

**II ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЯ**

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА
ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**



**27 жовтня 2022
УМАНЬ**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Електронний збірник матеріалів

II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-
конференції

(м. Умань, 27 жовтня 2022 р.)

**УМАНЬ
2022**

Головний редактор:

Сафін О. Д., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Інституту соціальної та економічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Редакційна колегія:

Дудник О. А., кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Вахоцька І. О., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Якимчук І. П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Відповідальний за випуск – Дудник О.А.

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 4 від 09 листопада 2022 року)*

ТЗЗ Теорія та практика психокорекції особистості [Електронний ресурс] : електрон. зб. матер. II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Умань, 27 жовт. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Каф. психології ; [голов. ред.: Сафін О. Д. ; редкол: Дудник О. А., Вахоцька І. О., Якимчук І. П.]. – Умань, 2022. – Режим доступу: <https://fspu.udpu.edu.ua/kafedra-psykholohii/>. – Назва з екрану.

До збірника увійшли матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Теорія та практика психокорекції особистості», що відбулася на базі кафедри психології та науково-дослідної лабораторії «Вдосконалення майстерності практичного психолога» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини 27 жовтня 2022р.

Матеріали подані в авторській редакції. Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, достовірність фактів і посилань несуть автори публікацій.

Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

УДК 159.98:159.9.07(06)

©Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022

Зміст

Андрусик Олена Олександрівна ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО	7
Байда Світлана Петрівна Слободенюк Наталія Іванівна АГРЕСІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОЯВУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ – ПСИХОКОРЕКЦІЙНИЙ ПІДХІД	11
Барсегян Гаяне ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї	14
Березюк Марія Олегівна СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ТА ШЛЯХИ УПРАВЛІННЯ СТРЕСОМ	17
Вахоцька Ірина Олександрівна ПСИХОЛОГІЧНА ТРАВМА ДИТИНСТВА	20
Гончарова Віта Валеріївна СТРАХИ ОСОБИСТОСТІ ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ	24
Горенко Мар'яна Вячеславівна СПЕЦИФІКА КОРЕКЦІЇ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЖІНОК	28
Гуртовенко Наталія Вікторівна Лозінська Ліліана Станіславівна ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОЦЕСУ В ІНТЕРНЕТІ	31
Данилевич Лариса Арсентіївна ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЮ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА	34
Діхтяренко Світлана Юріївна Синиця Софія Олександрівна ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНО-ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	36
Дудник Оксана Андріївна ШЛЯХИ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ	38
Козак Ольга Юріївна ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ	42
Короташ Інесса Володимирівна Пуґа Наталія Валеріївна Гут Галина Григорівна ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ І НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ	45

Кудла Марія Валеріївна, СИСТЕМА ЦІННОСТЕЙ – ОСНОВА УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СУСПІЛЬСТВІ	51
Лисенко Діана Ігорівна ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА	55
Лівандовська Інна Антонівна СПЕЦИФІКА ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ ВИХОВАНЦІВ ДБСТ В РЕЗУЛЬТАТІ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ ТА ФОРМИ ПІДТРИМКИ	57
Лут Анжела Олегівна СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІСТУ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ	61
Любченко Юлія Ярославівна ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ	63
Мазуровська Олена В'ячеславівна ГЛИБИННА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА	65
Міненко Ольга Олександрівна ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	68
Міщенко Марина Сергіївна ТЕХНІКИ ПОДОЛАННЯ ТРАВМАТИЧНИХ СИТУАЦІЙ	70
Насірова Каріна Азерівна ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ВПЛИВ СТРЕСУ НА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	74
Непочатенко Валентина Олександрівна РОЛЬ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У СТАТЕВІЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ	76
Непочатенко Марія Романівна ПРОБЛЕМИ ДОРΟΣЛІШАННЯ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	79
Пацалюк Катерина Валеріївна РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МОЛОДОЇ ЛЮДИНИ	82
Перепелюк Тетяна Дмитрівна Жуковська Евеліна Миколаївна ПОЗИТИВНА МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЙОГО УСПІШНОСТІ	85
Перепелюк Тетяна Дмитрівна Кушнерик Максим Олександрович ТЕОРЕТИЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	86

Поліщук Ігор Миколайович ЗДОРОВ'Я ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ СВІДОМОГО ВІДНОШЕННЯ ДО СЕБЕ	90
Поліщук Олена Романівна РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАДАННЯ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ	92
Рацул Олександр Анатолійович КНИГА ТА ЧИТАННЯ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЯХ	94
Руда Каріна Ігорівна ДІАГНОСТИКА КОНФЛІКТІВ У КОЛЕКТИВІ ЯК СКЛАДОВА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА	99
Станішевська Вікторія Іванівна ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ РИЗИКУ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ КРИЗОВІ СИТУАЦІЇ	101
Цимбал Лілія Юріївна ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА	103
Шеленкова Наталія Леонідівна Беляєва Леся Миколаївна ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ	105
Шиманська Вікторія Олегівна МОЖЛИВОСТІ РЕСУРСІВ МОВНИХ РІВНІВ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ	107
Якимчук Ірина Павлівна Якимчук Борис Андрійович ФОРМИ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ	110
Інформація про авторів	114

*Андрусик Олена Олександрівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Сучасне українське суспільство ставить більш значні вимоги до професійних якостей майбутнього фахівця у сфері «людина-людина». Насиченість професійного та особистого життя емоційними переживаннями показує актуальність вивчення емоційної компетентності як важливого компонента успіху особистості. Однією з важливих складових високого професіоналізму особистості є емоційна компетентність, від рівня розвитку якої буде залежати її професійне становлення. Все це визначає потребу у формуванні емоційної компетентності особистості [1, с. 256].

Д. Гоулман – засновник терміну «емоційна компетентність», вказує, що розвиток даного явища є важливим з таких причин:

1. емоції виявляються у спілкуванні, виражають ставлення до дійсності;
2. розуміння власного емоційного світу – можливість краще пізнати, зрозуміти та відчувати себе більш впевненим;
3. важливість вивчення емоційної сфери – здатність правильно виражати себе;
4. здатність адекватно визначати емоційний стан дає можливість передбачати стресові ситуації, уникати їх або адаптуватись.

Тому формування емоційної компетентності – це ще один крок людини у напрямку до самореалізації [4, с. 125].

Сучасна система вищої освіти передбачає формування у студентів професійних та загальнокультурних компетентностей, необхідних як для становлення майбутнього професіонала в будь-якому виді діяльності, так і для розвитку його особистих якостей.

Безумовно, що першочерговою задачею навчальної системи являється формування спеціальних знань і умінь на основі

інформаційного і практичного відбору компонентів, які розвивають інтелектуальні особливості студента.

Мірою якості оволодіння навчальним матеріалом, його об'ємом і глибиною засвоєння інформаційного поля є підсумкові тести, по результатах яких оцінюється інтелектуальний потенціал студентів і виводиться рівень їх професійної компетентності.

По підсумках сесії студентів виявлено одну, можливо і нехарактерну в цілому, але особливість, яка полягає в тому, що успішні студенти, які вчаться протягом всього семестру, несподівано показують низький або незадовільний результат. В якості пояснення вони називають різні причини: неухважність при прочитанні питання, несподівано поставлене питання, невміння правильно інтерпретувати відповіді, хвилювання, поспіх, а також інші емоційні та психологічні причини.

В даному випадку проявляється нездатність студентів використовувати соціальний інтелект, поняття, яке психолог Р. Стерберг називав вирішальним фактором при вирішенні практичних ситуацій, на відміну від академічних здібностей, притаманних студентам [3, с. 54].

Соціальний інтелект і особистий інтелект є базовими складовими емоційної компетентності.

Під емоційною компетентністю розуміємо системне, цілісне і динамічне особистісне утворення, що має структуру, яка представлена системою знань про розуміння емоцій. Відповідно до даного визначення виділяється структура емоційної компетентності:

1. Самосвідомість – здатність аналізувати власні почуття і відповідні їм вчинки.

2. Самоконтроль – здатність до організації і управління емоційною ситуацією.

3. Здатність враховувати інтереси інших людей відповідає створенню емоційного стану – емпатії.

4. Здатність до комунікації, використовувати різні канали і типи комунікативної поведінки.

Традиційно на протязі ХХ століття вважалось, що особистий та кар'єрний успіх забезпечується рівнем IQ, інтелектуальним розвитком людини, об'ємом інформаційної пам'яті, діловими навиками і професіоналізмом його власника.

Представлена структура емоційної компетентності проста і зрозуміла як по формі, так і по змісту, виявилася формулою успіху, так як емоційний самоконтроль і здатність до адекватного сприйняття емоційного світу іншої людини в процесі комунікації формує і проявляє інтелект більш точніше, чим вміння володіти логікою і методом математичного аналізу.

Практичне застосування і дослідження емоційної компетентності привело аналітиків до виділення коефіцієнта EQ (емоційний інтелект) не просто як доповнення до IQ, а як вирішальний фактор успішності інтелектуальної діяльності.

Порівняльний аналіз функціонування емоційного інтелекту і академічного інтелекту показав, що вирішальне значення в діловій комунікації на 85% належить коефіцієнту EQ, а на IQ залишається тільки 15% [2, с. 59].

На відміну від емоційного інтелекту, емоційна компетентність менш вивчене поняття. Вона визначається умінням усвідомлювати та оцінювати свої емоції та почуття, причини їх виникнення та наслідки, керуванням своїми емоційними проявами, умінням розуміти людей, їх емоції, уміння будувати взаємини з іншими.

Ефективність діяльності установи прямо залежить від розвитку рівня емоційної компетентності працівників, що дозволяє керівнику успішно виконувати керівну роль.

Емоційна компетентність ніяк не пов'язана з повсякденною емоційністю людини, представляючи собою постійно стабільний емоційний фон, на основі якого формуються і діють цінності усвідомлення себе як особистості, здатною володіти собою і впливати позитивно емоційно на оточуючих.

Дійсно, емоційна компетентність поширюється на все соціально-комунікативне поле суб'єкта, при цьому необхідно враховувати суб'єктно-об'єктивні відносини, коли суб'єкт емоційної компетентності одночасно є об'єктом для інших суб'єктів, тому так важливо, щоб рівні коефіцієнта емоційної компетентності взаємодіючих суб'єктів співпадали.

Формування емоційної компетентності у студентів передбачає системну роботу на лекціях та семінарських заняттях, та під час їхньої самостійної роботи.

Робота по встановленню емоційної компетентності студента передбачає два суттєвих напрямки:

по-перше, управління емоційно-вольовою сферою особистості студента;

по-друге, контроль і вплив на емоційно-вольову сферу іншого в інтересах позитивної комунікативної взаємодії.

Так, під час лекційних та практичних занять викладач використовує різні прийоми і методи, які розвивають емоційний інтелект студента:

- пізнавальна функція передбачає новизну інформації, здатну зацікавити студентів;
- аксіологічна функція представляє інформацію як цінність, актуальну в даний час;
- комунікативна функція розвивається за допомогою проведення семінару у вигляді колоквиуму чи диспуту, де враховується думка кожного учасника;
- когнітивна функція. Розуміння власних емоційних станів, емоційна зрілість, мотивація до розвитку власної емоційної компетентності;
- інтегральна функція систематизує рівень і властивості емпатії особистості;
- рефлексивна функція свідчить про степінь стресостійкості суб'єкта.

Таким чином, надзавданням системи формування емоційної компетентності студентів є вироблення навичок і умінь усвідомлення на раціональному рівні власних емоцій, способів управління емоційним станом, відповідно до соціально-культурного середовища, що в кінцевому рахунку створює стабільно позитивний стійкий тип емоційної компетентності будь-якого напрямку, незалежно від характеру і настрою соціального оточення. [5, с. 143].

Отже, важливим чинником у професійній діяльності є власне психологічний чинник особистості фахівця, його емоційна компетентність, розвиток цієї особистісної якості майбутнього фахівця визначає його професійний розвиток. Особливості професійної діяльності вимагають від особистості знань власних емоцій, вмінь керувати емоційними станами.

Тому формування емоційних компетенцій має бути ще в процесі навчання у закладі вищої освіти, а не лише в період професійної діяльності.

Отже, розвиток емоційних особливостей особистості є одним із чинників процесу формування емоційної компетентності майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика. Д. : Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.

2. Бочелюк В. Й. Методика та організація наукових досліджень з психології: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 360 с.

3. Любомський І.О., Каткова Т.А. Особливості розвитку емоційної стійкості студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі. Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології». 2017. Вип. 1. С. 53-57.

4. Чебикін О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості особистості : монографія. Одеса : СВД Черкасов, 2009. 230 с.

5. Якимчук І. П. Саморегуляція як чинник формування емоційної стійкості у майбутніх педагогів. *Вісник Національного університету оборони України. Збірник наук. праць*. К.: НУОУ, 2021. Вип. 5 (63). С. 141-147. Режим доступу: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/243546>

*Байда Світлана Петрівна,
Слободенюк Наталія Іванівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

АГРЕСІЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПРОЯВУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ – ПСИХОКОРЕКЦІЙНИЙ ПІДХІД

Дослідження агресивності є актуальною проблемою вітчизняної та зарубіжної психології. Агресія та агресивність досліджуються в межах етологічного, соціобіологічного, генетичного, гормонального,

психоаналітичного, фрустраційного, біхевіорального, соціально-когнітивного, діяльнісного, вікового підходів. Вивчення різноманітних видів і проявів агресії старшокласників зумовило розрізнення за функціональною ознакою деструктивної та конструктивної агресивності. У підлітковому віці зростає вплив ціннісно-особистісних та духовних чинників на розвиток агресивності. Рівень та особливості духовного розвитку зумовлюють, наскільки деструктивним чи конструктивним є зміст агресивних проявів у підлітковому віці [1].

Складність і багатогранність проявів агресивності в людській поведінці зумовили те, що на даному етапі психологічною наукою не вироблено однозначного розуміння цього явища.

Аналіз підходів до проблеми агресії та агресивності показав, що в психологічній науці та практиці накопичений великий масив відомостей, які потребують переосмислення та інтеграції з метою представлення агресивності як цілісного особистісного утворення з урахуванням її духовного аспекту, що зумовлює доцільність застосування особистісно-духовного підходу, у відповідності до якого агресивність розглядається у трьох вимірах – соціально-психолого-індивідуальному, діяльнісному та віковому. Сформульовано такі принципи особистісно-духовного підходу до вивчення проблеми підліткової агресивності: цілісності особистості та різнобічного її пізнання на основі об'єктивного матеріалу; особистісно-духовної орієнтації корекційних заходів; особистісного зростання, послідовного підпорядкування біологічної та соціальної природи духовним ідеалам та цінностям, духовного розвитку особистості як основи подолання агресивності [2; 3].

Результати експериментального дослідження психологічних особливостей проявів агресивності старшокласників свідчить, що деструктивний чи конструктивний зміст агресивності учнів підліткового віку визначається такими складовими особистісної та духовної спрямованості, як ставлення до себе та до інших, ціннісні духовні орієнтації. Деструктивна агресивність у підлітковому віці супроводжується егоцентризмом, нездатністю до самотрансценденції, негативним ставленням до інших, невмінням встановлювати залежні стосунки, творити та приймати добро, некритичним ставленням до себе або ж неповагою до власної людської гідності. Деструктивні агресивні

прояви у підлітковому віці найбільшою мірою спричиняє уявлення про припустимість фізичної агресії. Конструктивна агресивність корелює із засвоєнням загальнолюдських та буттєвих цінностей – вірності, доброзичливості, гармонії з Всесвітом, добра та допомоги іншим, відданості істині.

Розроблена та апробована особистісно-духовна орієнтована програма профілактики та корекції деструктивної агресивності підлітків, спрямована на подолання агресивності шляхом сприяння духовному розвитку учнів, що дає змогу констатувати наявність позитивної динаміки в експериментальній групі; відбулося зниження рівня агресивності за такими показниками, як фізична, вербальна, непряма, зовнішня відкрита, зовнішня прихована, внутрішня, амбівалентна, деструктивна агресивність, що свідчить про ефективність запропонованої програми.

Перспективи подальшої розробки проблеми ми вбачаємо у з'ясуванні особливостей деструктивної та конструктивної агресивності в інших вікових групах, розробці комплексних заходів формування особистісно-духовної професійної компетентності студентів педагогічних спеціальностей для майбутньої роботи з агресивними учнями, розробці надійних та валідних методів дослідження, усвідомленої та неусвідомленої агресивності.

Список використаних джерел

1. Павелків В.Р. Методологічні та теоретичні засади дослідження агресії й агресивної поведінки. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України* / За ред. С.Д.Максименка Київ: 2004, Т. 4. Вип. 4. С. 215-225.

2. Психологія девіантної поведінки особистості : навч. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; уклад.: О. Д. Сафін, С. П. Байда. Умань : Візаві, 2021. 202 с.

3. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академ-видав, 2006. 360 с.

Барсегян Гаяне

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

Науковий керівник – Дудник О.А.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ В СІМ'Ї

Порівняно з іншими соціальними інститутами сім'я має певні особливості, що істотно впливають на становлення особистості дитини.

Наявність усіх форм життєдіяльності людини, що реалізуються через функції сім'ї. У результаті сім'я формує власний спосіб життя, мікрокультуру, основою якої є цінності й елементи культури суспільства чи окремих його соціальних верств. Таким чином, на думку А. Карлсона, сім'я – це суспільство в мініатюрі, з якого вибудовується соціальна взаємодія загалом.

Включеність дитини в сім'ю з дня її народження, формування саме в сім'ї перших уявлень про те, що добре і що погано, що таке добро і зло, коли дитина найбільшою мірою сприймає виховні впливи. Фактично сім'я є першою сполучною ланкою між людиною і суспільством, яка передає від покоління до покоління генетичний код, певні соціальні цінності, що на суб'єктивному рівні є ціннісними орієнтаціями членів сім'ї.

Безперервність і тривалість контакту людей різної статі, віку, з різним обсягом життєвого досвіду спричинюються до інтеріоризації дітьми зразків поведінки насамперед батьків і тільки потім – людей поза сім'єю.

Переважно емоційний характер зв'язків між членами сім'ї, що базуються на любові і симпатії, створює сприятливу основу для спрацьовування таких неусвідомлюваних дитиною соціально-психологічних механізмів впливу, як наслідування, навіювання, психічне «зараження». При цьому забарвленість емоційних контактів впливає на формування почуття задоволення (незадоволення) собою і оточенням.

Особливо значною роль сім'ї у становленні особистості дитини є на первинному етапі її соціалізації.

Так, на першій стадії (до одного року) дитина розвивається за віссю «довіра – недовіра». Ступінь розвитку почуття довіри до інших людей і світу загалом залежить насамперед від якості материнської турботи, причому не так від кількості їжі чи ласки, які здатна надати мати, як від особливостей спілкування, здатності матері передати відчуття стабільності, тотожності переживань, того, що вона є людиною, якій можна довіряти.

На другій стадії (1-3 роки) дитина розвивається за віссю «автономія – сором і сумнів». Насамперед формується здатність до самоконтролю тілесних виявів, встановлюється певне співвідношення виявів впертості і добровільності дій. Особливості такого співвідношення залежать від готовності батьків поступово надавати дитині можливість самостійно контролювати свої дії, ненав'язливо обмежуючи її в тих сферах життя, які є потенційно або реально небезпечними для дитини і оточуючих. Переживання сорому проявляються як лють, спрямована на себе, коли дитині забороняється бути самостійною, коли батьки постійно або роблять усе за дитину, або очікують, що вона робитиме самостійно те, що поки що не спроможна робити. У результаті у дитини може сформуватися невпевненість у собі, слабка воля.

Третя стадія (3-6 років) визначається розвитком дитини за віссю «ініціативність – провина». При цьому ініціатива додає до автономії здатність брати на себе зобов'язання, планувати, розв'язувати нові завдання, набувати нових корисних навичок. Чи переважатиме у дитини ініціатива, значною мірою залежить від того, як батьки ставляться до її волевиявлення, визнають і задовольняють її право на допитливість, фантазію, творчість.

Почуття провини у дитини викликають батьки, які не заохочують її до самостійності або надмірно карають.

Таким чином, сім'я, особливості взаємодії батьків і дитини багато в чому забезпечують (чи не забезпечують) успіхи дитини на подальших етапах її соціалізації.

До характеристик, що визначають особливості соціалізації в сім'ї, зараховують:

- соціально-демографічну структуру сім'ї (соціальне становище членів сім'ї, професійний статус батьків, стать, вік, кількість членів сім'ї, наявність різних поколінь);

- емоційну настроєність сім'ї;
- тривалість і характер спілкування з дітьми;
- загальну і, зокрема, психолого-педагогічну культуру батьків;
- зв'язок сім'ї з іншими спільнотами (школою, родичами тощо);
- матеріально-побутові умови.

В Україні типовою є нуклеарна сім'я з невеликою кількістю дітей (52,1% – однією дитиною), із професійно зайнятими батьками, що підтримують здебільшого ділові контакти з родичами. У неповних сім'ях виховують 1,5 млн. дітей. Внаслідок зменшення реальних доходів родин переважна їх більшість не має можливості створити для дітей сприятливі умови життя .

Отже, сучасна українська сім'я часто не має змоги повною мірою реалізувати свій виховний потенціал. Це спричинюється як особливостями суспільного виховання, так і негативними змінами всередині сім'ї: зниженням її стабільності, послабленням традиційної ролі батька, трудовою зайнятістю жінки та інше.

Список використаних джерел

1. Аметова Є. Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 2. С. 36 – 43.
2. Бех І.Д. Особистість народжується в сім'ї. *Початкова школа*. 2002. № 2. С.12-15.
3. Кравченко Т.В. Сім'я та її вплив на соціалізацію дитини. *Педагогіка і психологія*. 2009. №3. С. 32-42.

*Березюк Марія Олегівна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ТА ШЛЯХИ УПРАВЛІННЯ СТРЕСОМ

Дослідники розглядають стресостійкість як індивідуальну здатність організму зберігати нормальну працездатність, як необхідний ступінь адаптації до впливу екстремальних факторів середовища і професійної діяльності, як здатність до соціальної адаптації, забезпечення успішної самореалізації, досягнення життєвих цілей, збереження працездатності і здоров'я [1].

Розвиток стресостійкості особистості – це передусім пошук ресурсів, що допомагають їй у подоланні негативних наслідків стресових ситуацій. Високий рівень стресостійкості, здатність людини активно протидіяти стресам сприяє позитивному психічному стану, визнанні в соціумі, здобутках у професійній і поведінковій сферах.

У психологічній літературі термін «копінг» (англ. – coping) визначається як «поведінка в стресовій ситуації». Копінгом в сучасній психології називається метод компромісної взаємодії зі стресом, який дозволяє людині ефективно виконувати свої функції і уникати професійної деформації. Для практичної діяльності більш значущим варіантом перекладу терміну «копінг» є подолання, управління.

Існує безліч способів управління стресом. Немає готових дієвих рецептів, кожний має вибрати свою копінг-стратегію. Методи управління стресом умовно можна розділити на загальні (психогігієнічні), оперативні (невідкладні) та попереджувальні.

Стрес – це наші особисті відчуття. Цей стан індивідуальний і породжується нами. Він прямо не пов'язаний з тим, що нас оточує; зовнішні фактори лише запускають нашу внутрішню дзеркальну реакцію – суто індивідуальну [2].

Головним джерелом стресів, що виникають у людини, є її невдоволення навколишнім світом. Значна частка стресів викликається страхом почути глузування або осуд інших людей про вас самих і про

ваші вчинки. Велика частина стресів створюється почуттям неповноцінності.

Позитивні емоції сприяють формуванню емоційного інтелекту, який впливає на розвиток стресостійкості. Емоції сигналізують нам про задоволення і незадоволення якихось потреб. Емоція є поштовхом до здійснення якоїсь потреби. Емоційний інтелект – це вміння розуміти свої і чужі емоції, оцінити, виразити та керувати ними. Необхідно прослідкувати шлях виникнення і розвитку емоцій та спрямувати їх в інше русло – це є саморегуляція.

Рефлексія – розумовий процес, спрямований на самопізнання, аналіз своїх емоцій і почуттів, станів, здібностей, поведінки. Найчастіше рефлексія розглядається як рухома сила процесу управління негативними емоціями. Це той психологічний механізм, який забезпечує динаміку системи, її адаптацію до умов постійно мінливого середовища. Рефлексія, дозволяє, образно кажучи, «озирнутися назад» і зробити необхідні висновки. Критичність, спрямована на себе, формує нові знання, цінності і руйнує існуючі стереотипи норм поведінки. Вона сприяє розвитку позитивних якостей людини і, тим самим, прогресуванню її як особистості.

Ефективне володіння прийомами рефлексії – один з найважливіших показників рівня стресостійкості особистості. Здатність до рефлексії дозволяє особистості оперативно (невідкладно) управляти стресовими ситуаціями.

Коли людина потрапила у стресогенну ситуацію, потрібно вийти з-під дії стресора (припинити розмову, сварку, переключити увагу на іншу тему тощо). Необхідно шукати способи зупинки самого себе.

На першій стадії стресу важливо взяти «перерву» і зусиллям волі перервати свої дії: зробити паузу в спілкуванні, вийти з кімнати, переміститися в іншу, віддалену частину приміщення. Ми повинні завжди прагнути перевести свою енергію в іншу форму діяльності, зайнятися чимось іншим, що дасть можливість зняти напругу.

Якщо втрата самовладання відбулася на роботі, можна перебрати свої ділові папери, полити квіти на підвіконні, заварити чай, каву, вийти в коридор, поспілкуватись з колегами на нейтральні теми, підійти до вікна та подивитися на небо і дерева, порадіти сонцю, дощу або снігу, звернути

увагу на людей, що йдуть по вулиці, опустити долоні під холодну воду. Такі «перерви» потрібно робити якнайчастіше в ті моменти, коли відбувається втрата самоконтролю. Важливо, щоб дія «зупинки себе» ввійшла у звичку.

Не приймайте рішення в стані надмірного емоційного збудження. Відновіть забезпечення мозку киснем – зробіть 10-12 глибоких форсованих вдихів і коротких видихів. Активуйте діяльність кори головного мозку дихальною вправою. Вдих двома-трьома поштовхами через ніс, видих через рот – імітація «схлипування» після плачу. Вищевказані рекомендації краще виконувати в умовах доступу свіжого повітря. Достатньо ефективним є зменшення дії стресора плачем. Склянка води, вмивання обличчя, омивання торсу чи при можливості душ краще контрастний відволікають від стресогенної ситуації і призводять до перерозподілу крові.

Одним із найефективніших способів подолання негативних наслідків стресу є фізичні навантаження. За допомогою вправ відбувається ще одне дуже важливе для розкриття розумового й творчого потенціалу мозку явище – мозок отримує багато імпульсів з периферії. Потрібно вибирати види спорту, в яких максимально задіються всі групи м'язів. Кожне скорочення м'яза – це імпульс в головний мозок і назад – від мозку до м'язів, що також розвиває головний орган нервової системи, задіє різноманітні його центри – відбувається зарядка мозку. Люди творчих професій це добре знають. На інтуїтивному рівні вони чергують свою наукову, творчу діяльність з роботою «руками» – малювання, робота в саду чи спортивні заняття тощо. Особливо важливо, щоб задіяним був великий палець руки, який має найбільше представництво в корі головного мозку. Якщо зранку розім'яти всі м'язи й суглоби, мозок отримає потужну активацію на весь день.

Протягом дня потрібно знаходити час на фізичні вправи. По дорозі на роботу чи з роботи пройти пішки. Не використовувати ліфт, а піднятися сходами. Навіть на засіданнях чи нарадах можна робити статичні напруження м'язів ніг, сідниць, черевного пресу. Ці «маленькі хитрощі» дозволяють корегувати поставу, піднімають фізичну і психічну працездатність і таким чином посилюють стресостійкість.

Список використаних джерел

1. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини. Луцьк: РВВ-Вежа. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
2. Литвинова Г.О. Тренінг: Стресостійкість – шлях до успіху (тренінг для тренерів). К.: НАВС, 2019. 54 с.
3. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

Вахоцька Ірина Олександрівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНА ТРАВМА ДИТИНСТВА

Проблема психічної травматизації в дитинстві є однією з найактуальніших упродовж багатьох десятиків років. Аналіз літератури дозволив виявити, що найповніше дослідження цієї проблеми здійснювалося у межах психоаналітичного підходу. Термін «травма» був запозичений З. Фрейдом з медицини, у дослівному перекладі з грецької означає «рана», «пошкодження», «результат насильства». Дитячі психологічні травми часто призводять до порушень соціального та особистісного розвитку, особливо негативно впливають на розвиток людини множинні травми. Тяжка психічна травма може викликати виражені психічні розлади, які потребують втручання психіатра. Травма відкинутого, травма покинутого, травма приниженого, травма зради і несправедливості – фундамент для різноманіття і варіативності форм неадекватної поведінки підлітків. Руйнівна сила психічної травми залежить від ступеня психологічної стійкості до стресу, до несприятливих подій, наявності підтримки в оточенні та своєчасної психолого-педагогічної допомоги. Загострення дитячої психічної травми завжди відбувається у присутності подібних обставин, незалежно від того, якими саме симптомами проявляється цей стан – туга, апатія, страх, почуття

душевного дискомфорту, гнів, вони з'являються при подіях, які однаково асоціюються з дитячою травмою. Неадекватні форми переживання психічної травми зумовлюють глибокі порушення у життєдіяльності та розвитку людини на трьох рівнях:

- зміна відносин особистості зі світом та оточенням, втрата довіри до життя та людей;
- емоційні, когнітивні, особистісні та поведінкові розлади;
- психосоматичні захворювання.

Специфічні особливості дітей в умовах травматичних ситуацій:

- недостатність фізичних, інтелектуальних, емоційних та особистісних ресурсів дитини;
- підвищена вразливість психіки дитини;
- підвищена залежність дитини від дорослої людини.

Психологічна травма – це результат переживання сильного стресу чи скоєного стосовно людини насильства. Психологічна травма – це потрясіння, переживання особливої взаємодії людини та навколишнього світу. Психічною травмою називається життєва подія, що стосується значних сторін існування людини і призводить до глибоких психологічних переживань.

Хронічна травма супроводжує дитину, коли вона пережила безліч травмуючих подій, наприклад, зазнавала побутового насильства, знущань у школі, а потім насильства у суспільстві. Ефект хронічної травми акумулятивний, тобто, кожна подія, що травмує, нагадує дитині про раніше пережиту травму і посилює її руйнівний вплив на психіку [5]. Почуття, що супроводжують травми та їх наслідки, можуть бути дуже різними:

- образа: «це несправедливо, так не повинно бути, все проти мене»;
- тривога, страх, які починають проявлятися пізніше як почуття невпевненості у собі, неадекватності, неповноцінності;
- сором і неконструктивне почуття провини;
- ізоляція;
- почуття безглуздості життя, світу загалом.

Діти та підлітки є групою ризику стосовно ПТСР, оскільки в них ще недостатньо розвинені особистісні ресурси, що дозволяють ефективно справлятися з наслідками травматичних ситуацій. У підлітків травма може вплинути на розвиток префронтальної кори головного мозку – області, що відповідає за передбачення наслідків поведінки, точну оцінку загрози безпеці, а також виконує функції, що управляють, регулюють, прогнозують, планують роботу над досягненням довготривалих цілей. Крім того, після зміни рівня дофаміну, підлітки схильні до більш ризикованої поведінки. Внаслідок всіх змін у підлітків, які перенесли травму, підвищена ймовірність:

- безрозсудної, ризикованої та саморуйнівної поведінки;
- зниження успішності та відставання у навчанні;
- залучення до злочинної діяльності з ризиком насильства;
- проблем зі сном, пов'язаних із навчанням;
- самопошкодження;
- переоцінки чи недооцінки загрози;
- проблем із довірою;
- повторною віктимізацією (перетворення на жертву) [5].

У підлітковому середовищі одним із джерел психологічної травми є цькування (булінг). Традиційно виділяють фізичний, вербальний булінг, а також соціальну агресію. Число досліджень феномена шкільного цькування неухильно зростає, і географія їх охоплює практично всю земну кулю. Причиною цього є як широка поширеність цієї форми деструктивної поведінки серед дітей та підлітків, так і тяжкі наслідки цькування для їхнього психічного, фізичного, соціального благополуччя [2]. Відносини з учителем – один із головних факторів, що впливають на частоту виникнення цькування. Учні повинні бути впевнені, що у разі виникнення конфліктних ситуацій вони легко можуть попросити у дорослих допомоги. Цькування менше в тих школах, де вчителі та інші співробітники гарантовано втручаються, ставши свідками нападу або дізнавшись про нього [2]. Відомо, що одна з причин прояву агресії – бажання самоствердитися. Жертва потрібна агресору, тирану для самоствердження, причому з усіх форм самоствердження (конструктивне, змішане, агресивне) переважає деструктивна форма – агресивне самоствердження. Необхідно допомогти школярам виходити з позиції

жертви – оскільки це може запустити агресію проти себе. Щоб реалізувати індивідуальний підхід, потрібно врахувати особливості характеру школяра, який опиняється в позиції жертви та допомогти виробити йому стратегію «виходу» з урахуванням його індивідуальності [1]. Крім очевидних симптомів свідчення насильства, в дітей з віком можуть розвиватися непомітні наслідки такої травми, які стають очевидними у процесі традиційної діагностики. Наприклад, діти, які бачили епізоди насильства, мають тенденцію вважати насильство правильним способом вирішення конфліктів, особливо в контексті особистих відносин. Багато молодих людей вважають жорстокість виправданою у завоюванні контролю чи поваги у стосунках, або прощення у випадку, якщо «жертва» провокувала його. Усі діти та підлітки у ситуації психологічного травмування надмірно вразливі. У цьому стані багато молодих людей стають легкою здобиччю тих, кому подібна слабохарактерність потрібна задля досягнення власних корисливих цілей. Головна умова ефективної психолого-педагогічної допомоги – створення сприятливих умов для комфортного спілкування, самореалізації, занурення дитини в атмосферу прийняття та поваги. Корекція психологічних травм підлітків це дуже відповідальне та нелегке заняття, в якому мають брати участь не лише фахівці, а й усе оточення травмованої дитини, вчителі, батьки, близькі та інші люди. Перше, на що необхідно звернути увагу при роботі з підлітками – системний підхід. Педагоги, психологи повинні дивитися на дитину як на частину якоїсь системи, наприклад сім'ї. Сім'я у свою чергу включена до системи взаємовідносин із родичами, сусідами, колегами, друзями. Усі частини системи взаємодіють між собою і можуть допомогти у отриманні повної інформації про підлітка та вибору адекватних способів надання соціально-психологічної допомоги. Робота з травмою може бути лякаючою, хворобливою та провокуючою ретравматизацію. Дітям, які пережили психологічну травму потрібне середовище з низьким рівнем стресу та передбачуваною безпекою.

Список використаних джерел

1. Бадіна Н.П. Психологічна допомога дитині, яка пережила психологічну травму: Методичні рекомендації для педагогів-психологів. Київ, 2005. 63 с.

2. Новікова М.А., Реан А.А. Вплив шкільного клімату на виникнення цькування: вітчизняний та зарубіжний досвід дослідження. Питання освіти. №2. 2019. с.78-93.

3. Ольшанський В.Б. Психологія – практикам: вчителям, батькам та керівникам. Львів. «Тривола», 2006. 264 с.

4. Шульга Т. І. Підліток у кризовій ситуації. К.: Чисті ставки, 2009. 32 с.

5. Beata Kulig, Tomasz Saj, SOS дитячі села Польщі. Шкільна освіта, яка враховує дитячі психологічні травми, підтримка дітей, які перенесли психологічну травму. (Публікація розроблена в рамках міжнародного проекту *Поінформованість опікунів про дитячу травму – найкраща інвестиція у розвиток дитини*).

Гончарова Віта Валеріївна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань.*

Науковий керівник – Шулдлик Г.О.

СТРАХИ ОСОБИСТОСТІ ТА СПОСОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Страх – це емоційний стан, що викликає захисну біологічну реакцію людини при переживанні нею реальної або уявної небезпеки для її здоров'я й благополуччя. Страх у людини виникає на основі життєвого досвіду і служить попередженням про можливу небезпеку.

Наявність стійких страхів чи навіть драматичних форм його прояву (жах, емоційний шок, потрясіння) свідчить про нездатність особистості впоратись зі своїми почуттями, контролювати їх. Неможливість керувати собою породжує відчуття безсилля і безнадії, понижуючи ще більше життєвий тонус, культивуючи пасивність та песимізм. Відтак, руйнується впевненість у собі, рішучість у діях і вчинках, наполегливість у досягненні мети, особистість заздалегідь налаштовує себе на поразку. Все це, в свою чергу, негативно впливає на самооцінку та рівень домагань, а відтак, особистість неадекватно оцінює свої можливості, програмує себе на невдачі в житті.

Вивченням проблеми страху займалися З. Фрейд, К. Ізард, Д. Боулбі, А.В. Мазур, О. Осадько, П. Зобов, А. Захаров і ін., які обґрунтували теоретичні основи даної проблеми. Та все ж, вона не достатньо вивчена в шкільній практиці. Тому, на нашу думку, дана проблема є досить **важливою** та **актуальною**.

Метою нашого дослідження стало вивчення причин шкільних страхів та способів їх подолання.

На основі аналізу психологічної літератури ми виділили такі *причини* страхів в учнів.

1. За К. Ізардом є *зовнішні* (зовнішні процеси й події) і *внутрішні* (потреби і когнітивні процеси, тобто подання людиною небезпеки при спогаді або передбаченні) причини страху. Так, наприклад, страх може бути викликаний як *присутністю* чого-небудь загрозливого, так і *відсутністю* того, хто забезпечує безпеку (наприклад, матері для дитини). Або страх може бути викликаний спогадом про певний об'єкт, уявним образом об'єкта або передбаченням певної ситуації. Якщо учень помилково сприймає іншу людину як джерело загрози, він може відчувати страх не тільки за реальної зустрічі з нею, але й коли думає про неї або очікує побачення з нею.

2. А. С. Зобов всі небезпеки, що викликають страх, розділив на три групи: 1) *реальні*, об'єктивно загрозливі здоров'ю й благополуччю особистості; 2) *вигадані*, що об'єктивно не загрожують особистості, але сприймаються нею як загроза благополуччю; 3) *престижні*, загрожують похитнути авторитет особистості в групі.

Результати проведеного нами опитування свідчать про те, що 85% респондентів визначають страх, як боязнь чогось. Для 9% – страх – це адреналін, 6% не дали ствердної відповіді. Відчуття безпорадності, невпевненості в собі та перебільшене бачення небезпеки, які насамперед характеризують стан тривоги, називають 34,4% учнів. Така характеристика страху як заціпеніння належить до так званих стереотипів поведінки, які нав'язує страх, коли він досягає сили афекту (панічний страх, жах). Лише незначна кількість опитуваних (3,3% учнів) вказала на ці характеристики. 59,8% респондентів оцінює страх як природне вираження інстинкту самозбереження, 51% – вважає страх необхідною

емоцією, що сигналізує про небезпеку. Лише 2% опитаних вказали, що страх – позитивна емоція.

Нами виявлені причини учнівських страхів в умовах навчального процесу, які ми подаємо в таблиці

Ситуації, що спричиняють страх	Учні (%)
Перед контрольними, самостійними роботами та іспитами	48,4
Коли не готова (-ий) до уроку	32,9
Під час опитування	27,2
Страх перед суворими чи несправедливими вчителями	21,5
Під час очікування повідомлення оцінок	16,7
Коли ставлять двійку	12,6
Страх публічних виступів	11,8
Коли не в змозі розв'язати завдання	8,5

Значний відсоток опитуваних вказали на наявність у них також позашкільних страхів. Це страх самотності, страх смерті та страх перед невизначеним майбутнім, висоти і публічних виступів.

Але незалежно від джерела страху, форми його прояву, усі респонденти зазначили, що намагаються подолати його. В першу чергу вони використовують самонавіювання як спосіб заспокоєння. Ще деяка частина зазначила, що намагається думати, що все минеться і все буде гаразд, пробує відволіктись і зосередитись на приємних моментах. Все це також не що інше, як самонавіювання. Частина респондентів, навпаки, пробує заспокоїти себе через врівноваження соматичних процесів, наприклад, дихаючи спокійно та глибоко. Деякі учні замикають страх в собі. Цим самим вони намагаються приховати свою слабкість, а не перебороти страх. Хоча, з іншого боку, переконуючи інших щодо відсутності у себе страху, зрештою, можна переконати й себе. Цікавим є ще один підхід, а саме, спроба порівняти існуючий страх з більш важливими подіями свого життя. Т

Страх своїми силами подолати важко. Виховання стійкості до страху, як правило, спрямоване не на позбавлення від нього, а на вироблення вміння володіти собою при його наявності. Ми проводили серед учнів ряд ефективних технік керування страхом: десенситизація

(техніка Уолпа (Wolpe), імповизна терапія, або терапія «вибуху», моделювання, техніки взаєморегуляції емоцій.

Психологи вважають, що існують три дієві способи подолання дитячих страхів: *інформування, послідовний досвід та присутність людини, яка може допомогти.*

Існує термін «*шкільна фобія*» і більш поширений – *шкільна дезадаптація*, які мають на увазі страхи, що нав'язливо переслідують деяких дітей при відвідуванні школи. З цим пов'язаний вияв побоювання дитини кудись запізнитись – до школи, у гості. Психологи вже давно помітили, що у страхові запізнитися, не встигнути полягає непевне і тривожне очікування дитиною якогось нещастя. Страх і школа, страх і оцінка дітей становлять значну частину переживань у їхньому емоційному досвіді.

Страх дітей значною мірою підсилюється під впливом невмотивованої педагогічної оцінки з боку вчителя.

Переживання страху супроводжується почуттям непевності, незахищеності, неможливості контролювати ситуацію. Але більше третини учнів знаходять шляхи подолання страхів і тривоги, засвоюючи поведінку опанування, інші ж діти потребують спеціальних заходів. Необхідно дотримуватися *головних орієнтирів* для формування в учнів *поведінки опанування*:

1. Слід допомогти учням зрозуміти смисл подій, з'ясувати обставини якоїсь справи, даючи їм усі необхідні пояснення, і лише тоді ви зможете допомогти їм подолати страхи.

2. Необхідно забезпечити учням теплу, сприятливу психологічну атмосферу, щоб повернути їм упевненість в собі.

3. Украй важливо дати учням можливість розповісти про те, що вони відчувають, оскільки з розділеною з кимось бідою впоратись легше.

Список використаних джерел

1. Гузенко В. А. Особливості переживання соціального страху особами з різними рівнями мотивації досягнень у юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». О., 2009. 21 с.

2. Кларк, Д., Бек, А.Т. Тревога и беспокойство: когнитивно-поведенческий поход / пер. с англ.. Киев : Диалектика, 2020. 448 с.

3. Мазур А. В. Страх як психологічна проблема особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. №3.

4. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : монографія. Вінниця: КВНЗ ВАНУ, 2018. 200 с.

5. Шулдик А. В., Шулдик Г. О. Діагностика соціальних страхів студентів. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві*. Зб. тез III Всеукраїнської науково-практичної конференції (19 жовтня 2018 року) / упор. Н. М. Бамбурак. Львів: ЛьвДУВС, 2018. С. 428–432 .

6. Шулдик А. В., Шулдик Г. О. Соціальні страхи студентів та способи опанування ними. IV Міжнародна науково-практична конференція *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя*, 22-23 лютого 2018 року. Суми, 2018. С.37–38.

Горенко Мар'яна Вячеславівна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

СПЕЦИФІКА КОРЕКЦІЇ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЩОДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЖІНОК

Проблема подолання гендерних стереотипів у сфері професійної діяльності, як і в будь-якій іншій соціальній сфері, є надзвичайно актуальною і водночас надзвичайно складною. Це, з одного боку, зумовлено резистентністю самих гендерних стереотипів, а з іншого – людськими автоматизмами, тобто схильністю використовувати певні схеми і шаблони для полегшення орієнтації в інформаційно насиченому життєвому просторі.

Сучасні дослідження проблеми гендеру у професійній діяльності та гендерних стереотипів проводяться у психології, соціології, педагогіці, лінгвістиці та інших соціальних й поведінкових науках. Серед українських психологів її вивчали такі науковці, як Т. Говорун,

П. Горностай, Т. Данильченко, Л. Заграй, Т. Зінченко, Л. Карамушка, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець, В. Москаленко, А. Мудрик, С. Оксамитна, Л. Пампуха, М. Ткалич, О. Фальова, Г. Федоришин, О. Чуйко, О. Щотка та ін.

Дослідження професійного росту і розвитку кар'єри жінок – сфера порівняно нова, навіть якщо взяти до уваги те, що самій психології професійної діяльності всього трохи більше дев'яноста років. Психологи Н. Бец та Л. Фітцджеральд [2] вважають, що ставлення до кар'єри жінок – результат двох широко розповсюджених переконань.

Перше з них – уявлення про пріоритетність материнських обов'язків (головна життєва цінність жінок – їх домашні клопоти і виховання дітей) [2]. В історичній ретроспективі, якщо жінки й виконували роботу за межами дому, то вони займали неprestижні посади і не мали можливості просування в кар'єрі, або така можливість була рідкісною. Було прийнято вважати, що жінка просто працює, а не робить кар'єру. Їх розглядали як таких, які не мають суттєвого значення і впливу в колективі, оскільки зазвичай вони виконували незначущу роботу.

Друге поширене переконання пов'язане з психологією професійної діяльності жінок і полягає в тому, що теорії, які описують кар'єрне просування чоловіків, автоматично застосовують в аналізі кар'єри жінок. Зазвичай не враховують той факт, що більшість жінок мають малолітніх дітей, тому вони можуть не працювати на повну ставку, бо займаються їхнім вихованням. Також вони можуть працювати неповний робочий день, поєднуючи роботу з навчанням. Оскільки в більшості закладів звичною нормою є те, що людина працює на повну ставку і без перерви, то для багатьох жінок професійний кар'єрний ріст стає важкодоступним.

У психології кар'єри з самого початку як предмет дослідження розглядали професійний ріст чоловіків, але вже в перших роботах з психології кар'єри жінок дослідники звернули увагу на гендерні розбіжності. В. Гупаловська зазначає, що вони полягають у такому:

- 1) жінки частіше працюють в традиційно жіночих сферах, де статус і ринкова цінність їхньої праці досить низькі;
- 2) жінки мало представлені на вищих професійних рівнях;
- 3) жінки частіше, ніж чоловіки, відвідують публічні навчальні заклади і коледжі тимчасово чи з перервами;

4) у жінок відносно обмежений вибір можливостей зробити кар'єру порівняно з набагато більшими можливостями чоловіків;

5) типові жіночі професії пропонують обмежені можливості росту [1].

С. Бем інтерпретувала багато з вищезазначених гендерних відмінностей як доказ того, що в суспільстві відбувається гомогенізація жінок: соціальне оточення, зокрема, сім'я, однолітки, вчителі заохочують дівчат і жінок займатися тими видами діяльності, які визначені для них за гендерним розподілом, незалежно від їхніх особистих вподобань, потреб та здібностей.

Як зазначає Н. Куравська, технологія подолання гендерних стереотипів – це алгоритм розв'язання психологічного завдання, спрямованого на досягнення заздалегідь поставленої мети, а власне: зміни мислення індивідів та зменшення рівня стереотипізації індивідуальної й масової свідомості. Цей алгоритм повинен урахувати актуальний стан суб'єктів та етнокультурний контекст ситуації. Він також повинен містити наступні елементи:

- вивчення поширеності та особливостей прояву гендерних стереотипів, причин їх існування;

- пошук і підбір ресурсів, необхідних для вирішення головного завдання – зміни стереотипного мислення на гнучке і гендерно толерантне. Ці ресурси повинні задіюватися на всіх рівнях суспільства (макро-, мезо- і мікрорівні);

- створення сприятливих умов для реалізації можливостей чоловіків і жінок у всіх сферах життя суспільства;

- підвищення особистісних ресурсів щодо прояву своїх здібностей, конкурентоспроможності та здатності долати труднощі на шляху особистісного та професійного самоствердження;

- реалізація функції контролю державних органів та громадських організацій щодо дотримання принципів гендерної рівності в суспільстві тощо [3].

Отже, процес подолання гендерних стереотипів повинен опиратися на комплексний підхід, який об'єднує в собі різні інструменти (шляхи,

засоби), що повинні синхронно реалізуватися на макрорівні, мезорівні та мікрорівні.

Список використаних джерел

1. Гупаловська В. Гендерні детермінанти суб'єктивного благополуччя жінок: теоретичний аналіз. *Журнал «Соціогуманітарні проблеми людини»*. Вип. № 4. 2010. С. 208-223.
2. URL: <http://dspace.nbuiv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/27425/21-Nupalovska.pdf?sequence=1>
3. Гундурова Т. Жінка та дзеркало. *Часопис «І»*, 2000. № 17. С. 134–152.
4. Куравська Н. Психологічні технології подолання гендерних стереотипів в організаціях. *Вісник прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. Серія «Психологія»*. 2019. Вип. № 22. С. 32-38

*Гуртовенко Наталія Вікторівна
Лозінська Ліліана Станіславівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПРОЦЕСУ В ІНТЕРНЕТІ

Комунікативний простір, що утворюється як результат взаємодії соціальних комунікацій, має досить складну полікомпонентну структуру. Комунікативний простір має ментальну, інформаційну, а також інституційну структуру, яка є головною для такого простору. У результаті взаємодії комунікативного простору з навколишнім середовищем, необхідно вирішувати проблеми адаптації, досягнення поставлених цілей, відтворення соціальної структури та її інтеграція у взаємодії з навколишнім середовищем.

На сьогодні досить поширеним став новий вид комунікації – інтернет. Середовище інтернету – це не тільки взаємопов'язані комп'ютери та комп'ютерні мережі, а й взаємопов'язані та активно діючі в

такому середовищі люди разом із продуктами їх активності – повідомленнями, веб-сторінками, записами (текстовими, звуковими, образотворчими та ін.), каталогами та архівами записів, навігаційними маршрутами, комп'ютерними вірусами тощо. В інтернет-просторі в процесі соціальної взаємодії автори використовують спільні символи та постійно інтерпретують сенс дій через самі дії. При цьому, вступаючи у процеси комунікативної взаємодії у мережі не тільки для передачі інформації, а й для встановлення та підтримки соціальних зв'язків.

Віртуальне спілкування молоді на сьогоднішній день – це осередок її соціальної реальності, і саме вона являє собою всі процеси, що відбуваються в суспільстві, які складають зміст життя.

Отже, аналізуючи такий складний соціотехнічний феномен, яким є інтернет, а також для опису процесів, що відбуваються в мережі, на нашу думку, було б доцільно розширити поняття «соціального простору» за рахунок «залучення» як культурного, так і комунікативного факторів.

Зауважимо, що саме інтернет є універсальним соціокультурним та комунікативним простором, в якому запускаються механізми віртуалізації соціальності, де віртуальність – неминучий соціальний ефект нових комунікаційних технологій, і насамперед самої мережі. Опосередкована інтернет-технологіями віртуалізація соціальної реальності, суттєво трансформуючи її, зрештою, перетворює соціальність на нову, не існуючу раніше дійсність.

З психологічної точки зору, особистісна активність в інтернеті підпорядкована задоволенню основних видів потреб: комунікативної (електронна пошта, синхронні та асинхронні «чати», конференції, листи розсилки, форуми тощо), пізнавальної (навігація по мережі, читання мережевої преси, пошук конкретної інформації або знайомство з поточними новинами, дистанційна освіта тощо) та ігрової (гра з віддаленим комп'ютером в традиційні спортивні ігри, типу шахів, групові традиційні азартні ігри типу карткових, інтелектуальні, гра в групові рольові ігри тощо). До видів активності зводяться, зрештою, інші види діяльності за допомогою мережі, наприклад, часто обговорювані у популярних наукових виданнях знайомства в соціальних мережах чи поширені спроби зміни ідентичності, тобто створення відмінної від реальної мережевої ідентичності може бути обумовлена незадоволеністю

певними аспектами реальної ідентичності. В цьому випадку віртуальна ідентичність може бути «реалізацією нездійсненої в реальності мрії».

Отже, у нашому дослідженні надана психологічна характеристика різновиду соціальних мереж як осередків знайомств особистості та показники її психічного здоров'я. Інтернет з його психологічними характеристиками є особливим культурним середовищем, яке забезпечує засоби для розвитку самосвідомості як вищої психічної функції. Отже, ми можемо розглядати інтернет як культуру, в якій з'явилися нові шляхи розвитку особистості для тих, кому з якихось причин важко сформувати власний імідж та опиратися на свої природні дані чи соціальні досягнення. 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.

Список використаних джерел

1. Алексеєнко Т. Ф. Явища мобінгу та булінгу в стосунках групи і особистості. *Шлях освіти*. 2012. № 2. С. 12–16.
2. Кузнецова М., Шибєко А. Прагматичний потенціал засобів текстової комунікації у соціальній мережі Twitter, Facebook. *Наукові записки*. 2018. Випуск 164. С. 345–355.
3. Ржевський Г. М., Харченко Н. А. Формування еко свідомості та розвитку особистості. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко тренінги: Всеукраїнська науково-практична конференція*. Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2017. С. 15–49.
4. Cyberpsychology and the Brain: The Interaction of Neuroscience and Affective Computing. *Cambridge University Press*, 2017. 460 p.
5. Mohammed A. Does loneliness, self- esteem and psychological distress correlate with problematic internet use? A Bangladeshi survey study. *AsiaPacific Psychiatry*. 2020. P.123–186.
6. Morahan-Martin J. Internet abuse: Emerging trends and lingering questions. *Psychological aspects of Cyberspace: Theory, research and applications*. 2018. P. 32–69.

Данилевич Лариса Арсеніївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЮ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Питання професійного становлення особистості майбутніх психологів в умовах цілеспрямованого впливу освітнього середовища наразі є досить актуальним, оскільки потребує дослідження проблеми особливостей розвитку професійно важливих якостей фахівців-професіоналів.

Ефективність роботи психолога, як відомо, залежить від поєднання професійно важливих особистісних якостей, рефлексії, комунікативних властивостей, емоційного та соціального інтелекту, які необхідні у взаємодії «людина-людина» (Є. Климов). Соціально-психологічна компетентність та комунікативні здібності особистості психолога визначають успішність його діяльності. Психологічні особливості формування особистісних якостей в період навчання та підготовки до професійної діяльності досліджували учені: І. Баклицький, М. Дьяченко, М. Корольчук, С. Кучеренко, А. Маркова, В. Панок, Л. Подоляк, Н. Пов'якель, Л. Орбан, В. Рибалка, Т. Титаренко та інші.

У цілому психологи схиляються до думки, що оптимальне спілкування у професійній діяльності обумовлене високим рівнем розвитку таких соціально-перцептивних здібностей, як здатність до адекватної інтерпретації й розуміння партнера по спілкуванню.

Учений П. Горностаєв відзначив, що важливою є рольова компетентність, яка проявляється у здатності виконувати свої професійні ролі, оперативно володіти психологічними ролями, включати рольову поведінку у процес власної життєдіяльності та життєтворчості, які сприяють гармонійній самореалізації особистості. На думку автора, рольова компетентність особистості психолога полягає у різноманітності таких психологічних ролей, які допомагають гнучко та легко переходити від однієї ролі до іншої, на основі глибокого розуміння структури вибору ролей [1].

Перелік видів професійної діяльності дозволяє визначити відповідні ролі, які виконує психолог: діагностична та корекційна, експертна та консультативна, навчально-виховна, науково-дослідна, культурно-просвітницька. Для виконання цих форм діяльності важливого значення набувають як професійні (англ. hard skills), так і соціальні навички (або «гнучкі навички – англ. soft skills), як комплекс неспеціалізованих, надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність і, на відміну від спеціалізованих навичок, не пов'язані з конкретною сферою.

Соціально-психологічні здібності є складним інтегральним особистісним утворенням, яке може розглядатися у різних аспектах:

- здатність адекватно розуміти експресію людини, сприймати, оцінювати індивідуальну поведінку та емоції (міміку, жести, пози, ходу), взаємовідносини з іншими;

- здатність до адекватної ідентифікації різноманітних психологічних характеристик особистості, використання експресії як засобу регуляції відносин у спілкуванні; відтворення змісту впливів (дивитися на світ очима іншої людини, збагнути її душевний стан);

- здатність до емпатії (спрямованість на інших, співчувати та допомагати, адекватно сприймати емоційні стани інших);

- здатність до психологічної проникливості, миттєвого усвідомлення сутності ситуації та пошуку рішення, уміння глибоко проникати у внутрішній світ співбесідника, адекватно розуміти й інтерпретувати як безпосередню поведінку людей, так і невербальні засоби, як індикатори їхніх мотивів, потреб.

Отже, перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у науково-методичному обґрунтуванні й побудові цілісної системи забезпечення розвитку соціально-перцептивних компетентностей майбутніх психологів у процесі фахової підготовки засобами психологічного тренінгу, як однієї з важливих форм активної діяльності в освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Горностай П.П. Личность и роль: ролевой подход в социальной психологии личности: монография. К.: Интрепресс ЛТД, 2007. 312 с.

2. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін.: Підручник. К.: Либідь, 1999. 536 с.

*Діхтяренко Світлана Юріївна,
Синиця Софія Олександрівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНО-ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах в українському суспільстві спостерігається трансформація соціальних норм і цінностей, що знаходить відображення у радикальних змінах рольових і статусних позицій обох статей, впровадженні політики гендерної рівності в усі сфери життя. Процес формування гендерно-відповідальної поведінки у молоді є невід'ємною складовою зазначених змін та перспективним напрямом наукового пізнання. Переосмислення усталених традиційних уявлень щодо «жіночого» й «чоловічого», вивчення динаміки змін жіночих і чоловічих ролей у суспільстві, розробка методів формування гендерно-відповідальної поведінки молоді є метою сучасних гендерних досліджень. Так, вивчення особливостей гендерних взаємин молодого покоління перебувають у центрі наукових пошуків О. Кізь, О. Кікінежді, Е. Лібанової, О. Осіпової та інших.

Українська дослідниця Н. Світайло вказує, що поведінка стає відповідальною лише за умови усвідомлення особистістю власних вчинків, співвідношення їх із певною логікою подій, передбачення наслідків впливу цих учинків на самого себе та оточуючих, а також прийняття рішень, які запобігають негативним результатам для себе та інших у майбутньому [2]. Ми розуміємо гендерно-відповідальну поведінку молоді як характер вчинків, дотримання загальноприйнятих правил у стосунках з особами іншої статі та виконання соціальних (гендерних) ролей.

Гендерно-відповідальна поведінка може включати вміння протистояти суспільній думці, навіть суспільним нормам, які часто функціонують у формі гендерних стереотипів. На нашу думку, головною метою гендерного виховання молоді є пошук та впровадження сучасних ефективних методів, які спрямовані на подолання основних гендерних стереотипів та формування поваги до особистості, не залежно від її статі.

Визначаємо такі шляхи формування гендерно-відповідальної поведінки у молодого покоління: по-перше, це просвіта дорослого населення з метою надання необхідних знань з гендерної проблематики, недопущення випадків дискримінації за ознакою статі у побуті і професійній діяльності (форми роботи: уроки гендерної грамотності, тренінги, дискусії, зустрічі, інтерактивні групові заняття, відвідування музею гендерної культури, навчання фахівців, батьків, волонтерів у Відкритому гендерному університеті тощо) [2]. По-друге, це просвітницька робота, яка ґрунтується на принципах систематичності та послідовності, адаптуючи матеріал відповідно до вікових можливостей і враховуючи потреби представників обох статей (форми роботи: праця, спілкування, ігри, заняття мистецтвом і спортом, гурткова робота, екскурсії, організація тематичних свят і вечорів).

При організації просвітницької роботи зі здобувачами вищої освіти слід враховувати, що дівчата та юнаки налаштовані на рівноправний діалог, дискусію. Необхідно використовувати перевірену інформацію (факти) щодо стану реалізації гендерної політики у світі в цілому та в Україні зокрема, проілюструвавши її наочною, матеріалами із життя конкретного населеного пункту, школи. доцільно пропонувати учням та ученицям розробку проєктів (скласти оптимальний сімейний бюджет, представити сімейний родовід чи сімейне дерево тощо), завдання науково-дослідницького характеру, виконання яких вимагає самостійну роботу, аналіз наукових джерел, проведення спостережень, анкетувань, інтерв'ю серед однолітків, родичів, знайомих, педагогів, узагальнення зібраного матеріалу, обробку результатів і підготовку доповіді чи електронної презентації) [3].

Отже, у процесі формування гендерно-відповідальної поведінки молоді робота не повинна мати узагальненого характеру чи бути уніфікованою, навпаки, маємо орієнтуватись на індивідуальні

особливості, можливості та потреби кожного, адже тільки консолідуючи зусилля на індивідуальному, міжособистісному та соціальному рівнях можна подолати негативний вплив гендерних стереотипів.

Список використаних джерел:

1. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. Офіційний портал Верховної Ради України. URL: <https://cutt.ly/dfmlEnP> .
2. Формування у молоді гендерно-відповідальної поведінки (на прикладі українських ВНЗ) : навчальний посібник / за заг. ред. Н. Світайло. Суми : Видавництво РА «Хороші люди», 2013. 209 с.
3. Черевко І. Психолого-педагогічні та філософські погляди на визначення поняття відповідальності. Психологічні науки. 2009. Випуск 8. С. 301–306.

Дудник Оксана Андріївна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань

ШЛЯХИ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЯХ

Проїшов уже восьмий місяць, як ми живемо в умовах війни. Упродовж цього періоду кожен міг спостерігати в себе певні реакції, пов'язані зі стресом. Наприклад, сильний страх, злість, провину чи бажання плакати, фізичні реакції (здрігання від найменшого шуму, труднощі зі сном, страшні сни) або постійне повторення травматичної події в думках. І кожного турбувало питання чи це нормально?

Це нормально! Здебільшого у людей такі реакції проходять самі по собі через кілька днів, тижнів або місяць часу. А в декого (приблизно 25–30 % людей) залишаються довше. В залежності від часу та сили протікання стресу можна виділити такі етапи:

- травматичний стрес – під час критичного інциденту і після нього (до двох діб);

- гострий стресовий розлад – від двох днів до чотирьох тижнів;
- посттравматичний стресовий розлад – від чотирьох тижнів;
- посттравматичний розлад особистості – впродовж усього життя.

Ці етапи та види стресу визначають той тип допомоги, який буде надаватися постраждалому.

Дослідники стресу Р. Лазарус і Р.Ланер у своїх працях виокремили психологічний стрес, як реакцію людини на особливості взаємодії між особистістю та навколишнім середовищем. Пізніше це визначення було уточнено: *психологічний стрес* почав інтерпретуватися не лише як реакція, але як процес в якому потреби середовища розглядаються особистістю, виходячи із її ресурсів та ймовірності вирішення проблеми, що виникла, це виявляє індивідуальні відмінності в реакції на стресову ситуацію.

Окрім терміну «психологічний стрес» в літературі також застосовують термін «*емоційний стрес*» та «*психоемоційний стрес*». Деякі дослідники відмічають, що виникнення даного терміну підкреслює нерозривний зв'язок стресу з емоціями.

У 1972 р. Всесвітня організація охорони здоров'я прийняла таке визначення: *стрес* – це неспецифічна (тобто одна і та сама на різні подразники) реакція організму на будь-яку висунуту до нього вимогу. Стрес – це відповідь на загрозу, реальну чи уявну.

Стрес – стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах.

Стрес – це неспецифічна реакція організму у відповідь на несподівану та напружену ситуацію; це фізіологічна реакція, що мобілізує резерви організму і готує його до фізичної активності типу супротиву, боротьби, до втечі.

Простими словами *стрес* – *реакція організму на небезпеку*.

Стрессова реакція має різний прояв у різних людей: активна – зростає ефективність діяльності, пасивна – ефективність діяльності різко зменшується

Реакція організм на стрес при стресових подіях нервова система людини переходить в режим «краще зараз вижити, а шкодувати про дії можна потім», запускається біологічний сценарій поведінки при

небезпеці, який відповідає за виживання.. З огляду на оцінку небезпеки та фізичного стану організму, мозок може віддати команди: бий, біжи, замри.

«*Бий*» – активна форма поведінки, атака, агресія, емоційність, імпульсивність (без самоконтролю реакція, як правило, позитивний результат не принесе, важливий контроль потоку та напряму реакції);

«*Біжи*» – активна форма поведінки, спасіння за допомогою втечі, хаотичні дії, активна робота мозку (без самоконтролю реакція, як правило, позитивний результат не принесе, важливий контроль потоку та напряму реакції);

«*Замри*» – пасивна форма поведінки, неможливість приймати рішення та долати труднощі, зупинка усіх реакцій та інстинктів, бажання злитися з оточенням (реакція не контролюється).

Отож, для виведення людини із стану *гіперзбудження* необхідно: встановити контакт;

- говорити чітко і достатньо голосно;
- давати прості логічні завдання (наприклад, на рахунок);
- запропонувати просту і контрольовану фізичну активність (наприклад, допоможи мені скласти речі);

Для виведення людини зі стану *заціпеніння*:

– ставимо людині запитання з емоційним навантаженням (щоб ввімкнути емоційний мозок) «Як звати твоїх батьків?», «Як звати твоїх дітей?», «Чи є у тебе домашні улюбленці?»;

– завдати неінтенсивний фізичний біль в одній із точок (точка над верхньою губою, ямка на підборідді, точка на долоні між великим та вказівним пальцем, ложе нігтьової пластини);

- збризнути обличчя водою;
- потерти долоні або вуха;
- дати до рук будь-який предмет, що може стимулювати дрібну моторику рук.

Фактори які впливають на вихід із стресу

- інтенсивність стресу;
- його тривалість;
- індивідуальна сприйнятливність конкретної людини до даного стресора.

Тактика боротьби зі стресом залежно від часу його настання, один із комплексних методів подолання стресу. Залежно від часової локалізації джерела стресу (минуле, сьогодні, майбутнє) тактика подолання стресу буде суттєво відрізнятися.

Якщо людина знаходиться в епіцентрі події, що викликала стрес, то алгоритм дій такий: необхідно знизити рівень негативних емоцій за допомогою глибокого дихання; за допомогою аутотренінгу або прийомів нейролінгвістичного програмування (НЛП) потрібно посилити почуття впевненості в собі; каузальний аналіз стресу, який допоможе знайти адекватні засоби для його подолання; пошук ресурсів для подолання стресу і складання оперативного плану дій; розпочати практичні дії щодо виходу з стресорної ситуації.

Якщо стрес в майбутньому, то: на першому етапі необхідно знизити рівень хвилювання за допомогою аутотренінгу або концентрації на процесі дихання. Наступним етапом буде формування впевненості в собі за допомогою прийомів раціональної психотерапії або НЛП. Далі – пошук ресурсів, необхідних для подолання майбутньої потенційно стресорної ситуації. Потім слід приступити до моделювання у свідомості бажаного результату і багатократного пропрацювання «ідеального» сценарію в свідомості.

Алгоритм дій, якщо подія, що викликала стрес, вже відбулася і знаходиться в минулому такий: необхідно дисоціююватися від ситуації, потім підібрати необхідні суб'єктивні ресурси (байдужість, спокій або мудрість) та актуалізувати їх методами НЛП. На третьому етапі можна використовувати раціональну психотерапію і завершити роботу моделюванням бажаного майбутнього.

Людина, яка пережила травматичні події, стрес, пов'язаний з ними, та опрацювала ці переживання, особистісно зростає. З'являються більша впевненість у собі, міцніші стосунки, переосмислення духовних переконань, більша цінність життя, переосмислюються пріоритети тощо.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій» Додаток до листа МОН від 04.04.2022 № 1/3872-22. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1387729-22#Text>

2. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.

3. Розов В.І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч. посібн. К.: Кондор, 2005. 278 с.

4. Сененко С. Що таке стреси і як їх долати. *Дзеркало тижня*. 2008. № 12. URL: https://zn.ua/ukr/SOCIUM/scho_take_stresi_i_yak_yih_dolati.html

5. Шевченко О. Т. Психологія кризових станів.: навч. посібник. К.: Здоров'я, 2005. 120 с.

Козак Ольга Юріївна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ

Ефективність і якість навчання студентів у вищій школі оцінюється все більш комплексно і цілісно.

Сьогодні в якості критеріїв якості професійно-педагогічної підготовки, поряд із знаннями і вміннями, виступають професійні якості особистості, риси характеру, здатність самостійно і творчо добувати і застосовувати знання. Це обумовлює те, що освітній процес в педагогічному вузі має бути спрямований не тільки на розвиток когнітивної сфери студентів, а й розвивати їх пізнавальну активність, самостійність, сприяти оволодінню методами самоосвіти, формування та вдосконалення особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності [1].

Актуальність проблеми адаптації студентів до навчально-професійної діяльності зумовлена тим, що в період навчання у вузі закладаються основи професіоналізму, формується потреба і готовність до безперервної самоосвіти в умовах, що змінюються. У зв'язку з цим особливо важливо, щоб студенти, які активно включалися в процес оволодіння знаннями і способами їх освоєння з початкових

етапів навчання, усвідомлювали, що результати навчально-професійної діяльності стають справжнім надбанням особистості [5].

Проблемі адаптації студентів до навчання та професійного визначення приділялося багато уваги і не тільки представниками психології. Цим питанням цікавляться і філософи, і соціологи, і біологи, і фізіологи, і педагоги. Вирішення даної проблеми хвилює цілу низку вітчизняних науковців. Це, зокрема, Т. В. Алексєєва, О. П. Венгер, В. Г. Гамов, О. Д. Гречишкіна, Г. П. Левківська, Є. О. Резнікова, О. Г. Солодухова, Ф. Г. Хайруллін, А. В. Фурман та ін., які досліджували проблему адаптації студентів до навчання у ВНЗ; труднощі початкового етапу навчання і чинники, що впливають на процес адаптації, у своїх роботах розкривають А. Д. Андрєєва, Ю. О. Бохонкова, С. А. Гапонова, В. Д. Острова, О. В. Прудська; В. П. Каземіренко та інші науковці розробили програму дослідження соціально-психологічних чинників адаптації молоді до навчання у ВНЗ та майбутньої професії [3].

У практиці вищої школи важливого значення для забезпечення результативності навчально-пізнавальної діяльності студентів набуває формування професійної мотивації як позитивного відношення до майбутньої професії. Якщо студент свідомо вибрав фах, вважає його гідним і значущим для себе і суспільства, то це позитивно впливає на якість його навчально-пізнавальної діяльності. Однак динаміка професійної мотивації має досить складний характер і змінюється від курсу до курсу. За допомогою експериментів було з'ясовано, що найбільш задоволені вибраною професією студенти-першокурсники.

На думку дослідників, серед факторів, які визначають оптимальний вплив на процес адаптації студентів в якості основного, можна виокремити ставлення до навчання та обраної спеціальності. А тому правильно обрана професія – неодмінна умова успішної адаптації.

Будь-яке навчання, особливо вузівське, вимагає наполегливості. Однією з найважливіших передумов успішної навчальної діяльності студента є їх своєчасна адаптація до умов навчання у вузі як навчального етапу залучення їх до професійної спільноти. Перший курс може стати точкою опори для студента, а може призвести до різних деградацій у поведінці, навчанні та спілкуванні [4].

Саме на першому курсі формуються ставлення студента до навчання, до майбутньої професійної діяльності, продовжується активний пошук себе. Навіть перша невдача може призвести до розчарування, втрати перспективи, відчуження, пасивності.

Професійна адаптація в умовах вузу є процесом формування в студентів інтересу до обраної професії, наполегливість в опануванні повним обсягом знань, умінь, навичок із професії, методикою та логікою науки. Перша сесія в студента викликає стрес. Складання модуля виправдане, бо у випадку нескладання сесії, студент позбавляється стипендії та може бути відрахованим [1].

Як свідчить вищенаведене, нова обстановка, новий колектив, нові вимоги, невміння розпоряджатися вільним часом, коштами, комунікативні проблеми та ін. призводять до виникнення психологічних проблем у навчанні, спілкуванні з однокурсниками та викладачами.

Якщо студент ще до вступу у ВНЗ твердо вирішив питання про вибір професії, усвідомив її значення, позитивні та негативні фактори, то навчання у ВНЗ буде цілеспрямованим і продуктивним, і адаптація буде здійснюватися без особливих труднощів.

Таким чином, успішна адаптація студентів до життя та навчання у ВНЗ є підґрунтям подальшого розвитку кожного студента як особистості, майбутнього фахівця.

Список використаних джерел

1. Бабатіна С. І. Психологія управління адаптацією студентів-першокурсників до нових умов навчання. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2009. Вип. 1. С. 322-328
2. Бойко Г. В. Адаптація студентів-першокурсників до вищого навчального закладу. *Соціальна перспектива і регіональний розвиток*. 2007. Вип. 2. С. 82-86.
3. Казміренко В.П. Програма дослідження психосоціальних чинників адаптації молодшої людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. №6 С. 76 - 78.

4. Петришина А. Адаптація студентів до навчання у вищих навчальних закладах. *Освіта регіону: політологія психологія комунікації* 2011. №3. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/590>

5. Шахвердова А. П. Вплив адаптаційного потенціалу першокурсників на успішність адаптації до навчання у ВНЗ. *Наука і освіта: Науково-практичний журнал*. 2010. № 2. С. 455-459.

Короташ Інесса Володимирівна

Пуга Наталія Валеріївна

Гут Галина Григорівна

Уманська початкова школа №2

Уманської міської ради Черкаської області, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ І НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Як впливають шкідливі зовнішні подразники на особистість? І взагалі, які чинники вважати однозначно шкідливими? Для когось холод є дуже несприятливим фактором, а хтось значно гірше реагує на спеку, хтось може зранку розлютитись з приводу штовханини у транспорті, а інший після неприємної сімейної сцени взагалі не помічає трамвайних негараздів. Індивідуальні відмінності у реагуванні на ті чи ті фактори дуже великі. Численні дослідження людської сумісності (і в сім'ї, і на підводному човні, і у тривалих експедиціях) свідчать не лише про розмаїття психотравмуючих факторів, але й про можливість пристосування одне до одного, зняття зайвої напруги, зменшення інтенсивності негативних реакцій, неприємних емоційних станів. Психологічний простір людини, яка позбавлена чи майже позбавлена психотравмуючих обставин на певному етапі свого життя, є передовсім жорстко структурованим, упорядкованим. Люди, які створюють цей простір, дотримуються заданих стереотипів поведінки, підкоряються раз і назавжди встановленим нормам, виконують одні й ті ж традиційні обряди, ведуть розмірене, спокійне життя. Кордони між «своїми» і «чужими»,

«нашими» і «не нашими» чітко позначено. Відповідальність за те, що відбувається, не індивідуальна, а радше групова, колективна.

Під час воєнних дій психіка дитини перебуває в постійному напруженні та стресі. Вони можуть спричинити різні реакції та мати індивідуальні фізичні прояви. І якщо людину, яка знаходиться поряд з вами, помітно «накрило» емоціями, буде корисним знати мінімальний набір прийомів першої психологічної допомоги. Події, що відбуваються в нашій країні, певною мірою торкаються всіх її громадян. Учасники бойових дій, вимушені переселенці, волонтери, соціальні працівники, усі, хто заглиблений у переживання, пов'язані з минулими чи теперішніми трагічними подіями, отримали психологічні травми і потребують зцілення. Не менш болісно переживають кризові ситуації діти. Як допомогти їм пережити ці ситуації? Як в умовах навчального закладу забезпечити психологічне відновлення?

Практичний психолог працює з дітьми із різним ступенем включеності в травмуючі події. Тому фахівцю слід проводити як профілактичні, так й індивідуально зорієнтовані заходи. Дітям, які переживають гостру фазу стресу, потрібно надати першу психологічну допомогу (це може робити не лише практичний психолог). Із дітьми, які перебувають у стані посттравматичного стресу, необхідно проводити відновлювальну роботу. Для тих, у кого під впливом нестабільної ситуації через емоційну зараженість підвищився рівень тривожності чи проявляються поведінкові проблеми, доцільно створити відчуття безпеки, передбачуваності. Розглянемо ці напрями роботи практичного психолога детальніше.

Надання першої психологічної допомоги

Гостра стадія стресу блокує цілеспрямовану діяльність людини. Дитина не має в своєму життєвому досвіді засобів для подолання цього стану. Вона стає дуже сприйнятливою до мінімальної допомоги. Ефективною в такому разі є будь-яка підтримка дорослих. Зокрема, надати першу психологічну допомогу покликаний практичний психолог. Ідеться про сукупність заходів підтримки і практичної допомоги.

Традиційно виокремлюють такі принципи надання першої психологічної допомоги:

- захищати безпеку, гідність і права людини;

- адаптувати свої дії відповідно до культурних традицій;
- бути обізнаним щодо способів реагування на надзвичайну ситуацію;
- берегти себе.

Не всі діти, які перебувають у кризовому стані, потребують першої психологічної допомоги. У деяких із них достатньо ресурсів для самостійного виходу із кризового стану, вони мають адаптивний досвід, що дає їм змогу втримати емоційну рівновагу. Основне для дитини, яка перебуває в такому стані, – наявність поряд урівноважених дорослих (батьків, педагогів тощо).

Усвідомити потребу в психологічній допомозі здатна не кожна дитина. Нав'язування їй такої допомоги може спричинити роздратування й агресію з її боку. Тому фахівці, які перебувають поруч (практичні психологи, соціальні педагоги, учителі), мають бути чутливими до потреб дитини: не наполягати на допомозі, однак бути готовими надати її. Якщо допомога потрібна, важливо, щоб практичний психолог критично оцінив свої можливості, а за необхідності – делегував роботу відповідним фахівцям. Емоційну підтримку може надати кожний, хто є поруч, навіть нефхівець. Однак іноді дитина потребує спеціалізованої медичної, психіатричної та соціальної допомоги. Тож завдання практичного психолога – надати необхідні контакти батькам, направити їх до відповідних фахівців.

Під час надання першої психологічної допомоги важливо, щоб практичний психолог дотримувався етичних принципів, як-от:

- неупередженість;
- конфіденційність;
- повага до рішень клієнта;
- урахування культурних особливостей тощо.

Також фахівець має пам'ятати про такі професійні настанови щодо надання першої психологічної допомоги:

- дивитися – спостерігати за станом дітей, умовами їхньої безпеки тощо;
- слухати – з'ясувати потреби, переживання, необхідність підтримки тощо;

- спрямовувати – допомагати задовольняти основні потреби, емоційно справлятися із ситуацією, контактувати з необхідними службами підтримки.

Проведення індивідуальної відновлювальної роботи

Фахівці психологічної служби не мали гострої потреби в оволодінні знаннями з надання психологічної допомоги клієнтам, які переживають гостру чи хронічну форму психічної травми. Робота з такими клієнтами, і насамперед проходження відповідного навчання, – особисте рішення конкретного фахівця. Тож під час індивідуальної відновлюваної роботи практичний психолог може послуговуватися інструментарієм, розробленим, зокрема американськими психологами. Зміст цієї роботи визначають відповідно до віку дитини. Наприклад, індивідуальна відновлювальна робота практичного психолога з учнями передбачає:

- надання допомоги щодо відновлення безпечного зовнішнього середовища та відчуття безпеки, а також повернення до звичного способу життя;
- обговорення та пояснення травмуючого досвіду в безпечному середовищі;
- пояснення психотравми та відверті відповіді на запитання з урахуванням віку дитини;
- застосування психолого-педагогічних методів під час роботи з дітьми із надмірними емоційними реакціями;
- надання допомоги дітям щодо висловлення своїх відчуттів;
- залучення батьків, опікунів дитини до процесу відновлення.

Під час роботи з дітьми, які переживають кризовий стан, практичний психолог може використовувати різноманітні вправи на подолання посттравматичного стресу (див. Додаток), адаптовуючи їх до конкретної ситуації, проблеми тощо. Окрім профілактичних та індивідуально зорієнтованих заходів, ініційованих практичним психологом, у навчальному закладі слід створити відповідні умови, щоб допомогти дітям пережити кризову ситуацію.

Додаток

Комплекс вправ та ігор на подолання посттравматичного стресу

Вправа «Релаксація»

Мета: надати можливість контролювати тілесні реакції на тривогу/стрес.

Якщо дитина перебуває у стані гострого стресу, найлегше відновити її емоційну рівновагу за допомогою релаксації, що передбачає два види дій: напруження і розслаблення м'язів. Водночас важливо правильно дихати. Вдих – напруження м'язів, видих – розслаблення. Наприклад: повільно напружити пальці ніг, одночасно роблячи глибокий повільний вдих, потім повільно розслабити їх.

Відтак можна доповнити цю вправу візуалізацією: позитивні образи, повільне дихання і розслаблення м'язів.

Гра *«Відштовхни мене»*

Мета: відпрацювати навички утримування рівноваги.

Двоє гравців стають обличчям один до одного на відстані близько 1 м. Витягнувши руки перед собою – долоні вперед, пальці спрямовані вгору, – гравці торкаються долонь один одного.

Під час гри можна нахилитися вперед або назад, але не можна зрушувати з місця. Якщо хтось із гравців утратить рівновагу, тобто зробить крок вбік чи вперед/назад, то він програє. Якщо доторкнеться до будь-якої іншої частини тіла партнера, окрім долоні, – також програє. Можна відштовхувати долоні партнера з будь-якою силою, відводити свої долоні убік, припиняючи контакт.

Гра полягає в тому, що перемоги досягають не за рахунок поразки партнера, а шляхом утримання власної рівноваги. Перемогти може один із партнерів, обидва або ж ні той, ні той. Оптимального результату гри буде досягнуто, якщо рівновагу втримають обидва партнери.

Гра *«Термометр страху»*

Мета: навчити дитину спостерігати за власним рівнем тривожності, страху.

Дитині показують картку із зображенням термометра, який має шкалу від 0 до 10. За допомогою шкали дитина має визначити свій рівень страху: 0 – відсутність страху, 10 – сильний страх.

Дитина оповідає про травмуючу подію, а практичний психолог під час розповіді просить її оцінити свій рівень страху в той чи той момент. У такий спосіб фахівець визначає найболючішу проблему в ситуації.

Також гру можна провести в такий спосіб: дитина називає ситуації, які викликають у неї занепокоєння, і оцінює їх за шкалою термометра. Відповідно, практичний психолог визначає найбільш проблемну ситуацію.

Гра «Гаряче крісло»

Мета: підвищити здатність дитини спостерігати за собою та своїми думками; визначити, що стає перепорою на шляху до відновлення.

Дитина сідає на стілець, озвучує негативну думку про себе чи ситуацію (можна, щоб інші діти висловлювали негативні думки про неї: «Ти – невдаха», «Ти не зможеш...»). У цій ситуації дитина має сказати позитивну думку. Основне – не перетворити негативні думки на позитивні, а трансформувати нереалістичний негатив на реалістичний позитив. Підтримуємо дитину, яка переживає посттравматичний стрес

Поради для батьків

- ✓ Подбайте, аби дитина перебувала в теплі та безпеці, подалі від шуму та значного скупчення людей.
- ✓ Частіше обнімайте та притуляйте дитину до себе.
- ✓ Говоріть із дитиною спокійним і ласкавим голосом.
- ✓ Приділяйте дитині якомога більше часу та уваги.
- ✓ Постійно нагадуйте дитині, що вона в безпеці.
- ✓ Поясніть дитині, що вона не винна в тому, що сталося.
- ✓ Намагайтеся не розлучати дитину з тими, хто піклується про неї – із братами, сестрами, близькими.
- ✓ Дотримуйтеся звичного режиму життєдіяльності дитини.
- ✓ Відповідайте на запитання дитини про події, що відбулися, простими словами, без подробиць, що можуть її налякати.
- ✓ Дозволяйте дитині бути поруч із вами, якщо їй страшно.
- ✓ Будьте терплячими, якщо дитина повертається до поведінки, яка властива дітям молодшого віку.
- ✓ Створюйте умови для ігор та відпочинку дитини.
- ✓ Допоможіть дитині займатися звичними для неї справами.
- ✓ Поясніть дитині, що сталося і що відбувається в цей момент.
- ✓ Дозвольте дитині сумувати, не чекайте, що вона виявиться сильною.
- ✓ Вислуховуйте думки і страхи дитини без осуду.
- ✓ Чітко визначте для дитини правила поведінки.

✓ Запитайте дитину, що її турбує, чого вона боїться, підтримуйте її, обговоріть, як поводитися, щоб бути в безпеці.

✓ Заохочуйте прагнення дитини бути корисною оточенню, надавайте їй таку можливість.

✓ Намагайтеся убезпечити дитину від трагічних сцен або розповідей очевидців, від розпитування сторонніми про травмуючі події тощо.

Список використаних джерел

1. Малкіна-Пих І. Г.. Психологічна допомога в кризових ситуаціях. М.: Ексмо, 2005. 960 с.

2. Міняйло В. Ю.. Психологічне консультування: робота з кризовими і проблемними ситуаціями. М.: Сенс, 2005. 182 с.

3. Прийоми першої психологічної допомоги в кризовій ситуації. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/3035-priyomi-persho-psihologchno-dopomogi-v-krizovy-situats>

4. Психологічна підтримка, допомога, реабілітація. URL: https://upsihologa.com.ua/tytarenko_crisis5.html

*Кудла Марія Валеріївна,
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань*

СИСТЕМА ЦІННОСТЕЙ – ОСНОВА УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СУСПІЛЬСТВІ

На сучасному етапі реформування системи освіти одним із важливих питань є підвищення уваги до виховного потенціалу освітнього середовища закладу освіти, а також до виховання базових цінностей, соціально-значущих якостей особистості, її компетентності й готовності до вияву відповідальної громадянської позиції та патріотизму.

Проблема цінностей – це одвічна проблема, котра існує відтоді, відколи з'явилась людина, і сьогодні до неї звертаються багато

дослідників, враховуючи різні аспекти цього питання. Так, філософсько-аксіологічний підхід до вивчення проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій розглянуто у наукових працях Т. Аболіної, О. Дробницького, І. Зязюна, А. Єрмоленко, П. Ішатенко, М. Каган, В. Малахова. З точки зору психології – К. Альбуханової-Славської, Л. Божович, М. Заброцького, Д. Леонтєва, О. Леонтєва, Л. Смірнова, І. Тюріної. Педагогічний аспект розглянуто в працях І. Беха, І. Білецької, Г. Ващенко, О. Вишневського, О. Сухомлинської, О. Рудницької та інших.

Погляди науковців збігаються у тому, що система цінностей є регулятором поведінки людини, а також основою для успішної соціалізації в суспільстві. Формування цінностей і ціннісних орієнтацій повинно бути невід'ємною складовою освітнього процесу [1; 4].

Зазначимо, що система цінностей особистості розвивається і виявляється через її власні ставлення.

Так, ціннісне ставлення особистості до суспільства й держави виявляється у таких якостях, як патріотизм, національна свідомість, правосвідомість, політична культура та культура міжетнічних стосунків. Ще у дошкільному та молодшому шкільному віці важливо формувати здатність дитини пізнавати себе як члена сім'ї, родини, дитячого угруповання, як учня, жителя міста чи села; виховувати у неї любов до рідної домівки, школи, вулиці, своєї країни, її природи, рідного слова, побуту, традицій тощо. Вже у молодшому підлітковому віці виховується духовно осмислений, рефлексивний патріотизм, який поєднує любов до свого народу, нації, країни з почуттям поваги до інших народів, своїх і чужий прав і свобод. У старших підлітків пріоритетними рисами ціннісного ставлення до своєї країни є відповідальність і дієвість. Старшокласники не лише ідентифікують себе з українським народом, але й прагнуть жити в Україні, пов'язати з нею свою долю, служити своїй Батьківщині як суверенній, демократичній, правовій державі; поважати Конституцію України і виконувати норму законів; бережно ставитися до етно-етичної культури народу України; володіти рідною, державною мовою, визнавати пріоритети прав людини, поважати свободу, демократію, справедливість.

Ціннісне ставлення до людей виявляється у моральній активності особистості, прояві чуйності, чесності, правдивості, працелюбності,

справедливості, гідності, милосердя, толерантності, ввічливості, добросовісності, тактовності, уміння працювати з іншими людьми; здатності пробачати й просити пробачення, протистояти проявам несправедливості й жорстокості. Показником моральної вихованості виступає єдність моральної свідомості та поведінки, єдність слова і діла, наявність активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції.

Зауважимо, що у старшому дошкільному та молодшому шкільному віці дитина оволодіває елементарними уміннями і навичками підтримки, збереження міжособистісної злагоди, попередження і мирного розв'язання конфліктів; здатністю брати до уваги думки товаришів; орієнтацію на дорослого як еталону життя. А вже у підлітковому віці зростає цінність дружби з однолітками, відбувається емансипація від безпосереднього впливу дорослих, розширюється сфера соціального спілкування, засвоюються соціальні цінності, формуються соціальні мотиви поведінки тощо. У юнацькому віці збільшується кількість виконуваних старшокласниками соціальних ролей, зростають вимоги до відповідальності за дії та вчинки, формуються мотиви самовизначення, удосконалюються уміння керуватися свідомо поставленою метою, зростає роль самостійних форм діяльності; формуються ціннісні орієнтації на суспільну активність.

Ціннісне ставлення до себе виступає важливою умовою сформованості в учнівській молоді активної життєвої позиції і передбачає сформованість у зростаючої особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, духовно-душевних і соціальних сил.

Ціннісне ставлення до природи формується у процесі екологічного виховання і виявляється у таких ознаках: усвідомлення цінності природи у житті людини, самоцінності природи; почуття особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальність за них; здатність особистості гармонійно співіснувати з природою, поводитися компетентно, екологічно безпечно; активна участь у практичних природоохоронних заходах; здійснення природоохоронної діяльності з власної ініціативи та ін.

Ціннісне ставлення до праці передбачає усвідомлення дітьми соціальної значущості праці, розвинену потребу в трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва; розуміння економічних

законів і проблем суспільства, шляхів їх розв'язання, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації в умовах ринкових відносин, сформованість працелюбності й мобільності як базових якостей особистості.

Ціннісне ставлення до мистецтва формується у процесі естетичного виховання й виявляється у відповідній ерудиції, широкому спектрі естетичних почуттів, діях і вчинках, пов'язаних із мистецтвом. Особистість, якій властиве таке ставлення, володіє системою елементарних мистецьких знань, адекватно сприймає художні твори, здатна збагнути і виразити власне ставлення до мистецтва, прагне та вмє здійснювати творчу діяльність у мистецькій сфері [2; 3]. Таким чином, цінності мають особистісні прояви: ціннісні орієнтації – установки, переконання, прагнення, інтереси, наміри, бажання. Виховний процес завжди будується на розумінні важливості засвоєння учнем цінностей, якими він буде оперувати у процесі прийняття рішень, виборі стилю поведінки.

Отже, система цінностей – це все те, що сприяє розвитку біопсихічних здібностей особистості, задоволення її інтересів, розвитку творчих задатків. Ціннісні орієнтири визначають те, до чого потрібно прагнути, ставитися з повагою, визнавати та цінити, а також сприяють розвитку та самовдосконаленню особистості.

Список використаних джерел

1. Галяс І. А. Ціннісні орієнтації особистості лідера в умовах сучасного транзитивного суспільства. *Філософська антропологія*. Вісник СевНТУ. Вип. 103. Севастополь: Вид-во СевНТУ. 2010. С. 88–92.
2. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу: метод. рек. / [Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, К. В. Карасьова та ін.]; за ред. Т. О. Піроженко; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології імені Г. С. Костюка. Київ; Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 120 с.
3. Управління виховною роботою у школі / за ред. О. Є. Гречаник. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 240 с.
4. Ціннісні орієнтації дитини у дорослому світі : навч.-метод. посібник / Т. О. Піроженко, Л. І. Соловійова та ін. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. 248 с.

Лисенко Діана Ігорівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Дудник О.А.

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА

Одним з атрибутів сучасності стало швидке поширення нових інформаційних технологій. Комп'ютеризація всіх сфер суспільного життя, зростання кількості користувачів комп'ютерних технологій, поширення комп'ютерних мереж, одна з яких інтернет, різного роду програми впливають на кожну окрему людину. У зв'язку з цим не дивно, коли у деяких людей виникають проблеми через те, що вони занадто багато часу проводять за монітором або в Інтернеті.

Групу ризику для розвитку комп'ютерної та інтернет-залежності становлять особи віком від 13-14 до 20-21 року. Зазвичай підлітки та юнаки знайомляться з комп'ютером у школі, університеті або комп'ютерному клубі. Практично всі вони проходять стадію природної захопленості та зацікавленості і певна частина переходить у категорію інтернет-залежних. Цьому сприяє ряд факторів – широке розповсюдження гаджетів, легкість підключення до інтернет-мережі, комп'ютеризація шкільних та університетських програм навчання тощо.

Не слід забувати і про психологічні чинники, тобто риси характеру людини, які мають значний вплив на розвиток даного виду адикції: підвищена вразливість, тривожність, схильність до депресії, низька самооцінка, самокритичність, низький рівень стресостійкості, нездатність конструктивно вирішувати конфлікти, відхід від проблем, невміння висловлюватися тощо. Від комп'ютерної залежності, як правило, страждають ті юнаки і дівчата, які не вміють будувати стосунки з однолітками і протилежною статтю, погано адаптуються в колективі, що сприяє відходу від життєвих труднощів у віртуальний світ комп'ютера.

Термін «комп'ютерна залежність» визначається як патологічна пристрасть людини до роботи або проведення часу за комп'ютером. Крім комп'ютерної залежності, виділяють деякі споріднені види залежностей: інтернет-залежність і ігроманія, які, так чи інакше, пов'язані з

проведенням тривалого часу за комп'ютером. Інтернет-залежність – це «нав'язливе бажання увійти до Інтернету, знаходячись off-line, і нездатність вийти з Інтернету, перебуваючи on-line» [2].

Питання профілактики комп'ютерної та Інтернет-залежності в даний час практично не розроблені. Вона набуває особливої значущості у підлітковому та юнацькому віці. Але особливо потрібно приділяти увагу тим, у кого відхід від реальності ще не знайшов свого яскравого вираження, хто тільки починає засвоювати адиктивні патерни поведінки у важких суперечках з потребами середовища, хто потенційно може бути залучений в різні види адиктивної реалізації.

Недостатня ефективність профілактичних і корекційних програм обумовлена тим, що родичі користувачів і самі користувачі комп'ютером не розцінюють ознаки, що характеризують ризик розвитку комп'ютерної залежності, як небезпечний стан і звертаються до фахівців тільки на етапі вже сформованої комп'ютерної залежності. Крім того, користувачі комп'ютерів, їхні батьки, вчителі у школі та викладачі недостатньо обізнані і про профілактичні заходи, спрямовані на її запобігання [5].

Безумовно, для профілактики розвитку комп'ютерної залежності особливе значення має роль батьків для юнаків та дівчат, тому фахівці рекомендують їм використовувати наступні стратегії:

1. Показувати особистий позитивний приклад.
2. Обмежити час роботи з комп'ютером, пояснивши, що комп'ютер – не право, а привілей, тому взаємодія з ним підлягає контролю з боку батьків. (Цей метод, на мою думку, більше підходить для дітей молодшого шкільного віку.)
3. Запропонувати інші можливості проведення часу. Можна скласти список справ, якими можна зайнятися у вільний час. Бажано, щоб у списку були спільні заняття (прогулянки, домашні справи, гра в шахи і т. д.).
4. Використовувати комп'ютер як елемент ефективного виховання, як заохочення (наприклад, за правильно і вчасно зроблене домашнє завдання, прибирання квартири та ін.).
5. Батькам слід обговорювати ці ігри разом зі своєю дитиною. Вкрай важливо з дитинства навчити хлопців та дівчат критично ставитися до комп'ютерних ігор, показувати, що це дуже мала частина доступних

розваг, що життя є набагато різноманітнішим, що взаємодія з комп'ютером не замінить спілкування.

6. Звертати увагу на ігри, в які грає дитина, так як деякі з них можуть стати причиною безсоння, дратівливості, агресивності, специфічних страхів.

7. У випадках, якщо батьки самостійно не можуть впоратися з проблемою, звертатися до психологів, в спеціалізовані центри.

Список використаних джерел

1. Золотова Г. Д. Сучасні соціально-педагогічні погляди на проблему адиктивної поведінки дітей. Соціальна педагогіка : теорія та практика. 2013. №1. С. 61-70.

2. Ісакова Т. О. Інтернет-залежність як новий феномен сучасного світу : сутність і проблеми. К. : НІСД, 2011. 47 с.

3. Камінська О. В. Гендерні та вікові відмінності прояву інтернет-залежності молоді. Science and education a new dimension. Pedagogy and Psychology. Budapest, II (13), Issue: 26, 2014. P. 89-93.

4. Петрунько О. Дитина в інтернет-просторі : ймовірні наслідки і відповідальність дорослих URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nsspp/2009_21/Petrunko.htm

5. Юрьєва Л.Н, Больбот Т.Ю Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография. Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.

Лівандовська Інна Антонівна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

СПЕЦИФІКА ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ РОЗЛАДІВ ВИХОВАНЦІВ ДБСТ В РЕЗУЛЬТАТІ РОСІЙСЬКОЇ АГРЕСІЇ ТА ФОРМИ ПІДТРИМКИ

Довідкові сучасні джерела дають наступне визначення посттравматичному стресовому розладу (ПТСР, англ. *PTSD*) як психічний

розлад, різновид неврозу, що виникає внаслідок переживання однієї чи кількох подій, що травмують психіку. [2]

Посттравматичний стресовий розлад може розвинути у сиріт, які:

- втратили на війні рідних, друзів;
- бачили вбитих;
- стріляли;
- перебували чи перебувають під обстрілами чи бомбардуваннями;
- непокоїлися через рідних чи друзів, які в небезпеці;
- почувалися залишеними, самотніми та зрадженими;
- стали свідком теракту;
- потрапили в полон чи в оточення
- були свідками чи жертвами статевого насильства, тощо.

При ПТСР порушення виявлені у більшості механізмів, які забезпечують адаптацію людини в життєвому просторі. Це такі системи, як норадренергічна, гіпоталамус-гіпофіз-кора наднирки, серотонінергічна, глутаматергічна, та інші. Томографія мозку показує зменшення об'єму гіпокампу та передньої сінгулати, надмірну активність амигдали, знижену активацію префронтальної кори та гіпокампу.[1]

ПТСР проявляється як довготермінова реакція на стрес – на думку лікарів та психіатрів його дія спостерігається щонайменше через чотири тижні після травматичної події. Основним питанням процесу відновлення психіки є часові характеристики. Оскільки останні дослідження підтверджують гіпотезу про те, що корекція дитячої та підліткової може тривати втричі довше ніж у дорслих.

При ПТСР у виховців дитячистостерігають 4 кластери симптомів, таких як уникнення, гіперзбудженість (проблемами із сном, може виявлятися у ризиковій поведінці, відчутті непереможності), перепроживання, проблеми із пам'яттю та емоційною сферою (наприклад, відчуття обрізаності власного життя, ізольованості від людей). З часом симптоми ПТСР мають тенденцію посилюватися. ПТСР діагностують та фіксують, якщо сила симптомів наростає, заважає нормальному функціонуванню людини, та коли їхня тривалість перевищує місяць від травматичної події.

У вихованців ПТСР супроводжують часті, повторювані спогади про травматичні події, рецидивні спогади; відчуття нереальності події, так наче подія сталася не з ними самими; високий рівень гніву, підвищена чутливість до стресових ситуацій, психопатологічні переживання нових стресів, їх нашарування, уникнення або втрата послідовності подій у пам'яті, випадіння важливих компонентів травматичної події, підвищена пильність, яка зберігається упродовж більше місяця після психотравми, тощо.

Однією зі складностей при проведенні диференційної діагностики постраждалих сиріт, що виховуються в дитячих будинках сімейного типу є можливість спостереження поряд із клінічною картиною ПТСР, симптомів, спровокованих порушеннями, що належать до інших типів неврозу (та) чи депресії внаслідок попередніх деприваційних впливів на особистісний розвиток вихованців. Дані особливості варто брати до уваги при розробці програми стабілізаційних та корекційних заходів, та бути максимально екологічним щодо особистості вихованця.

Найбільш ефективними на сьогоднішній період часу методами допомоги при ПТСР є два психотерапевтичні методи: когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) і метод десенсибілізації та репроцесуалізації травми з допомогою руху очей (EMDR) . Ці два методи рекомендовані сучасними протоколами допомоги при ПТСР як дорослим так і дітям та підліткам незалежно від соціального статусу. Ефективність КПТ та EMDR встановлена кількома десятками рандомізованих контрольованих досліджень. Різновиди когнітивно-поведінкової терапії, такі як терапія із пролонгованою експозицією ,та терапія із когнітивним процесінгом, демонструють відмінні результати – особливо, у лікуванні пацієнток жіночої статі, що перенесли сексуальну травму у дитячому віці.

Встановлено у психотерапевтичній практиці, що «тривалість терапії залежить від ступеня тяжкості ПТСР та віку: при простих формах це може бути доволі короткотривале лікування (6-12 сесій), при комплексних – багато місяців, а то й років» [1].

Варто зазначити, що вже зараз активно функціонують паралельно зі спеціалістами соціально-психологічного супроводу дитячих будинків сімейного типу і нові форми підтримки які можуть надаватись у

дистанційній формі та анонімно. Звертаються за допомогою як діти-сироти, так і батьки вихователі.

За підтримки Національної психологічної асоціації (НПА) психологи-волонтери створили центр психологічної підтримки «Як ти?» для тих, хто потерпає від останніх подій і відчуває постійні стрес, хвилювання та тривогу. За підтримкою можна звернутися безкоштовно, у будь-який час доби.

«Розкажи мені» – безкоштовна інтернет-платформа для психологічних консультацій. Команда платформи допомагає всім, хто потребує емоційної підтримки, консультації та допомоги у зв'язку зі швидкими змінами, що наразі відбуваються в економіці, соціумі та житті кожної людини.

Міжнародний Комітет Червоного Хреста (МКЧХ) відкрив гарячу лінію, за якою можна звернутися за підтримкою. Дзвінки безкоштовні з усіх регіонів України та з-за кордону.

«УкрЄдність» – сайт безкоштовної психологічної підтримки від Української спілки психотерапевтів. Команда підбирає фахівця відповідно до зазначених проблем та супроводжує на всьому етапі стабілізації психіки. Є можливість відвідувати безкоштовні підтримуючі групи в онлайн-форматі, якщо самі сироти мають таке бажання.

Розроблені Чатботи в Telegram для психологічної підтримки сиріт-українців:

Друг. Перша допомога – бот, створений за підтримки ЮНІСЕФ на основі сучасних протоколів і науково-доведених досліджень.

Слова допомагають – бот, який розповідає про різні стани й емоції та підказує, як допомогти собі самостійно, якщо немає змоги звернутись до психолога. Також радить, як підтримати іншу людину, котрій потрібна психологічна допомога.

Список використаних джерел

1. Психологічна діагностика та корекція посттравматичного стресового розладу особистості: метод. посіб. / В. Є. Харченко, М. А. Шугай. Острог: Острозька академія, 2015. 160 с.

2. Синопис діагностичних критеріїв DSM-5 та протоколів NICE для діагностики та лікування основних психічних розладів у дітей та підлітків.

/ перекл. з англійської; упор. та наук. ред. Леся Підлісецька. (Серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія»). Львів: В-во Українського католицького університету, 2014. С. 85-91.

Лут Анжела Олегівна

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини,

м. Умань

Науковий керівник – Перепелюк Т.Д.

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗМІСТУ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

Сучасні події у світі та в Україні, зміна звичного соціального життя, зміни у змісті ідеології, економічні кризи та руйнування одних світоглядів та формування нових значною мірою впливають на усвідомлення батьками змісту власних виховних функцій щодо виховання власних дітей, які за таких обставин стали дуже вразливими та позбавленими багатьох умов повноцінного виховання та розвитку. Держава дотримуючись принципу суверенітету сім'ї, повинна забезпечити, щоб таке виховання здійснювалось в дусі поваги до прав та свобод інших осіб, любові до своєї сім'ї, свого народу, своєї Батьківщини, щоб батьки проявляли турботу про здоров'я, фізичний, духовний та моральний розвиток дитини, забезпечили отримання дитиною повної середньої освіти, підготували її до самостійного життя, як це передбачено статтею 150 Сімейного кодексу України.

Виховання як соціальне поняття вживається у двох значеннях – морально-психологічному та правовому. У морально-психологічному, як впровадження певного світогляду, моралі і правил людського співіснування, розвиток особистісних якостей, фізичних властивостей дитини. У поняття «виховання» входить збереження і розвиток фізично і психічно здорової дитини, передача їй власного життєвого досвіду, звичок, створення нормальних побутових умов її життя. У процесі впливу

на вихованця відносини по вихованню виступають вже як правові [1, с. 104].

Право і обов'язок батьків та дітей на виховання і розвиток є взаємними та двосторонніми. Сутність права батьків на виховання дитини полягає у виконанні батьківських обов'язків враховуючи інтереси дитини у здоров'ї, розвитку її інтелектуальної, духовної, моральної, естетичної, мотиваційної сфер тощо. Наприклад, духовно-моральне виховання передбачає формування у дітей високої духовності та моральної чистоти. Складність цього завдання в тому, що воно вирішується, як правило, через добре поставлене в духовно-моральному аспекті життя сім'ї, суспільного ладу, вчинки людей, приклад батьків. Власне, духовність виховується духовністю, перед дітьми відкривається широкий простір для накопичення знань як бази для формування наукового світогляду

Зараз постає нагальним питання виховання дітей у різних типах сімейних середовищ (Т. Афанасьєва, С. Мінухін, Г. Фішман) і різних типах сімей: неповної (М. Докторович), розлученої (О. Максимович), дистантної (Н. Куб'як), молодой (І. Трубавіна), прийомної (Г. Бєвз, Л. Волинець, І. Зверєва), патронатної (З. Кияниця, Ж. Петрочко), дезадаптованої (Ю. Данько, В. Солодніков); у різних етнічних культурах (Л. Біленкова, З. Мустафаєва, І. Кон, О. Сурженко, З. Янішевська); щодо підготовки до батьківства (Н. Гусак, І. Даценко), забезпечення прав дитини у складних життєвих обставинах (Ж. Петрочко), технологій соціально-педагогічної підтримки (О. Белоліпцева, І. Братусь, Л. Буніна, Н. Грабовенко, І. Зверєва, З. Кияниця, Р. Кравченко, Г. Постолюк, Дж. Райкус, Т. Соловійова, Л. Савінов, В. Торохтій).

Серед дослідників психологічних проблем сімейного виховання слід згадати імена таких вітчизняних та зарубіжних вчених як: І.Д.Бєх, О.Ф.Бондаренко, О.І.Бондарчук, С.О.Дєніжна, А.К.Дмитренко, С.В.Ковальов, В.П.Кравець, П.Є.Мармазинська, В.І.Нефьодов, М.О.Сова, О.С.Тарновська, Ю.Ю.Щербань та ін.

Отже, формування особистості дитини в сучасному суспільстві ставить нові вимоги до системи виховання й освіти підростаючої особистості, а також врахування особливостей функціонування й розвитку сучасної сім'ї як мікрогрупи суспільства, її формуючо-виховної

спроможності на рівні теоретичного й практичного забезпечення вирішення актуальних проблем в даній галузі.

Список використаних джерел

1. Д'ячкова Н. А. Поняття права на виховання. *Проблеми законності*. 2003. № 3. С. 104-109.

Любченко Юлія Ярославівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Дудник О.А

ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Значної актуальності набуває проблема оптимізації розвитку особистості як одна із найвагоміших у галузі вікової і педагогічної психології. Суб'єктивне ставлення особистості до навколишнього середовища, пов'язане з її емоційною сферою, формується у процесі виховання дитини і набуває особливої синзитивності у молодшому шкільному віці. Дитина молодшого шкільного віку по-різному реагує на ту чи іншу конфліктну ситуацію.

Початок навчання в школі є одним з найскладніших та найвідповідальніших періодів у житті дитини. Докорінно змінюються режим, умови її активності, з'являються додаткові обов'язки, пов'язані з навчальною діяльністю та набуттям якісно нового статусу, ускладнюється соціальна ситуація розвитку, істотно збільшуються розумові, емоційні та фізичні навантаження. Все це часто призводить до нервово-психічного перенапруження молодшого школяра, до виснаження його адаптаційних ресурсів, що, як наслідок, викликає появу цілої низки негативних емоційних станів.

Як зазначає Л.Е. Берк, швидкі успіхи в емоційній саморегуляції досягаються дитиною при відвідуванні нею школи. У міру того, як діти порівнюють свої досягнення із досягненнями однокласників і починають більше, ніж раніше цінувати схвалення з боку однолітків, у них

з'являється потреба навчитись контролювати негативні емоції, які загрожують їх відчуттю власної значущості. Тому, звичні страхи школярів, як вказує Л.Е. Берк, пов'язані із переживаннями за шкільну успішність та через ймовірність їх несприйняття з боку ровесників.

Разом з тим, за висновками науковців Н.С. Лейтеса, П.М. Якобсона, у молодших школярів вже поступово розвивається усвідомлення своїх емоцій і почуттів, а також розуміння необхідності їх виявлення в інших людей, що спонукає до бурхливого вираження свого ставлення до оточуючих, яке згодом, за відповідних обставин, переростає у конфлікт.

За І.М. Андрєєвою основною причиною таких афективних станів, що інколи трапляються у молодших школярів, є передусім розбіжності між домаганнями і можливостями їх задовольнити, прагненням до більш високої оцінки своїх особистісних якостей і реальними взаємостосунками з людьми тощо. Як наслідок, за вищезначених обставин дитина може виявляти грубість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної невірноваженості, що складає особливості її поведінки у конфліктних ситуаціях.

Отже, життя в класному колективі виступає як фактор формування у молодших школярів моральних почуттів, зокрема дружби, товариськості, обов'язку, гуманності, що мінімізують виникнення конфліктів. При цьому молодші школярі схильні переоцінювати власні моральні якості і недооцінювати їх у своїх однолітків. Проте з віком вони стають більш самокритичними.

Високий рівень конфліктостійкості припускає грамотні дії і поведінку в конфліктних ситуаціях, оптимізацію взаємодії в конфлікті, недопущення втягування себе в його ескалацію, зосередження зусиль на конструктивних діях.

У конфліктології широко використовується двомірна модель стратегій поведінки молодших школярів К. Томаса і Р. Кілмена.

Основу моделі складає орієнтація учасників конфлікту на інтереси як власні, так і протилежної сторони. Якісна характеристика поведінки – оцінка інтересів в конфлікті, яка співвідноситься з кількісними параметрами: низьким, середнім, високим рівнем спрямованості на інтереси.

Водночас необхідно зазначити, що недостатньо досліджено чимало аспектів проблеми конфлікту, починаючи від сутності конфлікту і його понятійної схеми, і закінчуючи особливостями конфлікту в різних видах діяльності. Здійснення психокорекційної роботи шляхом психологічного впливу на окремі складові симптомокомплексу особливостей молодших школярів, схильних до агресивних реакцій, дозволить вірогідно покращити значення показників фізичної, непрямой, вербальної та загальної агресивності, самоконтролю та прогнозу наслідків своєї поведінки.

Список використаних джерел

1. Берк Л. Развитие ребенка / Л. Берк. [6-е изд.]. СПб.: Питер, 2006. 1056 с.
2. Емоційний розвиток дитини / упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. К. : Мікрос-СВС, 2004. 112 с. (*Психологічний інструментарій*).
3. Кочубей Б. І. Емоційна стійкість школяра. К.: Освіта, 1998. 237 с.
4. Омельченко Я.В. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. К.: Шкільний світ, 2008. 112 с.
5. Павленко Т.І. Емоційний розвиток дітей. *Психолог*. 2002. №41. С. 8-9.

Мазуровська Олена В'ячеславівна

Комунальний заклад «Вінницький ліцей № 26

ім. героя України Дмитра Майбороди»

м. Вінниця

ГЛИБИННА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА

Глибинна психокорекція є передумовою самореалізації і передбачає сильний рушійний мотив для особистісного зростання. Для практичного психолога такий мотив може полягати у оптимізації власного внутрішнього психологічного стану, реалізації у професійній діяльності, набутті самоідентичності.

Сутність глибинної психокорекції – пізнання функційних особливостей несвідомої сфери, цілісних проявів психіки у єдності свідомого та несвідомого аспектів [3]. Т. С. Яценко зазначає, що «в результаті психокорекції відступи від реальності переосмислюються, але якщо таке переосмислення не набуває ознак системності, то є небезпека повернутися до звичного способу сприйняття дійсності. Тому психокорекційна праця – надзвичайно важка, адже існує прихована від свідомості тенденція захисної системи: до страждань, до самопокарання, що викликається почуттям провини, яке спершу виникає в сім'ї під впливом едіпової залежності» [1, с. 135].

Інфантильні глибинно-психологічні цінності обумовлюють психологічну слабкість суб'єкта, що є епіфеноменом тенденції «до сили», яка на когнітивному рівні може мати просоціальне забарвлення. Тому важливо виявляти й усвідомлювати інфантильні витoki деструктивних тенденцій, які завжди є неусвідомлюваними, та переорієнтовувати їх у продуктивне русло. У процесі особистісної корекції призма сприймання суб'єкта оптимізується і це є ознакою його психічного здоров'я.

Глибинна психокорекція може ефективно здійснюватися за допомогою групової психокорекції. Така психокорекція має очевидні переваги, адже психіка людини формується у взаємовідносинах з іншими людьми і спрямовується на пізнання витоків особистісної проблематики. Це глибинний процес, наслідком якого є конструктивні зміни у психіці особистості, оскільки усвідомлення несвідомих механізмів призводить до втрати їх енергетичної сили, імперативної властивості управляти поведінкою, настроєм, самопочуттям суб'єкта тощо [2].

Успіх, цілісність групової психокорекції залежить і від характерологічних параметрів суб'єкта – таких, як сила волі, психологічна сміливість, наполегливість, послідовність, працелюбність. Без цих якостей «просвітлення» у результаті психокорекційного впливу недостатньо, оскільки суб'єкт набуває не лише нових знань відносно самого себе, а й формує здатність до аутопсихокорекції, довготривалої роботи над собою поза груповим процесом, яка, безумовно, потребує напруження душевних сил.

Глибинна психокорекція – необхідна передумова професійного становлення психолога-практика, оскільки сприяє «набуттю ним

професійної позиції, допомагає у напруженій ситуації незмінно зберігати спокій; допомагає наблизитися до того, до чого прагне суб'єкт; запобігає розходженню його намірів з бажаннями; сприяє набуттю професійної мудрості та соціально-перцептивного інтелекту, що є «життєвою нивою» саме практичної психології» [4, с. 78].

Тому оволодіння навичками глибинно-психологічного аналізу можливе лише шляхом власної особистісної корекції фахівця-психолога, яка дозволяє набувати специфічні рефлексивні знання, здобуваючи глибинно-психологічну грамотність у галузі практичної психології, що сприяє підвищенню професіоналізму [1].

Отже, глибинно-психологічна корекція дозволяє виявити функційні особливості несвідомої сфери, взаємозв'язки між свідомим і несвідомим, допомагає усвідомити динамічні характеристики механізмів, зумовлених базовими психологічними захистами, що керують поведінкою суб'єкта і є основою його особистісної проблематики. У результаті такого усвідомлення та наступної наполегливої праці у напрямку самокорекції у суб'єкта швидко настає полегшення на рівні самовідчуттів, відбувається звільнення від внутрішньої напруги, зниження тривоги, що в подальшому призводить до конструктивних новозмін в області «Я», що може бути свідченням його психологічного благополуччя. Позитивна динаміка особистісних змін, наслідком якої є енергійний життєвий тонус – це найперший показник ефективної особистісної корекції психолога-практика, його професійного зростання.

Список використаних джерел

1. Ільясов А. В. Про теорію і практику в психології. *Питання психології*. 2001. № 4. С. 135 - 138.
2. Осипова А. А. Групова психокорекція : навч. посіб. для студентів ВНЗ. К. : Сфера, 2001. 512 с.
3. Карвасарський Б. Д. Психотерапевтична енциклопедія. К. : Освіта, 2002. 672 с.
4. Яценко Т. С. Основи групової психокорекції. К. : Либідь, 2006. 314 с.

Міненко Ольга Олександрівна
Центральноукраїнський державний педагогічний
університет імені Володимира Винниченка
м. Кропивницький

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Проблема агресивності дітей дошкільного віку є вкрай актуальною для сучасної психології і педагогіки. Поширення агресивної поведінки серед дошкільників обумовлено як соціальною ситуацією в українському суспільстві, пов'язану зі станом війни, так і рядом інших факторів соціального, сімейного та індивідуально-психологічного характеру.

Агресія визначається як мотивована деструктивна поведінка, яка протирічить нормам і правилам існування людей у суспільстві, що приносить фізичну і моральну шкоду людям або неживим об'єктам. В той же час агресивність визначається як властивість особистості, яка виражається в готовності до агресії.

Аналізуючи фактори, які викликають формування агресивності в дошкільному віці, можна виділити наступні групи:

- Макросоціальні
- Мікросоціальні
- Індивідуально-психологічні.

До макросоціальних факторів формування агресивності можна віднести загальний соціальний стан суспільства (чи переживає дане конкретне суспільство екстремальні події (війна, екологічна катастрофа, економічна криза тощо) чи перебуває в стабільному стані), насиченість засобів масової інформації інформацією агресивного характеру, лояльність дорослих членів соціуму до залученості дітей до електронних ігор, які стимулюють агресивні прояви.

До мікросоціальних факторів ми відносимо: стиль виховання в сім'ї, соціально-культурний статус сім'ї, зразки агресивної поведінки у найближчому соціальному оточенні дитини, недоліки в організації життєдіяльності дитини (брак фізичної активності, дефіцит уваги з боку батьків), проблеми комунікативного характеру в колективі однолітків.

До індивідуально-психологічних факторів агресивності дошкільників відносяться проблеми з довольністю психічних функцій, підвищена тривожність, низький рівень розвитку комунікативних та ігрових навичок.

Корекційна робота щодо подолання агресивності повинна бути спрямованою на вирішення наступних задач:

1. Розвиток умінь розуміти стан іншої людини.
2. Розвиток умінь виражати власні емоції у соціально прийнятній формі.
3. Навчання навичкам ауторелаксації.
4. Навчання способам зняття напруги.
5. Розвиток навичок спілкування.
6. Формування позитивного самосприйняття на основі особистісних досягнень.

Овчарова Р.В. пропонує використовувати для корекції наступні види роботи:

- Заняття психогімнастикою;
- Етюди та ігри на розвиток навичок регуляції поведінки в колективі;
- Етюди та ігри релаксаційної спрямованості;
- Ігри та вправи на розвиток усвідомлення дітьми негативних рис характеру;
- Ігри та вправи на розвиток позитивної моделі поведінки [1].

Лютова Е. та Моніна Г. в якості корекційних пропонують використовувати в роботі з дошкільниками рухливі ігри, які сприяють нейтралізації агресії, зняттю зайвої напруги, навчають ефективним способам спілкування та взаємодії [2].

У психокорекційній роботі з дошкільниками щодо подолання агресивності можуть бути впроваджені і окремі методи психотерапії. Найбільш ефективними і адекватними для даної вікової категорії є наступні: арт-терапія, лялькотерапія, казкотерапія, пісочна терапія, ігротерапія. Саме ці напрями якнайкраще відповідають віковим особливостям дітей дошкільного віку і можуть бути органічно використані в межах корекційного процесу.

Список використаних джерел:

1. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 448 с.

2. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. СПб.: Издательство «Речь», 2007. 136 с.

Міщенко Марина Сергіївна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ТЕХНІКИ ПОДОЛАННЯ ТРАВМАТИЧНИХ СИТУАЦІЙ

Сучасна реальність є невичерпним джерелом травмуючих ситуацій, під якими розуміють такі екстремальні критичні події, ситуації загрози, які потужно і негативно впливають на індивіда та вимагають екстраординарних зусиль для подолання наслідків цього впливу.

Травматична подія – подія, при якій людина вважає, що існує явна небезпека для її життя, фізичного або психічного здоров'я чи для життя і здоров'я близької їй людини.

Соціально-психологічна допомога для людей, які пережили травматичну подію, покликана перш за все знизити ризик виникнення посттравматичних розладів, а також сприяти розвитку стресостійкості, яка надалі допоможе адаптивно долати стресогенні події.

Гостра стресова реакція виникає під час проживання травматичної події і може тривати до 3–4 днів після неї зі згасанням і/або зникненням симптомів.

У гострому періоді людина, що пережила травматичну подію, може демонструвати дуже сильні реакції. Перше завдання фахівця – переконатися в тому, що ці реакції не наносять прямої фізичної шкоди самій людині і її оточенню. Після цього фахівець зобов'язаний переконатися в тому, що:

- у реакції, що спостерігається, є прямий зв'язок із травматичною подією, яка відбулася безпосередньо перед розвитком симптомів;

- у людини немає фізичних травм, що вимагають медичного втручання. Потім фахівець вступає в комунікацію з потерпілим.

Основні правила комунікації в гострій період [2]:

- Пам'ятати і розуміти, що в цьому періоді людина є дуже схильною до навіювання та впливу і будь-яке слово може спричинити реакцію як миттєву, так і відстрочену.

- Використовувати принцип «приєднання і ведення»: якщо людина сидить, фахівець також сідає; якщо потерпілий рухається – активна психомоторна реакція, то фахівець, «приєднуючись», також починає рухатись, поступово сповільнюючи темп.

- Бути «активною силою», яка повертає людину до ситуації «тут і зараз».

- Використовувати фрази-інтервенції чітко, коротко, впевнено. Нести посил: «Я з Вами, Ви не один... Я можу Вам допомогти».

- Обов'язково представитися: «Я... ім'я... фахівець з надання допомоги в кризових ситуаціях... Волонтер організації... Я знаю, як надавати допомогу у подібних ситуаціях».

- Сфокусувати потерпілого перш за все на фізичних відчуттях. Наприклад, взяти за руку і попросити потиснути вашу руку. Цим фахівець сприяє поверненню контролю до людини й активізує здатність до відчуття свого тіла.

- Використовувати техніку «три «Так»» задля встановлення ефективного контакту: поставити послідовно три прості запитання, на які людина з великою ймовірністю відповідатиме «так».

- Поставити питання, що передбачає вибір, або попросити про щось, що людина здатна виконати. Наприклад: налити в стакан води для себе, вибрати, що вона хоче випити – чай чи каву, розповісти, куди вона піде, як тільки відчує себе краще.

- Уникати конфронтації, підтримувати будь-які позитивні зміни в поведінці потерпілої людини, заохочуючи словами і жестами.

– Зосередитися на досвіді потерпілої людини в подоланні стресових ситуацій, закінчуючи первинну інтервенцію. Звернутися до того, як у минулому вона долала стреси, що саме допомагало їй справлятися.

– Надати інформацію про можливі стани після травматичної події, контакти фахівців, до яких людина може звернутися в разі потреби. Задіяти психоедукацію.

При гострому стресовому розладі успішно застосовуються методи і інструменти когнітивно-поведінкової терапії, наприклад експозиції. Експозиція в межах когнітивно-поведінкової терапії – це моделювання подій, що викликають напругу і пов'язані з травматичною ситуацією.

Якщо напруга є занадто великою і людина не здатна приступити до експозицій «вживу», то робота з експозиціями проводиться в кабінеті, застосовуючи уяву, малюнок, ліплення.

Один із ключових компонентів у роботі з травмою – актуалізація ресурсів, які дозволяють максимально включити механізми подолання та адаптації. У цьому випадку фахівці використовують мультимодальні моделі, зокрема модель BASIC PH (розроблена ізраїльським професором Мулі Лахадом). Мультимодальний підхід передбачає пошук та опору на провідні (ресурсні) модальності, дозволяє індивідуально знайти найбільш відповідний засіб подолання та розширити поведінковий репертуар.

Психоедукація (від англ. psychoeducation – «психологічна просвіта», «освіта», «виховання») – необхідний етап у консультуванні/психотерапії, що дає людині знання про шляхи подолання наслідків травматичної події. Завдання консультанта/терапевта в цьому процесі – не просто дати знання: розповісти людині про те, що з нею відбувається, або про її проблему (розлад, хворобу, кризу), а й навчити, яким чином поводитись з отриманою інформацією. Тобто не лише повідомити інформацію, а й задіяти процеси, які сприятимуть розвитку адаптивної поведінки (розв'язанню проблеми). Консультант/терапевт:

а) розповідає положення салютогенного підходу – розгляд наслідків травматичних подій з опорою на здорові частини психіки та ресурси;

б) пояснює модель BASIC PH і засоби реалізації ресурсних каналів;

в) акцентує увагу на тому, що кожний ресурсний канал має як адаптивні, так і дезадаптивні прояви [1, с.12].

Травматична подія, що потребувала сильної, а іноді й позамежної мобілізації ресурсів для її подолання, сприяє появі у потерпілої людини відчуття розірваності життя на «до травматичної події» та «після травматичної події». Відновлення відчуття безперервності життя дуже важливе для інтеграції досвіду подолання до історії життя потерпілої людини.

Подальша робота із відновлення відчуття безперервності життя здійснюється в межах соціально-психологічних заходів, що застосовуються в реабілітації наслідків травматичної події. Наприклад, використовуються інструменти: 1. Малюнок «Лінія життя», на якому позначаються основні життєві події і робиться акцент на розповіді про ці події. 2. Метафоричні асоціативні картки. Техніка «Розповідь за трьома картками». Використовують три карти, що символізують «Я у минулому», «Я зараз» і «Я у майбутньому». Завдання – скласти розповідь за обраними картками [1, с. 19].

Отже, робота з травмою – комплекс заходів, що спрямовані на запобігання розвитку постстресових розладів, на відновлення функціонування людини, яка постраждала від травматичної події, і на розвиток її стресостійкості. Комплекс заходів при роботі з травмою починається з першої допомоги, яка має будуватись на принципах легітимації емоцій, нормалізації пережитих станів і, найголовніше, передавати посил: «Ти – нормальна і здорова людина, яка в цей момент переживає реакції на ситуацію, що вимагає максимальної мобілізації особистісних ресурсів». При правильному застосуванні комплексу заходів першої допомоги та вибудовуванні системи підтримки і активізації ресурсів особистості більшість постраждалих не потребуватимуть подальшої психотерапії.

Список використаних джерел

1. Гермашов О. Основи роботи з травмою. URL: <https://rm.coe.int/ptsd-ukr/1680a0a10b>

2. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Персонал, 2017. 160 с.

Насірова Каріна Азерівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Дудник О.А

ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ВПЛИВ СТРЕСУ НА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Початок навчання у школі – один з найскладніших періодів у житті дитини не лише в соціально-психологічному, але й у фізіологічному сенсі. Саме тому виявлення особливостей прояву навчального стресу для збереження здоров'я, гармонійного розвитку і поліпшення процесу адаптації є актуальною проблемою. Адже у цей час дитина зі світу мрій потрапляє у світ жорсткої дисципліни, певних правил і обмежень. У школі треба робити все так, як скаже вчитель, але чому саме так, а не інакше, ніхто не пояснює. В цей період дитина поводить себе по-особливому. Та вже в другому класі (за успішної адаптації) вона звикає до нового оточення і обирає оптимальну модель поведінки.

Досвід переживання конфліктних ситуацій дитина набуває на вулиці, за стінами школи (70 % випадків). Психологи визначили, що перебіг кризових ситуацій не пов'язаний з вродженими якостями (типом нервової системи, творчими задатками тощо); вони пов'язані з власне психологічними характеристиками. Уміння витримувати конфліктні ситуації може бути лише опосередковано зумовлене генотипом [3]. Нагромадження стресового досвіду, при всій його негативній дії, необхідне для особистісного зростання і стресостійкості у майбутньому, адже такий досвід є запорукою виходу з кризових ситуацій.

Проблему стресу нині досліджують представники різних наукових шкіл і напрямів. Це обумовлюється універсальністю цього феномена. Г. Сельє, засновник вчення про стрес, спочатку визначав це явище як засіб набуття резистентності організму при дії на нього певних факторів. Проте пізніше він дійшов іншого висновку: « ...стрес є станом, не ідентичним емоційному збудженню чи нервовій напрузі... Я пропоную таке визначення: стрес – це неспецифічна реакція організму на якусь висунуту до нього вимогу» [4, с. 34].

Досвід молодшого школяра – це суб'єктивний «досвід життєдіяльності», що набувається дитиною ще до школи в умовах сім'ї, соціокультурного оточення, в процесі сприймання і розуміння нею світу людей і речей. Школа значно розширює межі оточення, змінює його сприймання.

Розширення меж оточення часто переживається у формі різних страхів, предметом яких можуть бути уроки, стосунки з ровесниками, явища природи тощо. Відчуття тривожності і страху посилюються, якщо дитина зазнає невдач у навчанні, оскільки не може адекватно сприйняти оцінку чи зауваження вчителя, брак емпатії ускладнює процес встановлення дружніх відносин, що призводить до негативних переживань, до почуття ізольованості. Страх перед школою часто відчують і діти, які мають добру успішність, але бояться поганих оцінок, сприймаючи їх як «таврування» чи критику з боку батьків [1, с. 40].

Молодший школяр часто відчуває тривогу, страх при спілкуванні з учителем, не розуміючи, що суворість педагога спрямована не на нього особисто, а на його неадекватну поведінку. Оцінка є досить стресогенним фактором; діти сприймають погані оцінки як тавро, а батьки, зі свого боку, драматизують події, викликаючи ситуацію дистресу. Внаслідок цього діти розчаровуються, оскільки не можуть виправдати батьківських сподівань.

Важливою умовою запобігання стресовим ситуаціям є організація різних форм конкурентної взаємодії дітей, за яких вони вчаться враховувати точку зору інших людей, координувати дії інших зі своєю позицією. Здатність до децентрації дає змогу правильно оцінювати ситуацію і адекватно визначати своє ставлення до неї. Вправи на самопізнання допоможуть правильно оцінити власну поведінку, аби визначити, які емоції виправдані в тій чи іншій ситуації, з'ясувати, чи правильні твої переконання, які породжують ті чи інші реакції. Така практика допоможе змінювати характер негативних переживань, уникати уявних стресових ситуацій [1].

Отже, природний розвиток психічних процесів у молодшому шкільному віці залежить від того, наскільки адекватно буде організовано навчальну діяльність. Моделювання чи програвання ситуацій міжособистісної взаємодії сприятиме підвищенню ефективності навчання

школярів, а здійснення просвітницької та консультативної роботи психолога з батьками і педагогами створюватиме умови для подальшого гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Мельничук О. Б. Когнітивна децентрація як умова адекватного суб'єктивного відображення дітьми стресових ситуацій. *Наука і освіта*. 2000, № 1-2. С . 40-41.
2. Настільна книга шкільного психолога / Авт.-уклад. О. Є. Марінушкіна. Харків : Вид-во «Ранок», 2010. 288 с.
3. Омельченко Я. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ : Шкільний світ, 2008. 112 с.
4. Сельє Г. Концепция стресса как мы ее представляем в 1976 г. *Новое о гормонах и механизме их действия*. К: Наукова думка, 1977. С. 27-51.

Непочатенко Валентина Олександрівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Вахоцька І.О.

РОЛЬ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ У СТАТЕВІЙ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ.

Нові перетворення у світовій спільноті, складні соціально-економічні перетворення в українському суспільстві призвели до великих змін щодо демографічної ситуації, культурних та духовних цінностей, уявлень про сім'ю як головного чинника статево- рольової соціалізації дітей. В умовах швидкозмінного соціального середовища підлягають глибшому осмисленню традиційні погляди щодо специфіки впливу та функцій сім'ї на процес статево-рольової соціалізації

Батьки – це перші й основні вихователі своєї дитини, оскільки під впливом їхнього виховання розпочинається становлення і розвиток нової особистості, її світогляду. Адже сім'я піклується про потомство, його фізичне і моральне здоров'я, тобто про його поступову соціалізацію.

Статеве виховання – невід’ємна частина морального виховання, пов’язана з певними педагогічними і медичними проблемами. Цілі статевого виховання визначає те, що виховує цілісну особистість, здатну усвідомити соціальні і моральні норми, власні фізіологічні і психологічні властивості та завдяки цьому встановлювати адекватні взаємини із представниками своєї та протилежної статі. Статеве виховання має допомогти несформованій особистості засвоїти роль хлопчика чи дівчинки, юнака чи дівчини, а в майбутньому – роль чоловіка або жінки, чоловіка або дружини, батька або матері тощо.

Родина – це основне середовище, у якому здійснюється гендерна соціалізація дошкільника. Саме в сім’ї дитина отримує інформацію про власну і протилежну стать, а також про їх взаємодію. Культурні стереотипи й особистий досвід орієнтують батьків на те, яким повинен бути хлопчик і якою – дівчинка.

Статеве виховання – це складова загального виховання дитини, тому проблема статевого виховання є актуальною в межах основних напрямів освітньої роботи. Процес соціалізації дитини вказує на необхідність роботи щодо її статевого виховання вже в дошкільному віці. Звісно, на наступних вікових етапах розвитку дитини така діяльність потребує продовження.

Також статеве виховання – це система психолого-медико-педагогічних заходів щодо виховання у батьків, дітей та підлітків адекватного ставлення до питань статі. Вона містить питання стилю одягу і манер поведінки, мовлення хлопчиків і дівчаток, їх взаємин і прав, типових ігор і захоплень тощо. Основним завданням статевого виховання є те, щоб хлопчики усвідомлювали себе хлопчиками, чоловіками, а дівчатка – дівчатками, жінками, а також, щоб вони адекватно поводитися у взаєминах між чоловіком і жінкою [1].

Прихильники психоаналітичної теорії, що виходить з поглядів З. Фрейда, вважають, що дитина несвідомо ідентифікується з образом дорослої людини своєї статі, найчастіше батька або матері, і потім копіює її поведінку у дорослому віці.

Гендерна роль підлітків, як один із найбільш розповсюджених механізмів наочності статевої поведінки, знаходить своє підкріплення й уточнення в спілкуванні з батьками.

I. Кон виділяє такі механізми:

1) підкріплення: заохочуючи певну поведінку, яку батьки вважають правильною, і караючи за відхилення від встановлених правил, батьки вкорінюють у свідомість дитини певну систему норм, дотримання яких із часом стає звичкою;

2) ідентифікація: дитина наслідує батьків, прагне стати такою, як вони;

3) розуміння: знаючи внутрішній світ дитини і відгукуючись на її потреби, батьки тим самим формують її особистісні якості;

4) рольова взаємодоповнюваність: наприклад, якщо в сім'ї батьки не мають будь-яких якостей, ці якості виробляються у дитини, якщо цього потребують обставини (в сім'ї, де мати безпорадна, роль господині бере на себе старша дочка);

5) механізм психологічної протидії: дитина, волю якої суворо обмежено, може виробити потяг до самостійності, а та, якій все дозволено, може вирости залежною.

Повноцінне засвоєння дитиною гендерних ролей значно утруднюється в неповних сім'ях, де діти позбавлені одного з батьківських зразків; найчастіше – це сім'я без батька.

Хлопчики з таких сімей мимоволі засвоюють жіночі зразки поведінки, що надалі затрудняє процес соціального становлення. Згодом, з усвідомленням своєї чоловічої належності, вони можуть створювати собі досить далекі від дійсності уявлення про суто чоловічі форми спілкування як цілком протилежні до жіночих. У цих уявленнях мужність часто виступає як агресивність, грубощі та зухвальство. Такі хлопці намагаються виховувати в собі тільки «чоловічі» риси, що обертається надмірною самовпевненістю, не визнанням авторитетів, труднощами в спілкуванні з оточуючими, порушеннями поведінки. Хлопці, які розвиваються більш за «жіночим» типом, виявляються соціально незрілими, нецілеспрямованими, безініціативними, неврівноваженими. Для них характерна підвищена тривожність, пасивність, боязкість. У хлопчиків з неповної сім'ї частіше спостерігається надмірна збудливість, істеричність, примхливість, емоційна відкритість і чутливість. У дівчаток із неповних сімей у майбутньому виникатимуть труднощі у розумінні осіб

чоловічої статі – зокрема їхніх чоловіків і синів. У них спостерігається підвищена замкнутість і недовірливість [2].

Дослідники А. В. Петровський, А. С. Співакова характеризують сім'ю як перше дзеркало людського спілкування, умова і джерело розвитку майбутньої особистості, як потужний фактор становлення соціальної сторони особистості дитини, яка формує життєву позицію дитини, що впливає на встановлення їм взаємин з оточуючими, на формування мотивів поведінки і ціннісних установок.

Сімейні стосунки для дитини – перший досвід суспільних відносин. У сім'ї дитина отримує уявлення про сімейні ролях, подружніх, батьківських функціях, засвоює навички соціальної поведінки, наслідуючи поведінку батьків. Стрижнем особистості є моральна позиція людини, в формуванні якої вирішальна роль належить родині [3].

Список використаних джерел

1. Терещенко Л. Статеве виховання дітей дошкільного віку. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2242-stateve-vihovannya-dtey>.
2. Городнова Н. Гендерна соціалізація дітей в умовах сімейного виховання. URL: <http://ir.librarynmu.com/bitstream/123456789/2632/1/pdf>.
3. Зверева Л.О. Сімейна педагогіка і домашнє виховання. URL: https://stud.com.ua/126566/pedagogika/rol_simyi_sotsializatsiyi_osobistosti#69

Непочатенко Марія Романівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Дудник О.А

ПРОБЛЕМИ ДОРОСЛІШАННЯ В РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У вітчизняній психології ранній юнацький вік визначається в межах від 14-15 років до 17-18, який співпадає з періодом навчання в старших класах загальноосвітньої школи або з навчанням у спеціалізованих школах, технікумах, ліцеях.

Більшість юнаків та дівчаток знаходяться вже в постпубертатному періоді. Тілесна конституція, особливо обличчя, стає дорослою, специфічно індивідуальною. Зникає характерна для підлітків збудливість, неврівноваженість. Але слід зазначити, що криза підліткового віку припадає на кінець періоду. Саме тому в перехідний період до юнацтва загострюються протиріччя. Вони пов'язані з вирішенням питання про те, що робити далі – навчатися в школі 10-11 кл., піти в училище, почати працювати? Ці питання пов'язані з професійним дійовим самовизначенням. Але воно вимагає розібратися і у власних інтересах, нахилах, здібностях, і не тільки будувати плани, а й реалізовувати їх. Зростає відповідальність, бо кожна помилка може мати драматичний характер. Завдання професійного самовизначення вдруге вирішується по закінченню школи, коли планується або обрати одержання вищої освіти, або безпосередньо включитись у трудову діяльність. Труднощі самовизначення посилюються сучасним періодом нашого життя, періодом соціально-економічних змін у країні, коли ні батьки, ні школа не спроможні надати юнакові вирішальної допомоги в питанні вибору професії.

Юність – це час вибору життєвого шляху, робота відповідно до обраної спеціальності (або її пошук), навчання у вузі, створення сім'ї, для хлопців – служба в армії. Юність – завершальна стадія ступеня персоналізації.

Юнацький вік – це вік входження в об'єктивний та нормативний дух свого історичного часу в його національній формі (О.В.Толстих). Знаходження своєї ідентичності для юнака стає афективним центром життєвої ситуації розвитку (Л.І.Божович). Саме тому до близького дорослого він ставиться як до ідеалу. Ті якості, які юнак високо оцінює, є для нього еталоном у різних сферах людських відносин: виконання моральних норм, ставлення до праці, до самого себе. До цих якостей приміряє своє ідеальне Я – яким він бажає стати в дорослому житті.

Юність – період стабілізації особистості. У зв'язку з ускладненням самосвідомості ускладнюється ставлення до себе та до інших; загострюється потреба юнацтва зайняти позицію якоїсь соціальної групи; з'являються дорослі ролі і обов'язки: старшокласники отримують паспорт, несуть відповідальність за правопорушення, з 17 років мають право

вступити до шлюбу. Старшокласники визначаються з громадянською позицією, зумовленою появою нової соціальної ситуації «Я і суспільство».

Зростання інтелектуальних можливостей робить перехід до дорослості періодом змін у цінностях та настановах, в ідеалах, цілях.

Аналіз досліджень, проведених наприклад, у різні роки протягом останніх 20-25 років, дозволяє зробити висновки, що ціннісні орієнтації юнацтва зазнали певних змін.

Наприклад, сучасні українські юнаки та дівчата не заперечують важливості освіти у житті, хоч психологів хвилює той факт, що для більшості гарна освіта – лише одна з багатьох умов успіху у житті. Дехто з респондентів упевнений, що сучасна освіта – «це диплом», «кірочка», які більшою мірою потрібні формально, а ніж реально для життя, «це система, створена суспільством для формування людини за заданими нормами», «це те, що коштує (у плані витрат) досить дорого, а цінується (у плані доходів) досить дешево», «це набір наукових понять і моральних положень, які суспільство вимагає засвоїти» Разом з тим, більшість юнаків розуміють значення освіти у сучасному світі, вказують на те, що це процес постійного, індивідуального вдосконалення, у ході якого величезне значення має особиста творчість; сучасна людина має бути знавцем своєї справи і гарним професіоналом [1].

У юнацькому віці відбувається становлення світогляду як системи знань про політичне, економічне, культурне життя суспільства, як системи поглядів на оточуючий світ і місце в ньому кожної людини. Погляд на багато життєвих проблем досить глибокий та розумний. Увагу юнаків привертають питання справедливості та беззаконня, порядності та безпринципності. Сучасний юнак має тверезий, розумно-практичний погляд на світ та події, які в ньому відбуваються, більш незалежну позицію та власну орієнтацію в їх оцінці. Але можна зустріти прояв і вкрай протилежних рис: індивідуалізм та соціальну спрямованість, скепсис і намагання вірити будь-кому в будь-що, у деякого виявляється максималізм та нерозбірливість у виборі засобів реалізації своєї життєвої мети.

Соціальна позиція юнаків і дівчат зорієнтована на здобуття статусу самостійної дорослої людини. у зв'язку з цим старшокласники виявляють

підвищений інтерес до способу життя дорослих, що сприяє їх життєвому і професійному самовизначенню.

Список використаних джерел

1. Волобуєв М. І. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів / М. І. Волобуєв // Вісник КНТЕУ. 2010. №6. С. 116-121.
2. Довгань, О. Специфіка кризи особистості у юнацькому віці. *Психологія і суспільство*. 2004. № 2. С. 144-150.
3. Жадан І. В. Вектор політичної соціалізації: ціннісні орієнтації студентської молоді. *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина української держави*. Зб. наук. праць. К. 2008. вип. 8. С. 209-214.
4. Чорна Л. Рольова ідентичність старшокласників : посібник. / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. К.: Міленіум, 2014. 128 с.

Пацалюк Катерина Валеріївна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

Науковий керівник – Перепелюк Т.Д.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МОЛОДОЇ ЛЮДИНИ

Особливості процесу формування емоційної сфери молодих людей сприятиме пошуку емоційних контактів у нових життєвих обставинах, особливо у часи випробувань, які пов'язані з політичними, економічними та іншими суспільними змінами. Емоційні контакти з об'єктами у новій ситуації можуть бути набагато сильнішими ніж звичні контакти з батьками, друзями.

На формування позитивних емоцій впливають багато чинників, зокрема, попередній досвід, вони допомагають сприймати дійсність, реагувати на неї; політичні конфлікти; окупація територій; вимушене переселення; корона вірус тощо.

Емоційний розвиток, мотивований індивідуальними особливостями особистості, умовами навколишнього середовища, власною активністю, поступово приводить людину до емоційної зрілості. Однак, не всі набувають емоційної зрілості за однаковий час і на однаковому рівні, тому велике значення має цілеспрямоване формування емоційної сфери особистості шляхом виховання і самовиховання. Теоретичні та методологічні основи проблеми емоційної зрілості особистості у різні часи розробляли П. В. Симонов, О. Я. Чебикін, П. Фресс, П. М. Якобсон та інші. Крім того, якщо аналізувати ознаки, що можуть виступити в якості складових емоційної зрілості, то можна окреслити декілька напрямків досліджень: дослідження, в яких вивчаються особливості емоційної зрілості (П. Фресс), роботи, які вказують на новоутворення в емоційній сфері, емоційне реагування в певних соціокультурних умовах, що виникають у віковому періоді (А. В. Запорожець), дослідження, що присвячені визначенню основних напрямків, у яких відбувається розвиток емоційної сфери людини протягом усього життя (А. Ю. Ольшаннікова) [1, с. 99].

Фундаментальними є дослідження О. Я. Чебикіна про детермінуючі фактори емоційної стійкості людини та умови її формування, де автором доведено, що емоційна стійкість детермінується різним комплексом психологічних особливостей, яке залежить від домінування певного конкретного мотиву та конкретних умов діяльності. Також ним була розроблена концептуальна модель емоційної регуляції пізнавальної діяльності, яка передбачає три етапи:

1) орієнтовано мотиваційний (емоції відображають співвідношення зовнішніх мотивів успіху чи неуспіху та реалізації стереотипних схем дій, що здійснюються заради зовнішніх мотивів, тобто задоволення або незадоволення);

2) виконавчий (емоції відображають відношення між внутрішніми мотивами та кінцевим результатом, емоційні стани успіху та неуспіху, які виникають при цьому, на відміну від задоволення, виконують функції внутрішніх оцінок проміжних результатів мети, що сприяє механізму емоційної регуляції у виконанні функції наведення та виникнення впевненості чи сумніву);

3) рефлексивно оцінний (емоції відображають відношення між внутрішніми мотивами предметного змісту, що якісно розвивається, вони входять у процес цілепокладання і сприяють не тільки досягненню проміжних результатів але й осмисленню внутрішніх закономірностей проміжного змісту діяльності, функції емоцій пов'язані з процесом формування новоутворень, що ведуть до зміни предметів діяльності відповідно до закономірностей її розвитку) [2].

Існує велика кількість методів для дослідження емоційної сфери людини. Ми б хотіли звернути увагу на наступні :

- проєктивні методики;
- спостереження;
- бесіда;
- метод експертних оцінок;
- психодіагностичні методики (діагностику індивідуально-психологічних, соціально-психологічних та організаційних чинників);
- метод теоретичного моделювання.

Отже, сучасна проблема дослідження емоційної сфери є нагальною, тому що емоційна сфера психіки – це специфічна форма відображення дійсності особистості, прояви її індивідуальності через відображення її ставлення до дійсності, що характеризується активною емоційною реакцією суб'єкта.

Список використаних джерел

1. Кримова Н. О. Специфіка емоційного розвитку студентської молоді. Зб. н. пр. : Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. 2015. С. 99-105.

2. Наукова школа О.Я.Чебикіна «Розвиток емоційної сфери людини» URL: <https://pdpu.edu.ua/nauka/98-naukova-diyalnist/139-naukova-shkola-o-ya-chebikina-rozvitok-emotsijnoji-sferi-lyudini>

*Перепелюк Тетяна Дмитрівна
Жуковська Евеліна Миколаївна*

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ПОЗИТИВНА МОТИВАЦІЯ ДО НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЙОГО УСПІШНОСТІ

Мотиваційне забезпечення навчальної діяльності школярів початкової школи є фундаментальним, тому що процес формування позитивних мотивів до навчання завжди є актуальними і вимагають постійної уваги. У психолого-педагогічній літературі навчальна діяльність школярів розглядається як розвиток здібностей, нових якостей (Л. Виготський, С. Рубінштейн); засвоєння знань на підставі дій, що їх здійснює суб'єкт (П. Гальперін); специфічний вид навчальної діяльності (В. Давидов, Д. Ельконін); тип провідної діяльності (поряд із грою та працею), в якій формується сама особистість учня (О. Леонтьєв); активність суб'єкта, діяльність, фактор психічного розвитку, який призводить до змін поведінки людини (І. Лінгарт); специфічна людська діяльність (Л. Ітельсон); діяльність, спрямована на засвоєння знань та вмінь людства (І. Шаповаленко); пізнавальна діяльність (Б. Ананьєв) тощо.

Вивчаючи мотиваційну складову як компонент навчальної діяльності, українські науковці М. Алексеєва, Б. Баєв, Г. Балл, Н. Бойко, М. Боришевський, Ю. Гільбух, С. Гончаренко, О. Дусавицький, Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, В. Моргун, С. Москвичов, Н. Побірченко, В. Рибалко, Г. Середа, В. Семиченко, І. Синиця, О. Скрипченко, Ю. Швалб визнають її провідною. Вчені вважають, що саме у молодшому шкільному віці закладаються основи мотивації навчальної діяльності і саме тому молодший шкільний вік має великі резерви формування мотиваційної сфери учнів [1, с. 131].

Навчальна мотивація визначається рядом специфічних для цієї діяльності факторів:

1. вона визначається самою освітньою системою, освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність;
2. суб'єктними особливостями школяра (вік, інтелектуальний розвиток, здібності, самооцінка, взаємодія з іншими учнями);

3. суб'єктними особливостями педагога і, насамперед системою відносини його до учня, до справи;
4. організацією освітнього процесу;
5. специфікою навчального предмета [2, с. 18-19].

Отже, формування позитивних мотивів до навчання є важливим компонентом навчально-виховної діяльності та пізнавальної активності молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Семців Ю. Формування позитивної мотивації учіння молодших школярів. *Магістерський науковий вісник*. 2015. № 23. С. 130-135.
2. Гословська І. Г., Скворцова С.О. Формування позитивної мотивації навчання в молодших школярів на уроках математики. *Наука і освіта*. 2000. №6. С. 18-24.

*Перепелюк Тетяна Дмитрівна
Кушнерик Максим Олександрович
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ТЕОРЕТИЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Професійне становлення психолога – нелегкий, безперервний процес «проекування» особистості фахівця. Обучаючи людей власними силами вирішувати свої проблеми, психолог підносить тим самим суспільну свідомість на вищий рівень. Він використовує свої професійні та особистісні можливості, щоб впливати на ріст самосвідомості конкретної особистості. Виконати цю місію може тільки особистісно зріла людина. Внутрішньо і професійно підготовлена до вирішення завдань, які стоять перед нею. Особистісна зрілість проявляється у вмінні поєднувати, співвідносити свої індивідуальні особливості, статусні та вікові можливості, власні принципи з вимогами суспільства та оточуючих [3].

Оскільки у психолого-педагогічній літературі широко використовується термін «професійне становлення» особистості (Є.М.Борисова, Є.А. Клімов, Т.В. Кудрявцев, Т.Н. Щербакова та інші), а сучасні дослідники розглядають його із різних позицій та підходів, доречно детальніше зупинитися на окремих із них.

Наприклад, Т. Кудрявцев розглядає «професійне становлення» як тривалий процес розвитку особистості із початку формування професійних намірів до повної реалізації себе в професійній діяльності. Центральною ланкою цього процесу виступає професійне самовизначення [1]. Вчений також вважає, що професійне становлення не є короткочасним актом, що охоплює лише період навчання у ЗВО. Воно є тривалим, динамічним, багаторівневим процесом, що складається із чотирьох основних стадій (виникнення професійних намірів; безпосереднє професійне навчання; процес активного входження в професію; повна реалізація особистості в професії). Перехід до кожної наступної стадії закладається в ході попередньої і супроводжується виникненням у суб'єкта ряду суперечностей і криз.

З нашої точки зору, професійне становлення, крім необхідності відповідати вимогам конкретної професійної діяльності, повинне розглядатись у контексті вирішення професійно важливих завдань, що поступово ускладнюються та сприяють оволодінню майбутнім практичним психологом необхідним комплексом професійно значимих ділових, особистісних, комунікативних, моральних якостей тощо.

Проблема підготовки практичних психологів приваблює останнім часом багатьох науковців різних країн, в тому числі й України. Як показав аналіз літератури, розв'язання проблеми підготовки практичного психолога зумовили визначення основних вимог до змісту освіти практичних психологів (В.Г. Панок); розробку концепції професійної підготовки психолога, визначення змісту понять «психологічна готовність практичного психолога», його «професійна компетентність» (Н.В. Чепелева); психологічних передумов здатності до професії психолога, функцій та класів професійно-психологічних завдань, які вирішує фахівець-психолог, створення моделі особистості психолога-практика та визначення основних характеристик його діяльності (Н.І. Пов'якель, Н.В. Чепелева); особливості розвитку особистості психолога-практика в

процесі професійної підготовки (Ж. П. Вірна, Л. Г. Терлецька, Л. П. Шумакова).

Розглядаючи підготовку майбутніх практичних психологів як період професійного становлення, можна припустити, що цей процес розвитку професійно значущих якостей та здібностей, професійних знань і вмінь, супроводжується активним якісним перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності - творчої самореалізації в професії.

З нашої точки зору, професійне становлення, крім необхідності відповідати вимогам конкретної професійної діяльності, повинне розглядатись у контексті вирішення професійно важливих завдань, що поступово ускладнюються та сприяють оволодінню фахівцем необхідним комплексом професійно значимих ділових, особистісних, комунікативних, моральних якостей тощо.

Таким чином, увесь процес професійного розвитку можна розділити на три великі етапи:

1) професійне самовизначення і вибір професії тут відбувається зародження того, що виступає потім як професійна компетентність і ефективність;

2) професійне становлення – в цей період відбувається безпосереднє формування професійної компетентності;

3) професійне вдосконалення. Тут більшість проблем розглядається в рамках конкретних професійних дисциплін або ж в акмеології [1].

Повертаючись до питання професійного становлення майбутніх психологів, зазначимо, що останнє відбувається в рамках професійної підготовки у ЗВО і є доволі складним процесом, що потребує врахування специфіки студентського віку як важливої стадії особистісного розвитку, виявлення сутності етапів та детермінуючих факторів становлення професіонала у сфері психології, визначення ролі і місця здібностей, інтересів, мотивів та індивідуально-особистісних особливостей у формуванні професійно важливих якостей спеціаліста, а також оптимізації умов здійснення успішного професійного розвитку.

На думку О. Бондаренка, проблема професійно-особистісної підготовки психолога практика включає чотири взаємопов'язані аспекти:

– побудову теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості та діяльності практичного психолога;

– первинний відбір професійно придатних кандидатів;

– розробку змісту навчання і розвитку психологів-практиків;

– розв'язання проблем власне професійного самовизначення спеціалістів, провідною з яких є проблема професійної ідентифікації.

В. Панок вказує на значимість процесу професійної підготовки в межах навчання у ЗВО та пропонує трирівневу структуру отримання професійних психологічних знань. Основу першого, загальнонаукового рівня мають становити теорії, гіпотези та факти, що встановлені в дослідженнях. Другий рівень – це практична психологія, третій – прийоми і досвід роботи у конкретній техніці (техніках), або так званий індивідуально-типологічний рівень, покликаний ураховувати особливості кожної особистості, що навчається [2].

Список використаних джерел

1. Андрійчук І. П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки. Автореф. дис.. канд. психол. н. : 19.00.07. Київ, 2003. 24 с.

2. Панок В. Г. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах*. Київ : Ніка-Центр, 2002. С. 18-28.

3. Перепелюк Т. Д., Я-концепція особистості як умова професійного становлення практичного психолога. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. *Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія*. Київ. Ніжин : ПП Лисенко, 2015. Том ІХ. Вип.7. С. 256-261.

Поліщук Ігор Миколайович

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

Науковий керівник – Перепелюк Т.Д.

ЗДОРОВ'Я ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ СВІДОМОГО ВІДНОШЕННЯ ДО СЕБЕ

Зважаючи на сьогоднішню історичну ситуацію, війна України проти росії, особливе занепокоєння викликає стан здоров'я молодого покоління.

Аналіз статистичних даних свідчить, що всього лише 5 % випускників шкіл є практично здоровими, 40 % школярів хронічно хворі, 50 % мають морфо-функціональні відхилення, до 80 % страждають на різні нервово-психічні розлади. Тільки 5 % юнаків допризовного віку не мають медичних протипоказань до проходження військової служби. У зв'язку з цим проблема вивчення механізмів здоров'я та шляхів його збереження є надзвичайно актуальною. Розуміння суті здоров'я з позицій фізичного, психологічного, соціального й духовного благополуччя дозволить виявити філософські, культурологічні, медико-біологічні й психолого-педагогічні аспекти його формування. [1, с. 3].

Сучасні дослідники використовують та досліджують такі поняття як «здоров'я», «психічне здоров'я», «ментальне здоров'я», «фізичний стан» тощо. Але незважаючи на розвиток валеологічних досліджень, практично для всіх робіт, присвячених здоров'ю, більша увага приділяється показникам патології, аніж здоров'я.

Визначення практичних шляхів здоров'язбереження потребує виявлення сутності ключового поняття «здоров'я». Наші розвідки свідчать про наявність більше 450 визначень здоров'я людини, сформульованих фахівцями з різних наукових дисциплін. Можна відмітити шість основних типів сутнісних елементів визначення здоров'я:

1) здоров'я як норма функціонування організму на всіх рівнях його організації;

2) здоров'я як динамічна рівновага (гармонія) життєвих функцій організму;

3) здоров'я як повноцінне виконання основних соціальних функцій, участь у житті суспільства й активна трудова діяльність;

4) здатність організму адаптуватися до умов навколишнього середовища, що змінюється;

5) відсутність патологічних змін і нормальне самопочуття;

6) повне фізичне, духовне, розумове й соціальне благополуччя [1, с. 6].

У системі цінностей будь-якої цивілізованої нації особливе місце відводиться здоров'ю людей. Протягом багатовікової історії людства, на різних етапах розвитку суспільства вивченню проблем здоров'я завжди приділялася велика увага. Представники різних наук та фахів робили спроби проникнути в таємниці феномена здоров'я, визначити його сутність для того, щоб навчитися вміло керувати ним, економно використовувати здоров'я протягом усього життя та знаходити засоби для його збереження.

Отже, свідоме ставлення людини, зокрема школярів, до психологічного та біологічного здоров'я є позитивно спрямована стратегія життєвого шляху.

Список використаних джерел

1. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : Колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.

2. Бойчук Ю.Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять : Колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.

Поліщук Олена Романівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАДАННЯ ПЕРШОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

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

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

Важливо знати як і вміти спілкуватися з людиною, яка знаходиться в стані дистресу. Люди, які пережили кризову подію, можуть перебувати в пригніченому стані, відчувати тривогу або сум'яття. Деякі звинувачують себе у тому, що сталося. Зберігаючи спокій і проявляючи розуміння, треба допомагати людині пережити стрес, відчути себе в безпеці, відчути, що її захищають, розуміють, поважають і піклуються про неї належним чином. Люди, що пережили стресову ситуацію, можливо, захочуть розповісти, що з ними сталося. *Вислухати чийсь розповідь* – це вже велика підтримка. Однак важливо *не примушувати людей розповідати про пережите*.

Деякі люди не хочуть говорити про те, що сталося, або про свої особисті обставини. При цьому для них може бути важливо, щоб хтось

просто був поруч, нехай і мовчки. Треба *сказати їм, що підтримка буде поблизу*, якщо вони захочуть поговорити, або *запропонувати їм практичну допомогу*, наприклад, їжу або склянку води. Не можна казати занадто багато, треба надати людині побути і тиші. Можливість трохи помовчати дасть людині перепочинок і може підштовхнути її поділитися з кимось своїми переживаннями, якщо вона того забажає.

Важливо *вміти слухати* людей, щоб зрозуміти становище, в яке вони потрапили, їхні потреби, щоб допомогти їм заспокоїтися і надати необхідну допомогу. Коли розмовляєте з людиною, важливо слухати: очима, демонструючи пильну увагу; вухами, щоб дійсно почути, що саме турбує людину; серцем, із співчуттям і повагою.

Звертаючись до людей, які, можливо, потребують підтримки рекомендуємо взяти до уваги:

- Звертайтеся з повагою і відповідно до їх культури.
- Представтеся: скажіть своє ім'я та організацію.
- Запитайте, чи потребують вони допомоги, якої саме.
- По можливості, знайдіть безпечне і тихе місце для розмови.
- Створіть елементарні комфортні умови (наприклад, дайте води).
- Намагайтеся забезпечити безпеку потерпілого: виведіть людину з місця, де їй загрожує безпосередня небезпека, якщо це можна зробити без ризику; спробуйте захистити людину від зайвої уваги, захищаючи її право на приватне життя і гідність; якщо людина пригнічена, спробуйте не залишати її наодинці.
- Вислуховуйте людей і спробуйте їх заспокоїти.
- Будьте поруч.
- Не змушуйте людей розповідати про пережите.
- Уважно вислухайте, якщо люди все ж захочуть поговорити про те, що сталося.
- Якщо людина пережила сильний стрес спробуйте її заспокоїти і переконайтеся, що вона не буде перебувати на самоті.
- Підтримуйте зоровий контакт з людиною під час розмови [1].

Підсумовуючи вище викладений матеріал звертаємо увагу на три основні оперативні правила надання першої психологічної допомоги – дивитися, слухати і направляти. Ці правила допомагають оцінити кризову

ситуацію, забезпечити власну безпеку на місці події, знайти підхід до переміщеного населення, зрозуміти його потреби і спрямувати туди, де можна отримати практичну допомогу та інформацію.

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги сім'ям з дітьми, дітям, які перебувають/перебували у зоні збройного конфлікту. URL: <https://www.mvk.if.ua/cssm/29453> (дата звернення 20.10.2022).

Рацул Олександр Анатолійович
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

КНИГА ТА ЧИТАННЯ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЯХ

Глобалізація сучасних соціальних процесів, що включає все більш зростаючу інформатизацію соціального простору, привела до підвищення інтересу соціально-комунікативних процесів сучасного суспільства, і, як наслідок, до зростаючої ролі наук, які досліджують соціальну комунікацію на всіх рівнях її функціонування.

Найпоширеніша характеристика сучасного суспільства є визначення його як суспільства інформаційного. Інформація набуває статусу ресурсу, інформаційно-комунікативні процеси охоплюють всі сфери життєдіяльності суспільства. Все більш справедливим стає твердження, що той, хто володіє інформацією, володіє світом.

Комунікація виникла з потреб індивідів у суспільному житті. Це спілкування між людьми, в процесі якого вони обмінюються повідомленнями, думками за допомогою мови чи інших знаків.

Американський соціальний психолог Чарльз Кулі вважає, що соціальна комунікація, це механізм, завдяки якому забезпечується існування та розвиток людських відносин, який включає в себе всі розумові символи,

засоби їх передачі у просторі та збереження у часі. Існує два підходи до визначення сутності комунікації – механістичний та діяльнісний.

Механістичний підхід розглядає комунікацію як однонаправлений процес передачі та прийому інформації, а діяльнісний підхід розглядає комунікацію як процес спілкування, обміну думками, знаннями, почуттями, схемами поведінки, а також як спільну діяльність учасників комунікації, в ході якої виробляється спільний погляд на речі та дії з ними.

Термін «соціальні комунікації» трактується по-різному. Автори журналу «Комунікація» пропонують визначати соціальну комунікацію як «обмін між людьми або іншими соціальними суб'єктами цілісними знаковими повідомленнями, у яких відображені інформація, знання, ідеї, емоції тощо, обумовлений цілим рядом соціально значимих оцінок, конкретних ситуацій, комунікативних сфер і норм спілкування, прийнятих у даному суспільстві» [1]. Автори статті про комунікацію додають, що словосполучення «соціальна комунікація» пояснюється як: «передача інформації, ідей, емоцій у вигляді знаків, символів; процес, що пов'язує частини соціальної системи одна з одною; механізм, що дозволяє визначати поведінку іншої людини»[1].

В.Різун вважає, що «під соціальними комунікаціями необхідно розуміти таку систему суспільної взаємодії, яка включає визначені шляхи, способи, засоби, принципи встановлення і підтримання контактів на основі професійно-технологічної діяльності, що спрямована на розробку, провадження, організацію, удосконалення, модернізацію відносин у суспільстві, які складаються між різними соціальними інститутами, де, з одного боку, у ролі ініціаторів спілкування найчастіше виступають соціально-комунікаційні інститути, служби, а з іншого – організовані спільноти (соціум, соціальні групи) як повноправні учасники соціальної взаємодії» [2, с. 7]. Слід звернути увагу на обмеження в понятійному плані, які пропонує враховувати В.Різун: такі «комунікації є соціально маркованими, бо передбачають взаємодію з соціально визначеними групами людей». Науковець зазначає про те, що «соціальні комунікації утворюються за законами спілкування, але, як і будь-які технологічні речі, передбачають використання наукових знань про спілкування та про все, що використовується для організації суспільно-комунікаційної справи» [2, с. 7].

На сучасному етапі, є необхідність широкого соціокомунікативного осмислення книги в цілому та її функцій зокрема.

Функції фіксування інформації та її збереження, властиві для книги:

Читання є надзвичайно важливою складовою процесу соціалізації людини, адже саме книга акумулює накопичені протягом всього існування суспільства знання і цінності, без освоєння яких неможливо уявити собі становлення людини.

Саме книга та читання впливає на соціалізацію людини в таких напрямках, як прийом засвоєння культурної спадщини та розвиток індивідуальних здібностей. Вже з раннього дитинства книга живить розум маленької людини, відкриває їй нові світи, моделі поведінки та слугує засобом духовного розвитку особистості.

Не менш важливою є комунікаційна функція книги. Оскільки лише в продуктивній, довільній і цілеспрямованій взаємодії різних поколінь відтворюється, зберігається та омолоджується культура народу, поза якою індивіди не можуть існувати навіть фізично. Читання являє собою процес взаємодії читача та автора твору. Причому цей процес доволі специфічний: суб'єкти цього процесу ізольовані, проте взаємно впливають один на одного. Під час написання твору автор подумки налаштовується на свого потенційного читача, структуруючи текст таким чином, щоб донести свої ідеї якомога точніше. Читач, в свою чергу, може поділяти чи не поділяти точку зору автора, але, у будь-якому випадку, отримує від нього певну інформацію.

Суть комунікативної функції розкривається насамперед у тому, що книга поєднує соціальну групу, в якій вона користується попитом, озброює її потрібною інформацією та створює певний психологічний настрій. Чим більше однакових книг читають люди, тим більш спільні їх мова, асоціації, символи. Щоб збільшити вірогідність того, що різні люди прочитають одну й ту саму книгу, у суспільстві мають бути відомі, популярні книжки. Причому ця популярність може проявлятися на різних рівнях: побутовому, художньому, науковому тощо.

Книга завжди осмислювалася не тільки як скарбниця знань, але й як засіб пізнання оточуючого світу. Читаючи, звичайна людина пізнає саму себе, а вчений дізнається про предмет дослідження, закономірності розвитку науки, визначає ступінь її розробки, відчуваючи різницю між своєю

свідомістю та об'єктивною реальністю. Гносеологічна функція книги найбільш виражено проявляється в науковій, науково-популярній та довідковій літературі.

Загальновідомі літературні пам'ятники були пов'язані із об'єднанням нації. Наприклад, поезії В.Симоненка, В.Стуса, Ліни Костенко та інші патріотичні твори консолідували український народ у боротьбі. У певному сенсі українська література асоціюється у нас із знанням Т. Шевченка, Лесі Українки, М.Хвильового та інших, які вважаються символами української нації.

Сприймаючи літературні твори, людина пізнає духовні цінності суспільства й вони, в свою чергу, стають надбанням його власного досвіду. У цьому проявляється світоглядна функція книг, адже в них відображені різні типи світосприйняття, психологічні та моральні особливості людини тієї чи іншої епохи, того, чи іншого народу. Відображаючи буття з певних позицій, книга виробляє ідеальні образи пізнавальної та предметно-практичної діяльності особистості. Книга – це спосіб відображення авторської думки та засіб формування індивідуальної, суспільної і групової свідомості сприйняття читачами.

Під час читання формується не лише світогляд, а й система цінностей, іншими словами, реалізується аксіологічна функція книги, оскільки книга не тільки відображає розвиток різних сфер матеріального виробництва, розглядає проблеми техніки і технології, але й широке коло питань, пов'язаних із людською особистістю. Однак слід зазначити, що система оцінок письменника є завжди суб'єктивною, вони залишаються творцями, чийм завданням є творче відображення дійсності, а не пошук істинного знання.

Для реалізації аксіологічної функції вкрай важливим є момент переживання читачем подій, які описуються в тексті, співчуття героям, захоплення ними тощо.

Отже, підсумовуючи все вище сказане, можна ще раз підкреслити виключну роль книги та читання в системі соціальних комунікацій та розвитку всього людства.

Уся книжкова спадщина усіх часів та народів – це результат пошуків для задоволення потреб, які були у людини, коли книга лише зароджувалася. Зрозуміла цінність досвіду змушувала шукати шляхи передачі отриманих корисних відомостей, допитливість провокувала розвиток знання, інстинкт співчуття вів до поетичної творчості, потреби часу диктували зацікавленість у актуальній інформації.

Соціокомунікативний підхід до функцій книги дозволяє зрозуміти, що думка про можливість зникнення книги є хибною. Книга сьогодні, як і раніше, виконує ряд важливих функцій.

В першу чергу, слід виділили освітньо-виховну функцію книги, яка полягає у здатності виховувати членів суспільства по мірі засвоєння ними знань, мови, символів, цінностей, норм, звичаїв усього людства. Комунікаційна функція забезпечує зв'язок поколінь та людей які знаходяться в різних часово-просторових вимірах. Пізнавальна функція – це здатність концентрувати в собі знання та соціальний досвід інших людей, а також створювати сприятливі умови для пізнання то освоєння оточуючого світу. Світоглядна функція виражається можливістю впливати на світосприйняття людини. Аксіологічна, відображає систему цінностей й формує у людини певні потреби та орієнтації. Звичайно неможна розглядати кожну функцію книги окремо, поділ є досить умовним, слід розуміти, що вони реалізуються в діалектичній єдності.

Список використаних джерел:

1. Почепцов Г.Г. Соціальні комунікації і нові комунікативні технології. *Комунікація*. 2010. № 1. С. 19-26.
2. Різун В.В. Начерки до методології досліджень соціальних комунікацій. *Світ соціальних комунікацій*. 2011. Т. 1. с. 7.

Руда Каріна Ігорівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Перепелюк Т.Д.

ДІАГНОСТИКА КОНФЛІКТІВ У КОЛЕКТИВІ ЯК СКЛАДОВА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПСИХОЛОГА

В момент коли людина усвідомила свою особливість та відмінність у живій природі, то можна припустити, що у неї почали виникати внутрішні конфлікти з собою, а в період розвитку філогенезу, коли людина розуміла, що легше вижити перебуваючи у колективі, то можемо припустити, що це стало початком виникнення внутрішньо- та міжгрупових конфліктів.

Адже саме застосування адекватних методів та методик дає змогу отримувати достовірну інформацію про те явище, яке цікавить дослідника. Також підбір та застосування методів дослідження багато у чому визначають розвиток науки, оскільки отримані під час дослідження результати значною мірою залежать від того, наскільки ефективними є методи дослідження, які застосовуються наукою. Якщо теорія є узагальненим та системно представленим результатом процесу пізнання, то методологія визначає правильні способи отримання знання [1].

Більшість методів, якими користуються при дослідженні конфліктів, запозичені конфліктологією з інших наук. Проте, за ціллю всі методи можна розділити на:

- методи вивчення і оцінки особистості – спостереження, опитування, тестування;
- методи вивчення і оцінки соціально-психологічних явищ в групах – спостереження, опитування, соціометричний метод;
- методи діагностики і аналізу конфліктів – спостереження, опитування, аналіз результатів діяльності, метод експертного інтерв'ю;
- методи управління конфліктами – структурні методи, метод картографії.

Також виділяють методи, що забезпечують збір даних про конфлікти:

- структурно-функціональний метод – виявляються основні елементи конфліктної взаємодії і роль кожного з них. Явище розглядається в стані спокою, в статиці. Перевага методу – він допомагає побачити те, що у стані руху не побачити, – склад учасників, причини, межі конфлікту, адже виявлення структурних елементів – найважливіша передумова врегулювання конфлікту. Недолік методу – він досліджує те, чого немає, оскільки конфлікт ніколи не знаходиться в стані спокою;
- процесуально-динамічний метод (доповнює структурно-функціональний). Його інструменти – визначення основних етапів, стадій розвитку конфлікту. Динаміка конфлікту може розвиватися по висхідній лінії (ескалація), а може – у напрямі розрядки напруженості;
- типологізація (класифікація) конфліктів – забезпечує класифікацію їх форм, що допомагає не тільки побачити різні типи конфліктів (сімейні, учбові, міждержавні і т.п.), але й глибоко з'ясувати їх сутність, яка виявляється в різноманітності конфліктів.

Усі три методи лише пояснюють, що таке конфлікт. Важливою задачею науки є не тільки пояснення того, що є, але і того, що буде, тому прогнозування – це передбачення можливості конфлікту, можливого майбутнього конфлікту [2].

Отже, актуальність проблеми пов'язані з вивченням причин появи та шляхів їх подолання охоплює різноманітні напрями наукових досліджень, вивчення закономірностей ефективного вирішення конфліктів, проведення переговорів та пошук згоди.

Список використаних джерел

1. Експериментальні методи дослідження конфліктів. URL: <http://studcon.org/eksperymentalni-metody-doslidzhennya-konfliktiv>
2. Методи конфліктологія. URL: https://studies.in.ua/teorja_polt_konflktu/2992-metodi-konflktologiyi.html

Станішевська Вікторія Іванівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ РИЗИКУ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ КРИЗОВІ СИТУАЦІЇ

Зміни, що відбуваються нині у світі, ставлять перед суспільством нові проблеми та відкривають нові предметні області. Корекційна психологія, як і інші психологічні науки, розширює сферу своїх досліджень, звертаючи увагу на зміст дезадаптивної поведінки та її корекцію. Все більш актуальним напрямом у корекційній психології та суміжних із нею областях стає профілактика дезадаптивної поведінки. Як основа профілактики визнається вивчення факторів ризику дезадаптації, «загального девіантного синдрому», преморбідних станів. У цьому контексті вивчається, зокрема, «донаркотична особистість наркомана» як причина наркотичної залежності.

В даний час підлітковому віку особливо властиві різні варіанти дезадаптивної поведінки. Спостерігається висока кримінальна активність, зростає кількість вживаючих алкоголь, і наркотичні засоби: Досить часто підлітки відмовляються від навчання в школі, починають бродяжити, займатися проституцією; крадіжкою»

Традиційно як ключові фактори ризику дезадаптації підлітків розглядаються спадковість, несприятливе соціальне середовище, особливості сім'ї та виховання. Роль внутрішнього світу підлітків у дезадаптації обмежується аналізом неконструктивних копінг-стратегій, певних акцентуацій характеру та особистісних властивостей.

Виникає певна суперечність: профілактичні програми та заходи, що інтенсивно розробляються фахівцями, орієнтовані, головним чином, на розуміння сутності адаптивної поведінки соціумом, насамперед батьками, психологами, педагогами, виявляються недостатньо-ефективними. Одна з причин їхньої невисокої ефективності обумовлена тим, що фахівці недооцінюють роль внутрішньоособистісних факторів ризику дезадаптивної поведінки. Одним із джерел ризику дезадаптації можуть виявитися ситуації, що суб'єктивно пережиті як кризові.

Важливим наслідком переживання кризи є трансформація сенсу життя, що призводить до глибинних особистісних та поведінкових порушень, аж до відмови від життя.

У сучасній психології багато уваги приділяється вивченню як сенсу життя, так і особливостей переживання кризових ситуацій.

Однак щодо підлітків подібні дослідження трапляються досить рідко. Відкритими залишаються питання щодо зв'язку ризику дезадаптивної поведінки із суб'єктивним переживанням кризових ситуацій та життєвими сенсами підлітків, а також питання сутності цих феноменів у підлітковому віці. З нашої точки зору, криза в підлітковому віці є переживанням суб'єктивно значущих життєвих ситуацій, що зачіпають вітальні цінності, гідність і самоцінність особистості, соціальну взаємодію та майбутнє, яке за певних умов створює ризик порушення адаптивних форм поведінки.

Під змістом життя ми розуміємо домінуючі цінності, узагальнені в мовному досвіді попередніх поколінь і які актуалізуються у свідомості конкретного підлітка відповідно до його світовідчуття і життєвого досвіду.

Корекційна психологія, яка орієнтується сьогодні все більше на потенціали та ресурси соціалізації, реабілітації та адаптації осіб з обмеженими можливостями здоров'я, потребує досліджень, присвячених тому, як втрачається, змінюється і набуває сенсу життя під впливом кризових ситуацій. Безумовно, важливими стають дослідження ролі сенсу життя розвитку дезадаптивної поведінки.

Не залежно від статті підлітками переживається широкий спектр кризових ситуацій. відмінності виявляються у виразності та структурі переживань криз. Дівчата в порівнянні з юнаками в середньому сильніше переживають кризові ситуації і особливо ті, що торкаються соціальної взаємодії

Список використаних джерел

1. Абдюкова Н. В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка: автореф. дис. канд. психол. наук. К., 2000. 16 с.

2. Сердюк Л. З. Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць

Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том XI: *Психологія особистості. Психологічна допомога особистості*. Вип. 15. Київ. 2017. С. 481–491.

Цимбал Лілія Юрївна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань
Науковий керівник – Якимчук І.П..*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

Активна життєва позиція невід’ємна характеристика активної особистості. Що свідчить про зміну всього способу життя особистості. Активна життєва позиція має формуватися поступово. Вона виробляється протягом тривалого часу в результаті подолання повсякденних труднощів, оволодіння соціальним досвідом та професійною майстерністю. Людина з активною життєвою позицією зацікавлена у вдосконаленні буття. Така людина концентрує свою увагу не тільки на особистих переживаннях, а й на глобальних проблемах.

Активна життєва позиція властива не всім. Бажання змінити цей світ вимагає багатьох особистих якостей. Зокрема, це властиві принципи, світогляд, переконання та моральні норми. Тобто, людину, яку просто не влаштовує існуюча дійсність, не можна назвати людиною із активною життєвою позицією.

Слід пам’ятати, що перш ніж щось критикувати і ламати, потрібно мати уявлення про те, як буде виглядати нова, більш вдосконалена форма. В діяльності виражається активне ставлення до життя. Недостатньо лише теоретично реконструювати діяльність дійсність, треба і рухатися в цьому напрямку. Кожна людина справляється з цим завданням по-різному. Хтось зосереджується та віддає всі свої зусилля на вирішення глобальних проблем, інший дбає про добробут своєї країни, інші намагаються допомогти оточуючим. Це все є види діяльності які людина спроможна робити протягом свого життя. Вирішити в якому напрямку діяти -

залежить виключно від індивіда. Необхідно, щоб життєва позиція гармонійно поєднувалась з раціональністю, бажанням допомогти іншим і почуттям міри. В іншому випадку бажання змін може мати негативні наслідки. Наприклад у когось є певні ідеали, які він хоче втілити в життя, але його егоцентризм заважає розуміти, що більшість людей мають зовсім інші світогляд. З цього можна зробити висновок, що людина повинна спрямовувати свою діяльність в інтересах суспільства, а не дбати про власні інтереси. Хоч і більшість людей на цій планеті є егоцентричними, але можливо направити в вірне русло. Загалом, соціально активний життєвий статус студентів у нашому розумінні характеризується відповідальністю, незалежністю та толерантністю, активністю, чуйністю, самовідданістю, порядністю та чесністю. Виховання у особистості таких рис є дуже сумлінною працею. Моральне виховання може допомогти у вирішенні та розв'язанні проблем розуміння себе та об'єктивного сприймання свого місця в суспільстві. В основному особистість підпорядковується інтересам суспільства, жертвуючи власними інтересами, тобто суспільні переважають особисті. Усвідомлюючи правельність даної системи людина робить вибір та не завжди це є вірним. Слід пам'ятати, що відкидаючи власні моральні підпорядкування та сліпо слідує за суспільною думкою втрачається індивідуальність. Проте, для когось це може бути наслідуванням, а для когось розділення та усвідомленість правильності власного вибору. Дії що до корекції власних суджень та моральних принципів суто індивідуальні, хоч і робляться під впливом суспільної думки.

Головною компонентою в формуванні життєвої позиції я вважаю прагнення індивіда до бажаного результату та задоволення, як морального, духовного так і естетичного. Рушійна сила, що керує особистістю щодо змін, це перешкоди що є невід'ємною частиною життя кожного. Занурившись в глибинність питання «що є життя?» у кожного своя відповідь, та не кожен здатний відповісти на нього. Можливий поділ людей на 3 групи. Перша – люди зі стійкою життєвою позицією, що сформувалась завдяки пройденому життєвому шляху та висновкам, які для себе зробив індивід. Друга - люди, що не мають в собі рушійної сили задля формування своєї позиції та не можуть справитись зі складнощами, які трапляються на його шляху. Вони «ламаються» та потребують

допомоги третьої сторони, мається на увазі, когось для прикладу або ж надихання, заохочення чи то підтримки. Та третій тип – незаурядні люди, що просто пливають за течією, схилиючись лише до думки інших, відкидаючи свої переконання та другий план та просто існують. Тож підбивши підсумок, активна життєва позиція – це стійка позиція особистості, спрямована на зміну і перетворення суспільних умов життя відповідно до своїх переконань, поглядів та моральності. Вона властива не всім та важка в набуванні. Рух людини по життю може бути динамічний або ж пасивний, а його формування займає багато зусиль, часу та роботи над собою.

Список використаних джерел

1. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія / Любов Віталіївна Помиткіна. К.: Кафедра, 2013. 381 с.
2. Прядко С. А. Життєва позиція особистості в аспекті сучасного соціально-філософського осмислення. К.: Центр духовної культури, 2018. № 40. С. 56–63.

Шеленкова Наталія Леонідівна

Беляєва Леся Миколаївна

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Професійна деформація особистості – це об'єктивне явище, негативні ефекти якого можуть бути еліміновані тільки за допомогою інших, непрофесійних факторів (соціалізація, виховання). Це процес та результат впливу суб'єктивних якостей людини, сформованих відповідно до специфіки певної професійної діяльності, на особистісні властивості цілісної індивідуальності працівника-професіонала [1]. У кожній групі професій існують свої комплекси психотравмуючих факторів, які можуть

бути загальними для професій із загальними ознаками та специфічними для окремо взятої професії та спеціалізації. Стосовно різних видів професійної діяльності прийнято вважати, що існує широка група професій найбільшою мірою схильна до професійних деформацій, це правоохоронні органи, державного управління, сфери обслуговування, соціального захисту населення та інші. У цьому типі професій предметом праці є інша людина, яка піддається різного роду впливу з боку суб'єкта діяльності. Але цей вплив завжди має взаємозворотний характер.

Професія завжди тісно пов'язана з індивідуальною долею людини, через професію відбувається особистісне включення в систему професійних комунікацій, що створює проблему професійної взаємодії. Педагог постійно здійснює перетворювальні дії (навчає, виховує, розвиває учнів), в певній мірі він завжди залежить від характеру взаємодії з об'єктом праці. Цей процес пов'язаний із подоланням опору об'єкта, який необхідно перетворювати постійно за змістом професійної діяльності. Особливо якщо взяти до уваги величезний пласт психолого-педагогічних досліджень, які свідчать про часткову учнями мотивації навчальної діяльності до кінця початкової школи. Безперечно, що учень як об'єкт педагогічної праці вимагає вкладення всього особистісного потенціалу, постійної мобілізації енергетичних ресурсів педагога, орієнтованого на результат своєї діяльності. У порівнянні з іншими соціальними професіями, де взаємодія з іншими людьми відбувається не так інтенсивно або контингент змінюється (сфера обслуговування, медицина тощо), праця вчителя пов'язана з незмінним складом учнів (класом, групою, паралеллю). Постійна «включеність» об'єкта у зміст діяльності педагога, формує його професійну свідомість, бере участь у освіті стереотипів професійної діяльності, моделей поведінки. Отже, його технологічний (методи, методи, прийоми, педагогічні техніки) і поведінковий репертуар з часом бідніє, втрачає гнучкість, особливо у разі трансформації (втрати) особистісних смислів праці та внутрішніх мотивів професійної діяльності.

Професійні деструкції – це зміни структури діяльності і особистості, що негативно позначаються на продуктивності праці та взаємодії з іншими учасниками цього процесу [2]. Багаторічне здійснення будь-якої професійної діяльності призводить до утворення деформацій особистості, що знижують продуктивність виконання трудових функцій або

ускладнюють цей процес. Професійні деформації особистості – це зміна психічної структури, якостей особистості під впливом та у процесі реалізації професійної діяльності. Розвиток професійних деформацій визначається багатьма чинниками: різноспрямованими онтогенетичними змінами, віковою динамікою, змістом професії, соціальним середовищем, життєво важливими подіями та випадковими моментами. Прояв професійних деформацій визначається віковими, індивідуально психологічними особливостями особистості педагога, стажем роботи, змістом та особливостями педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Морально-професійна деформація в органах внутрішніх справ.
URL: <https://studies.in.ua/etyka-ta-estetyka/3976-moralno-profesyna-deformacya-v-organah-vnutrshnh-sprav.html>

2. 11 видів професійних деформацій педагога та управлінця.
Видавництво педагогічної преси та літератури. URL: <https://osvitaua.com/2018/08/65951/>

Шиманська Вікторія Олегівна
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, м. Умань

МОЖЛИВОСТІ РЕСУРСІВ МОВНИХ РІВНІВ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Розуміння мови як феномену культури та людського буття демонструється вже давно не тільки лінгвістами. Мовна картина світу і картина концептуального світу в психіці людини, яка сприймає й усвідомлює довкілля, тісно переплетені.

Представники різних галузей знань досі прагнуть осмислити зв'язок свідомості людини, її світосприйняття з особливостями її мови та мовлення, а тому шукають пояснення механізмів добору мовцем лінгвістичних засобів. Будь-який аналіз в цьому аспекті спрямований на схоплення та опис зв'язків мислення з мовленням в

конкретній комунікативній ситуації та поведінкою особистості в ній. Безумовно, посередником між концептуальною картиною світу і об'єктивною реальністю (а іноді й суб'єктивною) є мова. Отже, значення мови у відображенні культури певної нації та її окремого представника переоцінити неможливо. Розглядає мову як маркер вираження колективного свідомого етнолінгвістика. Різною мірою питаннями етнолінгвістики займалися як зарубіжні мовознавці минулого і сучасності (Є. Бартмінський, Ф. Боас, У. Гуденаф, Ф. Лонсбері, Е. Сепір, Б. Уорф), так і вітчизняні (М. Голянич, П. Гриценко, В. Жайворонок, В. Кононенко) і багато інших вчених. Розуміти мову як провідника на шляху «підсвідоме – свідоме – вербальне» покликані психо- і нейролінгвістики, серед представників яких можна виділити таких: Л. Виготський, І. Гальперін, О. Леонт'єв, О. Лурія, Н. Хомський, Т. Чернігівська та інших, хоча дехто з названих вчених не є мовознавцем.

Мовленнєва поведінка є провідним складником психокорекційних засобів. Оскільки психолінгвістика розглядає мову як засіб діалогу людини з іншою людиною і зі світом, то саме мова як арсенал засобів, що є будівельним матеріалом для мовлення в конкретній комунікативній ситуації і породжує разом з ним засіб впливу як на окремого індивіда, так і на широкі маси. Безумовно, мова є найпотужнішим інструментом управління поведінки людини і цілих народів, а також психокорекційною зброєю.

Загальновідомим є той факт, що найпіддатливішим до змін та фіксації нового є лексична підсистема, бо вона найтісніше пов'язана із усіма боками суспільного життя, зокрема історією, соціологією, культурою, ментальністю нації. Крім того, кожна лексема є знаком, тому має найсуттєвіші спроможності вплинути на реципієнта та викликати в нього адекватну реакцію, відповідну до задуму автора. Проте жодний мовний рівень не функціонує ізольовано і в системі мови як структури, і в ролі дієвого засобу психокорекції особистості. На фонетичному рівні (перший основний рівень), безумовно, першочергове значення мають інтонація з усіма її складниками: мелодика, інтенсивність, темп і ритм мовлення, тембр вимови, пауза. Звісно добір слів з певною звуковою організацією (алітерація, асонанс, дисонанс) теж виконують апелятивну функцію.

Лексичний рівень (основний) як ніякий інший має надпотужні потенції в аспекті психокорекції, оскільки саме слова як знаки немотивованої системи – мови – найшвидше потрапляють в усій повноті у свідомість і підсвідомість людини. Тут треба говорити й про можливості словотвору (проміжний рівень мови) та морфеміки (як розділу основного морфологічного рівня) створювати певні ефекти різних інтонувань: прихильності, мелодійності, інтимізації, а за потреби – осуду, зневаги, сатири, гумору тощо.

Найповніше та найяскравіше досвід концептуальної та мовної картин світу кожний соціум, а відтак і кожен індивід як представник окремого етносу й мовокультури, репрезентує у фразеології, яка зберігає скарби національної культури. Саме мова визначає своєрідність народу і відрізняється від інших мов певним національним колоритом, а відтак фраземи різних типів мають здатність відбивати суспільну свідомість народу, отже, фразеологічні одиниці мови є чи не одним із найпотужніших мовленнєвих засобів впливу на свідомість, психологічний стан людини.

Особливості синтаксичних (основний мовний рівень) побудов також мають здатність до створення у комунікантів певних настроїв, оскільки синтаксеми різного рівня й характеру дозволяють внести додаткові смислові відтінки, посилити виразність слів. Навіть ті результати синтаксичного зв'язку, які вважаються нейтральними з погляду лінгвостилістики, можуть або спричинити двозначність висловлювання, або зміну його експресивно-емоційного забарвлення, що, в свою чергу, уможливує викликати відповідну реакцію пасивного комуніканта, а тому дозволяє стверджувати виконання волюнтативної функції мови на синтаксичному рівні.

Отже, мову як систему систем можна розглядати не лише суто із лінгвістичного погляду, а й з позиції надсистеми засобів, які реалізують психокорекцію. З огляду на вищесказане, можливим видається сформулювати такі висновки: 1) одиниці мовних рівнів (основних і проміжних) різною мірою наділені потенціями створювати окремі стилістичні інтонування висловлювання, а відповідно й коригувати настрої реципієнта комунікативної ситуації та формувати в нього концептуальну картину світу; 2) мовні рівні як знаряддя психокорекції

функціонують не ізольовано, а мають взаємопов'язаний та взаємозумовлений характер.

Список використаних джерел

1. Джей Джи. Які функції виконує мова? <https://dovidka.biz.ua/yaki-funktsiyi-vikonuye-mova>

2. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. К.: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, В-во «Фенікс», 2008. 245 с

Якимчук Ірина Павлівна

Якимчук Борис Андрійович

Уманський державний педагогічний

університет імені Павла Тичини, м. Умань

ФОРМИ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

Потрапляючи в кризову ситуацію або сприймаючи її як таку, людина починає взаємодіяти з нею. Згідно вчення зарубіжних психологів, «людина, звичайно, є і об'єктом дії на нього середовища; але вона також і суб'єкт, який сам впливає на середовище, змінює його, регулюючи ті умови, які зумовлюють його діяльність. Змінюючи середовище, людина при цьому змінюється сама». Виступаючи як об'єкт дії, людина, як «всякий об'єкт, сповнений внутрішнім рухом, який є основою його якісно визначеного стійкого стану». У міру розвитку ситуації частина внутрішнього руху (енергії) прямуватиме «зовні» – на подолання ситуації. Таким чином, людина стає дієвим суб'єктом взаємодії. У зарубіжній психології для позначення зусиль, які докладає особистість у ситуації психологічної загрози, використовують термін «coping behaviour», який перекладається як «впорання з труднощами, психологічне подолання або адаптивна поведінка».

Призначення психологічного подолання полягає в тому, щоб якомога краще адаптувати людину до вимог ситуації, надати змогу опанувати ситуацію, послабити або пом'якшити її вимоги, спробувати уникнути або звикнути до них та у такий спосіб зменшити стресовий вплив ситуації. Головне завдання такої поведінки – це забезпечення та підтримання фізичного та психологічного здоров'я людини, а також її задоволеності соціальними відносинами.

Психологічний копінг вважають змінним, який залежить принаймні від двох факторів: особистості суб'єкта та реальної ситуації. Деякі автори визначають як третій фактор ще й очікувану соціальну підтримку. Критеріями ефективності подолання є, по-перше, об'єктивне вирішення проблемної ситуації, а, по-друге, відновлення психічного стану людини.

Вперше термін «coping», як відомо, використав Л.Мерфі у дослідженнях шляхів подолання дітьми вимог, які зумовлені кризами розвитку. До них належали активні зусилля, орієнтовані на опанування складної ситуації або проблеми. Подолання розглядали як постійно змінювані когнітивні та поведінкові спроби суб'єкта впоратися зі специфічними зовнішніми або внутрішніми вимогами, які оцінюються як напруження або перевищують ресурси людини до їх подолання. У широкому розумінні поняття долаюча поведінка включає всі види взаємодії суб'єкта із завданнями зовнішнього або внутрішнього характеру. З часом це поняття стали використовувати для позначення поведінки людини не тільки у скрутних життєвих ситуаціях або в умовах дії хронічних стресорів, а й у повсякденній діяльності. Поняття копінг (coping), тобто долаючої поведінки, розуміється як стратегія виходу зі складних ситуацій (Б.Фолкман, Р.Лазарус).

Оскільки людина починає застосовувати долаючу поведінку при наявності складної ситуації життєдіяльності, можна вважати ефективним таке її завершення, коли ситуація втрачає для суб'єкта свою значущість як подразник, що дає людині можливість спрямувати свою психічну енергію на вирішення інших завдань. Психологічне подолання здійснює важливу функцію регуляції емоційних станів. Завдяки йому людина бере себе в руки, відчуваючи готовність щось змінити у власному житті, з чогось почати важкий шлях уперед.

Долаючи поведінку є цілеспрямованою та вмотивованою, піддається свідомій регуляції. Подолання передбачає внесення змін в оточуюче середовище та в ситуацію і часто сприяє здійсненню таких перетворень. Необхідно також зазначити, що подолання виступає як стабілізуючий фактор. Згідно з концепцією Р.Лазаруса завдяки первісній оцінці організм людини перебуває у стані постійної готовності до того, що з ним відбувається. Якщо організм визначає подію як незначну та незагрозливу, це призводить лише до орієнтувальних реакцій. Другий тип подій, які не викликають адаптивних процесів, - це приємні ситуації, які немає потреби долати. Третій тип характеризується потребою в адаптації.

Що стосується вибору стратегій психологічного подолання, то стало загально визнаним стверджувати, що людина обирає саме той спосіб подолання, який, з одного боку, більше відповідає вимогам ситуації, а з іншого її власним індивідуальним особливостям, досвіду, емоційному стану.

Необхідно звернути увагу на те, що єдиної класифікації типів копінгової поведінки не існує. Однак усі вони будуються навколо двох основних, які запропонували Р.Лазарус та Б.Фолкман: спрямовані на вирішення проблеми; спрямовані на зміну власних настанов щодо до ситуації.

Р.Лазарус виокремлює, зокрема, такі найпоширеніші типи подолання: проблемно-сфокусоване подолання, коли взаємозв'язок людини з середовищем змінюється завдяки діям подолання; емоційно-сфокусоване подолання, коли змінюється лише спосіб інтерпретації того, що відбувається; уникнення, яке може комбінуватися як з проблемно-сфокусованим подоланням, так і з емоційно-сфокусованим подоланням.

При оцінці ситуації як загрозливої, такої, що викликає страх, виникає імпульсивна реакція у вигляді стану емоційної напруженості. Орієнтація на уникнення невдачі як одна з характерних ліній поведінки в екстремальних умовах і зумовлює ймовірність формування когнітивно-мотиваційного дефіциту. І, навпаки, орієнтація на успішне подолання складної ситуації, переконаність у власних можливостях впоратися з нею формують готовність до виконання діяльності. Віра в суб'єкту ефективність знижує рівень агресивності і депресивності навіть у підлітків у період вікової кризи.

Механізми регуляції процесів подолання психологічного стресу можна розмежувати на дезадаптивні і конструктивні, або адаптивні стратегії.

До дезадаптивних стратегій відносять: уникнення активної діяльності; вияв агресивності у відповідь на стресогенну подію; самозвинувачення як неусвідомлюваний механізм психологічного захисту від стресу (який лежить в основі стратегії емоційного реагування).

До адаптивних (конструктивних) стратегій відносять: переосмислення стресогенного впливу в бік зниження оцінки рівня його значущості); стратегію концентрації на проблемі (прагнення модифікувати, вирішити стресогенну проблемну ситуацію); емоційне саморегулювання діяльності, спрямоване на зниження емоційного збудження.

Гармонійна людина обирає пристосування до реальності. Проте не можна виключати з ряду гармонійних індивідів осіб, які використовують способи взаємодії з реальністю описані вище. Це пов'язано з тим, що реальність, також як і окремий індивід, може носити негармонійний характер. Взаємодія людини і ситуації супроводжується її переживанням, що впливає як на поведінку, так і на розвиток особистості в цілому.

Список використаних джерел

1. Булах І.С. Психологія життєвих криз особистості : навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 110 с.
2. Титаренко Т. Життєві кризи : технологія консультування. К.: Главник, 2017. 144 с.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРІВ

Андрусик О. О., викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Умань

Байда С.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Барсегян Гаяне, здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Березюк М.О., аспірант факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Беляєва Л.М., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Вахоцька І. О., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Гончарова В. В., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Горенко М.В., аспірант факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Гуртовенко Н.В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Гут Г.Г., вихователь Уманської початкової школи №2 Уманської міської ради Черкаської області, м. Умань

Данилевич Л.А., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Діхтяренко С.Ю., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Дудник О.А., кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Жуковська Е.М., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Козак О.Ю., викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Короташ І.В., вихователь Уманської початкової школи №2 Уманської міської ради Черкаської області, м. Умань

Кудла М.В., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Кушнерик М.О., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Лисенко Д.І., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Лівандовська І.А., викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Лозінська Л.С., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Лут А.О., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Любченко Ю.Я., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Мазуровська О.В., психолог вищої категорії. Комунальний заклад «Вінницький ліцей № 26 ім. героя України Дмитра Майбороди», м. Вінниця

Міненко О.О., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

Міщенко М.С., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Насірова К. А., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Непчатенко В.О., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Непчатенко М.Р., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Пацалюк К. В., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Перепелюк Т.Д., кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Поліщук І.М., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Поліщук О.Р., доктор філософії, викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Пуга Н.В., практичний психолог Уманської початкової школи №2 Уманської міської ради Черкаської області, м. Умань

Рацул О.А., доктор педагогічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

Руда К.І., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Синиця С.О., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Слободенюк Н.І., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Станішевська В.І., викладач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Цимбал Л.Ю., здобувач факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м.Умань

Шеленкова Н.Л., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Шиманська В.О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Якимчук Б.А., кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань

Якимчук І.П., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м.Умань

Наукове видання

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА
ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

Електронний збірник матеріалів
II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції

(м. Умань, 27 жовтня 2022 р.)

Головний редактор – Сафін О.Д.

Комп'ютерна верстка – Дудник О.А.

Адреса оргкомітету та редколегії:

Кафедра психології (каб. 317)

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

вул. Садова 28,

м. Умань Черкаська обл.

20308



Умань - 2021