть досягненню ефекту в розв'язанні порушеної проблеми щодо посилення внутрішньої позиції школяра та, відповідно, підвищення рівня мотиваційної готовності дитини до навчання у школі.

Список використаних джерел

1. Беленька Г.В. Особистість випускника дитсадка: базові якості. *Дошкільне виховання*. 2015. № 7. С. 11–14.
2. Божович Л. І. Ставлення дошкільників до навчання як психологічна проблема. *Питання психології школяра*. 1971. № 3. С. 3–28 (рос.).

3. Ковшар О. В., Бойко С. П. Аналіз феномену «готовність дітей старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції «школяр». *Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти* : зб. наук. доп. С. 135–141.

4. Курчатова А. В., Вегера Т. М. Мотиваційна готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: співвідношення ключових понять. *Молодий вчений*. 2022. № 9 (109). С. 78–81.

5. Черопіта А. Р. Готовність до навчання в контексті новоутворень дошкільного віку. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Вип. 31. Т. 7. С. 273 – 280. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i31/36.pdf> (дата звернення: 24.11.2022).

УДК: 159.942 – 053.4

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВПЛИВУ СТРЕСУ НА РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сірак Олена, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, РДГУ

Науковий керівник: Березюк Т. П., кандидат психологічних наук, доцент

Постановка проблеми. Стрес це невід’ємна частина сучасного життя. Діти сьогодення перебувають у постійному стресі, що викликаний повсякденними турботами, випадковими сварками з родичами, невтішними діагнозами лікарів, війною, смертю близьких. Травмуючі події впливають на поведінку, настрій, психічний та фізіологічний розвиток, можуть виступати тригерами різноманітних хвороб.

У сучасних реаліях від фахівців міждисциплінарної команди вимагається оволодіння інноваційними психолого-педагогічними, методичними компетентностями в галузі вікової та педагогічної психології, що матиме вагомий внесок під час корекційного супроводу процесу подолання стресових станів у дітей та учнів.

Мета дослідження: аналіз психологічних підходів до вивчення особливостей впливу стресу на розвиток дитини дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження: Стрес – це реакція організму на подразники, а подразники – це ситуації. Більшість дітей зараз перебувають у стресі. Це пояснюється тим, що фізіологічні системи організму перевантажуються під впливом емоційних факторів (емоційний стрес) [4].

Проблеми впливу стресу на організм людини вивчали психологи, соціологи, фізіологи, медики (Г. Єберлейн, Р. Бернс, Л. Кижасєв-Смик, Л. Дика, Г. Гребенюк, В. Денісов, Т. Циганчук та інші), які виділили наступні види стресу (табл. 1) [5]. В умовах сьогодення емоційною реакцією на військові події на сході країни у дітей та дорослих може бути травматичний стрес. Травматичний стрес – це нормальна реакція на ненормальні події (події, що виходять за межі звичайного життєвого досвіду людини). За даними сучасних психологічних досліджень, коло людей, що можуть пережити травматичний стрес, досить широке. До нього входять не тільки безпосередні учасники подій, але й члени їхніх сімей, а також ті, що були поруч з подією, або спостерігали за нею через ЗМІ, або навіть чули розповіді про події. Особливо це стосується дітей з огляду на обмеженість їхнього життєвого досвіду, вразливість і незрілість дитячої психіки [1, с. 15].

Стрес викликається зовнішніми та внутрішніми подразниками. Основними поштовхами до виникнення стресу у дитини можна важити: нездорові спадкові чинники; індивідуально-особистісні ознаки; роки та кризи; смерть чи розлука з рідними; катаклізми; втрата довіри до свого близького оточення; відсутність підтримки з боку рідних; фізичні та емоційні перевтоми. Ознаками стресу є: недорозвиток мовлення; агресивна поведінка; погано зосередженість; дитині важко довіряти людям; невпевненість у собі; важко заводять друзів; часті істерики які супроводжуються криком та плачем; відчуття тривожності і страху;

дитина потребує уваги до себе; проблеми з шлунково-кишковим трактом; розлади сну; замкнутість; дратівливість тощо [5].

Таблиця 1

Класифікація видів стресу

Вид стресу	Характеристика
Емоційний	- широке коло змін психічних та поведінкових проявів, що супроводжуються вираженими неспецифічними змінами біохімічних, електрофізіологічних показників та іншими реакціям; - стан напруги чи перенапруження процесів метаболічної адаптації головного мозку, провідних до захисту або пошкодження організму на різних рівнях його організації за допомогою єдиних нейрогуморальних і внутрішньоклітинних механізмів регуляції.
Психологічний	- обумовлене «загрозою» емоційне переживання, яке впливає на здатність людини досить ефективно здійснювати свою діяльність;
Інформаційний	- виникає в ситуаціях інформаційного перевантаження, коли людина не виконує завдання, не встигає приймати вірні рішення в необхідному темпі певної відповідальності за наслідки прийнятих рішень)

Діти дошкільного віку й учні загальноосвітніх навчальних закладів мають специфічні реакції на переживання травматичних подій. Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко усвідомити, що з ними сталося. Це насамперед пов'язано з їхніми віковими особливостями, їм не вистачає соціальної та психологічної зрілості, життєвого досвіду. Дитина часто не в змозі повністю усвідомити сенс того, що відбувається, вона просто запам'ятовує саму ситуацію і свої переживання в цю мить. Інтенсивність переживань може бути дуже висока для дитини, і вона стає надзвичайно вразливою. Травмовані діти висловлюють свої почуття, пов'язані з пережитим, через поведінку. Так, у дітей дошкільного віку від 4 до 6 років відзначається прагнення до одноманітних ігор, з використанням предметів, що мають стосунок до психотравми. Спектр посттравматичних симптомів у дітей охоплює зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінкових рівнях [1, с. 18].

Стреси впливають на зміну та розвиток індивідуально-особистісних якостей дитини, яка формується під дією стресорів. При цьому діагностується більш або менш стійкий набір візуальних рис, які обумовлено впливом травми. Проте необхідно зазначити, що окремі стреси мають позитивний вплив на подолання дитячих комплексів – фобія спілкування, страх перед великою аудиторією – і дають можливість набути поведінкових умінь та навичок поведінки в тій чи іншій ситуації [4].

Стресові ситуації безпосередньо впливають на формування особистості дітей, виконують важливу роль у процесі їх соціалізації, коли визначається індивідуальна смислова життєва позиція та формуються стереотипи реагування. Імовірність виникнення стресових психічних розладів, особливо неврозів, залежить від частки стресових факторів, що впливають на дітей, що також важливо у дорослій житті. На думку дослідників, у дитинстві через погану поведінку батьків, їх авторитарність, нетерпимість до інакомислення, надмірну критичність, надмірну вимогливість до дитини, образливість, погані настрої, песимізм або, навпаки, особа має багато відхилень від норма [3].

Коли у дитини вже є стрес, подолати його дошкільнику важко самим, тому потрібна допомога батьків, у деяких випадках й допомога психолога. Рідні можуть допомогти поговоривши з дитиною (зрозуміти що її турбує, підтримати); пограти (провідним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, тому фізичні вправи на свіжому повітрі природним чином знімають стрес, випускаючи гормони гарного самопочуття); необхідно бути зразком

для наслідування (рідні мають бути зразком здорової поведінки, робити все щоб тримати себе під контролем під час стресу); тримайте вашу дитину в курсі очікуваних змін, таких як робота або переїзд; варто слідкувати за тривалістю сну [6].

Одним з сучасних підходів щодо вивчення стресостійкості («резилієнс») у дітей, які постраждали під час військових конфліктів, є так званий соціоекологічний підхід Ю. Бронфенбреннер, 979 р.), що базується на впливі соціального середовища, в якому зростає дитина, на її розвитку, і виокремленні різних рівнів цього впливу. Автор стверджує, що індивідуум у своєму онтогенетичному розвитку розташовується на першому рівні – мікросистемі, яка охоплює його безпосередні активності, набір соціальних ролей і всі міжособистісні стосунки у певному контексті (сім'я, школа тощо). Наступний рівень – мезосистема описує взаємодію двох чи більше таких контекстів (наприклад, взаємовідносини між родиною, школою і групою однолітків). Своєю чергою, зазначені контексти співіснують у межах ширшої субсистеми – екзосистеми, з якою дитина хоча і не взаємодіє безпосередньо, проте вона, навпаки, має значний вплив на саму дитину і її розвиток (наприклад, місце роботи батьків). Врешті, макросистема репрезентує цілісність у вигляді культури або субкультури, що охоплює три нижчих рівні мікро-, мезо-, і екзосистеми. Актуальні застосування цієї теоретичної концепції до розуміння проблем дітей, які перебувають у несприятливих життєвих обставинах, фокусуються на взаємному впливові факторів ризику і факторів захисту на різних рівнях соціоекологічної моделі, а саме сім'ї, школі тощо [1, с. 17].

Висновки. Можна зробити висновок, що стрес у дітей дошкільного віку – це гіперсензитивна неврологічна та психологічна гіперактивність дитини, що характеризується негативними емоціями та страхами, підвищенням наявного рівня особистісної тривожності та зниженням функціонування організму. Симптоми стресу у дітей дошкільного віку можуть проявлятися на когнітивно-емоційному, поведінковому та фізіолого-вегетативному рівнях. Здатність дошкільника до адаптаційних поведінкових зусиль підвищує його ймовірність уникнути почуття безпорадності та проявити стійкість у стресових ситуаціях. І навпаки, чим сильніше відчуття безпорадності у дошкільників, тим вищий ризик розвитку симптомів стресу.

Список використаних джерел

1. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір» : навч.-метод. посіб. / С. О. Богданов та ін. Київ : НаУКМА, ГЛПФ Медіа, 2017. 208 с.
2. Макаренко О., Вінс В., Ходос О. Психолого-педагогічні особливості прояву стресу у молодших школярів. *Соціальна психологія*. № 6. 2008. С. 122–130.
3. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підр. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Петьков В. А. Психологічні особливості впливу стресу на загальний розвиток дитини. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 2015. № 6 (37). С. 33–36.
5. Погорілко С. В. Психологічна допомога людині в стані стресу. *Психологічна допомога: від кризи до ресурсу. Матеріал. III Всеукр. наук.-практ. форуму (21–26 квітня 2020 р., м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк. Суми : НВВ КЗ СОШПО, 2020. С. 128–130.*
6. Прохоренко К. О. Психологічні особливості подолання стресу у дітей молодшого шкільного віку. Кваліф. роб. осв. ступ. – бакалавр. Київ : Національний університет «Кієво-Могилянська академія», 2021. 102 с.

УДК 316.61

ПСИХОЛОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСІВ АКУЛЬТУРАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ ДО УМОВ ІНКУЛЬТУРАЛЬНОГО ПРОСТОРУ

Сова Ярослава, здобувач ОС «магістр»

спеціальності 053 «Психологія», 6 курс, РДГУ

Науковий керівник : Корчакова Н.В., доктор психологічних наук, професор

Зростання масштабів трудової міграції населення України, підвищення її інтенсивності, актуалізує вивчення процесів міграції та її соціальних наслідків. У 2022 році масштабне вторгнення до України стало новим глобальним поштовхом для вимушеної еміграції мільйонів українців, що руйнує традиційні кордони між культурами, етнічними групами, мовами. Масштабна міграція, у тому числі і вимушена, актуалізує проблеми психологічної і соціокультурної адаптації мігрантів в нових умовах.

Мета повідомлення – висвітлити результати емпіричного дослідження психологічних особливостей акультурації українців, стратегій акультурації, виокремити переваги та сенситивні аспекти цього явища. Вивчаючи особливості акультурації трудових мігрантів ми зустрічаємося із розмаїттям методів, що неминуче породжує проблему вибору найбільш адекватних та перспективних для вирішення дослідницьких завдань і діагностики проблеми. Кроскультурні дослідження проводяться як у психології, так і у суміжних гуманітарних науках: соціології, культурології, культурній антропології та ін. Витоки кроскультурного дослідження, як методу соціогуманітарних наук, ми знаходимо в етнографії, етнології, культурній антропології, а також у тих загальних дисциплінах, які спрямовані «на побудову універсальних теорій суспільства, свідомості та поведінки» [2].

У таких дослідженнях проводиться порівняльний аналіз поведінки, свідомості та особливостей феноменів, що відносяться до проявів культури у різних етнокультурних групах. У цьому контексті дослідження виступають як міждисциплінарні.

У дослідженні соціально-психологічних особливостей акультурації українських трудових мігрантів взяли участь 28 респондентів, які на даний момент перебувають у різних країнах світу. Дослідження здійснювалось шляхом анкетування на платформі Google Form.

Віковий діапазон досліджуваних – від 21 до 48 років. Статеві особливості досліджуваних : у дослідженні взяли участь 21 жінка та 7 чоловіків.

Перебування респондентів у різних країнах, що виражено у відсотковому значенні подано у Рис. .1 :



Згідно отриманих даних у ході дослідження перебування респондентів у різних країнах виражено у відсотковому значенні наступним чином : Республіка Польща – 53,5 %; Федеративна Республіка Німеччина – 11 % ; Швейцарська Конфедерація – 11 %; Італійська

Республіка – 7%; Королівство Швеція – 7 %; Чеська Республіка – 3,5 %; Киргизька Республіка – 3,5 %; Королівство Іспанія – 3,5 %;

Здійснено аналіз прагнення українських трудових мігрантів щодо можливості повернення в Україну, переїзду в іншу країну, та можливості залишитись у країні в якій перебувають, результати у відсотковому значенні подано на Рис. 2 :



Відповідно до отриманих результатів, 57 % досліджуваних воліє повернутись в Україну, 29 % прагне залишитись назавжди у країні, в якій перебувають на даний час, та 16 % респондентів виявили прагнення обрати для проживання іншу країну. З огляду на це, більшість досліджуваних (57%) перебуває за кордоном задля покращення матеріального стану, або ж переїзд зумовлений ситуацією війни в Україні, з них 81 % перебувають у іншій країні від 2 до 9 місяців, 19 % перебуває у іншій країні від 1,5 до 4 років. З іншого боку, майже третина мігрантів бажають назавжди залишитись у чужій країні, з них 50 %, що перебувають в іншій країні від 6 місяців до 1 року, та 50% респондентів, що перебувають у іншій країні від 5 до 12 років. Меншість, а саме 16 % досліджуваних обрали варіант переїхати у зовсім іншу країну, з них 100%, які знаходяться за кордоном від 7 до 8 місяців.

У дослідженні групових ціннісних орієнтацій українських трудових мігрантів взяли участь 28 респондентів, які на даний момент перебувають у різних країнах світу. В основі дослідження було поставлено завдання здійснити вимірювання групових ціннісних орієнтацій у чотирьох сферах життєвої активності трудових мігрантів: орієнтацію на групу, орієнтацію на владу, орієнтацію один на одного та орієнтацію на зміни.

За отриманими в результаті дослідження даними, робимо висновки щодо вираженості серед українських трудових мігрантів наступних ступенів визначеності якостей (або рівня групової узгодженості) в чотирьох сферах життєвої активності:

Орієнтація на групу – орієнтація на себе: – взаємовиручка (46,4%) – роз'єднаність (10,7%); – підпорядкованість суспільним нормам, суспільній думці (28,6 %) – самостійність (39,9 %); – вірність традиціям (50%) – руйнування традицій (7,1%).

Орієнтація на зміни: – відкритість (21,4%) – замкненість (14,3%) – спрямованість у минуле (7,1%) – спрямованість у майбутнє (57,1%); – заповзятливість, вміння ризикувати (10,7 %) – обережність, боязнь змін (50 %).

Орієнтація один на одного: – миролюбність (57,1%) – агресивність (3,6%); – щирість (43%) – холодність (3,6%); – поступливість (14,3%) – суперництво (10,7%);

Орієнтація на владу: – законослухняність (57,1%) – схильність до того, щоб обходити закон (10,7%); – лояльність, повага до влади (46,4%) – неприйняття інститутів влади (14,3%); – дисциплінованість (42,9%) – свавілля (10,7%).

Кожна з окреслених сфер описує переконання та стереотипи повсякденної поведінки властиві досліджуваній групі в дихронності. По осі «Орієнтація на групу – Орієнтація на себе» відповіді групуються на полюсі колективізм. Колективістська орієнтація характерна для традиційних культур, в яких підтримується ідея реальності, єдності людини і світу. Основний сенс колективізму – пріоритет інтересів групи над особистими інтересами: колективіст піклується про вплив своїх рішень і дій на значиме для нього співтовариство, соціальна ідентичність є більш значущою, ніж особистісна, а базовими одиницями соціального сприйняття є групи [2]. Колективісти усвідомлюють себе членами меншої кількості груп та відчувають себе залученими в життя інших людей. Основними цінностями колективістської культури є дотримання традицій, послух, почуття обов'язку, які сприяють збереженню єдності групи, взаємозалежності її членів і гармонійним відносинам між ними. Групові ціннісні орієнтації, сформовані в дихотомії концептів, підтвердили колективістське буття групи, що пояснюється результатом їхнього досвіду існування на інших землях упродовж тривалого часу, що змушувало їх згуртовуватися [1].

Оцінюючи результати за цією шкалою, можна сказати, що досліджувані орієнтовані на групу, оскільки спостерігаємо високий ступінь вираженості якостей «взаємовиручка» (46,4 % у повній мірі, та 46,4 % у середній мірі), «підпорядкованість суспільним нормам, суспільній думці» (46,4 % у середній мірі та 28,6 % у повній мірі), «вірність традиціям» (50 % у повній мірі та 42,9 % у середній мірі); «самостійність» (39,9 % у повній мірі, 46,4 % у середній мірі), тобто поряд з високою орієнтацією на групу, українські мігранти не є залежними від групи, її впливу, вони вважають за краще все робити самим: приймають рішення, домагаються його виконання, несуть відповідальність. Колективістський спосіб суспільного устрою спрямований на інтеграцію з навколишнім оточенням, саме тому може розглядатися як один з чинників етнонаціональних відносин та залежностей.

Результати отримані за шкалою «Орієнтація один на одного» говорять про те, що на рівні перцепції мігранти налаштовані на взаємодію. Вони відзначали велику ступінь вираженості у себе якостей, що сприяють кращому розумінню один одного і взаємодії: миролюбності (57,1 % у повній мірі, 39,3 % у середній мірі), щирості (25 % у повній мірі, 57,1 % у середній мірі) й поступливості (71,4 % у середній мірі та 14,3% у повній мірі) та менший ступінь вираженості якостей, що перешкоджають цій взаємодії і взаєморозумінню: агресивності (3,6 %), холодності (3,6 %), суперництва (10,7%). Необхідно зазначити, що в уявленнях «про себе» респонденти завищують якості, спрямовані на взаємодію, і мінімізують якості, спрямовані на відкидання цієї взаємодії. Визначення своєї етної групи як толерантної дозволяє трудовим мігрантам вільно розвиватися та взаємодіяти в інкультуральному просторі, і як наслідок, функціонувати в усіх сферах життєдіяльності країни, в якій перебувають збагачуючи свою та світову культуру в цілому.

Орієнтація на зміни відповідно до «Культурно-ціннісного диференціалу» вивчалася в діапазоні «відкритість змінам – опір змінам». Виходячи з результатів, мігранти на рівні сприйняття своєї групи продемонстрували готовність до змін завдяки тому, що в «Мі-образах» актуальними виявилися «відкритість», «обережність» та «спрямованість в майбутнє». Українські мігранти впевнені, що їхня культура являє собою відкритий тип культури. «Відкритість» означає не тільки здатність і готовність брати чуже, але й щедро ділитися своїм, у процесі тривалого контакту вирівнюються культурні рівні, й тоді відбувається взаємозбагачення культур. «Відкритість» відіграє позитивну роль, вона лежить в основі таких важливих людських почуттів, як любов, дружба, симпатія, тобто виступає фактором, що стабілізує та збагачує культуру. Причинами гнучкості, спрямованості в майбутнє та обережності є зміни, що проявляються в соціальній та економічній ситуації. Невизначеність і нестійкість нинішнього положення змушує багатьох проявляти новаторський тип поведінки.

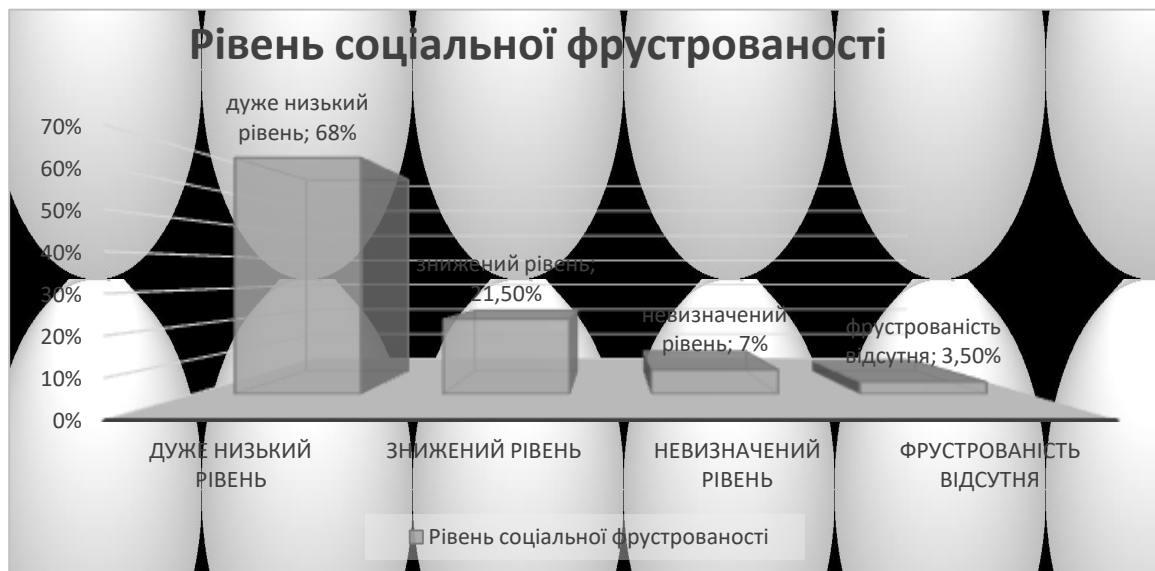
Орієнтація на владу вивчалася в діапазоні «сильний соціальний контроль – слабкий соціальний контроль». У структурі ціннісних орієнтацій досліджувані показали залежність від соціального контролю. Вони відзначили у себе вираженість якості «законослухняність» (57,1%), але водночас «схильність до того, щоб обходити закон» (10,7%). Також якість

«дисциплінованість» притаманна досліджуваним більшою мірою, аніж якість «свавілля». Взагалі, респонденти оцінюють членів своєї групи як дисциплінованих та поважають владу, що, можливо, підтверджує їхню колективістську спрямованість.

Аналіз результатів, отриманих за допомогою методики «Культурно-ціннісний диференціал», показує, що за всіма чотирма шкалами структура ціннісних орієнтацій заснована на загальному уявленні про колективістську спрямованість українських мігрантів. В уявленні про себе визначилась згода в орієнтації на групу. Водночас яскраво виражене прагнення «розрахувати на себе» у вирішенні своїх проблем говорить про те, що мігранти не будуть сліпо підкорятися груповій поведінці та слідувати за більшістю в конфліктних ситуаціях. Цей факт є важливою психологічною основою для міжгрупового балансу. Нестабільна соціально-економічна та політична ситуація посилює орієнтацію на зміни. На рівні перцепції українці налаштовані на взаємодію. Оскільки від них самих більшою мірою залежить успішний розвиток міжгрупових відносин, більш високий настрій у них на взаємодію є вельми позитивним фактором. За виміром «сильний соціальний контроль – слабкий соціальний контроль» українські трудові мігранти демонструють образ дисциплінованого, законслухняного, передбачуваного громадянина. У колективістських суспільствах внутрішньогрупові норми і внутрішньогрупові ролі відносини є мотивуючою силою, що спонукає до дії, і своєрідним фактором, що визначає напрямок дії.

У дослідженні рівня вираженості соціальної фрустрованості трудових мігрантів в умовах інкультурального простору взяли участь 28 респондентів, які знаходяться та працюють за кордоном.

Відсоткове значення вираженості та рівня соціальної фрустрованості представлено на Рис. 3. Результати отримані за методикою визначення соціальної фрустрованості в українців, що працюють за кордоном дають підстави стверджувати про наявність у більшості дуже низького рівня внутрішньої напруги, а саме 68 %, 21,5 % досліджуваних мають знижений рівень фрустрованості.



Найбільш фруструючими сферами життя мігрантів визначено матеріальне становище, 17,9% респондентів відповіли, що швидше не задоволені даною сферою, та 3,6% зазначили, що повністю не задоволені матеріальним становищем. Житлово-побутовими умовами не задоволені 7,1% респондентів, та 7,1% швидше не задоволені цією сферою. Загальною ситуацією в країні не задоволені 35,7% досліджуваних та 14,3% швидше не задоволені. Сферою побутових послуг швидше не задоволені 17,9% досліджуваних; сферою медичного обслуговування не задоволені 10,7% досліджуваних, та швидше не задоволені 25%. Проведенням власного дозвілля швидше не задоволені 17,9% респондентів. Вибором

місяця роботи швидше не задоволені 21,4% респондентів та 3,6% повністю не задоволені; 14,3% досліджуваних швидше не задоволені своїм способом життя в цілому.

Отже більшість трудових мігрантів має низький рівень фрустрованості, що свідчить про наявність у них високого рівня соціальної адаптації, а саме спрямованості на успіх та позитивного сприймання навколишнього світу. В той час, як трудові мігранти з високим рівнем соціальної фрустрованості мають негативну реакцію на неуспіх, агресивно ставляться до оточуючих та невпевнено почувають себе у суспільстві.

У дослідженні рівня та типу адаптації особистості до нового соціокультурного середовища взяли участь 28 респондентів, які знаходяться та працюють за кордоном. Типи адаптації українських трудових мігрантів подано на Рис. 4



У ході дослідження визначено рівні адаптації мігрантів, результати виражені у відсотковому значенні представлено у Таблиці 1 :

Таблиця 1

Рівні адаптації трудових мігрантів

Рівні адаптації	Наповнюваність підгруп респондентів із різним типом адаптації (у%)					
	Адаптивність	Конформність	Інтерактивність	Депресивність	Ностальгія	Відчуженість
Високий	32	-	7	-	3,5	-
Середній	68	93	89,5	36	93	36,5
Низький	-	7	3,5	64	3,5	63,5

Так, високий рівень за адаптивним типом отримали 32 % респондентів, середній рівень за адаптивним типом отримали 68 % досліджуваних. Конформний тип адаптації на середньому рівні визначено у 93% мігрантів, та у 7 % –низький. Інтерактивний тип адаптації притаманний 7% досліджуваних на високому рівні, 89,5% – на середньому рівні, 3,5 % – на низькому рівні. Депресивний тип адаптації на середньому рівні визначено у 36% досліджуваних та у 64 % – низький рівень. Ностальгічний тип адаптації характерний для 3,5% мігрантів на високому рівні, для 93% на середньому рівні, та для 3,5% досліджуваних на низькому рівні. Відчужений тип адаптації визначено у 36,5 % досліджуваних на середньому рівні, та 63,5% на низькому рівні.

За результатами дослідження переважаючим типом адаптації визначено адаптивний (50 %) респондентів. Аналізуючи результати, можна стверджувати, що у половини досліджуваних спостерігаємо особисту задоволеність, позитивне ставлення до оточуючих та їх прийняття. Ці особи перебуваючи у іншій країні почувають себе соціально та фізично захищеними, приналежними до даного суспільства та причетності до нього. Для даних

мігрантів характерним є прагнення до самореалізації, високий рівень активності, впевненість у відносинах з іншими, планування свого майбутнього, засноване на власних можливостях і минулому досвіді.

Для 6 % респондентів переважаючим типом адаптації є конформний. Мігранти із даним типом адаптації прагнуть за будь-яких умов підтримувати відносини з іншими людьми, у них наявна орієнтованість на соціальне схвалення. Особистості з конформним типом адаптації є в певній мірі залежними від групи, у них наявна потреба в прихильності та емоційних відносинах з оточуючими. Перебуваючи в іншій країні вони повністю приймають систему цінності та норми поведінки даного середовища. Поведінка емігрантів формується під впливом очікувань групи залежно від ступеня зацікавленості в досягненні своїх цілей і від передбачуваної винагороди.

Інтерактивний тип є переважаючим для 20% респондентів, характерним для них є прийняття середовища, в якому вони перебувають, активне входження в середовище перебування. Для мігрантів із даним типом адаптації важливим є розширення соціальних зв'язків, почуття впевненості у своїх можливостях. Вони є досить критичними до власної поведінки, прагнуть реалізувати себе шляхом досягнення матеріальної незалежності. Такі особистості спрямовані на співпрацю з іншими, контролюють власну поведінку з урахуванням соціальних норм, ролей і соціальних установок суспільства, в якому спрямовані на певну мету і підпорядкування себе цій меті.

Для 24 % досліджуваних переважаючим є ностальгічний тип адаптації, аналізуючи результати, можна говорити про втрату зв'язку з культурою, співпричетності з нею у мігрантів. У мігрантів із даним типом можуть бути наявні внутрішні розлади та сум'яття, що впливає через почуття роз'єднаності з традиційними цінностями і нормативами та неможливості знайти нові. Для даних особистостей характерне відчуття того, що людина «не на своєму місці». Емоційний стан таких мігрантів характеризується мрійливістю, тугою, меланхолією, спустошеністю.

За допомогою критерію Пірсона було проведено кореляційне дослідження. Визначали показник кореляції (лінійної залежності) між двома змінними X та Y (рівнем фрустрованості та рівнем адаптивності). В результаті обрахування отримано показник кореляції -0.4549 , це від'ємний показник, що свідчить про наявність середньої кореляції. Коефіцієнт кореляції Пірсона є від'ємним, це означає наявність протилежного зв'язку: чим вище значення змінної X, тим нижче значення Y.

У цьому випадку від'ємна кореляція означає те, що із збільшенням рівня фрустрації у трудових мігрантів, їх адаптивність буде знижуватись, отже від'ємний кореляційний зв'язок свідчить про залежність між соціальною фрустрованістю та рівнем адаптації трудового мігранта.

Ефективність акультурації дозволяє зробити висновки про наявність взаємозв'язку між успішністю адаптації мігранта в іноетнічному середовищі та показниками його психічного здоров'я – якщо стрес акультурації виявився занадто важким для мігранта, психологічне здоров'я погіршується, спостерігається розгубленість, депресія, висока тривожність, апатія.

Список використаних джерел

1. Блинова, О. Є. Психологічні основи вивчення міграційної готовності [Текст] / О. Є. Блинова // Зб. наук. праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2010. – Вип.15, част.2. С. 145-156.
2. Максименко С.Д., Носенко Е.Л. Експериментальна психологія Навч. посіб. Київ: МАУП, 2002. 128 с.
3. Тарасюк І. В. Стратегії акультурації мігрантів у контексті міжкультурної взаємодії. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал. Острого : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 20–24

УДК159.923.35-316.46

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЮНАКАМИ ГРУПИ ЛІДЕРІВ

Сорокіна Владіміра, здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 Психологія, 1 курс,
Криворізький державний педагогічний університет

Керівник: Токарева Н. М., доктор психологічних наук, професор

Функціонування сучасної України в складних умовах ведення війни актуалізує необхідність переосмислення маркерів виявлення людиною емоцій під впливом травматичних обставин життя. Увагу психологів привертає зокрема й проблема розвитку потенціалу емоційного інтелекту особистості задля її ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації. Особливої ваги вивчення емоційного інтелекту набуває у контексті особистісного становлення школярів раннього юнацького віку, під час якого суперечності розвитку набирають особливої гостроти й супроводжуються емоційними переживаннями [4]. Провідними емоційними здібностями юнацтва є здатність до системної ідентифікації емоційної експресії людини, пов'язаної із індивідуальною соціальною активністю, набуттям здатності до соціально-адаптивної поведінки в емоційно напружених ситуаціях [1; 4].

Історично поняття «емоційний інтелект» було пов'язане із соціальним інтелектом, у структурі якого чітко виокремлюються когнітивні й емоційні аспекти інтелектуальної діяльності людини [1; 2; 3]. На сучасному етапі розвитку психологічної науки дослідження емоційного інтелекту є цілком самостійним напрямком. Термін «емоційний інтелект» (Emotional quality) почали активно використовувати на початку 1990-х років; американські психологи П. Саловей і Дж. Майєр застосували його для позначення здатності розуміти власні почуття і емоції, а також почуття і емоції оточення, керуватися цією інформацією для організації міжособистісних стосунків [цит. за 2; 3].

Найбільш активним популяризатором феномену емоційного інтелекту вважається Д.Гоулмен, американський журналіст і психолог, який у книзі «Emotional Inteligence» [2] на матеріалах психологічних досліджень і опитувань довів, що успіх в житті людини залежить не стільки від логічного інтелекту, скільки від здібностей управляти своїми емоціями. Емоційний інтелект, на думку Д. Гоулмена, сприяє особистісному та професійному зростанню людини.

Основними структурними елементами емоційного інтелекту Д.Гоулман називає такі:

- знання власних емоційних станів, розуміння взаємозв'язків, що виникають між емоціями, мисленням та діями;
- управління емоціями - контроль над емоціями та заміна небажаних емоційних станів адекватними;
- мотивація – як здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху;
- здатність розпізнавання емоції інших людей, бути чутливим до них і керувати емоціями інших;
- підтримка стосунків, здатність вступати в міжособистісні стосунки із іншими людьми та підтримувати їх [2].

Таким чином, емоційний інтелект (Emotional quality) – це, з одного боку, здатність особистості розуміти, аналізувати і контролювати власні почуття та емоції (емоційна саморегуляція), а з іншого – вміння відчувати, розуміти настрої оточення, співчувати і співпереживати іншим у системі міжособистісних стосунків (розуміння емоцій). Основні функції емоційного інтелекту полягають у забезпеченні успішності діяльності, а також гармонізації процесів внутрішньо-особистісної та міжособистісної взаємодії, що є особливо важливим при реалізації лідерського потенціалу особистості.

У прагненні підтримати когнітивні, емоційні та фізичні ресурси лідера використання емоційного інтелекту є продуктивним інструментом. Зважаючи на означене, в якості **мети**

дослідницької роботи нами було обрано окреслення особливостей виявлення емоційного інтелекту учнями раннього юнацького віку із групи лідерів шкільного самоврядування.

Емпіричною гіпотезою дослідження стало припущення про те, що у учнів із групи лідерів показники емоційного інтелекту є вищими, ніж в учнів, які не займають лідерських позицій у шкільному колективі.

Вибірку склали 60 учнів раннього юнацького віку (15 – 16 років), котрі є членами учнівського самоврядування шкіл м. Кривого Рогу (Україна). В якості контрольної групи були задіяні старшокласники, які не належать до когорти лідерів шкільного самоврядування. Дослідницькі задачі передбачили використання методики аналізу емоційного інтелекту Н. Холла.

Аналіз та узагальнення отриманих даних дозволяє стверджувати: **емоційна обізнаність** респондентів в обох групах майже тотожна (47% та 50%), переважає середній рівень. Проте в експериментальній групі значно переважає високий рівень виявлення ознаки (47% проти 23% у контрольній групі). Здатність до **управління власними емоціями** відносно вище у респондентів експериментальної групи (20% проти 17% у контрольній групі). Високий рівень самомотивації виявили 43% юнаків експериментальної групи порівняно із 37% респондентів у контрольній групі; схожа тенденція зафіксована й відносно виявлення емпатії (33% респондентів експериментальної групи й 13% – у контрольній).

Розпізнавання емоцій інших людей більш успішно здійснюють юнаки з групи лідерів (53% респондентів продемонстрували високий рівень порівняно із 23% у контрольній групі).

Для підтвердження наукової гіпотези при порівнянні отриманих результатів діагностики в двох групах нами був використаний *t-критерій Стьюдента*; згідно із розрахунками отримане емпіричне значення $t = 3,2$ знаходиться в зоні значимості. Тому можемо з упевненістю говорити, що висунута нами гіпотеза про те, що в учнів-лідерів показники емоційного інтелекту вище, ніж в учнів, що не займають лідерських позицій є підтвердженою. Особи раннього юнацького віку з групи лідерів здатні більш успішно керувати своїм емоційним станом, їм легше розв'язувати міжособистісні конфлікти та спілкуватися з іншими людьми, а тому вони більш успішно реалізують себе у соціальній групі.

Водночас маємо зауважити, що, на жаль, міжособистісне спілкування юнацтва за межами закладів освіти все більше опосередковано сучасними цифровими технологіями, що призводить до зменшення безпосередньої міжособистісної взаємодії. Це спричиняє відсутність досвіду емоційного розуміння іншої людини і, як наслідок, різке зниження загального рівня розвитку емоційного інтелекту, внаслідок чого спостерігається низький рівень соціальної адаптації школярів юнацького віку до умов життєдіяльності.

Список використаних джерел

1. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ : ВПЦ «Київський Університет», 2005. 308 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект: монографія; пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
3. Зарицька В. В. Ознаки наявності емоційного інтелекту у особистості. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія», 2013. № 19. С. 74 – 79.
4. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку: монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2021. 216 с.

УДК 159.942:355.422(477)

ВПЛИВ ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ НА ЕМОЦІЙНУ СФЕРУ ПІДЛІТКІВ**Тимчак Світлана, здобувач ОС «бакалавр»**

спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Джеджеря О. В., старший викладач

Постановка проблеми. В критичних ситуаціях людська психіка дестабілізується і це спричиняє низку порушень у всіх сферах життя людини: економічній, соціальній, політичній та духовній. Внаслідок цього ускладнюється міжособистісна взаємодія, виникають конфлікти і суперечки із соціумом та власним «Я». Під впливом військової агресії, а саме на фоні війни, кризові стани особистості значно загострюються – підвищується рівень тривожності, агресивності, страху, виникає стрес та інші негативні почуття. Підлітковий вік є вразливим до зовнішніх факторів і подразників. Переважною більшістю людей в небезпечних, загрозливих умовах починають керувати емоції, а не розум. Внаслідок військової агресії в країні значно збільшився відсоток дітей, підлітків та молоді із симптомами ПТСР і це є проблемою. Тому важливо дослідити особливості емоційної сфери в умовах війни.

Мета статті. Визначити особливості впливу військової агресії на емоційну сферу підлітків.

Виклад основного матеріалу. Емоційну сферу підлітків досліджували такі дослідники: Г. Крайг, М. Гаранян, І. Дубровіна, С. Максименко, О. Саннікова, О. Захаров, та інші. Г. Бандура дослідила теоретичні аспекти вивчення емоційних проявів у підлітків; Т. Рябовол досліджував феномен страху у сучасних підлітків і виявив чинники, які його підсилюють – війна один з них; Р. Соловійов досліджував війну як фактор формування невротичних станів у підлітків, проаналізував особливості впливу на їх емоційний та особистісний розвиток; О. Яцина виділила ознаки травматизації психіки дітей та підлітків під впливом війни; М. Підгурська визначила проблеми психокорекції агресивних реакцій за таких умов; К. Журба зосередив свою увагу на проблемі смисложиттєвих цінностях підлітків в умовах війни; О. Столярчук досліджував особливості навчання та психоемоційного стану українських підлітків в умовах війни.

Військова агресія – це застосування збройної сили державою (групою держав) проти суверенітету, територіальної цілісності, політичної незалежності іншої держави або народу (нації), несумісне з Статутом ООН.

Емоційна сфера – це сукупність індивідуальних властивостей особистості, які характеризують зміст, динаміку і якість її емоцій та почуттів. До складу емоційної сфери відносять також емоційний тон, емоційні стани, емоційні властивості та емоційні стійкі відносини. Емоції виражають наше ставлення до подій та явищ дійсності. Це ставлення виникає тут і тепер у зв'язку із задоволенням (незадоволенням) певної потреби. Почуття ж є нашим свідомим ставленням до самих себе та до навколишнього світу. Вони виникають внаслідок задоволення або незадоволення вищих потреб – спілкування і взаємодія, самоствердження тощо.

Емоційна сфера підлітків характеризується підвищеною емоційністю, вразливістю, що зумовлена нерівноваженістю процесів збудження і гальмування, а також статевим дозріванням [1]. Разом з тим, підлітковий вік є сенситивним до умов навколишньої дійсності, стають помітними акцентуації характеру, які в свою чергу можуть викликати емоційні порушення і спотворювати уявлення підлітка про реальний стан речей. Це характерно для перехідного віку, під час якого виникає специфічний комплекс потреб: прагнення знайти своє місце серед однолітків, звільнитися від виконання обов'язків у школі та вдома, позбутися контролю та опіки з боку педагогів та батьків, самоствердитись в очах інших, увійти в доросле життя тощо.

Соціальна ситуація підліткового віку полягає у входженні особистості в нову систему відносин, спілкуванні з дорослими та однолітками, в засвоєнні нових соціальних функцій та

ролей. Більшість підлітків сприймають все занадто суб'єктивно, згодом виробляючи власну стратегію реагування на певні події. Згідно з проведеними дослідженнями (2016 р.) щодо особливостей актуальних страхів підлітків, було виявлено, що на першому місці посів страх війни (85,7%) [2]. Страх це базова емоція людини, суттєвий компонент вродженого захисного механізму – інстинкту самозбереження. Страх є індикатором небезпеки, загрозливої ситуації для людини. При небезпеці людина обирає свою стратегію поведінки «Бий-біжи-завмири». Варто зазначити, що втеча теж може бути елементом боротьби. Війна є фактором невротичних станів і залежно від пережитої кількості травмуючих подій прояв невротизації буде варіюватись.

ПТСР (посттравматичний стресовий розлад) – це психічний розлад, різновид неврозу, що виникає внаслідок переживання події чи подій, які травмують психіку. Переживаючи травму підлітки відчують втрату контролю (над ситуацією, над своїм життям), безсилля, страх, відчай і розпач, відбувається переоцінка цінностей. Залежно від індивідуальних та типологічних особливостей кожен підліток реагує по-різному – це визначається і завдяки провідному механізму психологічного захисту – хтось регресує та вдається до інфантильної поведінки, а хтось пришвидшує процес дорослішання. Профілактикою тривожних станів стає соціальна підтримка. Вік дітей впливає на симптоматику ПТСР. Наприклад, молодші діти значно менше агресують, але частіше замикаються в собі і замовкають, уникають розмов про травмуючу подію. Говорячи про підлітків варто зауважити, що в них спостерігаються значно вираженіші та тяжкі симптоми ПТСР:

- 1) Емоційна сфера. Підвищена агресивність, відчуття ізольованості від інших, часті прояви гніву, імпульсивні реакції на звичні речі, підвищена тривожність, самозвинувачення, почуття провини або сорому.
- 2) Когнітивна сфера. «Випадіння» з пам'яті структури психотравми, втрата її послідовності, витіснення, повторні спогади травмуючої події, відчуття нереальності події, уповільнення мисленнєвих процесів, зниження концентрації уваги, складність переключити увагу / відволіктися.
- 3) Неврологія / соматика. Проблеми зі сном, самоушкодження, спроби самогубства [3; 4].

З часом симптоми ПТСР мають тенденцію посилюватися. Чимало підлітків, розповідаючи або дискутуючи на травмуючі теми дійсності, застосовують інтелектуалізацію – механізм психологічного захисту, який характеризується абстрагуванням людини, коли вона розповідає щось значуще для неї, від емоцій. Тобто, інтелектуалізуючи, людина зменшує до мінімуму свої почуття і емоції стосовно того, що говорить і таким чином вона захищає себе від сприйняття болісного факту чи події. Вона їх не проживає, але усвідомлює незвичним способом – через розум. Для того, щоб людина почала проживати ті події, про які вона говорить, потрібно віддзеркалити її поведінку – теж вдатися до інтелектуалізації. Наприклад, сказати сухим, холодним тоном «Це жахливо» у відповідь. Це вийде не одразу, можливо знадобиться кілька спроб. Але після того як інтелектуалізація зникне людина почне бурхливо реагувати (плакати, істерично сміятися, її міміка може не відповідати дійсному прояву емоцій тощо) і це нормально. Важливо дати вихід негативу.

Як відомо, військова агресія міститься й у соціальних мережах, у інформаційних джерелах, новинних стрічках. Пропаганда має на меті змусити людину (людей) думати тим чи іншим чином, повірити в певні переконання усіма доступними методами. Враховуючи залежність підлітків від інтернет-ресурсів можна сказати, що й така, в певній мірі, «втеча» від реальності не гарантує підтримання в тонусі їхнього емоційного благополуччя. В інформаційному просторі існує чимало пасток та ненадійних джерел, які виконують свою роботу. Яскраві дописи і гучні заголовки, як правило зорієнтовані саме на молоду аудиторію, якій цікаво отримувати інформацію у такий спосіб тому, що такі дописи й повідомлення експресивно забарвлені і викликають сильні емоції.

Разом з тим, такий спосіб подачі інформації викликає звикання, а згодом і залежність. Тоді усе звичне для нас у повсякденному житті не викликати минулих реакцій, натомість здаватиметься занадто нудним та сірим.

Висновки. Проаналізувавши теоретичні аспекти даної проблеми, ми дійшли висновку, що емоційна сфера підлітків за звичних умов є вразливою та сенситивною, а в умовах війни ці характеристики значно загострюються в зв'язку із небезпекою і страхом за власне життя. Переважаючими емоціями в психіці підлітків є тривога і страх, які викликають різні механізми психологічного захисту. Одні з них збільшують агресивність і прояви гніву (на оточуючих, на себе), інші ж навпаки – замовчують і приховують внутрішній непокої, негатив або ж ізолюються від інших. Військова агресія спричиняє ПТСР, який впливає на подальше життя людей та їхню взаємодію.

Список використаних джерел

1. Бандура Г. «Теоретичні аспекти вивчення емоційних проявів у підлітків. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2013. Вип. 4. С. 226-231.
2. Рябовол Т.А., Комарицька К.Д. «Дослідження особливостей актуальних страхів сучасних підлітків». *Вісник про актуальні проблеми психології*. 2016. С. 141-152.
3. Соловійов Р. «Війна як фактор формування невротичних станів у підлітків». *Збірник студентських наукових публікацій*. 2022. Вип. 4. С. 71-79.
4. Яцина О. Ф. «Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків». *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». № 7 (25). Київ : Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління», 2022. С. 554-567.

УДК 159.947.5

ЗМІНА ЦІННІСНОЇ СФЕРИ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Хомич-Грабовська Світлана, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 4 курс, РДГУ

Безлюдна В.І., кандидат педагогічних наук, професор

Ціннісні орієнтації з давніх часів є предметом аналізу у сфері багатьох наук. На сьогоднішній день актуальність цієї теми продовжує набирати оберти. Це пов'язано з тим, що ціннісні орієнтації є основою стилю життя особистості, її поведінки в суспільстві, визначення життєвих орієнтирів в цілому (Коберник Л. О. [3]).

Незважаючи на те, що ціннісно-сміслова сфера є досить стабільним утворенням, вона видозмінюється під впливом кризових чинників як зовнішньої, так і внутрішньої природи (Бреусенко О. А. [2]). У кризовій ситуації відбувається трансформація смислової структури особистості : людина намагається знайти сенс свого життя у цих обставинах, інтерпретувати новий досвід, виокремити підстави для продовження свого буття. Така перебудова внутрішнього світу, безумовно, приводить до певних втрат, проте і відкриває для людини нові горизонти особистісного зростання через рефлексивну перебудову власної системи ціннісних орієнтирів і ціннісно-сміслової сфери в цілому (Боришевський М. Й., Шевченко О. В., Володарська Н. Д. [1]).

З метою дослідження впливу війни на формування ціннісних орієнтацій молоді, нами було проведено експериментальне дослідження. У нашому дослідженні приймала участь молодь, віком від 18 до 25 років. Виходячи із мети на мету дослідження нами були обрані такі методи психологічного емпіричного аналізу: методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича; авторський опитувальник «Що змінила війна у твоїх ціннісних орієнтаціях?». У роботі також використовувався прийом фотографічних спостережень за мовленнєвими судженнями молоді.

Опрацьовуючи результати опитування за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, нами було діагностовано, що серед термінальних цінностей, які декларувалися респондентами як притаманні їм до війни, найбільш значимими виявилися три орієнтири:

«здоров'я», «матеріально забезпечене життя» та «любов». Найменш важливими - «щастя інших», «краса природи і мистецтва», «розваги» та «творчість». Співставляючи ранги показників термінальних цінностей довоєнного і сучасного періодів, ми простежили наявність певних відмінностей. Серед 18 найважливіших цінностей у воєнний час, студентами було обрано як найбільш значимі такі цінності: «здоров'я», «свобода», «любов», «наявність хороших і вірних друзів».

Варто зазначити, що термінальні цінності, які у довоєнний період визнавалися як найменш важливі не зазнали кардинальних змін. Серед них залишилися - «розваги», «творчість», «краса природи та мистецтв». Все ж цінність «щастя інших» з 18 рангового місця піднялося на 6 позицію (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Зміна рангів термінальних цінностей у довоєнний і воєнний період

№	Термінальні цінності	Середній бал до війни	Ранг	Середній бал під час війни	Ранг
1.	Активна діяльна життя	8,9	9	8,8	7
2.	Життєва мудрість	8,8	8	9,9	8
3.	Здоров'я	5	1	1,6	1
4.	Цікава робота	7,9	7	10,5	12
5.	Краса природи і мистецтво	13,8	17	16,1	16
6.	Любов	6,2	3	5,3	3
7.	Матеріально забезпечене життя	5,8	2	10,5	11
8.	Наявність хороших і вірних друзів	6,9	5	5,6	4
9.	Суспільне покликання	12,1	14	10,7	13
10.	Пізнання	7,8	6	10,9	14
11.	Продуктивна життя	10,5	13	10,2	10
12.	Розвиток	9,1	10	11,8	15
13.	Розваги	13,5	16	16,6	18
14.	Свобода	10,3	11	2,2	2
15.	Щасливе сімейне життя	6,5	4	5,9	5
16.	Щастя інших	14,4	18	8,3	6
17.	Творчість	13,2	15	16,1	17
18.	Впевненість у собі	10,3	12	10	9

Серед інструментальних цінностей у довоєнний період домінуючими інструментальними цінностями у опитаних були наступні: «чесність», «вихованість», «життєрадісність». Серед найменш актуальних інструментальних цінностей до війни були такі: «тверда воля», «непримиренність до недоліків у собі та інших», «терпимість» та «чуйність».

Під час війни ситуація з інструментальними цінностями докорінно змінилася. Для молодих людей стали важливими такі цінності, як: «незалежність», «відповідальність», «чесність» та «раціоналізм». А серед найменш важливих з'явилися «високі запити», «життєрадісність», «самоконтроль», «непримиренність до недоліків у собі та інших» (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Зміна рангів інструментальних цінностей у довоєнний і воєнний період

№	Термінальні цінності	Середній бал до війни	Ранг	Середній бал під час війни	Ранг
1.	Акуратність, вміння тримати в порядку речі, порядок у справах	8,2	7	9,3	9
2.	Вихованість	6,3	2	7,8	7
3.	Високі запити	11,3	13	15,7	18
4.	Життєрадісність	5,9	3	15,6	17
5.	Старанність	9,4	8	10,7	13
6.	Незалежність	9,6	9	4,1	1
7.	Непримиренність до недоліків у собі та інших	12,8	17	12,8	15
8.	Освіченість	8,1	6	7,7	6
9.	Відповідальність	7,6	5	4,3	2
10.	Раціоналізм	7,2	4	5,8	4
11.	Самоконтроль	11,2	12	13,5	16
12.	Сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів	11,3	14	9,8	11
13.	Тверда воля	13,1	18	10	12
14.	Терпимість	12,1	16	9,1	8
15.	Широта поглядів	10,3	11	9,7	10
16.	Чесність	4,8	1	5,5	3
17.	Ефективність у справах	9,9	10	12,2	14
18.	Чуйність	12	15	7,5	5

Порівнюючи результати інструментальних цінностей довоєнного та воєнного часу, можна зробити висновок, що ціннісні орієнтації молоді змінилися під впливом зовнішніх обставин. Домінуючою цінністю у молоді на сьогодні є «незалежність», яка з 9 рангу перемістилась на 1 позицію, що підтверджує те, що наш народ взагалі, і молодь зокрема, після початку повномасштабного вторгнення усвідомили всю важливість цієї цінності та кожен день бореться за неї. Також на першому плані залишилися цінності, які максимально виражені у молоді на цьому етапі: «відповідальність», «чесність», «раціоналізм». Порівняно з довоєнним рангуванням цінностей зміни незначні, але присутні: «раціоналізм» залишився на 4 позиції, проте середнє число показує нам, що пріоритетність у виборі цієї цінності надавало більша кількість респондентів; «чесність» з 1 місця понизилась до 3, поступившись «незалежності» та «відповідальності», остання з яких була на 5 позиції до війни, а з її початком підвищилась до 2. Найменш важливими цінностями виявилися такі орієнтири як «високі запити», «життєрадісність», «самоконтроль».

За результатами діагностичних обстежень і опитувань можна зробити наступні висновки:

- війна спричинила суттєві зміни у ціннісній сфері молоді. Молоді люди почала більше цінувати час, проведений з близькими людьми та перейматися за них;
- переважна більшість молодих людей переусвідомила свої цінності та рангувала їх в послідовності, яка чітко вказує на особистісне зростання, що також пояснюється пристосуванням до сьогоденних реалій;
- дівчата і хлопці стали більш мобілізованими, відповідальними та готовими прийти на допомогу;

- молодь більш уважно почала ставитися до звичайних, буденних речей;
- зріс рівень національної свідомості;
- збільшився рівень емпатії;
- віруюча молодь почала більше часу приділяти релігії.
- мовленнєві судження молоді дуже перекликаються, кожен з опитаних визнає вплив війни на ціннісну сферу їх особистості.

Висновки. Отже, ціннісні орієнтації молоді змінилися під впливом соціальних викликів, спричинених війною. Простежується швидке змужніння молоді під впливом кризової ситуації. Дослідження засвідчило, що в умовах війни простежується зменшення пріоритетності матеріальних цінностей, натомість зростає значущість таких цінностей як «відповідальність», «мобілізованість», «емпатійність».

Список використаних джерел

1. Боришевський М.Й., Шевченко О.В., Володарська Н.Д. та ін. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості: монографія / За загальною редакцією М. Й. Боришевського. К.: Педагогічна думка, 2011. 200
2. Бреусенко О.А. Динаміка ціннісно-сислової сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи 2000 р. : Автореф. дис... канд. психол. наук, спец. 19.00.01. – К., 2000. – 20 с
3. Коберник Л. О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості // Наука і освіта // Науково-практичний журнал південного наукового центру АПН України. Одеса. 2008. № 4-5. С. 28-33.
4. Юхименко Н.Ф. Гуманістичні параметри самореалізації особистості: потреби, інтереси, цінності. Н.Ф. Юхименко. Київ, 2003 Ярошенко А.О. Ціннісний дискурс освіти: [монографія]. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. 156 с.

УДК 159.923.2

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Шорох Катерина, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 053 «Психологія», 4 курс,

УДУ імені Михайла Драгоманова;

Федоренко Любов, кандидат психологічних наук, викладач

Постановка проблеми. На сьогоднішній день вивчення проблеми агресивної поведінки стало чи не найпопулярнішим напрямом дослідницької діяльності психологів. Агресію, в яких би різноманітних формах вона не проявлялась, можна побачити всюди: у ЗМІ, серед друзів, у сім'ї, у громадських місцях. І дуже часто вона стає головним джерелом труднощів у взаєминах між людьми, приносить розлади у міжособистісні стосунки, веде до тяжких наслідків.

З особливою актуальністю постала ця проблема перед Україною з початком повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 року, відколи значно підвищився рівень негативних наративів. Навіть ті люди, яких можна було назвати неконфліктними та дружлюбними, стали більш агресивними як через ріст негативних нових зі ЗМІ, так і гнітючої обстановки навколо. Подібні зміни торкнулися великої кількості людей і вони продовжують поширюватися серед населення, адже агресія певною мірою увірвалася у життя кожного українця.

У психолого-педагогічних дослідженнях визначено сутність та зміст агресивності (Е. Фромм, С. Фешбах, Д. Зіллман, О. Мартинова, Т. Румянцева), причини і механізми агресії (З. Фройд, К. Лоренц, Дж. Доллард, Л. Берковиц, А. Бандура, Н. Гапон, Н. Веремійчик), методи дослідження агресії (О. Белова, О. Дронова, Є. Тополов), особливості прояву

агресивної поведінки в підлітковому віці (В. Хомік, Т. Уругіна, О. Шляхтіна), зв'язок між формуванням агресивної поведінки підлітків і типами сімейного виховання (І. Гайдамашко, Т. Авдулова).

Мета дослідження – висвітлення психологічних чинників виникнення агресивної поведінки особистості підліткового віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Варто зазначити, що через надзвичайну складність та різноманіття проявів агресії у психологічній літературі немає однозначного трактування цього феномена.

Так, за «Сучасним тлумачним психологічним словником» агресія визначається як індивідуальна чи колективна поведінка або дія, направлена на заподіяння фізичної чи психічної шкоди або навіть на знищення іншої людини чи групи [2]. На думку американських дослідників Р. Берон і Д. Річардсон агресію слід розглядати саме як модель поведінки, а не емоцію, мотив чи установку [4]. Г. Паренс в свою чергу трактує агресію як впертість, завзятість, викликану контролювати будь-яку ситуацію, впливати на оточуючих, або вдосконалювати самого себе [5].

Ми погоджуємось з визначенням, яке наводить С. Шевченко: «Агресія – це індивідуальна чи колективна поведінка або дія, спрямована на нанесення фізичної чи психічної шкоди або знищення іншої групи/людини. Агресія служить формою реакції на фізичний і психічний дискомфорт, стреси, фрустрації. Вона може виступати як спосіб досягнення важливої мети, підвищення власного статусу за рахунок самоствердження особистості» [3].

Наявні теорії висвітлюють також по-різному чинники виникнення агресивної поведінки. У межах психодинамічного підходу агресію пов'язують з інстинктивними потягами (З. Фройд, К. Лоренс). У теорії соціального научіння агресія трактується як специфічна набута модель поведінки в ході соціальних контактів (А. Бандура). Фрустраційні теорії детермінантою агресивної поведінки визначають фрустрацію, що веде до агресії у будь-якій формі (Дж. Доллард, Л. Берковитц).

Отже, агресію дуже складно назвати позитивним психологічним явищем, яке, тим не менш, доволі часто притаманне підліткам. Саме у цьому віковому періоді окреслена тема набуває особливої актуальності.

Однією із основних особливостей підліткового віку є входження у повноцінне, «складне» життя, поява нових обов'язків, активного прагнення до самореалізації. Перед нами вже не дитина та ще не доросла особистість, підліток починає показувати свої успіхи або ж невдачі у конкретному виді діяльності, висловлювати думки про майбутню професію, бажає стати авторитетом у своєму оточенні (друзів та однокласників). Однак разом з тим у підлітковому віці відбувається подальший розвиток психічних пізнавальних процесів та формування особистості, які зазвичай проживаються із складнощами через емоційну нестабільність, що зумовлена фізіологією цього вікового періоду, а також великою кількістю факторів, які мають значний вплив на особистість ззовні. І, відповідно, цей процес нерідко проявляється у формі агресивної поведінки, яку варто проаналізувати із соціально-психологічної сторони.

D. Farrington, S. Martino та ін. визначили специфічною особливістю агресивної поведінки у підлітковому віці його залежність від групи однолітків і натомість краху авторитету дорослих. У підлітковому віці нормативні зміни в соціальних стосунках, включаючи зменшення батьківського нагляду та посилення впливу однолітків, також можуть підвищити ризик агресії. Подібним чином залучення до нових, ризикованих видів поведінки може вплинути на закріплення агресивної поведінки. Наприклад, вживання алкоголю, наркотичних речовин, куріння будуть напряму пов'язані з фізичною агресією в підлітковому віці [6], [7].

Як ми відзначили, становлення агресивності у підлітків – досить складний процес, у якому беруть участь багато чинників. Одним із таких чинників є сім'я та тип виховання. Незважаючи на той факт, що підліток ставить у пріоритет саме однокласників, друзів та ровесників, роль батьків у вихованні підростаючої особистості в цей період не стає меншою.

На становлення агресивності велику роль впливають згуртованість сім'ї, близькість батьків із підлітком, характер взаємовідносин між братами та сестрами.

Так, відсутність гарного сімейного виховання є першопричиною асоціального формування особистості, результатом чого і стає агресивна поведінка. У сім'ях з несприятливим соціально-психологічним кліматом (пияцтво й аморальна поведінка батьків, грубість і жорстокість у відносинах з оточуючими та членами сім'ї) тільки підвищується загальний негативізм та агресія зі сторони підлітка. Діти із зазначених родин не витримують жорстокості і навіть можуть втікати з дому, вступати у сумнівні угруповання, де панують жорстокі закони виживання.

Узагальнюючи результати теоретичного дослідження, І. Гайдамашко зазначила, що «основними помилками сімейного виховання, що формують агресивну поведінку підлітків є фізичні покарання, крик, недостатня любов і увага з боку батьків, всюдозволеність, необґрунтовані покарання, байдуже ставлення до агресивних проявів та ін. Варто зазначити, що діти переважно засвоюють ті моделі поведінки, які використовують їх близькі люди, тому найкращим гарантом адекватної поведінки підлітків є високий рівень культури спілкування та самоконтролю їх батьків. Велике значення має вміння батьків аналізувати власні помилки і прорахунки у вихованні та вчасно усувати їх, а також створювати у сім'ї атмосферу любові, затишку та доброзичливості» [1].

Висновки. Підбиваючи підсумки, було з'ясовано, що агресія як психологічний феномен опирається на соціальну і когнітивну основи, які пов'язані із почуттями та соціальним положенням особистості. У ситуації виникнення та формування агресії саме в підлітковому віці особливе значення відіграють низький рівень соціально-психологічної компетентності, недостатня психологічна стійкість, проблеми сімейного виховання, а також різноманітні протиріччя (між потребами особистості, що зростають, і можливостями їх задоволення), притаманні цьому віковому періоду. Деякі дослідники зазначають, що агресивна поведінка підлітків в першу чергу є засобом задоволення потреб у самоствердженні, самовираженні та донесення своєї позиції до інших членів групи, в якій вони знаходяться (однолітки, друзі, і т.д.), а також є закономірною реакцією на негативну ситуацію у сім'ї.

Список використаних джерел

1. Гайдамашко І. А. Помилки сімейного виховання як фактор виникнення агресивної поведінки підлітків. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2011, №21, С. 38-40.
2. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. — Харків: Прапор, 2007.— 640 с.
3. Шевченко С.В. Психологічні особливості виникнення агресії особистості. *Теорія і практика психології*, 2018, №5, С. 180-183
4. Baron, R. A. & Richardson, D. R. (2004). *Human aggression* (2nd ed.). New York: Springer.
5. Parens H. *Aggression in Our Children*.1993.203с.
6. Martino, Steven C., et al. "Multiple trajectories of physical aggression among adolescent boys and girls." *Aggressive behavior* 34.1 (2008): 61-75. <https://doi.org/10.1002/ab.20215>
7. Farrington, D. P. "The Cambridge handbook of violent behavior and aggression." (2007): 19-48. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816840>

УДК 159.942 : 355.01

ТРИВОГА ЯК СПЕЦИФІЧНА РЕАКЦІЯ ОСОБИСТОСТІ НА ВОЄННІ ДІЇ**Щербій Вікторія, здобувач ОС «бакалавр»**

спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, УДУ імені Михайла Драгоманова

Керівник: Вольнова Л.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення в Україну, яке триває вже майже рік, є жахливим випробуванням для усіх українців та тих, хто їм співпереживає. Для багатьох війна стала неочікуваною ситуацією, до якої підготуватися було просто неможливо. Тому ключові рішення щодо міграції з метою виживання були прийняті квапливо і супроводжувались жахливими новинами з передової та звуками вибухів. Дана ситуація спровокувала негативний вплив на емоційну сферу усього населення країни: військових, цивільних, дітей – надмірний рівень тривоги та навіть розвиток тривожних розладів став реальністю для багатьох людей.

Мета дослідження – розкрити особливості вияву тривоги в умовах екстремальних умов війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Тривога, яка виникла після початку повномасштабної війни, у кожної особистості має свій контекст. У когось вона пов'язана з міграцією, у когось з фактом проживання на окупованих територіях чи близько біля лінії фронту, у когось з ймовірною небезпекою життя, втратою роботи, житла тощо. Важливо, що тривале переживання даної негативної емоції може провокувати загострення хронічних захворювань, послаблювати імунітет особистості і як наслідок, провокувати розвиток нових соматичних захворювань.

Звісно, тривога – це абсолютно нормальна реакція на таку ненормальну ситуацію як війна. Проте варто зазначити, що при постійному переживанні даного стану упродовж тривалого часу є ризик її модифікації в особистісну рису чи патологічний стан.

Коли засоби масової інформації заповнені екстремними новинами та зображеннями війни, смерті та руйнувань, то це стає винятково жахаючим контентом, який провокує надмірну тривогу. Ситуація невизначеності є частиною мотивації думскролінгу – бажання, поглинаючи море інформації, зрозуміти природу загрози – наскільки вона ймовірна, якими можуть бути наслідки, як особистість може впоратися та хто міг би їй допомогти.

Важливо, що і вміння адаптуватись та використовувати копінг-стратегії також можуть пливати на рівень тривоги та особливості її прояву. Зараз ми можемо спостерігати за значною кількістю українців, які вже «звикли» до воєнних дій на території держави. Так, ракетні атаки чи часті повітряні тривоги стали нормою для буття українців на прифронтових територіях, і відповідно, дані подразники можуть частково або взагалі не провокувати у них емоцію тривоги. Проте гучні раптові звуки, які важко передбачити, як-от падіння скляного стакана чи сигнал автомобіля, можуть викликати гостру тривожну реакцію та тривалі переживання, з якими важко впоратись.

Варто зазначити, що тривога має специфічні тілесні прояви, які впливають на самопочуття та життєдіяльність людини. До них відносять біль у шлунку, нудоту, головний біль, безсоння чи труднощі при засинанні, прискорене дихання та тахікардію, м'язову напругу, тремор тощо. Дані симптоми – це результат реакції на стрес, коли організм виділяє кортизол, мобілізує свої ресурси, готуючись до «боротьби або втечі».

Вчені [3] наголошують на зв'язку тривоги та адиктивної поведінки. Такий зв'язок зазвичай встановлюється, коли особистість звертається до психоактивних речовин, аби полегшити неприємні симптоми або ж «втекти» від реальності, в якій панує війна та розруха. Проте тривале зловживання наркотиками чи алкоголем пошкоджує мозок і тілесні механізми, які допомагали полегшити симптоми тривоги, в результаті з часом тривога лише посилюється. Також розвивається толерантність до ПАР і людині потрібно все більшу дозу, аби полегшити симптоми тривоги. Важливо, що дана копінг-стратегія може використовуватись як цивільними, так і військовими людьми.

Дослідження показують, що близько 10-40% алкоголіків мають панічний тривожний розлад, а близько 10-20% пацієнтів з тривожним розладом зловживають алкоголем або іншими наркотиками. Більшість пацієнтів із тривожним і алкогольним розладом повідомляють, що проблеми з тривогою передували проблемам з алкоголем. У деяких випадках саме зловживання психоактивними речовинами (наприклад, кокаїн) викликає панічні атаки [1].

Важливо, що війна є також чинником соціальної тривоги. Особливо гостро серед цивільних її провокують вимушена іміграція, ізоляція, психологічне дистанціювання, поділ груп населення на «патріотів» та «ворогів», різке негативне ставлення до російськомовного населення тощо. Проте також існує низка можливих факторів, які можуть сприяти соціальній тривожності та поведінці уникнення у військових. Наприклад, соціальна поведінка може бути обмежена низкою специфічних симптомів ПТСР (як-от, відстороненість), які викликані історією тривалого впливу травми в зоні бойових дій [2].

Висновок. Отже, тривога – це нормальна реакція людини на таку ненормальну ситуацію як війна. Проте воєнні дії у наш час визначають специфіку даного стану. І, хоча зараз вона набула масовості, проте може мати різний контекст, різну інтенсивність, фізичні, когнітивні чи поведінкові прояви. Тривога – є адаптивною реакцією, проте коли таке переживання несе деструктивний характер та значно погіршує життєдіяльність особистості, варто звертатись за кваліфікованою допомогою.

Список використаних джерел:

1. Cox B.J., Norton G.R., Swinson R.P., Endler N.S. Substance abuse and panic-related anxiety: a critical review. *Behaviour Research and Therapy*. 1990. №28(5), P.385–393. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(90\)90157-E](https://doi.org/10.1016/0005-7967(90)90157-E)
2. Hofmann S. G., Litz B. T., Weathers F. W. Social anxiety, depression, and PTSD in Vietnam veterans. *Journal of anxiety disorders*. 2003. №17(5), P.573–582. [https://doi.org/10.1016/s0887-6185\(02\)00227-x](https://doi.org/10.1016/s0887-6185(02)00227-x)
3. Wilson D. R. Physical Symptoms of Anxiety: How Does It Feel? [Електронний ресурс]. Updated on September 14, 2022. URL: <https://www.healthline.com/health/physical-symptoms-of-anxiety#symptoms>

УДК 159.922.84

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ASSERTIVENESS MANIFESTATIONS IN THE PERSONALITY OF FUTURE TEACHER

Henrietta Heyder, Master's degree student

specialty 014 Secondary education (language and literature (English)), 1st year

Mukachevo State University

Supervisor: Beata Barchi, candidate of psychological sciences, associate professor

Problem statement. Assertiveness is understood as a certain personal characteristic that can be interpreted as autonomy, independence from external influences and assessments, the ability to independently regulate one's own behavior.

To behave assertively means to solve certain issues or problems, fully aware and understanding of other people, not to limit their business interests, to protect the interests of intelligently and skillfully one's side. The level of assertiveness largely depends on the effectiveness of professional activity and the psychological climate in the stuff.

The phenomenon of assertiveness is a new concept in psychology, which is used to characterize the personal characteristics of an individual. Today, the analysis of this phenomenon based on philosophical and psychological approaches and concepts of personality is very relevant.

Analysis of psychological literature shows that the problem of assertiveness has attracted the attention of scientists since the end of the 19th century. It was studied by A. Adler, R. Alberti,

A. Bandura, E. Bern, J. Volpe, W. James, F. Zimbardo, A. Lazarus, A. Salter, J. Smith, E. Shostrom, M. Emmons and other. In domestic psychology, B. Ananiev, L. Bozhovich, F. Vasylyuk, V. Garbuzov, E. Dubrovina, S. Kovalev, S. Maksimenko, A. Pryhozhan, V. Romek, O. Fedosenko, V. Shamieva. The study of various aspects of personality assertiveness was carried out in the scientific works of N. Anufrieva, G. Balla, M. Savchyna, V. Tatenko, T. Tytarenko and others.

The purpose of the research is theoretically to investigate the concept of assertiveness in psychological science and to determine the main features of the manifestations of assertiveness in the personality of a young modern teacher.

Originality. The approaches of different scientists to its definition are important for understanding the phenomenon of assertiveness. A. Antsupov, A. Shipylov define assertiveness as self-promotion or promotion of one's will. S. Ginzer interprets assertiveness as self-affirmation without boasting or false modesty, as confident protection of one's interests. According to G. Kraig, D. Bokum, it is the defense and protection of one's rights. D. Newstrom, F. Davis define assertiveness as the process of an individual's expression of feelings, proposals for legitimate changes. V. Shpalinsky defines assertiveness as the ability of an individual to declare his wishes and demands and to achieve their realization openly and freely. This is the ability to optimally respond to remarks, fair and unfair criticism, and decisively say "no" to yourself and others when the circumstances require it. In pedagogical literature, assertiveness is defined as a social quality of an individual, which manifests itself in an orientation towards compromise and cooperation as leading strategies of interaction [4, p. 259].

According to the research, assertiveness consists of three main components: the ability to adequately express feelings, the ability to openly express beliefs and opinions, and the ability to defend one's rights [2].

The core of assertiveness is self-efficacy, which is defined as a person's perceived ability to control himself in various situations. High self-efficacy, or the perception of oneself as capable of success, leads to expected success, which further reinforces self-efficacy. And vice versa - low self-efficacy, and related expectations of failure, excessive criticality and "self-eating" lead to failure, which lowers self-esteem even more [1].

The affective component of assertiveness includes acceptance of another; self-confidence; self-confidence. The key parameters of the affective component are self-confidence and normal or low anxiety [3]. This component can be reflected in the following: a person strives for the well-being and safety of others, peace in changing conditions of activity, positively evaluates his own capabilities, trusts himself in unity with trust in the world.

The behavioral component of assertiveness is manifested in independence, responsibility, persistence (assertiveness), willingness to take risks and constructive aggression. The key parameter of this component is constructive (low) aggressiveness, which means active, persistent, but not hostile behavior aimed at achieving a goal.

Assertiveness is characterized by the ability to go beyond the limits of one's "I", social and personal adaptation to existing conditions, to find positive moments in an unfavorable situation. Assertiveness contributes to success in activities, if a person is erudite, rational, intelligent, thinking, developed in various spheres of activity. In addition, assertiveness is a skill that can be acquired.

An assertive person has a defined goal of action and knows how to control his emotions, does not easily succumb to manipulation and emotional pressure of other people, this is the ability to realize defined goals despite negative pressure from the environment, rational care for his own interests while simultaneously calculating the interests of other people. Assertiveness develops precisely in society, in contact with the environment, other people. The inclusion of an individual in various conditions of socialization allows him to develop his own style of interaction [3].

In the educational and educational process, the student is quite often accompanied by strong experiences, manifested in increased anxiety, difficulty in expressing one's thoughts, defending one's point of view, which causes a feeling of helplessness and confusion. However, the problem arises when situational insecurity is transformed into personal power. Students in the educational

process often show stiffness in their movements, lack of coordination, speech disorders, etc., which indicates a lack of muscle freedom, which absorbs a large amount of internal energy, that is, reduces confidence in one's own abilities and mental capacity. Of course, there are moments when a confident person shows his insecurity or aggressiveness, this indicates the situational nature of behavior, it is characteristic of every person to make mistakes.

A confident style of behavior excludes putting others down or showing any disrespect towards others. If a person can develop self-affirming behavior, it will help to achieve the desired results without turning others against him/her [3].

Thus, it should be noted that assertiveness is a personality quality, a character trait that manifests itself in self-affirmation, conscious acceptance of the demands of others without fear, uncertainty, tension, irony, etc. An assertive person does not act to the detriment of others, respects other people's rights, and at the same time treats himself with respect. She can convince others to help her, or treat her kindly, negotiate and find a compromise solution to the problem. She is characterized by a positive attitude towards people and adequate self-esteem.

Assertive behavior is manifested in the ability to: listen to the interlocutor and understand his feelings and needs; to announce one's intentions and promote their implementation; accept criticism and respond to it in a dignified, well-argued manner, reject the interlocutor's judgments if they are unacceptable, but without proceeding to an assessment of his personality.

Student age contributes to the formation of assertiveness due to its sensitivity (it is the most favorable for completing the formation of both psychophysical and personal qualities). Assertiveness as a personality trait helps a young person to take a certain valuable position in relation to himself and others and, based on this position, to achieve his goals, to build a life strategy [3].

Conclusions. So, the meaning of the concept of “assertiveness” is revealed through such personal traits as: constructiveness, purposefulness, self-confidence, responsibility, decisiveness, independence, independence, self-efficacy, subjectivity, persistence, initiative, demandingness, ability to empathy, reflection, etc.

Summing up it should be noted that assertive behavior develops based on self-analysis, is expressed in the need for self-knowledge, the ability to self-observe, the ability to self-reflect, analyze one's actions and deeds, the ability to control oneself and one's thoughts. The formation of assertiveness involves knowledge of one's own rights and responsibilities, adequate assessment of oneself and others, understanding of one's goals and intentions, and the ability to make compromise decisions.

References

1. Butuzova L.P. Assertiveness of personality as a basis for the development of safe behavior in adolescence [Asertyvnist' osobystosti yak osnova stanovlennya bezpechnoyi povedinky v pidlitkovomu vitsi] *Problems of psychological security: personality, society, state: Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference.* 2010. P. 33-40.
2. Driga T.G. Assertiveness as a factor of social and psychological optimization of adaptation of student youth [Asertyvnist' yak chynnyk optymizatsiyi sotsial'no-psykholohichnoyi optymizatsiyi adaptatsiyi student-s'koyi molodi] *Actual problems of psychology.* Volume 1: Organizational psychology. Economic psychology. Social Psychology. Issue 39. Collection of scientific works / Ed. S.D. Maksimenko, L.M. Karamushki K. Alchevsk: LADO, 2013. P. 100-105
3. Kondratyuk S.M. Self-confidence as one of the aspects of student youth's life success [Vpevnenist' u sobi yak ody z aspektiv zhyttyevoho uspikhu student-s'koyi molodi] *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological sciences.* 2014. Issue 2(1). P. 76-80.
4. Chulkova K.O. Analysis of research on the problem of assertive personality behavior [Analiz doslidzhen' problemy asertyvnoyi povedinky osobystosti] *Psychological journal: collection of scientific works / edited by S.D. Maksimenko* No. 1. Issue 11. Kyiv: Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2018. P. 38-40.

МИР НА ПЛАНЕТИ ЗЕМЛЯ

Величко Іванна, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 013 «Початкова освіта», III курс, РДГУ

Науковий керівник: Безлюдна В.І, кандидат педагогічних наук, професор

Сталося це ще за давніх часів. Жив у своєму розкішному палаці володар неба – Вітер і була в нього дружина Блискавка та донька Хмаринка. Жили дуже дружно, дбали одне про одного.



Щоранку, виходячи зі свого замку, родина милувалася красою планети, що називається Земля. Була вона квітучою, дуже гарною і переливалася кольоровими фарбами.

Одного ранку володар неба помітив, що планета змарніла: забруднилися джерельця, зів'яли квіти, засумували трави, не було чути пташиного співу. З'явилися незрозумілі «чорні цятки», а після них з'являвся вогонь та дим. Почало все висихати та чорніти.

І вирішила донька з'ясувати, що сталося на Землі. Батьки дуже хвилювались за неї, бо щось незрозуміле відбувалось на Землі.

Дізналася Хмаринка, що на Землі запанувала зла чаклунка Війна, так її називали Люди, які жили на цій планеті. Війна знищувала мальовничу планету.

Розповіла дочка про це батькам, Повелитель неба дуже розлютився. І вирішили вони дружньою родиною подолати злу чаклунку Війну.

Зібралися втрьох: Повелитель неба - Вітер суворо заgrimів, та закружляв «чорні цятки», а його дружина метнула своїми вогняними стрілами на Землю. Та це було дарма. Вогонь ставав все більший.

На порятунок планети вирушила маленька Хмаринка. Сріблястими, ясними крапельками вона спускалася на Землю. Вогонь стихав і все навколо раділо дощу. Наповнювалися водою джерельця, забуяли трави, заспівали весело пташки.

Злякалася Війна і втекла. А володар неба подарував планеті Веселку. Саме її кольоровими стежками хоробра Хмаринка повернулася до своїх батьків.

І до цього часу живуть на небі тато Вітер, матуся Блискавка та їхня донечка Хмаринка.

А зла чаклунка Війна ще й досі живе серед нашої планети, з якою бореться не тільки небо, а і Люди..



КАЗКА ПРО ДОБРО І ЗЛО

Величко Іванна, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 013 «Початкова освіта», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Безлюдна В.І, кандидат педагогічних наук, професор



В одному прекрасному місті жила-була принцеса Доброта. Принцеса всім дуже подобалася. Вона була дуже красива і розумна. Доброта творила тільки хороші вчинки, вона допомагала жителям міста. В кожному домі панував мир та злагода .

зіалів здобувачів вищої освіти

У іншому місті жила королева Зло. Зло була потворною і робила тільки погані речі, через неї всі сварилися. За це її ніхто не любив. Зло дуже заздрила, бо Доброта була дуже красива.

Одного разу Зло сказала, що хоче влаштувати змагання по різних справах: добрим і злим. До кого потягнуться люди, той і виграв. Ось настав день змагань. Зло стала пакостити всім. Вона думала, що люди будуть боятися її, і за це поважати і любити. Доброта робила добрі справи і людям це подобалося.

Перемогла Доброта. Зло дуже засмутилася, але Доброта змилювалася над нею й навчила робити добро. З тих пір королеву звать не Зло, а Злата. І вона творить тільки добро.



ЯКЩО ЛЯЧНО В УКРИТТІ

Заводська Марія, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Безлюдна В.І, кандидат педагогічних наук, професор

У затишній та теплій хатинці, на ліжечку, сиділи киця та її двоє кошеняток, братик з сестричкою, яких звали Мія та Святик.

На вулиці сніжило. Настав вечір, коли котики почули знову сигнал тривоги. Малята швидко одягнулись. Святик допомагав Софійці, бо він уміє одягатися швидше.

– Ти у мене такий помічник! – сказала мама, дивлячись на сина. А потім додала, повернувши голову у бік донечки:

– Ти теж, принцесо, гарно себе поводиш та слухаєшся братика.

Дітям сподобалися мамині слова. Вони почали збиратися ще старанніше. Сьогодні вони вперше йшли в укриття без тата. Все ж їм уже не було дуже лячно, оскільки вони розуміли, навіщо туди необхідно спускатися.

Приміщення укриття було сире та темне. Минулого разу кошенята цього навіть не завважили, оскільки були занадто налякані. Тут було багато різних котиків, кицьок та кошенят. Стареньких котів та кішок розміщували по-особливому, оберігаючи.

Навколо було чути тихі розмови.

Раптом якесь кошенятко голосно занявкало та заплакало. Його мама почала покрикувати на нього, щоб кошенятко заспокоїлося.

– Не можна так робити, – скрикнула мама Святика та Мії.

– Воно зараз вас не чує та не розуміє, бо налякане. Робіть так, як я вам скажу.

І вона повторила алгоритм, який зранку робила разом із Мією – дихання, умивання. Кошенятко трішки заспокоїлося.

Тоді мама киця запропонувала розміститися поряд, щоб діти могли бути разом. Кошенята тихо спостерігали за діями мами, але їй не сподобалася ця тиша. Вона розуміла, що страх може передатися іншим.

З маленькою кицькою, що плакала, окрім мами був



ще братик, який від страху також ледве стримував сльози. Тоді вони всі разом почали нову вправу – «Пошук страху».

– Що ви відчуваєте зараз? Сильний страх, тривогу, вас трясє чи щось інше? – запитала мама киця.

Дітям було складно описати, але вони подумали та відповіли. Менші потягнулися думкою за старшими, але то було тільки перше запитання. Кошенят треба було розворушити.

– Покажіть місце, де знаходиться ваш страх

На це запитання вже не було розгубленості. Заплющивши очі, діти достатньо швидко показали: хтось на груди, хтось на горло, хтось на живіт.

– Яке воно оте, що сидить у вас? Якого кольору? Чи має вагу? Яку саме? Чи має запах? Який саме?

Кошенята почали описувати свої відчуття. Спочатку розповідали лише старші кошенятка, а за ними вже й молодші. Опис змалював щось чорне або темно-синє, дуже важке, бо аж сісти хочеться, ноги не тримають, запаху не описували. Їхня уява гарно змалювала – це добре, бо що яскравіше, то краще уявляється те, з чим потім треба боротися.

– То тепер нам треба його якось звідти дістати. Допоможіть мені придумати, як саме. У кожного з вас може бути свій приклад.

Кошенятка почали фантазувати. Вони придумали віник та пиросос. І потім уявили, як вимітають та висмоктують усе погане із себе. На їхніх обличчях з'явилися посмішки.

– Але ж нам треба чимось наповнити пусте місце, що залишилось. Чим ми можемо наповнити?

Кошенята вибрали спокій.

– А якого кольору ваш спокій? Чи має він смак? Чи має він вагу? – знову запитала мама.



Кошенята уже настільки увійшли в гру, що задіяли усю свою уяву та змалювали спокій дуже яскраво. Одностайно обрали кольори: блакитний та рожевий. А ще порівняли спокій із повітряною кулькою, бо вона легка, піднімається угору – і тоді легко можна стояти на ніжках. За смаком спокій у кошенят був як сир, який смакував усім без винятку.

Саме тоді усі відчули, що хочуть їсти. Мами дістала продукти та зробили малечі бутерброди. Налили воду та компот. Усі смачно

їли та тихо розмовляли.

Ніхто не знав: скільки це буде тривати, але усі вірили, що тигри та леви разом із теробороною здобудуть перемогу.

НЕПЕРЕМОЖНЕ КОРОЛІВСТВО

Пінчук Аліна, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Безлюдна В.І, кандидат педагогічних наук, професор

За морями, за високими горами, за пагорбами в одній прекрасній країні, яка мала назву Світла жив собі король і мудро правив своїм королівством. Він дуже любив своє

королівство. Там цвіло багато квітів, протікали річки, росли величезні, могутні ліси. Було там багато чудових птахів, звірів, все пахло і цвіло.

Люди в цьому королівстві славилися співучістю, добротою, трудолюбністю, дружелюбністю. Король дуже любив людей, тому давав їм все, чого б вони не побажали. Варто їм тільки захотіти чогось, і тут же це у них з'являлося. Вони нічого не потребували і були настільки дружні, що відчували один одного як одну велику сім'ю, як одне ціле.

Королівство Світла мало багато друзів, які завжди приїжджали в гості, запрошували короля в свої королівства і підтримували теплі відносини.

Інша країна мала назву Темна. Там жили черстві, агресивні люди які мали чорну душу. Король цього королівства був жорстоким і підлим. Він хотів правити усім світом. Люди цього королівства були зачакловані, тому міцно трималися за короля. Улюбленою справою їхнього короля було вбивства та знущання. Король не мав друзів. Це королівство роками воювало і хотіло захопити й інші королівства, проте в них нічого не виходило. Та одного зимового ранку, королівство Темряви почало війну проти Світлого королівства. Армія темряви була великою та відомою, а армія Світла була маленькою, проте мужньою та згуртованою.

Війна йшла тяжко, складно було людям, проте вони були міцні. Король Світла був впевнений що вони вистоять і переможуть цю підступну, ворожу навалу. Це було тяжке, довге випробування для Світлого королівства. Сусідні королівства намагалися допомогти йому, адже бачили ці страждання. Жителі країни світла вірили у Бога. Тому мали дуже велику надію у перемогу і кожного дня приходили до Святого храму молитися. Молилися за те, щоб Бог дав їм силу терпіння і витривалість для того щоб перемогти ворога. Молилися за мир, за спокій, за здоров'я і світле майбутнє для дітей своїх і для себе. Здавалося, що уже немає іншого виходу як поразка. Але через деякий час, ворог втратив свою начебто надлюдську силу і почав відступати, залишаючи за собою біль сльози руїни і кров. Напевне Бог почув молитви жителів Світла і допоміг їм прогнати темну силу зі своєї домівки.

Країна Темряви зазнала поразки через те, що її люди не вірили у Бога і хотіли заволодіти світом за допомогою війни, знущання, вбивства і кровопролиття.

І ось настала Перемога Світла, адже добро завжди перемагає зло. А який щасливий був король. Він дивився на свій народ і посміхався. Все, що він думав – здійснилося. Його армія стала наймогутнішою в світі, а люди – найщасливіші. Королівство стало процвітати. Люди саджали квіти, висаджували дерева, будували будинки, народжували дітей. Радості не було меж.

БРАТИ

Черешнева Діана здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Безлюдна В.І, кандидат педагогічних наук, професор

Жив на світі дуже добрий хлопчик Данилко. Він був не лише красивим а й добрий душею. Хлопчик щиро любив природу і завжди її оберігав. Він любив сонечко і пісню. І мав Данилко братика, який був повною його протилежністю. Звали його Миколкою. Брат був грубим і жорстоким. На вигляд звичайна дитина, проте якась неприязнь завжди відвертала від нього. Він був заздрісний і жадібний. Він вважав, що все повинно належати йому і всі повинні його слухати і догоджати.

Мама любила обох своїх синів. І ось одного разу вона подарували синам дві машинки. Іграшки були майже однакові. Але жадібний Миколка розізлився і не хотів щоб у брата теж була така ж красива машинка. Всю ніч він думав як забрати машинку і від цього ще більше злився. Він вважав брата суперником і хотів мати все найкраще любою ціною. Тому наступного дня, він нахабно сказав брату:

- Віддай мені свою машинку! Негайно!

- Це ж моя машинка... - тихо промовив Данилко.
- Віддай! А інакше сам відберу!, ще голосніше сказав Микола.
- У тебе ж є своя машинка... знову ображено каже Данилко.
- Я хочу дві!

У цей момент Микола вихопив машинку з рук брата і з гордо піднятою головою пішов. Данилко ледь не заплакав, але стримався. Мама насварила Миколу, проте іграшку Данилку не віддала. Від цього часу такі випадки ставали все частіші. Микола постійно ображав брата. Данилко був не конфліктним і не хотів ображати брата у відповідь, тому й мовчав. Але для всього є свій кінець. Пройшов час ...

Якось Данило зробив будиночок на дереві і хотів занести туди свої іграшки. Микола теж дуже хотів такий будиночок. Але він був лінивим і до того ж не вмів нічого майструвати. Ось і вирішив Миколка просто забрати будиночок Данила. Поки брат збирав свої іграшки, Миколка швидко зібрав свої іграшки та заніс їх у будинок. Прийшов до свого будинку Данило а там Микола.

Повернувся Данилко із своїми іграшками додому. Тепер і його добре серце переповнив гнів. Він вирішив боротися за своє. Спочатку хлопчик почав давати відсіч брату. Микола не очікував цього, тому злякався. Він забрав свої іграшки та й побіг додому. Тепер Данилко став більш впевненим і сміливим.

Дорогі дітки, у цій казці розповідається про нашу країну. Добру, мужню і щирю як Данилко. Та про іншу країну, яка зараз хоче забрати у нашої все. Зла і жорстока як Микола. Якщо кожен з нас буде у серці носити добро як Данилко і буде мужньо боротися проти зла - ми його переможемо! Давайте будемо любити нашу Україну всім серцем і боротися зі злом! За нами перемога!

ДВА КОРОЛІВСТВА

Юзва Вікторія, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Безлюдна В.І, кандидат педагогічних наук, професор

Далеко за морями, за лісами було два королівства. Перше мало назву Весляндія. Там жили щирі, добрі, привітні, життєрадісні люди. Вони завжди підтримували і допомагали один одному. Цим королівством правив король на ім'я Володимир Сміливий. А поруч з цим королівством знаходилося інше, яке мало назву Сумляндія, де проживали злі, недружелюбні, та завжди сумні люди. Вони, прокидаючись кожного ранку, і з заздністю дивилися на сусіднє королівство, як його жителі працюють, веселяться, співають і танцювали. Вони влаштовують свята, на які приходять багато людей і кожен приносив, щось смачненьке до столу.

Жителі Сумляндії заздрили, тому що не знали, як це веселитися і жити дружно. Їхній король Заздрісний Петро завжди говорив, що це з вигляду у Весляндії все добре, але насправді вони зовсім не такі добрі, як може здатися на перший погляд. У цього короля був свій план, він хотів збільшити своє королівство і зробити сусіднє королівство своїм. Він довго продумував план, як підкорити Весляндію. І ось одного дня він зібрав своє військо біля кордону з Весляндією та напав на неї.

Жителі королівства Весляндії не розгубилися і стали на захист своєї землі. Ті з них, хто проживали біля кордону були змушені переїхати до більш безпечного місця в королівстві. Їм було прикро покидати свої домівки, але вони знали, що обов'язково повернуться до свого дому. Чоловіки сміливо стали захищати свою країну. Битва була довгою і складною, але захисники Весляндії впоралися. Король Сміливий продумував кожен крок для захисту королівства. І всі разом вони перемогли і повернули своє королівство.

Після цього жителі Весляндії почали повертатися до своїх домівок і разом почали відновлювати своє рідне королівство. Країна засіяла посмішками та любов'ю. Всі повернулися до свого звичайного життя. А у королівстві Сумляндії після смерті короля Заздрісного Петра на трон зійшов веселий і життєрадісний принц Сміхун. Після того, як він

прийняв престол, народ Сумляндії зажив щасливо і без бід. Два королівства жили дружно і не знали вони сварок. І вони зрозуміли, що після темряви, завжди наступає світлий ранок.

КАЗКА ПРО СОНЯЧНУ КРАЇНУ ТА КРАЇНУ ВЕЛИКИХ ЗАЗДРІСНИКІВ

Яремчук Мілена, здобувач ОС «бакалавр»

спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, РДГУ

Науковий керівник: Безлюдна В.І, кандидат педагогічних наук, професор

Жили-були поруч дві країни – країна *Сонячна* та країна *Великих заздрісників*. Країна *Великі заздрісники* століттями поглинала менші країни, менші народи, однак *Сонячна* постійно муляла око заздрісникам, бо ж, хоч за розміром *Сонячна* й була меншою, її чесний, працьовитий та сміливий народ не давав загарбати рідну землю.

Великі заздрісники звалися так неспроста – володарі цієї держави все тягнулися руками загребущими до інших, намагалися захопити їх, глузували з того, як живуть у інших краях, насміхалися з інших мов, не хотіли домовлятися з іншими. Жили там за принципами «І сам не гам, і іншому не дам» та «не жили добре – немає чого й починати». Землі, які захоплювати Великі заздрісники, ставали такими ж, як і вся країна – темними, безрадісними, невільними. Люди втрачали там всяку надію у серці та щастя у думках. Однак, жителі *Сонячної* країни – сонячанці – були не такими – не діяли на них закляття темних володарів країни заздрісників, хоч би що не траплялося, вони продовжували боротися.

Проходили роки. І ніби жили країни мирно, але Чахлик, нинішній володар *Великих заздрісників*, почав присипляти увагу *Сонячної*. Потроху за допомогою злих чаклунів він затуманив розум свого народу, змусив серця заздрісників осліпнути. І ось в один день підступний Чахлик спрямував військо на *Сонячну* країну.

У цей день Волонтя та Джавеліна міцно спали у своїх ліжках, як і інші жителі *Сонячної* – брат з сестрою натомилися за день; сестра лишень вчора повернулася додому з довгої подорожі і вони з братом цілий день гуляли містом, звісно, вони стомилися. Зранку їх розбудила Сирена – ця чарівна пташка завжди сповіщала про те, що у *Сонячну* прийшла якась біда, однак вже довгий час вона мирно спала у своєму гніздечку – великих бід у *Сонячній* вже довго не було. Пташина спала би спокійно й далі, якби вояки-заздрісники не зачепили її гніздечко, без дозволу минаючи кордон *Сонячної* із недобрими намірами. Гучний тривожний голос Сирени не любив ніхто, але саму пташку любили, адже завдяки ній безліч людей встигали дізнатися про біду перш ніж вона дістанеться до них, встигали врятуватися від нещастя. Цього ранку пташина скористалася своїми гучним, сумним голосом вперше за довгий час.

Сім'я Волонті та Джавеліни прокинулася одразу. Сестра виглядала дійсно похмурою – її серце передчувало біду ще раніше, однак вірити не хотілося, що вона прийде. Брат заспокоював її – «сестро, сонячнаниці сильні, хоч би що було, ми всі впораємося». Не було у домі звичного ранкового шуму, навіть кіт не муркотів – авжеж, почалася війна, світ змінився і це відчували усі, навіть домашні тварини.

Сім'я слідувала за новинами. Володар *Сонячної* намагався діяти рішуче – він з народом, а народ з ним. Злі язики з-за океану говорили, що *Сонячна* не встоїть і три дні. Розгнівало це Джавеліну та Волонтю. Сидіти без діла брат із сестрою не могли, отож вони відправили батьків з молодшим братиком та котом у безпечне місце. А самі попросили один одного берегти себе та один одного за будь-яких обставин. Після цього кожен став до справи. Волонтя об'єднався з друзями, аби допомогти тим сонячнаницям, що постраждали від нападу заздрісників, аби підтримати сміливих воїнів та воїнок – а разом з ними і свою сестру. Джавеліна була відважною воїнкою, то ж стала вона до бою разом із своїми побратимами та посестрами під стягом *Сонячної*, не вагаючись ні хвилини, а на її військовому вбранні, як знак приналежності до війська *Сонячної*, був жовто-блакитний прапор – як сонце, як поле і небо.

Хоч і довелося брату і сестрі на деякий час розлучитися, хоч і було їм тривожної страшно один за одного, все ж вони були впевнені – прийде час і зберуться вони знову за одним столом, прийде час та буде світло, буде мирно, буде тепло в їх Сонячній країні.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бабенчук Богдана	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 1 курс, УДУ імені Михайла Драгоманова
Безлюдна Валентина	професор кафедри вікової та педагогічної психології, кандидат педагогічних наук Рівненського державного гуманітарного університету
Білоус Дмитро	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, УДУ імені Михайла Драгоманова
Блищик Юлія	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Болюх Наталія	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Василюк Юлія	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Величко Іванна	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Винник Мар'яна	здобувач ОС «бакалавр» спеціальність 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Волошина Оксана	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Гаврилюк Олена	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Грицюк Карина	здобувач ОС «бакалавр», спеціальність 053 «Психологія» (практична психологія), 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Грищенко Оксана	здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Заводська Марія	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Каверіна Богдана	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Клепар Назарій	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 131 «Прикладна механіка», I курс, Мукачівський державний університет

Кобець Дарина	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія (практична психологія)», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Коваленко-Сорокіна Світлана	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 Психологія, 1 курс, Криворізький державний педагогічний університет
Ковтонюк Марія	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта, Психологія», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Козолуп Ангеліна	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 3 курс, УДУ імені М.П. Драгоманова
Коренко Денис	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Корчакова Наталія	Доктор психологічних наук, професор кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет
Кошка Ілона	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Кушнір Інна	здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Мартюченко Катерина	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Мисько Єлизавета	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 4 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Назарець Людмила	кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет
Несенчук Аліна	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 014 «Дошкільна освіта» (Психологія), 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Нічко Ангеліна	здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Павлушенко Анна	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Пастушок Ірина,	здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Пінчук Аліна	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Піров Наталія	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія» I курс, Мукачівський державний університет
Пензелик Вероніка	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», I курс, Мукачівський державний університет

Подворна Олена	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, РДГУ
Пономарьов Андрій	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 6 курс, Київський міжнародний університет
Поліщук Анастасія	здобувачі ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Сабат Єлизавета	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», I курс, Мукачівський державний університет
Саковська Оксана	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія. Практична психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Семенчук Анна	здобувач ОС «магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Сірак Олена	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Сова Ярослава	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія», 6 курс Рівненський державний гуманітарний університет
Сомик Роман	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія» I курс, Мукачівський державний університет
Сорокіна Владіміра	здобувач ОС «магістр» спеціальності 053 «Психологія» I курс, Криворізький державний педагогічний університет
Тарасюк Любов	здобувачі ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія. Практична психологія», 2 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Тимчак Світлана	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» (Практична психологія), 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Федоренко Любов	кандидат психологічних наук, викладач, УДУ імені Михайла Драгоманова
Хомич-Грабовська Світлана	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта», IV курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Хомич Іванна	кандидат психологічних наук, доцент кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет
Чершнева Діана	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
Шорох Катерина	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, УДУ імені Михайла Драгоманова
Щербій Вікторія	здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 053 «Психологія», 4 курс, УДУ імені Михайла Драгоманова

- Юзва Вікторія** здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
- Юрчук Олексій** кандидат педагогічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет
- Яремчук Мілена** здобувач ОС «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта. Психологія», 3 курс, Рівненський державний гуманітарний університет
- Heyder Henrietta** здобувач ОС «магістр» I курс, Мукачівський державний університет

ЗМІСТ

Частина 1.

ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНИЙ КОНТЕНТ МОЛОДІЖНИХ ПОШУКІВ

Бабенчук Богдана Трансформація образу «чужий» у свідомості українця	3
Білоус Дмитро Аналіз впливу війни на поширення залежності від азартних ігор.....	4
Блищик Ю. Місце успіху в житті незрячої людини.....	6
Болюх Н., Назарець Л. Проблема самотності в сучасному світі.....	10
Василюк Ю., Хомич І. Особливості навчання в умовах воєнного стану.....	12
Винник М. Психолого-педагогічні особливості розвитку наочно-образного мислення дошкільників.....	15
Волошина О. Психологічна готовність молоді до шлюбу.....	18
Гаврилюк О. Особливості психологічного впливу самооцінки на рівень навчальної успішності студентів.....	23
Грицюк К. Кризові стани людей під час війни	27
Грищенко О. Формування здоров'язберезувальної компетентності дітей середнього дошкільного віку як теоретична проблема.....	29
Грищенко О. Педагогічні умови формування здоров'язберезувальної компетентності дітей середнього дошкільного віку та особливості їх практичної реалізації.....	32
Каверіна Б. Психологічні особливості Я-концепції у підлітковому віці.....	34
Клепар Н., Піров Н. Креативність дітей молодшого шкільного віку як чинник соціалізації.....	37
Клепар Н., Сомик Р. Особливості вибору конструктивної копінг-поведінки особистості у напружених ситуаціях.....	39
Кобець Д. Проблеми креативності в психологічних дослідженнях.....	42
Коваленко-Сорокіна С. Психологічні патерни допінг-поведінки особистості раннього юнацького віку	44
Ковтонюк М. Особливості готовності до шлюбу майбутніх педагогів.....	46
Козолуп Ангеліна Врахування впливу гендерних відмінностей у процесі профілактики конфліктів серед студентів.....	48
Коренко Д. Психологічні особливості взаємодії з обдарованими дітьми.....	50
Кошка І. Психологічні чинники виникнення і подолання страхів у дорослому віці.....	53

Кушнір І. Сюжетно-рольова гра як засіб формування елементарного економічного досвіду дітей старшого дошкільного віку.....	57
Мартюченко К. Психологічні особливості прояву тривожності під час війни	60
Мисько Є. Психологічні особливості спілкування у соціальних мережах.....	62
Несенчук А. Психологічні особливості страхів здобувачів вищої освіти.....	65
Нічко А., Юрчук О. Сучасний ігровий простір ЗДО як умова збереження і зміцнення здоров'я дітей.....	68
Павлушенко А. Вплив тривожності на формування самооцінки в підлітковому віці..	72
Пастушок І., Юрчук О. Соціальна реабілітація дітей з психофізичними порушеннями засобами фізичної культури.....	77
Пензелик В. Споживча цінність у системі маркетингу.....	81
Подворна О. Психологічні особливості конфліктної взаємодії у студентських групах.....	83
Пономарьов А. Динаміка взаємозв'язку розладів тривожності і агресії uzалежнених осіб на етапі постреабілітації.....	87
Поліщук А., Сабат Є., Тарасюк Л. Психологічна профілактика вживання психоактивних речовин підлітками.....	89
Саковська О. Методи саморегуляції психічних станів.....	92
Саковська О., Назарець Л. Почуття провини під час війни.....	95
Семенчук А. Внутрішня позиція школяра як критерій мотиваційної готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання у школі	98
Сірак О. Психологічні детермінанти впливу стресу на розвиток дитини дошкільного віку.....	101
Сова Я., Корчакова Н.В. Психологічне дослідження процесів акультурації українських трудових мігрантів до умов інкультурального простору	104
Сорокіна Владіміра Психологічні особливості виявлення емоційного інтелекту юнаками групи лідерів	110
Тимчак С. Вплив військової агресії на емоційну сферу підлітків.....	112
Хомич-Грабовська С., Безлюдна В.І. Зміна ціннісної сфери молоді в умовах війни	114
Шорох Катерина, Федоренко Любов Психологічні детермінанти прояву агресивної поведінки у підлітковому віці	117
Щербій Вікторія Тривога як специфічна реакція особистості на воєнні дії	120
Heyder Н. Psychological characteristics of assertiveness s manifestations in the personality of future teacher	121

Частина 2
ЛІТЕРАТУРНИЙ КРЕАТИВ:
«СТУДЕНТСЬКИЙ ДАРУНОК УКРАЇНСЬКИМ ДІТЯМ»
(авторські казки)

Величко І. Мир на планеті Земля.....	125
Величко І. Казка про добро і зло.....	1125
Заводська М. Якщо лячно в укритті.....	126
Пінчук Аліна Непереможне королівство.....	127
Черешнева Д. Брати.....	128
Юзва Вікторія Два королівства	129
Яремчук М. Казка про Сонячну країну та країну Великих заздрісників.....	130
Відомості про авторів	132