



МАУП
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 15

**ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ:
теоретичні та практичні
дослідження**



Хмельницький, 2022

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

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ
ДОСЛІДЖЕННЯ**

Випуск 15



Хмельницький - 2022

3 118 Психологія XXI століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2022. Вип. 15. 182 с.

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

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

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Білий Л. Г., кандидат педагогічних наук, доцент, директор Хмельницького інституту МАУП (головний редактор); **Парандій В. О.**, кандидат історичних наук, доцент; **Авсієвич А. В.**, доктор філософії в галузі права; **Берегова Н. П.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Вовк В. П.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Грись А. М.**, доктор психологічних наук, професор; **Гуменюк А. Ф.**, кандидат економічних наук, доцент; **Ковтун О. С.**, кандидат соціологічних наук; **В. Д.**, кандидат історичних наук; **Любецька М. М.**, кандидат наук з державного управління, практичний психолог; **Купчина О. А.**, к.психол.н.; **Малиновська М. М.**, клієнт-центрований терапевт, сімейний терапевт, травмотерапевт-консультант; **Мотозюк Л. М.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Савчук Л. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Столяренко О. Б.**, кандидат психологічних наук, доцент; **Тафінцева С. І.**, кандидат педагогічних наук; **Федорчук В. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Цимбалюк Г. С.**, кандидат економічних наук; **Чайковська О. М.**, кандидат психологічних наук; **Шопша О. Л.**, кандидат психологічних наук; **Ярова М. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Олійник В. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальна за випуск).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

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

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Хмельницького інституту Міжрегіональної академії управління персоналом
(протокол № 4 від 26 квітня 2022 р.)

ЗМІСТ

Білий Л. Г. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА: СУЧАСНЕ БАЧЕННЯ.....	7
Берегова Н. П., Пилипчук В. О. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОТИДІЯ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	9
Гайдова О. В. ХІМІЧНА ІНЖЕНЕРІЯ В СФЕРАХ БІЗНЕСУ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ НАПРЯМОК.....	18
Гуменникова Т. Р. ВТЕЧА ВІД РЕАЛЬНОГО СВІТУ МОЛОДШИМИ ПІДЛІТКАМИ В ОНЛАЙН ПРОСТІР ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	27
Грічкосій А. П., Мазоха І. С. ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	32
Джигун Л. М. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВІЙСЬКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ В УКРАЇНІ.....	39
Коваленко А. В., Тафінцева С. І. ТРИВОЖНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....	45
Кондратюк Н. В., Тафінцева С. І. ПРОЯВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	49
Купчина О. А. ВПЛИВ СТРЕСУ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	53

Лукашук М. А. ІДЕЙНО-ТЕОРЕТИЧНІ ВИТОКИ ТЕОРІЇ СУСПІЛЬНОГО ВИБОРУ У ПСИХОСОФІЇ ТА ПОЛІТИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	56
Мазуркевич М. І. СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК РЕЗУЛЬТАТ МОТИВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ.....	61
Малюта Н. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ РЕКЛАМИ...	71
Мустюльов О. О. СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ.....	78
Никитюк С. І. ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛКИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ....	88
Олійник В. В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	90
Палюховська Н. В. ХАРАКТЕРИСТИКА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА СОЦІАЛЬНИХ УСТАНОВОК У ПІДЛІТКІВ З АГРЕСИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ.....	93
Савкова К. О., Стецюк В. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	102
Семенова В. І., Гуменникова Т. Р. РОЛЬ СІМ'Ї У ПРОФЕСІЙНОМУ ВИЗНАЧЕННІ ПІДЛІТКІВ.....	108
Стецюк Б. Р. ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МОЛОДІ..	115
Стецюк В. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	124

Сухарська А. П. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	133
Терлецька Л. Ц. СПЕЦИФІКА СІМ'Ї ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ	142
Цимбарецька Т. М. АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТА ЗМІНИ ОСОБИСТОСТІ ТА КОЛЕКТИВУ	149
Черкасова Т. М. ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СУПЕРВІЗІЇ В ОНЛАЙН-ФОРМАТІ	160
Черкасова-Лиса П. Д., Черкасова Т. М. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА ПІДЛІТКАМИ	164
Чорна Н. В. РОМАНТИЗАЦІЯ АБ'ЮЗУ У КІНО	169
Яремчук М. І. НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ПІДЛІТКАМИ	172
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	178

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

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА: СУЧАСНЕ БАЧЕННЯ

Проблема формування особистості підлітка є актуальною. Адже підлітковий період – це період переходу від дитинства до дорослості, усвідомлення себе як дорослої особи, появи прагнення бути і вважатись дорослим, переорієнтації з цінностей, характерних для дітей, на цінності світу дорослих. Зауважимо, що поява відчуття дорослості як специфічного новоутворення самосвідомості є структурним центром особистості підлітка, тією її якістю, в якій відображається нова життєва позиція в ставленні до себе, людей і світу в цілому. Саме воно визначає спрямованість і зміст активності підлітка, його нові прагнення, бажання, переживання і афектні реакції [1].

Існує проблема кризи підліткового віку. І звичайно, вона є складною, тому, розкриваючи її, потрібно виходити із єдності біологічних змін, що настають в організмі підлітка, і змін у соціальних умовах його життя, його взаємин з його ровесниками та дорослими.

Однією з особливостей є те, що підлітки відкриті для спілкування з людьми, як однолітками, так і дорослими. Їх замкнутість зумовлена відчуттям, що їх не розуміють, переживанням несправедливості чи неповаги до себе.

Психолог Г. Костюк у своїх дослідженнях звертає увагу на розвиток людини як біологічної і соціальної системи. Вчений зазначав, що становлення особистості – обумовлений і разом з тим саморозвиваючий процес. Це внутрішньо необхідний її рух від нижчих до вищих рівнів розвитку, в якому зовнішні причини завжди діють через внутрішні умови [2].

Фізичний розвиток підлітка та набуті у попередні роки властивості психічного розвитку створюють внутрішні передумови для зміни його становища в школі, в сім'ї, в суспільстві.

Саме в цей період особливого значення набувають міжособистісні стосунки підлітків з однолітками, що мають неоднозначний характер, оскільки в них виникає потреба в автономії

та самостійності, що зазвичай призводить до конфліктів з дорослими та прийняття поглядів одноліток. Причиною яких є втрата дитячого статусу та збереження нереалістичних уявлень про власні привілеї підлітком й статус дорослих.

Але, основне місце в житті підлітка, окрім прагнення у майбутнє, займає спілкування з однолітками. Це проявляється в пріоритеті дитячої спільноти над дорослою, прагненні завоювати достойне місце у спільноті одноліток, бути частиною певної компанії, користуватися популярністю в осіб протилежної статі та мати успіх у колі підлітків.

Підкреслимо, формуючи особистість підлітка, педагоги повинні спиратися на надзвичайно характерне для підлітка емоційно забарвлене прагнення активно брати участь у житті колективу. Придбання досвіду колективних взаємин прямим чином позначається на розвитку особистості підлітка. У колективі розвивається почуття обов'язку і відповідальності, прагнення до взаємодопомоги, солідарності, звичка підкоряти особисті інтереси, коли це потрібно, інтересам колективу. Думка колективу однолітків, оцінка колективом вчинків і поведінки підлітка для нього дуже важливі. Як правило, суспільна оцінка класного колективу значить для підлітка більше, ніж думка вчителів чи батьків, і він звичайно дуже чуйно реагує на дружнє вплив колективу товаришів. Тому пред'явлення вимог до підлітка в колективі і через колектив – одні з шляхів формування його особистості [3].

Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка, породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з ровесниками і дорослими.

Отже, все це є підставою для виокремлення підлітків в особливу соціально-психологічну, демографічну групу з характерними для неї настановами, цінностями, нормами і манерами поведінки, які утворюють специфічну субкультуру.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко., Л. В. Волинська, З. В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.

2. Фактори формування особистості підлітка [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/28955>.

3. Формування самосвідомості підлітка [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://narodna-osvita.com.ua/5270--11-rozvitok-osobistost-formuvannya-samosvdomost-pdlтка.html>

Н. П. Берегова,
кандидат психологічних наук, доцент
В. О. Пилипчук,
провідний психолог
(м. Хмельницький)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОТИДІЯ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

На сьогоднішній день проблема булінгу є актуальною. З кожним роком кількість жертв булінгу зростає і причин цьому маса. Це глобальне явище прокрадається в шкільне життя непомітно, спочатку це невинні дитячі жарти, але потім вони переростають в цькування особистості, які призводять до жахливих наслідків. Насильство в школі вимагає найпильнішої уваги, оскільки саме ситуація в школі багато в чому впливає на подальший розвиток особистості школярів.

Булінг – це так званий горизонтальний моббінг, коли психологічний терор походить від колег та однолітків [4]. Булінг – проблема світового масштабу. Він присутній в усі часи, в усіх країнах.

В Україні багато педагогів та психологів вивчають дану проблематику, серед них: Ратінська О. В., Лушпай Л. І., Ожйова О. М., Кривцова С. В., Борщевська А. В, Кон І. С. [1, 2, 3, 4].

Науковець Борщевська А. В. вважає, що «в наші дні тема агресії та насильства переживається особливо. Та, нажаль, існує територія, де ця тема звучить повсякденно. І територія ця, маленька модель суспільства, зветься школою. Діти та молодь є найбільш чутливою до змін групою, яка дуже добре відображає зміни, що відбуваються у сучасному соціумі» [1, с. 48].

У своїй статті «Булінг як різновид насильства. Шкільний булінг» О.М. Ожйова найбільш влучно описує різновиди боулінгу [2].

1. Фізичний булінг. Найбільш поширений серед хлопчиків. Вважається найжорстокішою формою булінгу, коли жертву б'ють, штовхають, ставлять підніжки, а також б'ють нанесені різними предметами, тощо. Але і трапляються випадки серед дівчат, в 2017 році всю Україну сколихнула новина про «чернігівську банду школярок», яким виповнилось лише 14 років, вони побили дівчину, і їх дії призвели до того, що вона лежала в лікарні, і як потом виянилось це не перша їх жертва. На жаль, таких випадків, дуже багато.

2. Психологічний булінг. Це цькування, пов'язане з дією на психіку, за допомогою вербальних образ, насмішок, залякувань, переслідувань, які надають емоційний тиск на жертву.

3. Кібербулінг – приниження жертв за допомогою цифрових технологій. Яскравим проявом кібербулінгу є інтернет-гра «Синій кит» або «Червона сова» так звані «куратори» впливали на дитячу психіку через соціальні мережі, давали їм завдання, різного характеру, і останнім було самогубство. Ось так через погрози, вбити всю сім'ю та крихку дитячу психіку, скільки дітей забрали в себе життя.

Проблемою булінгу займалися також такі вчені, як Д.Олвеус, А. Пікасо і П. Хайнеманн, вони вважаються основоположниками дослідження цієї проблеми. Крім того, проблему булінгу вивчали і британські дослідники В. Бесаг і Д. Лейн. Французький вчений К. Дьюкс перший висвітлив проблему шкільного цькування [4].

Булінг – здійснення тривалого фізичного або психологічного насилля, яке не має характеру самозахисту, з боку одного індивіда або цілої групи щодо іншого індивіда. Булінг – це знуцання задля приниження гідності іншої людини без мотиву самозахисту, скоріше для самоствердження і виділення ієрархії в групі [2].

Уперше термін булінг (з англ. «bully» – хуліган, забіяка, грубіян, насильник; «bullying» – цькування, залякування, третирування) з'явився на початку 70-х рр. ХХ ст. у Скандинавії, де група дослідників вивчала явище насильства між дітьми в школі [1].

Незвичний для нашого сприйняття термін булінг тісно пов'язаний із такими поняттями, як насильство (застосування силових методів або психологічного тиску за допомогою погроз, свідомо спрямованих на слабких або тих, хто не може чинити опір; панування, влада людини над людиною), агресія (дії, спрямовані на порушення фізичної і психічної цілісності людини або групи людей). Агресія органічно пов'язана з насильством і є його природним підґрунтям.

Поняття агресія ширше за поняття насильство, воно включає в себе поняття насильство, третирування (виявляти зневагу до когось, поводитися безцеремонно, не зважати на чиюсь думку), цькування (переслідувати кого-небудь різними нападами, наклепами і т. ін., знущатися з когось). Усі ці поняття відображають різні аспекти такого явища як булінг.

Нині 67% дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стикалися з проблемою булінгу. 24% дітей стали жертвами булінгу, і 48% з них нікому не розповідали про ці випадки. Такими є основні результати дослідження, проведеного ЮНІСЕФ.

У булінгу присутня певна структура, вона складається з трьох компонентів: булер, жертва і глядачі. Булерами як правило виступають діти, що мають риси характеру нарциса. Основна особливість нарциса – прагнення до влади, самоствердження за рахунок інших [3]. Як правило, булери грають на публіку, їм потрібні свідки.

Таблиця 1 – Чинники, які можуть спровокувати виникнення булінгу (цькування): схожі та відмінні для кривдника та жертвами [5].

Потерпілий (жертва)	Кривдник (булер)
<i>Сімейні чинники</i>	
Неблагополучна сім'я, яка не функціонує повноцінно, не забезпечує потреби дитини в психологічному благополуччі і розвитку	Неблагополучна сім'я, яка не функціонує повноцінно, не забезпечує потреби дитини в психологічному благополуччі і розвитку
Постраждали від фізичного, психологічного або сексуального домашнього насильства	Постраждали від фізичного, психологічного або сексуального домашнього насильства
Свідки домашнього насильства	Свідки домашнього насильства
<i>Соціальне середовище</i>	
Відсутність близьких однолітків або друзів	Тиск однолітків, участь у делінквентних об'єднаннях однолітків
Вуличне виховання	Вуличне виховання
Соціоекономічні негаразди	Соціоекономічні негаразди
Слабкі зв'язки батьків із закладом освіти	Слабкі зв'язки батьків із закладом освіти
<i>Індивідуальні чинники</i>	
Фізіологічні особливості, в тому числі інвалідність, відмінний зовнішній вигляд	Низька академічна успішність
Поведінкові або емоційні проблеми	Поведінкові або емоційні проблеми
Сексуальна орієнтація (ЛГБТ)	Кримінальна поведінка і участь у протиправних угрупованнях
Хронічні хвороби	

Окрім вищеперерахованих варто згадати ще й соціальні чинники – це стереотипи, культурні норми, соціальна та економічна

нерівність, вплив інформаційних технологій (ЗМІ, інтернет, ігри, фільми тощо) [6, с. 7].

Канал «Україна» проводив свої дослідження по даній темі для програми «Жорстокі діти». Вони виявили, що ЗМІ впливають на рівень емпатії у дитини: діти, які звикли бачити жорстокість на екрані мають нижчий рівень співчуття, а отже вони більш схильні проявляти жорстокість. Так ми можемо зробити висновок про те, що дуже важливим у формуванні як нападника, так і жертви є інформаційне поле, пережиті враження від сприйняття тих чи інших медіа-матеріалів. Проблема булінгу тісно переплітається із суспільством, яке сприяє певній поведінці.

Найбільш розповсюдженими чинниками, які провають появу булінгу (цькування) в закладі освіти є:

– авторитарний стиль навчання. Іноді педагоги самі можуть бути ініціаторами булінгу (цькування), коли учень/учениця розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а не рівноправний партнер. Вчитель особисто приймає рішення, без врахування думок учнів/учениць, встановлює жорсткий контроль за виконанням своїх вимог, внаслідок чого учні втрачають активність, характеризуються низькою самооцінкою та агресивністю. При авторитарному стилі навчання сили учнів/учениць спрямовані на психологічний самозахист, а не на засвоєння знань та особистий саморозвиток. Коли вчитель/вчителька використовує систему групового покарання, коли карається вся група (клас) за провини окремого учня/учениці, це збільшує ризик виникнення агресивної поведінки серед учнів/учениць.

– виокремлення вчителем будь-якого учня/учениці як позитивного або негативного прикладу для інших часто проває суперництво, яке у майбутньому переростає у булінг (цькування) цієї дитини.

– ігнорування проблеми на рівні закладу освіти. Іноді педагогічний персонал закладу освіти відмовляється визнавати випадки булінгу (цькування) в групі (класі) або закладі освіти в цілому, просто ігнорує це явище. Це, в одному випадку, може сприйматися дітьми як норма поведінки, і вони будуть моделювати цю поведінку на інших дітей. В іншому випадку – це проває почуття безкарності та безнадійності та нерідко призводить до загострення ситуації з булінгом (цькуванням) в закладі освіти.

– відсутність контролю з боку педагогічного персоналу за поведінку дітей під час перерв, а особливо в таких місцях, як їдальня, роздягальні, сходи тощо [4].

У шкільному булінгу найчастіше бере участь ціла група дітей. Спостерігачі, це основна маса шкільного булінг в класі. Їх може переслідувати почуття провини через те, що не відстоюють чужі інтереси, що не заступаються за дітей, яких принижують, через те, що вони підтримують кривдника. Але почуття провини у них присутнє не довго, поступово, діти стають цинічними і безжальними до жертв.

Спостерігачами найчастіше є діти, які бояться бути на місці жертви; які не бажають виділятися з натовпу однокласників; діти, які раніше піддавалися насильству, бажають відігратися за свої приниження. Типових жертв шкільного терору немає. Жертва може бути як випадково обраною серед однокласників, так і сама передчуваючи можливість стати жертвою булінгу, стає його ініціатором. Будь яка дитина може бути білою вороною. Жертвами шкільного цькування, не завжди, але часто стають, діти дуже чутливі, які не здатні відстояти свою позицію. Ці діти не в змозі настояти на своєму, не можуть показати впевненість в собі, в своїх можливостях.

Відрізнити дитину-жертву агресора від «вигнанця» можна за однією ознакою. «Вигнанець» буде таким у всіх колективах. А от дитина-жертва агресора може бути в інших колективах навіть лідером (де його психологічна структура вважатиметься сильною). Якщо агресор відчуває хоча би найменшу слабкість від людини, то буде подавляти її все більше, задовольняючи цим власні інтереси. Це дитина агресор, яка шукає слабшого, використовує його як грушу для биття, вирівнюючи свій психологічний стан.

Спільною рисою всіх агресорів є зовні виражені нарцисичні риси. Нарциси зациклені на собі, але не мають внутрішньої опори. Вони потребують поваги і підтримки, але не отримують її від батьків та близьких. Найчастіше у такої дитини фіксують погані відносини з мамою, вона може виховуватися в соціально неблагополучній сім'ї. Тому такі діти домагаються від оточуючих визнання шляхом насильства і терору.

Крім того, булерам характерні: неврівноваженість, самозакоханість, запальність, імпульсивність і сильний характер з надмірно завищеною самооцінкою. Будь-які стимули, які можуть знизити думку про себе, сприймаються як особиста загроза і

вимагають негайної дії. Авторитет піднімається не за рахунок особистих досягнень, а шляхом приниження інших.

У школі вирішальна роль у боротьбі з булінгом належить учителям. Проте впоратися з цією проблемою вони можуть тільки за підтримки керівництва школи, батьків, представників місцевих органів влади та громадських організацій. Для успішної боротьби з насильством у школі:

- Усі члени шкільної спільноти мають дійти єдиної думки, що насильство, цькування, дискримінація за будь-якою ознакою, сексуальні домагання і нетерпимість у школі є неприйнятними.

- Кожен має знати про те, в яких формах може виявлятися насильство й цькування і як від нього страждають люди. Вивчення прав людини і виховання в душі миру має бути включено до шкільної програми.

- Спільно з учнями мають бути вироблені правила поведінки у класі, а потім загальношкільні правила. Правила мають бути складені в позитивному ключі «як треба», а не як «не треба» поводитися. Правила мають бути зрозумілими, точними і короткими.

- Дисциплінарні заходи повинні мати виховний, а не каральний характер. Осуд, зауваження, догана мають бути спрямовані на вчинок учня і його можливі наслідки, а не на особистість порушника правил.

- Жоден випадок насильства або цькування і жодну скаргу не можна залишати без уваги. Учням важливо пояснити, що будь-які насильницькі дії, образливі слова є неприпустимими. Реакція має бути негайною (зупинити бійку, припинити знущання) та більш суворою при повторних випадках агресії.

- Аналізуючи ситуацію, треба з'ясувати, що трапилося, вислухати обидві сторони, підтримати потерпілого й обов'язково поговорити із кривдником, щоб зрозуміти, чому він або вона так вчинили, що можна зробити, щоб таке не повторилося. До такої розмови варто залучити шкільного психолога.

- Залежно від тяжкості вчинку можна пересадити учнів, запропонувати вибачитися, написати записку батькам або викликати їх, позбавити учня можливості брати участь у позакласному заході.

- Учням треба пояснити, що навіть пасивне спостереження за знущаннями і бійкою надихає кривдника продовжувати свої дії. Свідки події повинні захистити жертву насильства і, якщо треба, покликати на допомогу дорослих.

- Потрібно запровадити механізми повідомлення про випадки насильства, щоб учні не боялися цього робити. Ці механізми повинні забезпечувати учням підтримку і конфіденційність, бути тактовними.

- Для успішного попередження та протидії насильству треба проводити заняття з навчання навичок ефективного спілкування та мирного розв'язання конфліктів [2].

Способи вирішення проблеми та профілактика булінгу передбачає роботу за наступними напрямками:

1. Будь-які заходи з протидії булінгу (цькуванню) мають бути спрямовані на вирішення конкретної проблеми та мати вимірювані показники ефективності. Це робить видимими результати роботи та мотивує учасників освітнього процесу продовжувати прикладати зусилля. Моніторинг варто проводити систематично, а також щоразу при наявності інформації про конфліктні або випадки булінгу (цькування). Це дасть змогу вчасно відреагувати і попередити загострення ситуації. Проте не варто проводити моніторинг занадто часто. Булінг (цькування) – це не той процес, який швидко зникає, потрібна тривала і систематична робота. Однією з форм моніторингу є організація регулярно повторюваних анонімних опитувань, в яких діти, освітяни, батьки, відповідаючи на прості запитання, дають змогу оцінити рівень булінгу (цькування) в закладі освіти в цілому, а також в певній групі/класі.

2. Ознайомлення шкільної громади з особливостями поширення масових негативних явищ серед учнів загальноосвітніх шкіл та загальноприйнятими у світі поняттями «булінг», «третирування», «цькування» з огляду на розуміння проблеми насильства над дітьми та його видами (висвітлення матеріалів на педагогічних радах, засіданнях методоб'єднань класних керівників, батьківських зборах).

3. Просвітницька робота фахівців соціально-психологічної служби школи серед дітей та учнівської молоді щодо попередження насильства з використанням основних форм просвітницької роботи, а саме: лекційної роботи, міні-лекцій, круглих столів, бесід, диспутів, годин відкритих думок, усних журналів, кінолекторіїв, організації конкурсів, фестивалів, акцій, створення клубів із правових знань, організації на базі навчального закладу консультативних пунктів, де всі учасники навчально-виховного процесу можуть отримати консультації практичного психолога, соціального педагога, де можна провести зустрічі з працівниками правоохоронних органів.

4. Формування правосвідомості і правової поведінки учнів, відповідальності за своє життя, розвиток активності, самостійності, творчості учнів, створення умов для самореалізації особистості школярів.

5. Формування у педагогів та батьків навичок ідентифікації насильства як у своїй поведінці, так і в поведінці дітей з метою формування умінь виокремлювати існуючу проблему.

6. Створення у шкільному середовищі умов недопущення булінгу та відповідного середовища в освітній установі для профілактики та боротьби з негативними соціально-педагогічними наслідками цього явища.

7. Зміцнення захисних сил особистості та організму в протистоянні цькуванню як для умовно здорових дітей та підлітків, так і для тих, які вже мають соматичну або психічну патологію.

8. Проведення бесід з підлітками з метою профілактики булінгу, виступи провідних спеціалістів у системі профілактичної роботи щодо подолання різноманітних форм агресивної поведінки серед підлітків.

9. Проведення соціально-педагогічних тренінгів, відеолекторіїв.

10. Планування узгодженої діяльності суб'єктів соціально-педагогічної діяльності (учителів, соціальних педагогів, практичних психологів, волонтерів).

11. Налагодження співпраці з центром соціальних служб сім'ї, дітей та молоді, службами у справах дітей, представниками ВНЗ, ЗМІ, позашкільними установами, недержавними організаціями.

12. Використання засобу шкільної медіації – вирішення конфліктних ситуацій шляхом примирення сторін за участі медіаторів через знаходження оптимального варіанта подолання проблеми, що задовольняє обидві сторони, за взаємного бажання сторін знайти вихід із ситуації.

13. Робота з волонтерами: організація зустрічей волонтерів з представниками соціально-психологічної служби школи, вчителями, учнями та їхніми батьками, ознайомлення з ефективними формами та методами превентивної роботи [3].

Отже, булінг – це частина життя цілого суспільства. Людина, що проходить через цю школу і переборює власні страхи стає дійсно повноцінною, тому з однієї сторони булінг є корисним. Але друга сторона медалі – це особистості, що після школи ледь можуть

спілкуватися з оточуючими і боятися атаки з їх боку. Є безліч причин, чому ті чи інші діти піддаються булінгу, але головна – це неспроможність себе захистити. На даний момент, головним методом боротьби із булінгом може бути проведення бесід щодо цієї проблеми та тренінгів із школярами та їх батьками, в процесі яких здійснюватиметься пропаганда людської гідності, як високої цінності, за яку потрібно боротись, коли це необхідно; принижуючи іншого, людина більше втрачає, аніж отримує. На високому рівні профілактика булінгу має здійснюватися і серед батьків, які є взірцем для дитини, і якщо батьки будуть розуміти які якості вони повинні виховувати в дитині, як це зробити та підтримувати, тоді буде ефект і це, в свою чергу, дозволить попередити прояв булінгу у шкільному середовищі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Борщевська А.В. Булінг, як чинник психічного нездоров'я / А.В. Борщевська // Науковий вісник Міжнар. гуманітарного ун-ту. Серія : Медицина. 2014. С. 48-52.

2. Ожійова О.М. Булінг. Шкільний булінг: поняття та основні форми / Ожійова О.М. // Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» / Редкол.: В.І.Астахова(головн. ред. та ін.). Харків, НУА. 2009. С.158-163.

3. Токарева Н.М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія / Н.М. Токарева. Кривий Ріг, Тов ВВП «Інтерсервіс», 2014. 312 с.

4. Eron, L., Huesmann, R. The cross-national approach to research on aggression: measures and procedures // *Developmental Psychology*. 1984. Vol. 20.

5. Waseem M., Ryan M., Foster C. B., Peterson J. Assessment and Management of Bullied Children in the Emergency Department Pediatric Emerg Care. 2013 Mar; 29(3): 389–398. doi: 10.1097/PEC.0b013e31828575d7 [Електронний документ]. Режим доступу: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4386573>.

6. The Village Україна [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.the-village.com.ua/village/children/children/263143-buling-u-shkoli-chomu-diti-ckuyot-ditei-i-sho-z-ym-robiti>. Булінг у школі: чому діти цькують дітей і що з цим робити. – Мова українська.

7. Український інститут дослідження екстремізму [Електронний ресурс]. Режим доступу:

<http://uire.org.ua/doslidzhennya/stop-shkilniy-terror-yak-zupiniti-dityachenasillya-doslidzhennya-institutu/>. – Стоп шкільний терор: Особливості цькування у дитячому віці. – Мова українська.

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

ХІМІЧНА ІНЖЕНЕРІЯ В СФЕРАХ БІЗНЕСУ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ НАПРЯМОК

Хімічна інженерія та хімічні технології в усьому світі відрізняються стрімким зростанням, наукові досягнення призводять до розвитку суміжних галузей, як-от енергетика, легка промисловість, металургія, біотехнологія, фармація. Сучасні тенденції вимагають від України переходу від сировинної економіки до цифровізованої інноваційної економіки, стратегії розвитку пропонуються Кабінетом міністрів та депутатами Верховної Ради України [10, с. 11]. І оскільки інноваційна економіка базується на інженерній діяльності, постає необхідність у забезпеченні її конкурентоспроможності в умовах нестачі кваліфікованих інженерів-хіміків, які були б здатні опановувати нові технології, розробляти проекти інновацій на підприємствах [12].

Важливим інструментом регіонального розвитку стає створення центрів розповсюдження, трансферту та розвитку інновацій, так званої «потрійної спіралі», що інтегрує горизонтальні зв'язки між освітніми закладами, бізнесом та владою [17]. Таким чином бізнес закріплює за собою виробничу функцію, держава регулює договірні відносини між учасниками, забезпечує обмін інформацією та стабільну взаємодію, а функцію надходження нових знань та технологій виконують університети. Беззаперечною є роль освітніх закладів в моделі «потрійної спіралі», оскільки саме знання в сучасному світі забезпечують конкурентоспроможність країни. Тому модель «подвійної спіралі» між державою та бізнесом з однієї сторони та наукою і бізнесом з іншої не здатна забезпечити динамічний розвиток, оскільки спостерігається відсутність зворотного зв'язку. В той же час модель «потрійної спіралі» демонструє високий ступінь

невизначеності, в той же час значно переважаючи в контексті контролю.

На кожному етапі створення інноваційного продукту інститути взаємодіють попарно, причому на початковому етапі відбувається генерація знань за рахунок взаємодії учбового закладу та державних інституцій, на наступному етапі ВУЗ співпрацює з бізнесом, здійснюючи трансфер технологій, і на завершальному етапі бізнес за підтримки державних інституцій виводить продукт своєї праці.

В разі неефективної взаємодії учасників «потрійної спіралі» постає необхідність зміни як технології, так і сегменту ринку, інакше спеціалізація розвиватиметься в напрямку, що є протилежним підвищенню ефективності і завдає шкоди учасникам «спіралі». Така ситуація призводить до появи так званих «інституційних пасток», коли інтереси учасників спрямовуються на те, щоб нові технології не з'являлись, пастки зберігались на локальному оптимумі («антиінститут інновацій»), коли зберігається замкнута та неефективна траєкторія інноваційного розвитку, що є оптимальною для двох учасників «спіралі».

Держава може ініціювати перехід від локального оптимуму до глобального в якості учасника спіралі або створюючи нові технології або ж забезпечуючи можливість зміни умов вибору, що призводить до зміни складу ланцюжка. При цьому інші два учасника ланцюжка намагатимуться не допустити його зміни, оскільки він для них є оптимальним.

Як зазначає А. Шинкевич [17], формування локальних оптимумів демонструє різні тенденції залежно від рівня: до певного моменту зберігається ефективність на мікрорівні, однак на макрорівні локальні оптимуми гальмують технологічний розвиток, а отже, і мінімізують ймовірність появи нових інновацій.

Висока диференціація компонентів «спіралі», які відповідають за інновації та ринок призводить до зростання ймовірності появи «пасток» технології. До певного моменту подібна ситуація забезпечує можливість стабільного розвитку, забезпечуючи можливість для адаптації складових компонентів в умовах виробництва. В сфері «наука-бізнес» технологічні пастки є наслідком замкнутого технологічного ланцюжка, а в сфері «державні інституції-наука» вони виникають за відсутності підтримки інновацій на державному рівні. Такі пастки надзвичайно важко подолати, оскільки державні інституції намагаються утримати вертикальні стосунки з рештою

учасників «спіралі», що негативним чином позначається як на інвестиційному кліматі, так і на інноваційному розвитку. Тож ініціатором подолання інституційних пасток в хімії та технології мусить виступати держава як інститут розвитку, оскільки уникнути пастки дозволяє погоджена та активна діяльність усіх компонентів спіралі з акцентом на комерціалізацію діяльності за умови виключної ролі освітніх закладів, що генерують нові знання.

З іншого боку, впровадження нових технологій вимагає ретельної підготовчої роботи, зокрема обґрунтування економічної та екологічної доцільності, обрахування ефективності, планування, аналізу та усунення проблем, що можуть виникнути під час втілення проекту, яке є неможливим без ретельного добору кадрів та системної їх підготовки [1, с. 2].

Класична система підготовки спеціалістів природничо-технічних напрямків демонструє недостатню ефективність, що вимагає докорінної модернізації системи та технології навчання у вищій школі, збагачення її новим змістом. Навчальні програми вимагають збалансованого синтезу обох компонентів – як хімії, так і інженерії, впровадження нових викладацьких методик та технологій, здатних підвищити ефективність навчального процесу, здійснити індивідуалізацію освітніх технологій у їх взаємозв'язку з виробництвом, наукою та освітньою метою [3, с. 6].

Беззаперечно хімічна наука та хімічна освіта є базовими у складі фундаментальних дисциплін, хімія та хімічні технології є важливою галуззю сучасного життя, джерелом нових матеріалів, дешевого пального, лікарських засобів, будівельних матеріалів тощо, що пояснює їх стрімкі темпи випередження порівняно з іншими природничими та точними галузями науки. Однак необхідно підкреслити, що подібне зростання реалізується шляхом міждисциплінарної взаємодії математиків, фізиків, хіміків, інженерів, яка призвела до розробки нового методичного арсеналу та приладів, що дає можливість випускати спеціалістів нового покоління, здатних опанувати навички роботи з приладами нового покоління на базі інноваційно-дослідницького навчального закладу. Тож однією з найважливіших цілей в підготовці спеціалістів-хіміків є докорінна зміна в оснащенні навчальних закладів та впровадження нових технологій дослідження, що сприятиме розвитку у студентів вмінь та навичок дослідницького експерименту, впевненості та самостійності

під час проведення лабораторних та експериментальних робіт, зрештою впорядкує та систематизує наукові знання [5, с. 9].

Очевидним є як прогрес хімічної науки в цілому, так і основних напрямків хімічних досліджень, який був би неможливим без розробки нових методів структури речовини та динаміки хімічних процесів, цифровізації та посилення міждисциплінарної взаємодії, теоретичного математичного апарату, що ефективно використовується під час створення нових концепцій. Можемо констатувати, що практично досягнуто фізичних меж в просторовій, часовій та концентраційній роздільній здатності в ряді методів хімічних досліджень, зокрема скануюча тунельна мікроскопія дозволяє спостерігати окремі атоми та молекули, лазерна фемтосекундна спектроскопія дозволяє вивчати елементарні акти хімічних процесів на рівні одного періоду коливань атомів в молекулі, а тунельна коливальна спектроскопія дає можливість дослідникам вести спостереження всього лише за однією молекулою на поверхні твердого тіла [14].

Новий рівень чутливості хімічних та фізичних приладів ґрунтується на вдосконаленні фізичних методів та використанні надскладних вимірювально-обчислювальних методів, які забезпечують цілковиту автоматизацію як вимірювань, так і обробки результатів та в режимі реального часу банки наукових даних задля їх інтерпретації. Так, сучасні ретгенівські дифрактометри дозволяють здійснити рентгеноструктурний аналіз монокристалів за один день, що ще декілька років тому вимагало тижнів, а то й місяців роботи, що призвело до вибухового розвитку біохімії, біофізики, молекулярної біології та суміжних дисциплін. Спектроскопія методом ядерно-магнітного резонансу дозволяє науковцям отримати тривимірну структуру білків та спостерігати їх динаміку. А підвищення чутливості мас-спектрометрів в поєднанні з двовірним електрофорезом дає можливість ідентифікувати та дослідити біологічні молекули з надвеликою молекулярною масою, зокрема молекули клітинних білків. Знову ж таки цей метод призвів до появи нової дисципліни – протеоміки, яка є поєднанням хімії та біології.

Суттєвим гальмуючим фактором інноваційних досліджень як для бізнесу, так і для фундаментальної науки є висока вартість як матеріалів, розчинників, так власне і приладів, тому ще одним важливим наслідком збільшення чутливості методів аналізу (якісного та кількісного) речовини, очищення, розділення та дослідження стала

можливість переходу лабораторного синтезу на мінімасштаб та скоротити витрати і пришвидшити дослідницьку роботу. Суттєво змінився дизайн експериментів та стратегії його планування та реалізації. Революційні зміни викликало використання методів комп'ютерного моделювання та теоретичних розрахунків хімічних процесів, властивостей та структури речовин, синтезу сполук з заданими властивостями, дало можливість дослідити складні молекулярні, надмолекулярні структури, надважкі елементи, здійснювати квантовохімічні розрахунки застосовуючи метод функціоналу щільності в нелокальних наближеннях, спрямовуючи синтетичний експеримент в потрібну сторону, моделювати кінетику каталітичних процесів, що характеризуються багатомаршрутністю та високою складністю.

Тож, як зазначає Ю. Устинюк [14], інноваційні хімічні дослідження ґрунтуються на широкомасштабному використанні цілого спектру нових технологій та комплексу надскладної апаратури і обладнання, тому необхідною передумовою підготовки кваліфікованих спеціалістів з хімічної інженерії стає опанування цих сучасних технологій.

Варто визнати, що навчальні програми із суттєвим запізненням включають останні наукові відкриття, а брак коштів не дає можливості познайомитись із передовими технологіями. Поділ науки на дисципліни обмежує можливості інтеграції розрізнених галузей знань, розвивати системне мислення, тож критично важливо створювати міждисциплінарні модулі, що дасть змогу врахувати вплив глобалізації на освітній процес та сприяти розвитку кадрового потенціалу, оскільки роботодавці демонструють попит на співробітників, здатних працювати в кількох суміжних галузях за різними напрямками [12, с. 15].

Г. Дьяконов [3] виділяє системні та об'єктивні проблеми, які характеризують інженерну освіту, та вимагають як врахування інноваційних процесів та змін в сфері технологій, так і концептуального осмислення. До об'єктивних належать:

- стан економіки та промисловості,
- виснаження природних ресурсів,
- ризики техногенних катастроф,
- демографічні проблеми,
- глобальна зміна клімату та швидка зміна технологій.
- До системних належать наступні:

- зниження рівня шкільної освіти,
- недосконалість державної політики в сфері освіти,
- інтернаціоналізація та глобалізація освіти.

Ці проблеми закономірно пов'язані із труднощами інженерної хімічної освіти:

- відсутність довгострокового планування,
- галузеву спрямованість та уніфікованість системи вищої професійної освіти,
- відсутність фінансування на належному рівні,
- використання радянсько-індустріальних шаблонів в поєднанні із ринковим наповненням в системі вищої професійної освіти,
- недостатність або й відсутність інтеграції трьох фундаментальних складових у підготовці спеціаліста – освіти, науки та виробництва,
- відсутність належної концепції нової структури системи вищої професійної освіти та планів її втілення,
- зниження престижності статусу як викладача, так і студента,
- значне погіршення рівня підготовки абітурієнтів, викликане як неналежною якістю шкільної освіти, так і зниженням фундаментальної підготовки,
- зменшення престижності роботи інженера-хіміка, як власне і популярності інженерних професій в цілому,
- низька залученість психолого-педагогічних концепцій у простір вищої професійної освіти,
- катастрофічне зменшення фінансування фундаментальних досліджень,
- надзвичайно низький рівень забезпеченості учбово-виробничого сектору, подекуди ще на базі радянських приладів та технологій,
- зниження рівня методичного та технічного забезпечення,
- відсутність виробничої практики,
- труднощі у впровадженні та реалізації нових освітніх технологій та рівневої підготовки,
- подекуди низький ступінь узгодженості освітніх програм бакалавріату та магістратури,
- погіршення винахідницьких та раціоналізаторських здібностей студентів.

Узагальнення досвіду закладів вищої професійно-технічної освіти свідчить, що центральним елементом освітньої програми мають стати інженерні дисципліни, необхідні для успішної діяльності в галузі хімічної інженерії, харчової інженерії, інженерії матеріалів та покриттів, багатьох суміжних напрямків. Тож хімічні дисципліни слід розглядати не як звичайну базову фундаментальну освіту, а як основи хімічних знань для хімічних інженерів. В сучасній системі освіти в хімічній інженерії спостерігається відсутність «компетентнісного підходу» під час навчання спеціалістів та недостатньо розвинутих систем кваліфікації, котрі не узгоджуються з вимогами роботодавців до майбутніх фахівців, а отже, з невідповідністю змісту та методології освіти до цих вимог [7, с. 16].

Тож шляхом подолання цих проблем можуть стати наступні кроки [8, с. 18]:

- розробка модернізованих триступневих учбових планів в хімічній інженерії, що враховують український контекст та забезпечують відповідність академічного змісту вимогам ринку праці,
- розробка та акредитація спільних міжнародних освітніх програм, партнерство освітніх закладів з ВУЗаами різного спрямування як вітчизняного, так і закордонного підпорядкування,
- викладання навчальних програм студентам із заохоченням їх активної участі та інтерактивного зв'язку та надання можливостей для коректування змісту навчання та методології,
- розробка освітніх програм з інтегральним типом навчання, тобто міждисциплінарного навчання,
- активна участь у кластерах різних секторів та сфер.

Модернізація освіти на компетентнісній основі вимагає змін у всіх ланках педагогічної системи [13, с. 5]:

– *у сфері змісту освіти*: переходу від сукупності абстрактних теоретичних понять та уявлень, що розкидані по багатьох дисциплінах, до системних міжпредметних практико-орієнтованих знань в предметній галузі та практично-орієнтованих способів дій та навичок;

– *в рамках педагогічної діяльності викладача*: перехід від монологічної системи викладання учбових матеріалів до співробітництва та діалогу;

– *в навчально-пізнавальній діяльності студентів*: зміна репродуктивної позиції, що полягає в механічному запам'ятовуванні та відтворенні учбового матеріалу до активного пізнання;

– в технологічному забезпеченні навчального процесу: зміна традиційної парадигми та перехід до інноваційних технологій діяльнісного типу, що ґрунтується на творчій взаємодії та інтеграції пізнавальної, дослідницької та майбутньої практичної діяльності.

Таким чином, пріоритетом інноваційного розвитку хімічної інженерії є зміна педагогічної системи загальноосвітньої та професійної школи, перехід до нового типу навчання та виховання, який відповідає вимогам ринку та бізнесу, для чого потрібні серйозні державні інвестиції. Запорукою ефективності цих процесів є тривале осмислення, дослідження, розробка та впровадження науково-обґрунтованих програм, що базуються на розвинутій психолого-педагогічній теорії.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бачинська Є.М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 2007. №1 (54). С.79 – 88.
2. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя на основі інноваційних технологій: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. К., 2003. 440 с.
3. Дьяконов Г. Подготовка инженеров в исследовательском технологическом университете в контексте новых вызовов и проблем инженерного образования. *Вестник Казанского технологического университета*. 2013. №16. С. 7-12.
4. Кісіль М.В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2006. Вип. 88. С.138-141.
5. Клинов А.В. Формирование профессиональных компетенций в процессе изучения курса «Процессы и аппараты химической технологии». *Вестник Казанского технологического университета*. 2012. Т. 15. №. 13. С. 285-288.
6. Кузьмінський Є.В., Швед О.М., Щурська К.О., Швед О.В., Новіков В.П. Глобалізація і якість освіти. *Вісник НАН України*. 2013. №6. С. 52-60.
7. Паращин Ж.Д., Губицька І.І., Швед О.В., Лобур І.П., Петріна Р.О., Новіков В.П. Впровадження інтегральних біотехфарма кластерних підходів у системі вищої освіти *Зб.н.праць. Міжн.н-п.конф. «Сучасні тенденції розвитку освіти й науки:проблеми та перспективи»*. Київ –Львів-Гомель. 2019. Т.1. вип.4. С. 287–291.

8. Пімінов О. Ф. и др. Нанотехнології як складова освітніх програм з підготовки фахівців галузі науки та техніки. *Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts, University of Technology, Katowice № 45*. 2021. С. 131-138.

9. Постолян, Т.Г. Освітні технології: навч. посібн. Одеса, вид. Букаєв В.В. 2014. 204 с.

10. Проект Закон України «Про Стратегію сталого розвитку України до 2030 року» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH6YF00A.html.

11. Проект розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії інноваційного розвитку України на період до 2030 року» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/10/22/innovatsiyного-rozvitku-ukraini.pdf>.

12. Рахмадиева С. Проблемы подготовки инженеров-химиков по европейской модели в свете Болонского процесса. *Вестник КазНУ. Серия химическая*. 2012. No1 (65). С. 155-159.

13. Співаковський, О. Вінник, М. Тарасіч, Ю. Побудова ІКТ інфраструктури ВНЗ: проблеми та шляхи вирішення. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. №39(1). С. 99–116.

14. Устыннюк Ю. А. Химия и химическое образование: смена методов и поколений. *Химия и жизнь*. 2003. №. 12. С. 11.

15. Хайбрахманова, Д.Ф. Педагогические условия повышения качества химической подготовки в техническом вузе в рамках компетентностного подхода. *Вестник казанского технологического университета*. 2010. № 11. С. 417 – 419.

16. Чан Т. Технології модератії як соціальна складова у викладанні дистанційного курсу «Загальна та неорганічна хімія». *Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference Social Use of Evidence- Based Teaching in STEM Higher Education: A Comparison of Eight Change Strategies*. *Journal of Engineering Education*. 2014and *Economic Aspects of Education in Modern Society*. Warsaw, Poland. 2019. Vol.2. March. С. 22.

17. Шинкевич А. Управление институциональными ловушками в рамках трехспиральной модели инноваций в сфере химической технологии. *Вестник Казанского технологического университета*. 2012. № 9. С. 311-312.

18. M. Borrego, and C. Henderson, «Increasing the. vol. 103. pp. 220-252.

Т. Р. Гуменникова,
доктор педагогічних наук, професор
(м. Ізмаїл)

ВТЕЧА ВІД РЕАЛЬНОГО СВІТУ МОЛОДШИМИ ПІДЛІТКАМИ В ОНЛАЙН ПРОСТІР ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Сучасний технологічний світ змінив якість людського існування в суспільстві. Слід констатувати той факт, що технології зробили наш світ пласким, а зв'язки між людьми горизонтальними. Людство оволоділо новими способами робити те, що воно робить постійно. Актуальним стало не накопичування інформації, а вміння грамотно ділитись нею, як це роблять відомі кампанії Google, Amazon, eBay. Онлайн простір заміняє спілкування, традиційне навчання, де пріоритетність надавалась суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Більшість молодших підлітків проживають життя, дорослішають у віртуальному світі, що значно впливає на світ офлайн та вміння жити й навчатись в ньому. За результатами досліджень науковців Королівського коледжу Лондона чверть підлітків залежні від смартфонів, більшість з них надають перевагу життю у віртуальному світі та відчувають занепокоєння, якщо гаджета немає поруч або відсутнє Інтернет покриття [6].

За визначенням Організації Об'єднаних Націй до молодших підлітків відносять вік дитини від 10 до 12 років. З особливостями цього етапу розвитку особистості пов'язують чотири основні психологічні реакції, які значно впливають на поведінку дитини, що дорослішає.

По-перше, відчуття, ілюзія дорослості. У підлітків відслідковується стійке бажання якщо не бути, то принаймні здаватися і вважатися дорослою людиною. На цьому етапі, сповненому протиріччя, почуття дорослості виступає провідним психологічним утворенням, які вступає у супротив збоку дорослих, особливо батьків. «Почуття дорослості найбільше проявляється у прагненні підлітка до самостійних поглядів, рішень та вчинків», – підкреслює науковець В.М. Поліщук [4, с. 48].

Підліток вже не відчуває себе дитиною, однак ще не може сприйматися дорослими як рівний. Вивчаючи особливості розвитку підлітків, вчений Л.Колберг зосереджує увагу на формування

конвенційної моралі (від конвенція – домовленість, угода), де витоки моральних приписів для дитини залишаються зовнішніми. але вона вже намагається поводити себе певним чином через потребу у схваленні, у підтримці гарних стосунків зі значущими для неї людьми [2, с. 73].

По-друге, молодший підліток відчуває потребу в спілкуванні з однолітками. Відбувається формування «Ми-концепції», яка віддзеркалює всі протиріччя з якими стикається підростаюча особистість. Домінуючими потребами підліткового віку, на думку Д.Б.Ельконіна виступає потреба в спілкуванні з однолітками, потреба бути і вважатися дорослим [5, с. 111]. Діти починають об'єднуватися у групи. Спочатку вони складаються з представників однієї статі; згодом підлітки об'єднуються у більші спільноти; пізніше відбувається розподіл на пари. Цінності групи підліток схильний визнавати за свої власні.

По-третє, розпочинається період активного статевого дозрівання та формування статевого потягу (лібідо). Підлітків цікавить інформація, що пов'язані зі статтю та якістю стосунків, які поступово потребують навичок управління власними почуттями та енергією прагнення: я чогось хочу. Саме на цьому етапі відбувається, за визначенням Е.Еріксона, статтєва ідентифікація молодшого підлітка [5, с. 97]. Так, на стадія платонічного кохання – у віці 10–12 років, достатньо відкритого спілкування з представниками протилежної статі, визнання, усвідомлення, що підліток подобається комусь, що існують спільні секрети та інтереси.

По-четверте, у молодших підлітків виникають яскраві, але зазвичай нестійкі та мінливі захоплення й хобі, які можуть посідати важливе місце в їхньому житті. Підлітки вимагатимуть від дорослих поваги та прийняття їхніх уподобань.

Враховуючи важливість психологічних реакцій, які значно впливають на поведінку молодшого підлітка слід зосередити увагу дорослих – батьків, психологів, вчителів на побудову довірливих стосунків, де до дитини будуть відноситись з особливою повагою та довірою. Слід відмітити, що непередбачувані події останніх років, а саме: дворічна пандемія Covid-19, початок війни, розв'язаної росією проти народу України, зайнятість на робочих місцях батьків у довоєнні мирні часи, вплинули на якість побудові відносин між молодшими підлітками та оточуючими дорослими. А молодший

підліток, в свою чергу, визначив життя у віртуальному світі більш комфортним, насиченим та цікавим.

Протягом першого семестру 2021–2022 року було проведено анкетування молодших підлітків шкіл півдня Одеської області, щодо втечі від реального світу у віртуальні простори учнів 5-6 класів. За результатами було визначено, що діти часто копіюють приклади, які бачать в Інтернеті, а саме авторитетами для них частіше стають популярні блогери та влогери з Тік-Току, YouTube, Instagram.

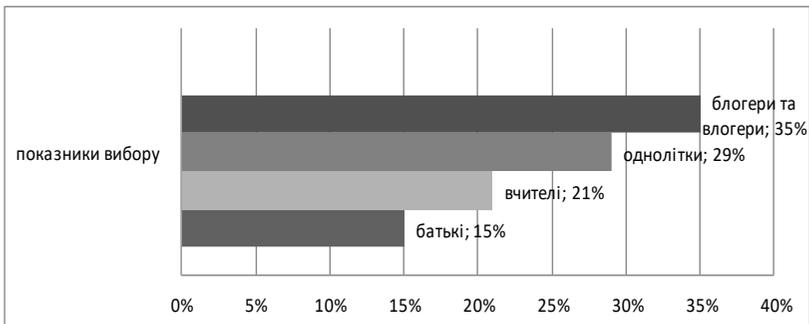


Рис. 1. Діаграма вибору авторитетів молодшими підлітками

Так, на першому ранговому місці – 35 відсотків посіли блогери та влогери, популярні серед молоді, на другому однолітки - 29 відсотків, що обумовлено побудовою «Ми-концепції» та реалізацією потреби в спілкуванні з однолітками. Тільки 15 відсотків молодших підлітків вважають авторитетами своїх батьків. З подальших бесід с молодшими підлітками було виявлено, що популярні блогери продають цікаві речі, ігри через соціальні мережі; розповідають про стиль життя та діляться різними лайфхаками. У молодших підлітків була відзначена думка про те, що купуючи товар або послугу у блогера відчуваєш дружбу з ним, причетність до його життя, яке він демонструє на своїй соціальній сторінці.

В змісті анкети було закладене питання про імена найбільш популярних блогерів. Виявлено в процесі аналізу, що більшість з них пропагували різні некоректні речі та думки, порушуючи цензуру та правила контенту.

Молодші підлітки називали в анкеті найбільш популярні відео з підлітками на YouTube. Аналіз обраних відео свідчить про те, що переважна більшість з них – це екстремальні відео з потягами, вагонами, вежами, на які чіплялись діти, що пов'язано з бажанням молодших підлітків самоствердитись, бути популярним, підвищити самооцінку треба робити щось небезпечно. Зазначене підтверджує припущення про наполегливість, впертість і вміння долати перешкоди, ризикуючи власним життям.

Метою локального дослідження було також виявлення стану успішності та щастя молодших підлітків, яке вони ретранслюють на теренах соціальних мереж. З дозволу дітей були проаналізовані Інстаграм-сторінки, де діти виставляють свої фото та відео ідеального, «фільтрованого» життя й «ретушованої» зовнішності. Матеріали переважно оброблялись в додатках, щоб зробити себе привабливішою, на їх погляд, щоб зовнішність відповідала формату для збору більшої кількості лайків. Представлені результати свідчать про те, що діти втікають у віртуальні мири від реального світу, адже світ, який вони бачать в соціальних мережах, дуже відрізняється від дійсності.

Втеча молодших підлітків у віртуальні онлайн-світи є психолого-педагогічною проблемою сьогодення, саме тому уважність та пильність батьків, вчителів та психологів є передумовою безпечного розвитку дитини.

Слід пам'ятати, що інтернет простір використовується також у процесі інформаційних війн, для вербування терористичних угруповувань та торгівлі дітьми. Під час війни для молодших підлітків інтернет простір залишається світом розваг та спілкування з друзями, з якими вони в силу різних обставин припинили офлайн спілкування. В процесі спілкування через соціальні мережі, надсилання посилянь, спливаючих вікон розпочалось використання інфопростору окупантами для військових нападів на українські міста. Залучення молодших підлітків до секретних завдань метою яких є опис ситуації в місті, де проживає дитина, а саме – де розміщуються військова техніка або військовий об'єкт. В процесі онлайн обміну інформацією з онлайн друзями, яких підліток знав в реальному житті, слід нагадати, що в Інтернет просторі кіберворог може використати особисті зламні фейкові профілі з метою отримання інформації від дітей.

Якщо у молодшого підлітка збільшується кількість віртуальних друзів, з проханням допомоги або виконати спеціальне завдання, йому слід надати інформацію про те, що злочинці можуть

намагатися вести листування для шантажу чи примушування до отримання інформації про розміщення техніки. Дорослим, які знаходяться поруч з молодшим підлітком, слід довести інформацію про обов'язковість блокування невідомих груп до яких дитину додають автоматично.

До основних маркерів занурення дитини у віртуальний світ та втечі від реального миру виступили наступні:

1. Поведінка і стан молодшого підлітка різко змінюються. Наприклад, він перестає спілкуватися із друзями, уникає приємних активностей, постійно має поганий настрій, спостерігається відсутність апетиту, проблеми зі сном. Він агресує, уникає виконання будь-яких правил, рутин та домовленостей з батьками та вчителями.

2. Молодший підліток все частіше відсутній в своїй оселі, рідко буває вдома, не ставить батьків до відома, де він перебуває чи затримується. Слід звернути увагу на те, що молодший підліток веде інше, невідоме, а подекуди й небезпечне життя.

3. Молодший підліток ізольовується вдома, взагалі не виходить із дому, і для нього комп'ютер стає головним. А коли дорослі намагаються обмежити час, який вона проводить за комп'ютером, спостерігається агресія, істерія, виникає скандал та непорозуміння з дорослими.

Таким чином, рекомендовано повернути молодшого підлітка з віртуального світу та світ реальних військових подій та залучити його до роботи в кібервійськах молоді та підлітків.

З кожною дитиною, яка надавала перевагу життю в віртуальному світі були проведені зустрічі, консультування, коучингові сесії, студентами розроблені програми індивідуального особистісного розвитку.

Серед подальших розвідок важливими виступає з'ясування наступних питань: як батькам допомогти дитини критично ставитись до інформації в Інтернеті в військовий час, до реклами блогерів, до залучення до порнографічних сайтів та сексуального інтернет-насилення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія: Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посіб. / Є. Карпенко. Дрогобич : Посвіт, 2014. 152 с.

2. Кацавець Р.С. Вікова психологія : навч. посіб. / Р.С. Кацавець. К. : Алерта, 2019. 112 с.
3. Лисенко Л.М. Методичні рекомендації з навчальної дисципліни «Вікова психологія» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 053 Психологія / Л.М. Лисенко. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020. 113 с.
4. Поліщук В.М. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. / В.М. Поліщук. 3-тє вид., виправ. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
5. Сергеєнкова О.П. Вікова психологія : навч. посіб. / О.П. Сергеєнкова, О.А. Столярчук, О.П. Коханова, О.В. Пасєка. К. : Центр учб. літ-ри, 2012. 376 с.
6. Два місяці повномасштабної війни. Перемоги України за цей час [Електронний ресурс] // Новини Здорової Людини. Режим доступу: <https://nzl.theukrainians.org/dva-misyaczi-povnomasshtabnoyi-vijny-peremogy-ukrayiny-za-czej-chas.html>

А. П. Грічкосій,
магістрантка
(с. Шевченкове, Ізмаїльський р-н)
Науковий керівник: І. С. Мазоха,
кандидат психологічних наук, доцент
(м. Ізмаїл)

ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Однією з найактуальніших тем в психологічній науці лишається проблема формування самосвідомості підлітка. Підлітковий період розпочинається активними змінами в розвитку самосвідомості, коли в підлітків починає формуватися позиція дорослої людини, коли змінюються погляди на оточуючий світ, відбувається переосмислення цінностей. Діти активно засвоюють нові цінності, що складають зовсім новий зміст їх свідомості. Як наслідок, відбувається зміна поведінки та самооцінки. Підлітки намагаються якомога швидше оцінити себе як майбутнього юнака чи дівчину, визначити своє місце в сьогоденні.

Темі самосвідомості присвячено велика кількість досліджень. У працях Б.Г. Ананьєва, Л.І. Божович, О.М. Леонтєва,

С.Л. Рубінштейна, І.І. Чеснокової, В.В. Століна, О.Г. Спіркіна у методологічному і загальнотеоретичному аспектах досліджене питання про становлення самосвідомості в контексті більш загальної проблеми розвитку особистості. А інша група досліджень проаналізувала більш спеціальні питання, присвячені особливостями самооцінок, їхнім взаємозв'язком з оцінками навколишніх.

Дослідження О.О. Бодальова по соціальній перцепції загострили інтерес до питання зв'язку пізнання інших людей і самопізнання. Досліджували тему самосвідомості З. Фройд, К. Роджерс, Р. Бернс, В. Франкл та багато інших видатних вчених.

Самосвідомість – це не те, що дається людині від народження, а результат розвитку. Зачаток свідомості з'являється в молодшому віці, після того як дитина починає відрізняти відчуття, які викликані зовнішніми предметами, а також відчуттями, які викликані власним тілом людини [8, с. 36].

Приблизно з трьох років з'являється свідомість «Я», з тих пір коли дитина починає правильно вживати особисті займенники. Юність, вважається періодом підвищеної самосвідомості [13].

Становлення самосвідомості підлітків включає три основні завдання розвитку:

1. Самосвідомість тимчасова протяжність свого «Я», що включає дитяче минуле і визначальна проєкція себе у майбутнє.

2. Усвідомлення себе як відмінного від сторонньої та батьківської думки про себе.

3. Забезпечення системи виборів, що забезпечує цілісність особистості (вибір професії, статевої поляризації, ідеологічних установок) [9, с. 15].

Розглянемо підлітковий період (11-17 років), який є перехідним між дитинством та дорослим віком, коли на основі вже наявних передумов завершується формування характеру як основи особистості [3, с. 28].

Формуванні самосвідомості є основним результатом підліткового періоду. Як зазначалося, діти віком 9-10 років вже можуть відносно адекватно оцінити свої особисті якості. Однак у своїй самооцінці вони спираються переважно на думку оточуючих, а не на самоаналіз.

Інтерес до своєї власної індивідуальності ще повною мірою не прокинувся, він з'являється у 11-12 років, коли підлітки починають усвідомлюватися і фіксуватися фрагментарні, хіба що поодинокі

образи Я, тісно пов'язані з різними конкретними ситуаціями. Ці образи нерідко можуть бути суперечливими і не дають дитині цілісного уявлення про себе.

У 13 років формується тенденція до виявлення більш загальних особистісних якостей, які не обов'язково оцінюються підлітком у межах конкретної ситуації, а вже усвідомлюються як свої особливості, індивідуальність, щось властиве лише йому. Образ Я стає практично цілісним, але відрізняється схематичністю, тому що зачіпає переважно фізичні та найбільш елементарні психічні властивості підлітка.

У 14 років самосвідомість піднімається на новий щабель, коли підлітки вже можуть оцінити в собі особисті якості абстрактного рівня (темперамент, воля, моральні якості та ін.), образ Я стає більш узагальненим. У 15-17 років уявлення про себе охоплюють вже всі сторони своєї особистості, у всій їх багатогранності і єдності, судження про себе вдосконалюються, піддаються самокритиці, самооцінка стає більш точнішою.

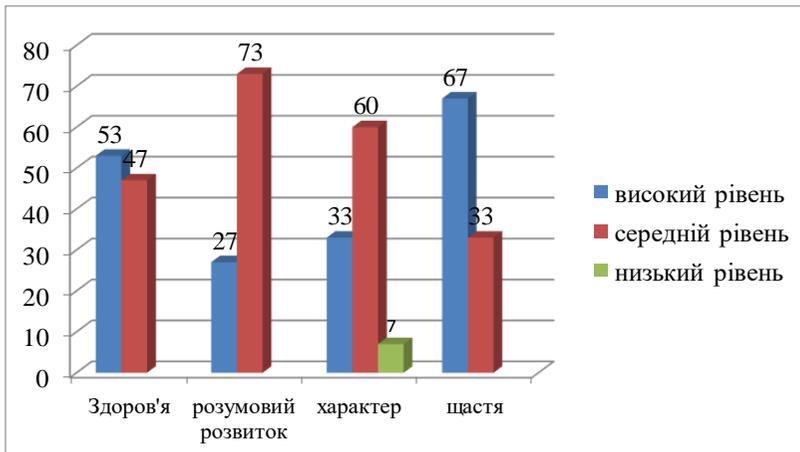
У 15-17 років уявлення себе охоплюють вже всі сторони своєї особистості, у всій їх багатогранності і єдності, судження про себе вдосконалюються, піддаються самокритиці, самооцінка стає більш точнішою.

Властивість самосвідомості носить назву самооцінки і знаходиться в нерозривному зв'язку з іншою складовою самосвідомості – самоповагою, яка характеризує емоційне ставлення людини до себе, вказує на те, наскільки вона задоволена чи незадоволена собою [12, с. 131].

Для вивчення особливостей самооцінки підлітків юнацького віку була використана «Методика дослідження самооцінки Т. В. Дембо – Рубінштейна». Ця методика дає нам змогу оцінити на якій шкалі знаходяться щастя, здоров'я, розумовий розвиток та характер підлітків.

Дослідження було проведено серед учнів віком від 15-16 років Шевченківського закладу загальної середньої освіти №1 Кілійської міської ради. Всього в дослідженні брало участь 15 осіб – підлітків. Респондентам був запропоновані шкали (сходинки), які позначають здоров'я, розумовий розвиток, характер, щастя. Завдання - розмістити своє місце на цих сходинках.

Отримані результати вивчення особливостей самооцінки підлітків за методикою дослідження самооцінки Т. В. Дембо – С. Я. Рубінштейна представлено на рисунку 1.



Отже, з рисунка 1 ми бачимо, що 53% респондентів (8 осіб) за шкалою «здоров'я» та 67% респондентів (10 осіб) «щастя» мають високі показники рівня самооцінки, а 73% підлітків (11 осіб) за шкалою «розумовий розвиток» та 60% учнів (9 осіб) за шкалою «характер» мають середній рівень самооцінки.

Високі показники здоров'я та щастя та середні показники розумового розвитку та характеру засвідчують реалістичну (адекватну) самооцінку підлітків. Низький показник характеру 7% (1 особа) засвідчує занижену самооцінку (недооцінку себе). За низькою самооцінкою можуть приховуватись два цілком різних психологічних явища: істинна невпевненість в собі та «захисна», коли декларування самому собі власного невміння, відсутності здібностей та тому подібного, дозволяє не докладати ніяких зусиль.

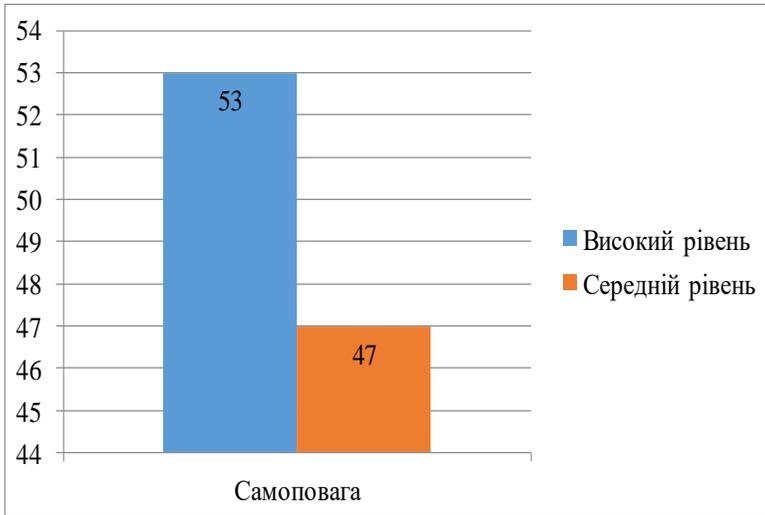
Для більш детального вивчення рівня самоповаги підлітків нами був використаний опитувальник «Дослідження самоповаги» Г.Н. Казанцева.

У цьому дослідженні брали участь ті самі 15 підлітків. За опитувальником на запропоновані 10 суджень підліткам треба вибрати відповідь наступним чином: повністю погоджуюся, погоджуюся, не погоджуюся, абсолютно не погоджуюся. В опрацюванні та аналізі результатів підраховуються кількість балів прямих суджень, потім

кількість балів за відповідями зворотних суджень, отримані бали прямих і зворотних суджень додаються.

Проаналізувавши отримані результати ми бачимо, що високий рівень самоповаги є у 8 підлітків з 15 респондентів (53%), середній рівень – 7 підлітків (47%), низького рівня самоповаги не виявлено.

Отримані результатами показані в гістограмі на рисунку 2.



Отже, у підлітковому віці відбувається інтенсивний процес формування самосвідомості та самооцінки, а також їх становлення, що в значній мірі визначають особливості особистості і поведінки підлітка в зв'язку з цим мають особливу значущість. Даний період відрізняється виходом підлітка на якісно нову соціальну позицію, в якій формується свідоме ставлення до себе як до діяча суспільства.

Для того, щоб успішно сприяти підвищенню рівня самосвідомості підлітка, можна надати наступні рекомендації:

Дорослі повинні прагнути зберегти з підлітком довірливі відносини, що ґрунтуються на повазі та душевній теплоті. Потрібно цікавитися всім, що хвилює і турбує підлітка, не відмахуватись і не відгороджуватися від нього. Потрібно бути завжди справедливим і оцінювати поведінку підлітка не лише за кінцевим результатом, а й з огляду на обставини та мотиви того чи іншого вчинку. Категоричні заяви на кшталт «винний – не винен» повинні все рідше зустрічатися у батьків і педагогів, адже часто характер поведінки не можна

однозначно оцінити. Нехай буде поменше моралі, зауважень, поблажливих порад і нехай буде якомога більше участі в житті підлітка.

Продовжити процес залучення до праці, мистецтва, суспільного життя.

Уроки літератури у закладах освіти повинні посідати особливе місце. На цих уроках педагоги можуть на прикладі літературних героїв підвищити інтерес учнів до внутрішнього світу інших людей, навчити їх тонко оцінювати людські якості, показати всю глибину та різноманітність особистості.

Звичайно, це буде можливо лише при відмові від регламентованих суджень і повчань (цей герой хороший, цей – поганий, ти не розібрався і т.п.); нехай про те саме буде стільки думок, скільки учнів у класі. Тільки за цих умов підліток навчиться краще розбиратися в людях, розуміти мотиви їхньої поведінки та особливості міжособистісних взаємин, почне глибше розуміти самого себе.

Практично у кожного підлітка з'являються думки про самовиховання, яким вони і починають займатися з більшим чи меншим успіхом. Перешкоджати їм у цьому не слід, а необхідно допомогти розібратися у питанні: «А чи ті якості ти в собі виховуєш?». «Підказка» має бути не настирливою, мотивованою, вчасно запропонованою, але це можливо лише за довірчих відносин дорослих та підлітка. На рівні занять у класі (групі) корисно організувати тренінги на теми: «Чи знаєш ти себе?», «Як створювати характер», «Розкажи мені про себе», «Розкажи мені про мене», «Конфліктна ситуація! Як би вчинив ти?» [5, с. 56].

У процесі таких розмов діти більш точно починають оцінювати свої переваги та недоліки, які надалі і намагаються виправити. Можливо запропонувати читати літературу на теми самовиховання, мотивації, саморозвитку. В окремих випадках можна рекомендувати підлітку методи аутогенного тренування або імаготерапії, при якій підліток свідомо вживається в бажаний для нього образ, коригуючи тим самим небажані властивості характеру [15].

Підлітковий період, основним підсумком якого є формування функції самосвідомості, «упустити» не можна. Батьки і педагоги повинні глибоко усвідомити всю важливість цього процесу і всіляко сприяти повному розкриттю здібностей своїх вихованців, і

можливості адекватно оцінити ці здібності безпосередньо самим підлітком. Тільки при дотриманні цієї умови може бути сформований високий рівень самосвідомості та вироблені такі форми поведінки, які сприятимуть найкращій адаптації людини у суспільстві.

Отже, проблема самосвідомості є актуальною проблемою сучасності. Навіть часткове її рішення послужить справі морального оздоровлення суспільства та створить умови для вираження духовних прагнень та можливостей кожної окремої особистості. І тому формування самосвідомості має стати складовою і невід'ємною частиною виховного процесу загалом, за умов тісної взаємодії співробітників дошкільних закладів та закладів освіти з батьками.

Список використаних джерел та літератури:

1. Виготський Л.С. Педологія підлітка: проблеми віку // 36. творів: 6 т. Т.4.
2. Злобіна О. Г. Спілкування як фактор розвитку особистості / О. Г. Злобіна. К.: Наук. думка, 1980. 143 с.
3. Личко А.Є. Підлітковий психологія / А.Є. Личко. М: 1985. 264 с.
4. Мерлін В.С. Психологія індивідуальності / В.С. Мерлін. 36. психол. пр. М., 1996. 145с.
5. Новопреходько О.К. До проблеми співвідношення образу Я і самосвідомості // Питання психології / О.К. Новопреходько. 1992, № 1-2. 56 с.
6. Психологія підлітка: Підручник / За ред. А. А. Реана. С.П.: Прайм-Евроснак, 2004. М.: ОЛМА-ПРЕСС. 2004. 480 с.
7. Ремшмідт Х. Підлітковий та юнацький вік: проблеми становлення особистості / Х. Ремшмідт. М., 1994. 245 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т / С.Л.Рубинштейн. М.,1989. 120 с.
9. Тихонровіч О.В. Особливості Я-образу вихованців соціальних притулків / / Весц І БДУ. Сер.1. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2008. № 4. С. 35-39.
10. Хухлаєва О.В. Психологія підлітка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. що навчаються за спеціальністю «Психологія і педагогіка» / О. В. Хухлаєва. М.: Академія, 2004. с. 159.
11. Чеснокова І. І. Проблема сапопінання в психології / І. І.Чеснокова. М.: Вид-во Наука, 1977. 176 с.

12. Эриксон Э. Идентичность // Психология самопознания. Хрестоматия по социально психологии личности / Под. Ред. Д. Я. Райгородского. Самара: БАХРАХ-М, 2007. 533 с.

13. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://uk.m.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B0%>.

14. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://psychologis.com.ua/teoriya_razvitiya_lichnosti_erika_eriksona.htm

15. <https://www.b17.ru/blog/43816>.

Л. М. Джигун,
Кандидат педагогічних наук, доцент
(м. Хмельницький)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВІЙСЬКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ В УКРАЇНІ

Нинішня ситуація в Україні, особливо, виділяє роль військової психології. Військова психологія – галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності функціонування індивідуальної психіки окремого військовослужбовця і соціальної психіки особового складу військових формувань, їхню поведінку та дієздатність в умовах військової діяльності у мирний і воєнний час, а також психологічні механізми та засоби впливу на них з метою відповідної підготовки до виконання поставлених завдань. При наявності певної специфіки, зумовленої особливостями об'єкта дослідження.

Військова психологія використовує загально-психологічний понятійний апарат, основні психологічні теорії і концепції та методи психологічних досліджень. Осн. галузі військової психології: військово-авіаційна, військово-космічна, військово-морська, військово-інженерна, психологія вищої військової школи тощо. Серед її завдань – вивчення особливостей функціонування органів чуття у специфічних умовах (наприклад, у літаку, підводному човні, у стані втоми, вночі тощо) і пошук шляхів підвищення ефективності сприйняття; розроблення психологічних основ бойової підготовки; аналіз дій з управління бойовою технікою та орієнтування в просторі; обґрунтування психологічних критеріїв відбору особового складу для військ та для виконання спеціальних завдань; з'ясування особливостей мислення воєначальників усіх рангів, стосунків

керівного складу з підлеглими, взаємин у малих групах; дослідження впливу на психологічні процеси стану напруження [1].

З набуттям державної незалежності в Україні почали стрімко розвиватися процеси реформування Збройних Сил. Були прийняті закони, які заклали основи їх розбудови. Вони дозволили створити нові військові управлінські структури, яких не було за часів Радянської армії. Наприклад, на початку 1992 року була сформована соціально-психологічна служба ЗС України. На неї були покладені управлінські функції особовим складом замість колишніх органів політичної роботи, але це була абсолютно нова за змістом військова структура. До складу соціально-психологічної служби ЗС України входили фахівці з психології, соціології, журналістики, виховної роботи та ін. Очолював цю структуру кандидат філософських наук, генерал-майор В. С. Мулява.

Основою для організації практичної роботи у військах і розбудови системи підготовки фахівців гуманітарного профілю для потреб ЗС України стала Концепція соціально-психологічної служби у Збройних Силах України, яка була затверджена 5 березня 1992 року Міністром оборони України генерал-полковником К. П. Морозовим. За думкою закордонних експертів ця Концепція відповідала найвищим високим світовим стандартам і це був справжній потужний «прорив» в системі організації гуманітарної сфери Збройних Сил. Виходячи з цієї Концепції для вирішення поставлених завдань органами військового управління було організовано навчання фахівців, які були спроможні виконувати психологічну роботу у військах на посадах військових психологів, а також створені умови для проведення науководослідних робіт, написання та друк публікацій і захист дисертацій. Початок підготовки фахівців-психологів був покладений у 1994 році з відкриттям 2-х місячних навчальних курсів на базі Науково-дослідного і методичного центру соціально-психологічної служби Збройних сил України. Слухачі, хто навчався за спеціалізацією «Психологія» проходили додатковий навчальний курс з вивчення технологій психодіагностики. Курсанти, після завершення навчання, отримували свідоцтво, яке засвідчувало, що офіцер за період навчання, за профілем фахівця соціально-психологічної служби, пройшов «Додаткову теоретичну та практичну підготовку і може проводити у військах дослідження з використання психодіагностичних методик». Право навчати слухачів психологів було запропоновано досвідченим фахівцям – заслуженому діячу науки і техніки України, доктору

психологічних наук, професору, полковнику Г. В. Ложкіну, який був одним із провідних фахівців з військової психології в Україні і лише одним доктором психологічних наук з військово-психологічної тематики, а також його учню кандидату психологічних наук, підполковнику О. І. Шкілю, капітану 2 рангу А. М. Варяниці, капітану 2 рангу І. І. Сем'яновському, капітану 2 рангу С. І. Куранову та ін. У зв'язку з відкриттям у 2004 році навчального процесу, у Київському військовому гуманітарному інституті, курси завершили свою роботу і підготовка дипломованих фахівців розпочалася у стінах цього навчального закладу. Київський військовий гуманітарний інститут засновано на підставі Постанови Кабінету Міністрів України № 490 від 19 серпня 1992 року та наказу Міністра оборони України № 133 від 25 липня 1992 року. Першим начальником інституту був кандидат філософських наук, доцент, генерал-майор Пузько Стефан Петрович [2, с. 6]. В інституті навчалися два роки офіцерислухачі, які до вступу вже закінчили військові училища.

У 1996 році відбувся їх перший випуск. Слухачам, які успішно завершили навчання у КВГІ, видавався диплом спеціаліста, в якому засвідчувалося, що слухач пройшов повний курс навчання за спеціальністю 7.040102 «Практична психологія» і йому присвоєна кваліфікація спеціаліста – офіцера військового управління оперативно-тактичного рівня. Навчальний процес в інституті забезпечували досвідчені фахівці, які працювали на кафедрах: соціальної та військової психології, загальної та практичної психології, військової педагогіки і культури, виховної роботи, оперативного мистецтва і тактики, військової соціології та журналістики, історії України та її Збройних сил, економіки та менеджменту, філософії, воєнної політології та права, українознавства, фізичної підготовки та спорту, іноземних мов та інших кафедрах. До складу найпопулярніших викладачів входили: начальник кафедри економіки та менеджменту, кандидат економічних наук, доцент, полковник В. І. Кириленко; доцент кафедри загальної та практичної психології, кандидат психологічних наук С. М. Хоружий; викладач кафедри соціальної та військової психології капітан 2 рангу А. М. Варяниця; викладач кафедри загальної та практичної психології О. В. Яковенко; завідувач кафедри загальної та практичної психології, заслужений діяч науки і техніки України, доктор соціологічних наук, професор М. І. Пірен; викладач кафедри соціальної та військової психології капітан 2 рангу І. І. Сем'яновський та ін. викладачі [2, с. 5].

У 1994 році відкрилася й ад'юнктура цього навчального закладу, де серед інших спеціальностей проводилося навчання за спеціальністю «Військова психологія». Начальником ад'юнктури був призначений досвідчений спеціаліст капітан 1 рангу І. І. Гасов. Першими випускниками спеціальності «Військова психологія» стали ад'юнкти майор О. А. Блінов і капітан С. М. Пеньковський. Центром військової психологічної думки стала кафедра соціальної та військової психології. Засновником і першим начальником кафедри був кандидат філософських наук, доцент, полковник О. І. Мірошніченко [3]. У середині 90-х років у Київському військовому гуманітарному інституті була відкрита Спеціалізована вчена рада за шифром 20.02.02 «Військова психологія і педагогіка».

Для розкриття особливостей психології військової діяльності за 1990–2012 роки в Україні була проведена і захищена низка дисертаційних досліджень. Вони об'єдналися, за нашою думкою, у декілька напрямів, у яких розкрилися основні проблемні питання підготовки військовослужбовців до бойової діяльності та психологічних особливостей системи військового управління, а саме: дослідження проблеми формування та регуляції емоційної сфери військовослужбовців, встановлення психологічних особливостей їх професійної діяльності, дослідження успішності навчання та становлення особистості військового професіонала, вивчення розвитку професійноважливих якостей особистості офіцера, встановлення особливостей адаптації військових, розгляд проблем самооцінки військовослужбовців, вивчення та збереження здоров'я у військовослужбовців, дослідження індивідуально-психологічних особливостей призовників, дослідження психологічного забезпечення і супроводження діяльності миротворців, вивчення конфліктної поведінки військовослужбовців та психологічних особливостей діяльності військовослужбовців служби за контрактом.

Виходячи з аналізу загального процесу становлення військової психології в Україні з 1990 по 2012 рік, шлях її розвитку ми поділяємо на два етапи: Перший етап (1990–1999 р.р.) характеризується аналізом напрацьованих наукових і практичних здобутків у військовій психології до 1990 року, продовженням розвитку військової психологічної думки виходячи з аналізу війн і військових конфліктів у 90-х роках, становленні військових організаційних структур для виконання практичної психологічної роботи у Збройних силах, відкриттям і розбудови навчальних закладів, формуванням

педагогічних колективів, становленням і організацією навчального процесу підготовки фахівців. Другий етап (2000 р. – до сьогоднішнього дня) пов'язаний з вивченням, узагальненням емпіричного досвіду та осмисленням встановлених фактів, розробки теоретичних основ соціально-психологічної роботи в ЗС України, удосконаленням процесу навчання слухачів Національного університету оборони України спеціальності 8.000081 «Військовосоціальне управління» спеціалізації «Психологічна робота у військах (силах)», аналізу передового досвіду фахівців. Подальшим напрямком наукових досліджень з військової психології ми бачимо вивчення проблем підготовки наукових кадрів з військової психології, розкриття психологічних особливостей становлення молодих фахівців у військах, вивченням особливостей виконання службових обов'язків військовими психологами в екстремальних умовах діяльності, розгляду проблем у становленні психологічної служби в ЗС України. Автори звертають увагу читача на те, що при підготовці матеріалів до написання статті було вирішено цілий ряд складних завдань щодо збору інформації. Основними перешкоджаючими факторами були відсутність наукових досліджень становлення військової психології у зазначений час, відсутність спогадів учасників цих подій та аналітичних матеріалів, які розкривають особливості процесу становлення військової психології в ЗС України протягом 22-річного терміну, відсутність повідомлень і матеріалів значної кількості захищених дисертацій в Інтернеті.

Висновки:

1. Наприкінці ХХ на початку ХХІ століття відбулося становлення військової психології в Україні. Підготовлений необхідний кадровий ресурс, продовжується потужний процес нарощування військово-психологічного потенціалу у вигляді підготовки досвідченого молодого покоління військових психологів, наукової розробки військово-психологічної проблематики та накопичення практичного досвіду професійної діяльності фахівців-психологів у військах.

2. Шлях розвитку військової психології в Україні в кінці ХХ на початку ХХІ століття ми поділяємо на два етапи:

Перший етап (1990–1999 р.р.) характеризується аналізом напрацьованих наукових і практичних здобутків у військовій психології до 1990 року, продовженням розвитку військової психологічної думки виходячи з аналізу війн і військових конфліктів у

90-х роках, становленні військових організаційних структур для виконання практичної психологічної роботи у Збройних силах, відкриттям і розбудови навчальних закладів, формуванням педагогічних колективів, становленням і організацією навчального процесу підготовки фахівців.

Другий етап (2000 р. – до сьогоднішнього дня) пов'язаний з вивченням, узагальненням емпіричного досвіду та осмисленням встановлених фактів, розробки теоретичних основ соціально-психологічної роботи в ЗС України, удосконаленням процесу навчання слухачів Національного університету оборони України спеціальності 8.000081 «Військово-соціальне управління» спеціалізації «Психологічна робота у військах (силах)», аналізу передового досвіду фахівців.

3. В Україні за 1990 – 2012 роки була проведена і захищена низка дисертаційних досліджень, які розкривали основні проблемні питання підготовки військовослужбовців до бойової діяльності та психологічних особливостей системи військового управління. Вони об'єдналися у декілька напрямів, а саме: дослідження проблеми формування та регуляції емоційної сфери військовослужбовців, встановлення психологічних особливостей їх професійної діяльності, дослідження успішності навчання та становлення особистості військового професіонала, вивчення розвитку професійно важливих якостей особистості офіцера, встановлення особливостей адаптації військових, розгляд проблем самооцінки військовослужбовців, вивчення та збереження здоров'я у військовослужбовців, дослідження індивідуально-психологічних особливостей призовників, дослідження психологічного забезпечення і супроводження діяльності миротворців, вивчення конфліктної поведінки військовослужбовців та психологічних особливостей діяльності військовослужбовців служби за контрактом. Загальна кількість захищених дисертацій з військово-психологічної проблематики на сьогодні складає більш ніж 100 робіт, а також значна кількість наукових праць (навчальних посібників, курсів лекцій, наукових статей, тез), розроблені військовими психологами та опубліковані у різних наукових виданнях в Україні та за її межами.

Список використаних джерел та літератури:

1. Звитяга. Навчальний художньо-публіцистичний журнал. Першому випуску офіцерів-слухачів Київського військового

гуманітарного інституту присвячується. К. : Друкарня КВГІ, 2006. 25 с.

2. Корольчук М. С., Криворучко П. П. Історія психології / Корольчук М. С., Криворучко П. П. // Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. К. : Ельга, Ніка-Центр, 2004. 248 с.

А. В. Коваленко,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: С. І. Тафінцева,
кандидат педагогічних наук
(м. Хмельницький)

ТРИВОЖНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Сучасний підхід до феномену тривожності заснований на тому, що його не варто розглядати як негативну рису особистості. Кожному властивий свій оптимальний рівень тривожності, так звана «корисна» тривожність, яка є необхідною передумовою для розвитку особистості. Розглянемо класифікацію тривожності як про явище.

Американський психолог Ч. Спілбергер виділив такі види тривожності:

- ситуативна тривожність, іншими словами коли певний стан справ викликає занепокоєння. Цей стан може виникати у будь-якої людини напередодні важливої зустрічі, життєвих ускладнень чи публічного виступу. Цей стан є звичайним, він навіть є позитивним для нашого життя. Він виступає типовим мобілізуючим механізмом, що сприяє формуванню самосвідомості через усвідомлення серйозності та підхід до вирішення проблем [1, с. 85].

- особистісна тривожність. Вона виступає як риса особистості, що виражається в постійній схильності до тривоги в будь-яких життєвих ситуаціях. Вона створює стан несвідомого страху, відчуттям загрози, схильність сприймати будь-яку подію як щось несприятливе і небезпечне.

У свою чергу, А. Прихожан пропонує види тривожності в основі таких ситуацій:

– процес навчання – навчальна тривожність;

- уявлення про себе – самооцінююча тривожність;
- спілкування – міжособистісна тривожність [1; с. 124].

У 1926 році Фрейд радикально змінив свої уявлення про тривожність, відмовившись від відмінності між невротичною і реалістичною тривогами і твердженням, що придушення викликає тривогу. У цій новій теорії Фрейд розрізняв два види тривожності:

- травматичний (орієнтований на реальність «автоматичної» тривожності, при якій система була подавлена);
- вторинний («невротичну» тривожність, при якій очікувалися репресії в цих ситуаціях, що приводило в рух захисні процеси) [1; с. 211].

Друга форма тривожності виникла в психічній системі і була опосередкована Его. Ця «сигнальна тривожність» передбачала появу новій «небезпечній ситуації», яка буде повторенням одного з декількох попередніх «травматичних станів». Ці стани, прототипом яких було народження, відповідали центральним турботам різних рівнів розвитку, оскільки потреби немовляти поступово абстрагуються від вихідної ситуації безпосереднього сенсорного перевантаження до більш складних форм регуляції потреб, здатним синтезувати багато елементів, з якими воно стикається.

Таким чином, тривожність виконує найважливішу функцію в захисті організму від фізичної або психічної небезпеки. Вислів «ніколи більше» знайоме всім нам, там, де нам заподіяли біль, заподіяли шкоду або просто приголомшили. Страх розпаду Его, або припинення його існування – це примітивна тривожна ситуація для всіх нас. Вважалося, що це пов'язано з травмою народження, але пізніші психоаналітики, такі як Мелані Кляйн і сам Фрейд у своїх пізніших роботах, пов'язують це зі страхом перед інстинктом смерті або агресією, що діє всередині [2].

Окрім різноманітних видів, виокремлюють різноманітні форми тривожності, тобто специфічні способи їх переживання, осмислення, вербалізації та усунення. Серед них виділимо наступні варіації переживання і усунення тривожного стану.

А.М. Прихожан виділяє такі форми тривожності:

1. Відкрита тривожність – вона характеризується свідомістю переживання та проявляє себе у будь-якій діяльності у вигляді занепокоєння. Вона існує в різних формах:

- гострій, нерегульованій або слабо регульованій тривожності;

- регульована тривожність, яка може служити як мотив для втілення у життя певний вид діяльності;

- культивована тривожність, її особливість полягає у пошуку своєрідних вигод від власної тривожності, також зазначимо, що ця форма тривожності з'являється тільки в підлітковому віці [1; с. 256].

2. Прихована тривожність – як правило, неусвідомлювана, що виявляється або в надлишковому спокої, та навіть апатії, або проявляється через особливі форми поведінки (теребіння одягу, кусання ручки, надмірне потовиділення т.д.):

- неадекватний спокій (типові реакції «У мене все в порядку!»);

- втеча від ситуації [1, с. 258].

Екзистенціальна тривожність. Американський філософ Пауль Тілліх виділив три основні форми тривожності:

- тривожність долі та смерті;
- тривожність порожнечі та безглуздості;
- тривожність провини та засудження [30].

Тривожність долі та смерті. Як же доля і смерть кваліфікуються як «найосновніша, найуніверсальніша і неминуча» форма тривожності? Тілліх стверджує, що «смерть затьмарює всю конкретну тривожність і надає їй граничної серйозності». Справді, «страх смерті визначає елемент тривожності кожного страху» [3]. Неминучий факт смерті змінює все.

Тривожність порожнечі та безглуздості. Занепокоєння порожнечі викликана загрозою небуття особливого змісту духовного життя. Віра руйнується через зовнішні події або внутрішні процеси: за умови, якщо людина відрізана від творчої участі у сфері культури, вона відчуває розчарування.

Тривожність провини та засудження. Ця третя форма загрожує моральному самоствердженню. Тілліх застосовує цю форму самоствердження до всіх людей. У людині існує необхідність «зробити з себе те, чим вона має стати, виконати своє призначення», хоч би що це було. Людина стикається з почуттям провини та засудження, коли він або вона не відповідає своїй власній мірі, своєму ідеальному герою – собі [3].

Виокремлюють такі стадії тривожності:

1. відчуття внутрішньої напруги;
2. гіперестезичні реакції: підвищується чутливість до подразників;

3. тривожність – відчуття неподоланої загрози;
4. страх – цьому етапі відбувається змішання з безпричинною тривогою на об'єкт;
5. відчуття невідворотності катастрофи;
6. тривожно-боязливе збудження, виникає у розрядці, що веде до неорганізованої активності, це вершина порушення адаптації [4; с. 53].

Засновниця психіатричної сестринської справи Хільдегард Пеплау описала 4 рівня тривоги: легкий, помірний, важкий і панічний. Кожен рівень тривожності можна переживати по-різному [5].

- Легка тривожність. Вона часто зустрічається в повсякденному житті. Людина може відчувати такий рівень тривоги, чекаючи оцінку ефективності роботи або заблукавши в новому місті. Симптоми можуть включати: занепокоєння, дратівливість, спітнілі долоні і загострені почуття. Легка тривога, як правило, є мотиваційною, тобто допомагає вам зосередитися на пошуку вирішення проблеми, з якою ви стикаєтесь. Наприклад, якщо заблукати в новому місці, можна пошукати безпечне місце, щоб запитати дорогу. Як тільки індивід зорієнтовується - занепокоєння швидко розсіюється. Це типово для легкої ситуативної тривоги.

- Помірна тривожність. При помірному рівні тривожності люди зосереджують увагу виключно на стресовій ситуації та ігнорують інші події. Така тривога може, наприклад, виникнути у батьків, які втратили з виду дитину на ігровому майданчику. Симптоми: прискорене серцебиття, сухість у роті, пітливість, біль в животі або нудота. Мова може бути швидкою і пронизливою, а рухи рук і ніг більш різкі [5].

- Сильна тривога. При сильній тривозі симптоми посилюються і розвиваються інші, такі як прискорене серцебиття, біль у грудях, головний біль, блювота або діарея, тремтіння, розсіяні думки і почуття страху. Наприклад, новина про аварію близької людини. При сильній тривозі здатність зосереджуватися і вирішувати проблеми порушується, що може призвести до подальшого неспокою. Можлива, нездатність розпізнати свої власні потреби або подбати про них.

- Тривога на рівні паніки. Панічний рівень тривоги є найбільш руйнівним і складним, так як він пригнічує здатність нормально функціонувати. Виникає відчуття нездатності рухатися або говорити. Деякі люди кидаються бігти або знаходять неможливим сидіти або

залишатися нерухомими. Здатність мислити раціонально буде ослаблена, а сприйняття може бути спотворено. Особистість не може розпізнати небезпеку або не розуміє своїх потреб в даний момент. Екстремальні життєві стресори можуть спровокувати ці типи реакцій, наприклад, стати жертвою злочину або пережити катастрофу [5].

Всі рівні тривоги можуть бути нормальними в певних ситуаціях і протягом коротких періодів часу. Однак часте або постійне занепокоєння, яке викликає дистрес і заважає повсякденному функціонуванню загрожує як ментальному так і фізичному здоров'ю, адже, це може сприяти розвитку неврозу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Прихожан А. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Москва: «МОДЕК», 2000. 304 с.
2. Що сказав Фрейд про Тривогу? [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.freud.org.uk/> (дата звернення: 02.10.2021).
3. Тиллих П. Мужество быть. Москва: Юрист, 1995, 7-131 с.
4. Ващук М. А. Генетическое и экологическое влияние на взаимосвязь между чувствительностью к тревоге и субшкалами тревожности у детей. *Журнал тревожных расстройств*, 2013. С. 67-79
5. Нехорошкова А. Н. Нейробиологические предпосылки формирования тревожных состояний. *Журнал медико-биологических исследований*. 2016. 3. С. 24-36

Н. В. Кондратюк,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: С. І. Тафінцева,
кандидат педагогічних наук
(м. Хмельницький)

ПРОЯВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Як часто вам доводилось мимоволі ставати свідком скарг старших людей, на молоде покоління? Впевнені, це було не один раз, а якщо ви і не чули, то можливо іноді самі бачили неповагу чи

невігластво молоді, яке вони проявляли до зрілих осіб. На нашу думку між цим феноменом і емоційною компетентністю існує тісний зв'язок [1, с. 166]. Адже, коли юний хлопець, у автобусі бачить вагітну жінку чи похилу людину, і не відчуває потреби допомогти, запропонувавши своє місце, це говорить про відсутність «емпатії», як одного із компонентів «EQ».

Також, багато молоді може похвалитися наявністю смартфонів та брендового одягу, при цьому не цінуючи батьків, які їм це подарували, тобто ми бачимо відсутність вдячності та поваги до праці рідних. Таких прикладів, на жаль, можна навести досить багато.

Але це не є смертельним для сучасного суспільства, адже емоційний компонент, так як і інтелектуальний можливо покращити та розвинути. Потрібно зрозуміти, при абсолютній втраті такого компоненту, як емпатійність, молодь перетвориться у розбещених соціопатів [2, с. 197].

Повна відсутність емпатії породжує жорстокість, а коли злочинці не розуміють біль своїх жертв, вони здатні виправдовувати це таким чином: «жінкам, насправді подобається коли їх гвалтують, вони просто прикидаються сором'язливими», або педофіли, які вважають, що їх вчинки «це прояв великої любові», а не шкоди для психіки дитини.

При цьому слабкий розвиток емпатії, породжує людину без співчуття. Цей приклад, прекрасно показав у книзі «Ефект люцифера», Філіп Зімбардо [3, с. 383], коли описував випадок у США: дівчина, яка утікала від гвалтівника і кричала про допомогу знаходилася за склом багатоповерхівки, але ніхто з прохожих не зателефонував у поліцію, думаючи, що не має діла до ситуації, та очікуючи, що це зробить інший незнайомец, проходячи повз цей офіс з панорамними вікнами.

Взагалі, кожна людина, яка існує на землі, відчуває емпатію, виключенням з цього списку є лише психопати. Та що людина, дослідження у галузі психології показало, що ця риса притаманна і тваринам [4, с. 309]. Для експерименту взяли двох мавп, одну з яких било струмом, а інша убачивши це, намагалася натиснути на важіль, що свідчило про співчуття тварини до своєї так званої подруги.

Цікавим фактом є те, що емпатійність, як емоційна складова, може бути «заразною». Так, Донна Джексон, у своїй книзі [1, с. 162], пише про здатність дитини відчувати стрес матері і не тільки від

матері. Дитя, яке ще тільки вивчає власні емоції, може відчувати емпатію на підсвідомому рівні.

Прикладом того, стала ситуація із власного досвіду, якою б ми хотіли поділитися: на майданчику гралися двоє дітей, коли одна з них впала вдаривши коліно, інша, побачивши це, починала плакати і бігла до батьків.

Отже, можна сказати, що хоча наш емоційний інтелект удосконалюється уже у більш старшому віці, наприклад, у юнацький період, задатки його проявляються ще в ранньому дитинстві.

Емоційний інтелект, – це також запорука успішного навчання у вузі для студента. Основою інтелекту у такому разі виступає здатність не звертати увагу на труднощі, легко переживати невдачі, впевнено прямувати до поставленої мети (наполегливість), та не дозволяти негативним емоціям перешкоджати раціональному мисленню [2, с. 77].

Стратегії навчання емоційному інтелекту, при цьому, включають виховання характеру, моделювання позитивної поведінки, заохочення людей думати про те, що відчувають інші, і пошук способів бути більш чуйним до інших.

До того ж, емоційний інтелект, має важливе значення у професійній діяльності майбутнього фахівця. Наприклад, емоційна компетентність передбачає здатність бути спокійним, швидко приймати рішення, бути рішучим не дозволяючи при цьому домінувати страхам та комплексам [5, с. 6].

Таким чином, ми зможемо не тільки добре функціонувати на роботі, але й не станемо жертвою емоційного вигорання. Для хорошого працівника розвинутий «EQ», стає ресурсом для нових ідей та їх впровадження у робочий процес. Хоч і група вчених вважає розвиток емоційного інтелекту закладеним ще у період раннього дитинства [6, с. 289], на нашу думку саме у період юності, ми здатні свідомо розвинути «EQ», включаючи у цей процес досвід та рівень самопізнання.

Прояв емоційного інтелекту у студентів, може також зменшити гендерні стереотипи, які були накладені суспільством, ще на ранніх стадіях його розвитку, що в майбутньому допоможе уже зрілим людям, сформувати сім'ю та виховувати власних дітей без упереджень.

Ще, психолог Є. Ільїн [7, с. 106], описав ці стереотипи, вказуючи на те, що якщо дівчаткам плакати дозволено, то хлопчикам

– це соромно (славнозвісне «чоловіки не плачуть»). І більшість, із цими попередженнями живе все життя, стримуючи свої емоції, таким чином відповідаючи клейму «міцна стіна» або «ніжна та тендітна» тощо. При цьому, як ми уже зазначали вище, емоції – відображаються у тілі, а отже їх стримання, може призвести до хворобливих станів (психосоматика).

Сучасна молодь, намагається цікавитись психологією більше, ніж колись, таким чином більш обізнані у керуванні своїми емоційними станами, більш упевнені, уміють наполягти на бажаному а головне дослухаються до своїх відчуттів, та проявляють сміливість [8, с. 29].

У всі часи молодь творила світ, адже їх бунтівний азарт та тяга до нового породжують щось нове та незвичне. У цьому і проявляється їх рівень емоційного інтелекту.

Емоційна зрілість студента, може проявлятися такими якостями як: повага то оточення, здібності до співчуття, альтруїзм, гуманність тощо. У період молодості, такий компонент ще формується. Долаючи все більше життєвих ситуацій, емоційна компетентність, у період юності зростає, можливо, саме через цю необізнаність, нам часто здається, що сучасна молодь дуже нахабна [9, с. 42].

Отже, емоційна компетентність у студентської молоді, проявляється у різних ситуаціях, від співчуття, до контролю злості, суму чи роздратування. При цьому, молодь, маючи високий рівень інтелекту, не зберігатиме в собі негативні емоції, а навпаки, прийматиме те, що відчуває, перевівши ці почуття у інше русло.

Список використаних джерел та літератури:

1. Наказава Д. Д. Осколки детских травм. Почему мы боеем и как это остановить. Київ : Форс Україна, 2021. 336 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2020. 512 с.
3. Зімбардо Ф. Ефект Люцифера. Чому хороші люди чинять зло. Київ: Yakaboo Publishing, 2019. 592 с.
4. Swaab D. Wirsind unser Gehirn : Wiewir denken, leiden und lieben. Munchen : Droemer Verlag, 2011. 512 р.
5. Сьюзен Д. Емоційна спритність. Як почати радіти змінам і отримувати задоволення від роботи та життя. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 288 с.

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

7. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. Питер, 2003. 544 с.

8. Хессон Д. Кишенькова книжка емоційного інтелекту: Невеличкі вправи для інтуїтивного життя. Харків : «Ранок» : Фабула, 2020. 176 с

9. Півень М. А. Структура емоційної зрілості особистості. Харків: Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, 2014. 163 с.

О. А. Купчина,

*кандидат психологічних наук
(м. Хмельницький)*

ВПЛИВ СТРЕСУ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Нині поняття «стрес» та «стресостійкість» є актуальними. Саме слово «стрес», що користується останнім часом особливою популярністю, прийшло з англійської мови, і в перекладі означає «натиск, тиск, напругу».

Існують певні чинники, що викликають у людини реакцію стресу, при якій вона свідомо або підсвідомо намагається пристосуватися до нової ситуації. Потім настає вирівнювання або адаптація. Людина або знаходить рівновагу в ситуації, що склалася, і стрес не дає ніяких наслідків, або не адаптується до неї. Як наслідок цього можуть виникнути різні психічні або фізичні відхилення.

Розкриємо особливості стресового стану: посилення тривоги, відчуття кризи або великої перешкоди, неможливість зосередитися на чомусь, занадто часті помилки в роботі, погіршується пам'ять, також часто виникає почуття втоми, дуже швидка мова, відчуття втрати контролю над собою, думки часто змінюються, досить часто з'являються болі (голова, спина, шлунок), підвищена збудливість, дратівливість, робота не дає колишньої радості, утрата почуття гумору, різко зростає кількість цигарок, що випалюються, пристрасть до

алкоголю, постійне відчуття недоїдання, пропадає апетит, неможливість вчасно закінчити роботу [1].

Підкреслимо, що немає значення, що викликало стрес – реальна загроза чи словесна образа, реальні події чи уявні, – організм реагує більш-менш однаково. Для різних стресових подій ця реакція відрізняється лише силою емоцій – від легкого занепокоєння до паніки, а також рівнем фізичного напруження – від практично невідчутного до «вискакування» серця із грудей і «заціпеніння» м'язів.

Організм людини дуже витривалий, поки стресове навантаження не перевищує певної межі – стресову стійкість. Це можна порівняти з роботою складного механізму. Якщо він постійно працює на межі своєї потужності, то рано чи пізно в ньому щось зламається. Що саме «зламається» в організмі людини, залежить від її спадкових особливостей і стану здоров'я. Кожен має вроджену стійкість до стресів (стресостійкість) [2].

Інший термін стресостійкість складається з емоційного компоненту та психологічної стійкості.

Стойкість до стресу – досить спірна теоретична конструкція, яку вивчали різні науковці з різних теоретичних позицій. Учені виділяють три напрямки у визначенні стресу:

- стрес як стимул (стресор) або подія зі специфічними властивостями;

- стрес як реакція, особливо емоційна;

- стрес як напруга з точки зору відносин між зовнішніми факторами та їх сприйняття суб'єктом [3].

Варто зазначити про ознаки стресу, він викликає зміни в функціонуванні тіла в трьох вимірах:

- фізіологічні показники: прискорений пульс, розширені зіниці, підвищене потовиділення, серцебиття, напруга в м'язах рук і ніг, ригідність шиї, сухість у роті, герметичність в горлі, психомоторне збудження, чергування відчуттів тепла і холоду;

- психологічні показники: дратівливість, підозрілість, ворожість, почуття необгрунтованого страху, напади гніву, апатія, зневіра, почуття самотності, труднощі у прийнятті рішень, руйнування самоповаги;

- поведінкові показники: підвищена збудливість, нервові тики, імпульсивність, втрата апетиту або почуття постійного голоду, порушення сну, раптові спалахи гніву або плачу, ризикована поведінка,

зловживання алкоголем, конфліктність, відсутність задоволення від роботи, зниження продуктивності праці [2].

Таким чином, стресостійкість характеризує здатність емоційно збудженої людини зберігати певну спрямованість своїх дій, адекватне функціонування та контроль над вираженням емоцій; здатність людини успішно вирішувати складні та відповідальні завдання в напружених емоціогенних обставинах, адекватно аналізувати умови діяльності, завчасно планувати її, застосовувати адекватні способи дії.

Що стосується дітей, то вони по-різному реагують на стрес залежно від індивідуальних якостей і навичок управління собою.

Причиною стресу у підлітків може бути що завгодно, що викликає у них страх і тривогу. Це може включати розлуку з домом, перехід у новий навчальний заклад або переїзд у нове місце, розлука з батьками або опікунами, переживання щодо навчання і спілкування з однолітками. Тому виховання підлітка займає набагато більше часу, ніж дитини початкової школи.

В дітей підліткового віку свої проблеми. Напруження позначається на успішності і суперечливості поведінки. У старших підлітків стресові ситуації проявляються порушенням режиму харчування, курінням або зловживанням алкоголем.

Отже, адаптуватися до нових умов ми повинні постійно, навіть під час війни. Життя – це зміни, якими б кардинальними вони не були. Викорінити стрес неможливо, але в наших силах влаштувати особисте життя так, щоб отримувати лише приємні стреси та позбутися від неприємних.

Список використаних джерел та літератури:

1. Титаренко Т. М., Лепіхова Л. А. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді: Науково-методичний посібник. К. : Міленіум, 2006. 204 с.
2. Стрес у підлітків. Ознаки стресу у підлітків [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://hvpku.ks.ua/?p=703>.
3. Керування стресами [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://lft.multycourse.com.ua/ua/page/22/97>.

М. А. Лукашук,
кандидат філософських наук
(м. Хмельницький)

ІДЕЙНО-ТЕОРЕТИЧНІ ВИТОКИ ТЕОРІЇ СУСПІЛЬНОГО ВИБОРУ У ПСИХОСОФІЇ ТА ПОЛІТИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Розкриваючи сутність та динаміку інформаційно-високотехнологічного процесу та роль гуманітарних, соціальних наук у конструюванні суспільства знань, ми розрізняємо два взаємозалежні, але різні за змістом складники: всезагальний складник сучасних інформаційно-технологічних перетворень на рівні соціуму та специфічна практика духовно-культурної національної методології життєтворення певного народу, яка забезпечує формування його власної парадигми національно-сміслового поля територіального існування та способу буття. Підґрунтя для механізму їхнього поступового зближення забезпечує динамічний розвиток інформаційно-комунікативних технологій, а сам процес вимагає від того або іншого інституціонально сформованого соціуму свідомого суспільного вибору такого способу перетворень. Важливою для нас, у цьому значенні, є думка Дж. Коулмана, який запропонував принцип методологічного індивідуалізму [1]. Зважимо на думку Л. фон Мізеса, що визначив принципові підходи економічної теорії частиною праксеології єдиної теорії людської діяльності, та стверджував, що шлях пізнання колективних єдностей пролягає через аналіз дій окремих індивідів [2]. Зрозуміло, що мова не йде про ціле як суму складових її частин, тут мають місце пропозиції соціальної епістемології, коли ми переходимо з мови сутностей і індивідів на мову правил і норм, у якій діють колективи. Сьогодні замість поняття абстрактного індивіда приходять розуміння соціального суб'єкта діяльності. Він включений у розгалужену мережу суспільних відносин і може бути креативним засновником. Проблема полягає в тому, що діяльність зазначених суб'єктів безпосередньо не перетворюється в сумісну дію, тому важливою методологічною умовою стає наявність низки зовнішніх факторів: структура соціальних правил і норм, природна мова зі своїми правилами розуміння тощо. Дослідження теорії необхідних умов для координації дій належить М. Гільберту, важливою ідеєю якого є єдине входження людей в соціальні проекти як джерело їхнього обов'язку, таке сумісне входження людей дорівнює

появі плюрального суб'єкту [3]. Тут ми отримуємо можливість появи суспільного договору на основі сумісних дій. Важливе положення в теорії сумісних дій належить Р. Харре, він стверджує, що сумісна дія вимагає координації зусиль, які регулюються особистісною інтерпретацією чинних правил і законів, відповідаючи тій або іншій діяльності, кожним із суб'єктів діяльності [4].

Отже, звертаючись до принципу актуальності та соціальної потреби, можемо указати на необхідність діалогічного осмислення проблематики сумісної дії та теорії суспільного вибору в площині поєднання соціально-економічного, політико-правового та державно-управлінського підходів на світоглядно-методологічних засадах соціальної філософії.

Соціально-політичну ситуацію початку XXI ст. характеризують системні зміни, що характеризуються трансформацією сучасного суспільства, у якому комунікативні технології класифікуються як ключова тенденція таких змін. Сучасні цифрові технології все частіше проникають до всіх механізмів масових комунікацій, які впливають на психіку людини, освіту та виховання тощо, здійснюючи тим самим вплив на формування особистості, спосіб життя та систему між особистого спілкування завдяки новим засобам інформації, способам передачі знання в постіндустріальному суспільстві.

Філософська складова діяльності індивіда стимулює створювати та вдосконалювати не лише інтелектуальні механізми та засоби передачі і освоєння інформації та знання, а й вимагає оновлення змісту та практичної відповідності самої системи знань. Незважаючи на багатоступеневі трансформаційні процеси, що відбуваються у світовому соціально-політичному житті, незмінною субстанцією творення залишається окрема особистість та її творчий підхід у вирішенні проблем господарської та підприємницької діяльності залежно від умов її знаходження в певній соціальній спільноті та країні, тому політична складова сучасної системи знань є безперечно актуальним направленням філософського осмислення українських реалій. Як бачимо, у сучасних гуманітарних дослідженнях уявлення про суб'єкт діяльності суттєво змінюється. Замість аморфного, з невизначеним соціальним статусом існування індивіда з'являється такий суб'єкт суспільства, який включається в структуру його найрізноманітніших зв'язків і водночас приймає участь в їх створенні. Указати треба, що суб'єкт діяльності володіє

такими рисами, як раціональність, здатність до саморефлексії та рефлексії по відношенню до інших учасників дій, а його соціальність, як така, позбавляється універсального абстрактного характеру.

Якщо проаналізувати з філософської точки зору та намагатися спроектувати вищезазначений підхід на систему знань, то необхідно розширювати перелік відкритих видань останніх років, що включають в себе теоретико-методологічні та прикладні матеріали різних наук, зокрема, політичної думки. Варто зазначити, що в інтернет-мережі, на сьогоднішній день, наявні, достатньо багато журналів відповідно до теми вивчення, деяких підручників та фундаментальних праць, проте вище переліченого все одно недостатньо, щоб вивчати або досліджувати системні питання у віртуальному режимі. Важливою умовою також є створення інформаційних баз та архівів, що чітко структуровані та дають можливість шукати необхідні матеріали для дослідження за багатьма критеріями (наприклад взяти за основу структура функціонування міжнародної бази пошуку «Scopus»). Достатньо часто на сайтах лише присутній каталог з інформацією про наявність або відсутність наявності першоджерел або навчально-методичної літератури. Крім того, у сучасній професійній освіті надзвичайно важливим є розвиток здібностей для творчого мислення та нестандартного вирішення поставлених проблем, тут необхідно зробити акцент на розвиток саме дискретного або мікромодульного віртуального освітнього простору. Здатність творчо мислити у рамках віртуальності означає вміння адаптуватись до новацій науково-технологічного прогресу і практичного розвитку людства, мати психологічні якості особисто приймати рішення, які будуть максимально оптимальними. Такий підхід передбачає вироблення специфічного стилю поведінки, який дотримується в неординарних ситуаціях, використання власних професійних знань, необов'язково, що є профільними відповідно до здобутої освіти, залишаючись при цьому у полі правової юрисдикції та закону.

Кардинальні зміни принципів індустріально-промислової епохи розвитку вимагає переходу до умов нового суспільства знань і включає такі основні вимоги: зміну пріоритету основного капіталу на фактор інформації; працю, як таку, на розвиток людського капіталу. Проте пріоритет надається ринку праці, тому що зміни структур виробництва тягнуть за собою далекоюжні зміни у державних та політичних процесах.

Соціально-політична складова системи знань у сучасному світі, з усіма її функціями, позитивними та негативними факторами впливу, сьогодні має пріоритетний вплив на процес функціонування соціальних інститутів інформаційного суспільства та на формування висококласних професіоналів, здатних ефективно реагувати на нові актуальні виклики, які виникають в епоху глобалізаційних перетворень. Сучасна система знань має формуватися завдяки міждисциплінарному синтезу в процесі пізнання суспільства, це створює додаткову можливість подолання кризового стану сучасних гуманітарних наук. Вони фактично стають базисом для евристичної наукової перебудови, яка буде сприяти ефективним соціально-економічним результатам практики трансформаційних процесів у суспільстві [6].

Треба наголосити, що особливу роль в реалізації інноваційної креативності, для психософії, відіграє такий феномен, як індивідуальна, групова, колективна, громадська ініціатива. Вона полягає в тому, що людина чи група людей виявляють цілеспрямовану волю та здійснюють конкретні дії для досягнення поставленої мети. При цьому активний суб'єкт ініціативи здійснює часткову трансформацію чи радикальну зміну існуючих нормативів і правил поведінки в певній професійній, технічній, соціальній, культурній сфері: «Зміст будь-якої ініціативи – насамперед у тому, що людина, яка її представляє, спонукається не інструкціями і наказами, а внутрішніми цілями і цінностями. Тому будь-яка ініціатива виходить за межі виконання службових обов'язків і спрямована на зміни сформованої виробничої структури. У цьому полягає величезна соціальна значущість ініціативної діяльності» [7]. У політичній психології ініціатива конкретних суб'єктів є необхідним елементом ефективного втілення новацій та новаторських ідей, а тому освітня ініціатива передбачає достатньо високу професійну компетентність, але ідеї можуть створюватися навіть тими суб'єктами, що навчаються. Більше того, сучасний навчально-виховний процес, що ґрунтується на інноваційно-гуманістичних принципах, має передбачати виховання в кожному суб'єкті освіти прагнення до повсякденного прояву особистісно-творчої ініціативності.

Отже, креативність, творчість, ініціатива, вольові і моральні якості можна назвати фундаментальними чинниками, на які спрямовується філософія психології. При цьому компетентно вибудоване навчально-виховне середовище всі перераховані

параметри інноваційної особистості поєднує в певну системну цілісність, завдяки якій суб'єкт і здійснює свідому, цілеспрямовану та раціональну життєтворчу діяльність. Особливо важливим є виховання творчої та креативної особистості в сучасних соціокультурних, цивілізаційних та інформаційно-технологічних умовах, коли конкурентоспроможність індивідів і соціумів визначається їх творчо-креативним потенціалом, як в політичній, так і в філософській психології.

Список використаних джерел та літератури:

1. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий. *Общественные науки и современность*. Москва, 2001. № 3. С. 110–124.
2. Лукашук М. А. Основні ознаки інноваційності освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія*. Київ, 2018. Випуск 39 (52). С. 87–94.
3. Gilbert M. A Theory of Political Obligation: Membership, Commitment, and the Bonds of Society. Oxford, 2006. 332 p.
4. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. *Собрание сочинений* : в 6 т. / под. общ. ред. А. Чанышева ; пер. с нем. Москва : ТЕРРА-Книжный клуб, Республика, 1999. Т. 1. 496 с. URL : <http://tlf.msk.ru/school/schopengauer/schgau1.htm>.
5. Лукашук М. А. Соціально-економічна складова сучасної системи знань: українські реалії. *Стратегії та модули соціального буття сучасної людини: захист та допомога* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Чернігів, 17 травня 2019 р.). Чернігів : НУ «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2019. С. 77–81.
6. Приходько М. І. Педагогічна інновація й ініціатива – найважливіший ресурс розвитку сучасної школи. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2014. Вип. 24. С. 34–40.

М. І. Мазуркевич,
магістрантка
(м. Хмельницький)

СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЯК РЕЗУЛЬТАТ МОТИВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Учені-психологи зазначають, що поведінка особистості в кожному конкретному випадку має певні причини. Те, що спонукає особистість діяти саме так, а не інакше, являє собою мотивацію її діяльності. Виявлення мотивів діяльності людей – надзвичайно важке завдання. «По-перше, тому що складні види активності особистості (наприклад, трудова) викликані до життя не одним, а кількома факторами (потребами). По-друге, тому, що мотиви можуть бути не тільки усвідомленими, але і неусвідомленими. Обговорюючи соціальну мотивацію, слід підкреслити, що в її основі лежать не вроджені, а набуті потреби. Вони формуються в результаті виховання, навчання, впливу на індивіда інших людей і груп» [1]. Досить часто біологічні фактори можуть проявлятися в соціальних аспектах і досить потужно впливати на їх формування. Тому, прагнення людини до соціального домінування має певну, хоча й поверхневу, схожість із задоволенням вроджених потреб деяких тварин.

Представники багатьох психологічних шкіл цікавляться соціальними мотивами насамперед тому, що такі спонукання є, досить потужними силами, які управляють поведінкою людини та стимулюють її до змін. Отже, соціальні або ж ті, що орієнтовані на соціум, мотиви, стимулюють дорослу людину на досягнення нею окремого соціального статусу: дотримуватись тих норм та правил поведінки суспільства аби отримати позитивного схвалення; одягати той брендований одяг, який є на піку популярності; бути членом того соціального угруповання яке за рейтингом значимості посідає найперші сходинки та ін.

Соціальні мотиви людей можуть мати або конкурентний, або кооперативний характер. Той чи інший соціальний статус зазвичай набувається за допомогою конкуренції або кооперації.

На думку вчених, люди в різних соціальних групах, а також у суспільстві в цілому, перебуваючи у взаємозалежних відносинах, виконують ті чи інші соціальні ролі. Людині, як члену суспільства, властивий такий сильний соціальний мотив, як перехід з нижчого до

більш високого соціального прошарку, тобто до групи людей, яка об'єднана певними загальними соціальними ознаками.

До соціальних мотивів відносять також конформність особистості й її прагнення відповідати певним еталонам, що прийняті в групі або окремому суспільстві. Слідування моді в одязі, зачісці, навіть способі життя також являє собою важливий соціальний мотив людської поведінки.

Серед найважливіших соціальних мотивів необхідно виділити підпорядкування авторитету. Що в широкому розумінні означає визнання суспільством і його суб'єктами значимості особистості чи соціальної групи завдяки їх якостям і здатності впливати. Окрім того, ряд фахівців стверджують, що є специфічні ознаки авторитету. Наприклад В. Комарок та Е. Ткачов відмічають важливість ненасильницького характеру впливу з боку суб'єкта авторитету й довіра до нього з боку об'єкта впливу, а про значущість і впливовість суб'єкта авторитету у своїх працях зазначали Є. Абашкіна й С. Трифонова. Тому підпорядкування, підкорення офіційній владі є обов'язковою умовою будь-якого суспільства, а також соціальні інститути функціонують саме завдяки відповідній мотивації більшості людей [2].

Прагнення особистості до підпорядкування авторитету пояснюється, як вважав Стенлі Мілграм, величезним значенням соціалізації підпорядкування. Варто згадати й визначення поняття соціалізація – це процес розвитку соціальної суті людини, яка відбувається під впливом середовища при засвоєнні нею соціального досвіду та цінностей накопичених людством. В різноманітних соціальних інститутах, починаючи із військових і завершуюючи освітніми, підпорядкування набуває статусу норми, тому що вже із раннього дитинства і протягом усього життя людину вчать підкорятися владі. А в подальшому такий стиль поведінки винагороджується і винагороджують за таку поведінку.

Питання про основні соціальні мотиви людини є відкритим, і кожен дослідників по-своєму підходить до його розгляду. Абрахам Маслоу до числа соціальних мотивів відносив потреби в приналежності і любові, в повазі і самоповазі, в самоактуалізації [3]. Про основні потреби, які є найбільш загальними і найбільш значущими для того, щоб краще розуміти людську поведінку вже значно пізніше описував у своїх працях відомий американський антрополог Лінтон. Отже, він говорив про те, що:

«– потреба в емоційному відгуку з боку інших може виникати і з взаємин залежності в ранньому дитинстві;

– потреба в довгостроковій гарантії, яка виходить із того незаперечного факту, що люди мають здатність сприймати час – і минуле, і майбутнє. Люди мають потребу в «перестраховуванні» і надії, тому можуть жити лише в очікуванні подальшої винагороди;

– потреба в новизні життєвого досвіду, яка з’являється, коли інші потреби задоволені. Вона виникає з нудьги та нестачі будь-яких випробувань» [4, с. 15].

Уайт трансформував зазначену ідею в концепцію «дієвості». Він вважає, що характерною властивістю людини є прагнення до компетентності для того, щоб контролювати навколишнє середовище. Заперечуючи інстинктивну природу цієї властивості, Уайт наполягав на тому, що мотивація «дієвості» є похідною від суто людської потреби в дослідницькій активності і своєрідної «грайливості», спрямованих відповідним чином на досягнення компетентності. Впродовж останніх сто років психологи створили різні теорії мотивації, які намагаються пояснити, що спонукає людину до різних дій, що є для неї викликом. Деякі з теорій мотивації присвячені виключно тому, як мотивувати працівників. Мотивація в психології визначається як сума чинників психологічної або фізіологічної природи, яка підштовхує людину до діяльності. Мотивація до дії управляє збереженням так, що призводить до визначеного ефекту – найчастіше це до зміни умов, які започаткували цілий процес.

Отже, суттю мотивації є наші потреби. Наполягає на цьому кожна з теорій мотивації, незалежно орієнтована вона до біологічних аспектів людини чи то до звичок із повсякденного життя або ж до професійних особливостей.

Історії психології відомі наступні теорії мотивації: 1. Теорія ієрархії потреб Маслоу. 2. Теорія Альдерфера. 3. Теорія двох факторів Герцберга. 4. Теорія набутих потреб Мак-Клелланда.

Серед найбільш відомих концепцій соціальної мотивації є четверта, автором якої виступає Мак-Клелланда. Він вважав, що мотивація поведінки кожної людини робить акценти на потребах:

«– потребою в досягненні (прагнення до переваги, до досягнення певної мети);

– потребою у владі (прагнення впливати на інших, змусити їх вести себе відповідним чином);

– потребою в афіліації (прагнення до дружніх і тісних міжособистісних відносин)» [5].

Проаналізувавши джерела, варто відмітити думку Мак-Клелланда, що будь-яка людина має всі ці три потреби, проте в кожного індивіда вони виражені по-різному. Так, людина може мати високий рівень потреби в досягненні, середній – у владі і низький – в афіліації. Іншому індивіду притаманне зовсім інше поєднання цих потреб. У своїх роботах Мак-Клелланд значну увагу приділяє аналізу особистості з переважанням потреби в досягненні. Ці люди вимогливі до себе, наполегливі і реалістичні. Для них досягнення певного результату саме по собі є метою. Вони прагнуть саме до особистого досягнення, а не до винагороди за успіх.

Учений з власних міркувань стверджує, що індивід з високим рівнем потреби у владі прагне зайняти впливове становище. Він полюбає стояти на чолі чого-небудь, впливати на інших людей, контролювати їх поведінку. Нерідко він більшою мірою стурбований підвищенням ступеня впливу і престижу, ніж успішним виконанням своїх обов'язків.

Саме слушно зауважити, що для індивіда з високим рівнем потреби в афіліації найважливіше є дружба і любов з боку інших людей, в тому числі, товаришів по службі. Він вважає, що постійне прагнення до успіху і впливу на інших перешкоджає теплим міжособистісним відносинам. Саме на такі відносини він і орієнтований. Тому досягнення або влада займають на шкалі пріоритетів такого індивіда нижчестоящі місця.

Результати досліджень Мак Клелланда можна використовувати в практиці управління персоналом, оскільки вони дозволяють менеджерам успішніше вирішувати питання розподілу обов'язків між працівниками.

Особливий інтерес у психології соціальної мотивації викликає так звана просоціальна поведінка та її мотиви. Це будь-які альтруїстичні дії людини, спрямовані на благополуччя інших людей, надання їм допомоги. Ці форми поведінки за своїми особливостями різноманітні і розташовуються в широкому діапазоні від простої люб'язності до серйозної благодійної допомоги, що надається людиною іншим людям, причому іноді з великим збитком для себе, ціною самопожертви. Деякі психологи вважають, що за такою поведінкою стоїть особливий мотив – мотив альтруїзму (мотив допомоги, турботи про інших людей) [6, с. 50].

Альтруїстичну, або просоціальну поведінку можна також визначити як таку, яка здійснюється заради блага іншої людини і без надії на винагороду. За змістом така поведінка діаметрально протилежна агресії.

У науковій літературі виділяють кілька соціальних норм морального порядку, характерних для поведінки людини в сучасному цивілізованому суспільстві. Виходячи з них можна пояснити альтруїстичну поведінку. Однією з таких норм є норма соціальної відповідальності. Вона спонукає людину до надання допомоги іншим людям у всіх випадках, коли хто-небудь потребує її, наприклад, в силу того, що він занадто старий, хворий або бідний і немає іншої людини або соціального інституту, здатного взяти на себе турботу про нього.

Іншою соціальною нормою, яка визначає надання альтруїстичної допомоги, є норма взаємності. Сенс її полягає в моральному зобов'язанні людини платити добром за добро. Як мотив поведінки, взаємна вдячність виявляється особливо сильною, якщо людина з доброї волі, а не силою обставин чи з примусу надає допомогу іншому.

Важливу роль в наданні допомоги відіграє здатність людини до співпереживання (емпатії): чим більше вона схильна до нього, тим з більшою готовністю надає допомогу іншим людям.

Просоціальній поведінці протилежна антисоціальна поведінка, за якою, як вважають, стоїть особливий мотив, який отримав назву «мотив агресивності». На повсякденній мові агресивними називають дії, які завдають людині будь-які збитки: моральні, матеріальні або фізичні. Агресивність пов'язана з навмисним заподіянням шкоди іншій людині.

Психологи вважають, що є психологічна трудність усунення агресивних дій. І вона полягає в тому, що людина, яка поводить себе подібним чином, зазвичай легко знаходить безліч виправдань своєї поведінки, повністю або частково знімаючи з себе провину. Відомий дослідник агресивної поведінки А. Бандура виділив такі типові способи виправдання самими агресорами своїх дій:

«1. Зіставлення власного агресивного акту з особистісними вадами або вчинками людини, що опинилася жертвою агресії, з метою довести те, що в порівнянні з ними вчинені щодо нього дії не є такими жадливими, як здається на перший погляд.

2. Виправдання агресії стосовно іншої людини будь-якими ідеологічними, релігійними або іншими міркуваннями, наприклад, тим, що вона вчинена з «благородних» цілей.

3. Заперечення своєї особистої відповідальності за вчинений агресивний акт.

4. Зняття з себе частини відповідальності за агресію посиленням на зовнішні обставини або на те, що дану дію було скоєно спільно з іншими людьми, під їх тиском або під впливом обставин, що склалися, наприклад, необхідності виконати чийсь наказ.

5. Пошук «доказів» того, що жертва нібито заслуговує такого поводження» [5, с. 32].

Схильність людини до агресивних дій намагалися пояснювати порізно. Однією з перших виникла точка зору, згідно з якою у тварин і людини існує вроджений «інстинкт агресивності». Цей інстинкт визначався по-різному на початку ХХ століття. В даний час, однак, уже майже ніхто не дотримується подібної точки зору, вважаючи її надто біологізаторською і односторонньою, що заперечує вплив суспільства на прояв агресивності у людини.

Інша думка на витоки і причини агресивної поведінки у людей з'явилась у ХХ ст. і була пов'язана з теорією фрустрації. У ній агресивність розглядається як прижиттєво придбана якість, що з'являється зміцнюється як реакція людини на постійний утиск життєво важливих для нього інтересів, хронічне незадоволення його основних потреб з вини інших людей. Ця точка зору вперше представлена в роботі Дж. Долларда і його співавторів.

Ще одна точка зору на походження агресивної поведінки була представлена в теорії соціального навчання Л. Берковитц. «Для того щоб агресивна поведінка виникла і поширилася на певний об'єкт, необхідно дотримати дві умови: щоб перешкода, що виникла на шляху цілеспрямованої діяльності, викликала у людини реакцію гніву та щоб в якості причини виникнення перешкоди було сприйнято іншу людину. Четверта, найсучасніша точка зору на походження агресивної поведінки пов'язана з когнітивною теорією навчання» [7]. У ній агресивні дії розглядаються не тільки як результат фрустрації, але і як наслідок навчання, наслідування іншим людям. Агресивна поведінка в цій концепції трактується як результат наступних когнітивних та інших процесів:

«1. Оцінки суб'єктом наслідків своєї агресивної поведінки як позитивних.

2. Наявність фрустрації.

3. Наявність емоційного перезбудження (афекту), що супроводжується внутрішньою напруженістю, від якої людина хоче позбутися.

4. Наявність відповідного об'єкту агресивної поведінки, здатного зняти напругу і усунути фрустрацію» [8, с. 21].

Для того щоб стримати агресивні спонукання людини, необхідно зробити так, щоб вона могла бачити і оцінювати себе в момент вчинення агресивних дій.

Також слід зауважити, що в людини є дві різні мотиваційні тенденції, пов'язані з агресивною поведінкою: тенденція до агресії і до її гальмування. Тенденція до агресії – це схильність індивіда оцінювати багато ситуацій і дії людей як загрозові йому і прагнення відреагувати на них власними агресивними діями. Тенденція до придушення агресії визначається як індивідуальна схильність оцінювати власні агресивні дії як небажані і неприємні, що викликають жаль і докори сумління. Ця тенденція на рівні поведінки веде до придушення, уникнення або осуду проявів агресивних дій.

Мотив гальмування агресивних дій виявляється вирішальним в актуалізації певних поведінкових тенденцій. У ряді експериментальних психологічних досліджень, в яких для оцінки мотиву тенденції до агресії застосовувалася проєктивна методика, був отриманий парадоксальний на перший погляд результат: ті люди, які в процесі тестування виявили високі показники схильності до агресії, в реальному житті, як з'ясувалося, цю схильність не проявляли, пригнічуючи її навіть більше, ніж ті, чиї показники мотиву агресивності були вище [9, с. 12]. Цей результат пояснюється, зокрема, розвиненістю у цих людей тенденції до гальмування зовнішніх проявів агресії, яка стає тим сильніше, чим значніше мотивація до агресії.

В навколишньому середовищі механізм нормативної саморегуляції поведінки залежить від ступеня усвідомлення і прийняття тих чи інших норм особистістю. Усвідомлені норми виступають як еталони, з якими індивід співвідносить свої і чужі вчинки, регулюючи тим самим свою поведінку.

Якщо поведінка не відповідає нормам, таку поведінку прийнято вважати девіантною. Девіантна поведінка являє собою «систему вчинків, що відхиляються від загальноприйнятої норми, будь то норми психічного здоров'я, права, культури чи моралі».

Розуміння девіації носить дуже широкий характер, наприклад, біологічні теорії виводять причини поведінки, що відхиляється, безпосередньо з природних, вроджених особливостей девіантів – їх фізичних і психофізіологічних характеристик (Ч. Ломброзо), будови тіла (Х. Шелдон) і навіть аномалій в наборі хромосом (К. Прайс). В якості психологічних факторів девіантної поведінки вивчаються різні патологічні стани і психічні відхилення, особливості мотиваційної сфери особистості та її установки, риси характеру, темперамент людини, локус контролю, особливості самосвідомості і т. ін. (Лічко А., Беличева С.), не враховуючи при цьому соціальні фактори, зокрема, соціальні норми [10, с. 10].

Вперше соціальне пояснення девіації було запропоновано в теорії аномії Е. Дюркгеймом. Він підкреслював, що соціальні правила (цінності і норми) відіграють важливу роль у регуляції поведінки і життєдіяльності людей. Але під час суспільних криз чи радикальних соціальних змін відбувається зміна цінностей і норм, і тоді життєвий досвід людей перестає відповідати новоствореним ідеалам і нормам. В результаті люди відчувають стан «заплутаності» і дезорієнтації. Все це призводить до зростання девіантної поведінки, зокрема, до зростання самогубств.

Іншою відомою теорією, яка також розглядає виникнення відхилень у поведінці, є модель Р. Мертона. На його думку, девіація відбувається в результаті розриву культурних цінностей і соціально схвалюваних засобів їх досягнення. Виходячи з цього, Р. Мертон буде типології девіантних вчинків, виділяючи п'ять типів поведінки, що виникають як спосіб пристосування індивідів до умов соціального оточення. В якості першого типу розглядається «тотальний конформізм» (підпорядкування), який передбачає згоду з цілями суспільства та законними засобами їх досягнення. Цей тип поведінки по суті не є девіантним і зустрічається дуже часто, оскільки інакше було б просто неможливо підтримувати стабільність і спадкоємність суспільства.

Другий тип поведінки – інновація (оновлення). Він передбачає згоду з цілями, які схвалюються даною культурою, але заперечує соціально схвалювані способи їх досягнення. Пристосування типу інновацій виникає на основі конфліктів, викликаних невдачею в досягненні цілей законними засобами. Тоді «інноватор» буде використовувати нові, але незаконні засоби досягнення мети (наприклад, шантаж).

Третій тип поведінки – ритуалізм – проявляється в запереченні цілей даної культури, але згоді (часом доведеної до абсурду) використовувати соціально схвалювані засоби (наприклад, завзятий бюрократ).

Четвертий тип поведінки, який було названо «втечею від дійсності» (ретреотизм), спостерігається у випадку, коли людина одночасно відкидає і цілі і соціально схвалювані засоби їх досягнення. Люди з такою поведінкою фактично перебувають поза суспільством, це особи, що шукають для себе вихід із життєвих труднощів в зануренні у внутрішній світ хворобливих переживань (бродяги, наркомани, хронічні алкоголіки, душевнохворі).

Нарешті, п'ятий тип поведінки – бунт (заколот) також одночасно заперечує і цілі суспільства і соціально схвалювані засоби їх досягнення. Але такий тип поведінки призводить до заміни старих цілей і засобів на нові, при цьому розвивається нова ідеологія. Бунт передбачає спробу запровадження нового соціального порядку [9].

Важливою думкою, яку закладено в цій типології поведінки, є те, що девіація не завжди є продуктом абсолютно негативного ставлення до загальноновизнаних стандартів або норм.

Таким чином, поведінка особистості в кожному конкретному випадку має свої причини. Те, що спонукає особистість діяти саме так, а не інакше, являє собою мотивацію її діяльності.

В основі соціальної мотивації лежать не вроджені, а набуті потреби. Вони формуються в результаті виховання, навчання, впливу на індивіда інших людей і груп. Соціальні мотиви людей можуть мати або конкурентний, або кооперативний характер.

Особливий інтерес у психології соціальної мотивації викликає про-соціальна поведінка і її мотиви. Під такою поведінкою розуміють будь як альтруїстичні дії людини, що спрямовані на благополуччя інших людей та надання їм допомоги. Просоціальної поведінки протилежна антисоціальна поведінка, за якою, як вважають, стоїть особливого роду мотив, який отримав назву «мотив агресивності». Агресивними називають дії, які завдають людині будь-які збитки: моральні, матеріальні або фізичні. Агресивність пов'язана з навмисним заподіянням шкоди іншій людині.

Таким чином девіантна поведінка – це «система вчинків, що відхиляються від загальноприйнятої норми, будь-то норми психічного здоров'я, права, культури чи моралі». У багатьох теоріях в якості

причин, що призводять до девіантної поведінки, розглядають такі соціальні фактори, як соціальні норми і цінності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: навч. метод. посіб. : У 2 кн. Кн. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. К.: Либідь, 2013. 342 с.
2. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості /І. Д. Бех // Цінності освіти і виховання / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. К., 2009. С. 8-11
3. Життєві кризи особистості: Науково-методичний посібник: У 2 ч. / Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін. Ч.1: Психологія життєвих криз особистості. К.: ІЗМН, 1998. 356 с.
4. Видра О.Г. Вікова та педагогічна психологія / О.Г. Видра. Рівне, 2019. 112 с.
5. Варій М. Й. Психологія особистості: Навч. посіб. К.: Центр учб. літ., 2008. 592 с.
6. Гордієнко В., Копець Л. Психологія особистості в біографіях, подіях, портретах: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Гордієнко, Л. Копець. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. 304 с.
7. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія/ Т.В. Дуткевич. К., 2019. 424 с.
8. Васильків, О. Понятійні виміри соціально-психологічної допомоги населенню / О. Васильків // Психологія і суспільство. 2018. № 1-2. С. 163-170.
9. Ілійчук В.І. Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки: Дис.канд. психол. наук: Прикарпатський ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2016. 192 с.
10. Заброцький М.М. Основи вікової психології: навч. посіб. / М.М. Заброцький. Тернопіль: Навч. кн. Богдан, 2009. 112 с.

Н. М. Малюта,
магістрантка
(м. Хмельницький)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ РЕКЛАМИ

На основі психоаналітичної моделі З.Фрейда проводились психоаналітичні дослідження такими вченими, як Е. Діхтер, Л.Ческін, В.Пеккард, Д.Вайкері. Така модель вивчає процес прийняття споживачами рішення про здійснення покупок. Допускається, що важливі споживчі мотиви покупців носять підсвідомий характер, і що споживачі при формуванні думки про той чи інший товар не в змозі чітко обґрунтувати свій вибір. Ці витиснуті в підсвідомість вподобання ніколи повністю не зникають і ніколи не знаходяться під повним контролем. Вони проявляються в снах, застереженнях, невротичній поведінці, нав'язливих станах, та врешті, в психозах, в яких людське еґо не в змозі збалансувати потужні імпульси власного супер-еґо [1].

Базова реклама вимагає великої стратегії і продуманості, а також більшого планування, ніж можна було б припустити. Починаючи з колірної гами і візуальних ефектів і закінчуючи реальними використовуваними словами, кожен компонент реклами розроблений таким чином, щоб залучити споживача унікальним способом. Кожен аспект спеціально розроблений з використанням основних принципів психології, щоб викликати бажану реакцію або відгук. Хоча існує безліч потенційних психологічних елементів, які можна включити: використання емоцій, переконань і авторитету, спогадів і кольорів - ось лише деякі з найбільш поширених.

Реклама часто грає на емоціях споживачів. Страх, любов, задоволення або марнославство можуть бути потужними рушійними силами споживчих бажань і відповідей.

Під час створення рекламних кампаній важливо враховувати такі психологічні фактори споживачів, як їхні емоції, бажання та мотивації, оскільки такі фактори стимулюють поведінку споживачів. Це означає, що психологічні фактори можуть спонукати споживачів робити покупки або відмовлятися від них, зв'язуватися з вашим брендом або вибирати продукти конкурентів, а не продукти вашої компанії. Наприклад, розглянемо ситуацію, коли споживач спонукається до стійкої взаємодії з навколишнім середовищем через

соціалізацію як члена спільноти, яка постраждала від зміни клімату. У такому випадку споживач може придбати продукцію вашого бренду лише в тому випадку, якщо вона продається як екологічно чиста та екологічно вигідна.

Емоція. Реклама часто грає на емоціях споживачів. Страх, любов, задоволення або марносластво можуть бути потужними рушійними силами споживчих бажань і реакції. Кожною з цих емоцій можна маніпулювати і використовувати її по-різному, щоб вплинути на поведінку.

Страх – дуже сильна емоція, і він може бути потужним мотиватором. «Страх – це первісний інстинкт, і ніщо не викликає у людей більшого дискомфорту, ніж страх. Реклама може використовувати тактику страху, щоб створити незручне становище або ситуацію, а потім запропонувати рішення, що виявляється в даному продукті або послuzі. Один з підходів, який використовує страх, – це «страх втратити щось». Цей підхід можна визначити за такими фразами, як «тільки один день», «тільки обмежений термін», «залишилося зовсім небагато». Ці «заклики до дії» підкреслюють, що час має вирішальне значення, і споживачі повинні діяти швидко, інакше вони не зможуть використати свою можливість. Страх також широко використовується в рекламі медичних послuz, переконуючи споживачів в тому, що їм необхідно використовувати пропонований препарат або послuzу, або зіткнутися з остаточним страхом серйозних медичних проблем або навіть смерті» [2, с. 214].

Реклама, що використовує веселощі і задоволення, показує споживачам, що вони добре проводять час і отримують задоволення, і все це стало можливим завдяки даному продукту або послuzі. Люди в рекламі веселяться, і споживача змушують повірити, що вони теж добре проведуть час, але тільки в тому випадку, якщо вони куплять товар або послuzу. Веселощі і задоволення часто використовуються в рекламі пива, тематичних парків, сигарет і певних типів автомобілів.

Реклама із зображенням любові орієнтована на споживачів, які хочуть піклуватися про своїх близьких. Як і страх, любов дуже потужна і первісна емоція, яка може стимулювати сильну споживчу поведінку. Ця реклама відображає основне бажання надавати тільки найкраще тим, хто в нашому житті нам найбільше дорогий, і рекламовані продукти необхідні для задоволення цієї потреби. Об'єктами цих оголошень зазвичай є сім'ї, домашні тварини, новонароджені та матері або щасливі пари. “Pampers”, “Johnson &

Johnson”, ювелірні магазини та зоомагазини – це лише кілька брендів і галузей промисловості, які використовують любов.

Реклама, орієнтована на марнославство, апелює до почуття благополуччя, гордості, важливості та актуальності споживача. Такі теми, як «останнє і найкраще», «ви заслуговуєте», нові модні тенденції і розкіш, є рушійною силою цієї реклами. Суспільство надає великого значення зовнішньому вигляду і статусу, і, використовуючи ці теми, реклама буде підвищувати обізнаність, інтерес і активність рекламованих брендів. Галузі, які часто використовують марнославство, включають моду, зовнішність, предмети розкоші, автомобілі та багато іншого.

Переконання і авторитет. Один із кращих психо-емоційних способів переконати когось до вчинення дії – це завоювати його довіру або надати незаперечну логіку. Реклама також використовує ці два основні принципи для стимулювання купівельної поведінки споживачів. Одним з найбільш поширених способів переконання в рекламі є прихильність і довіра до відомих людей. Багато споживачів відчувають велику (хоча і часто ірраціональну) прихильність до знаменитостей і беззастережно довіряють їм. Споживачі відчувають, що знають цих людей, і вірять, що якщо продукт або послуга досить хороші для знаменитості, то вони досить хороші і для них самих. Знаменитості можуть забезпечити миттєву довіру до продукту або послуги, що часто виходить за рамки того, що може забезпечити «традиційна» рекламна програма [3].

Додатковий психологічний спосіб використання переконання і авторитету – це незаперечна логіка, що виходить від авторитетного або навіть «довіреного» колеги. «Експерти» в даній області або представники даної групи споживачів будуть вказані в якості причини, по якій споживач повинен довіряти або купувати продукт. У рекламі будуть використовуватися такі фрази, як «9 з 10 лікарів рекомендують», «4 з 5 стоматологів рекомендують» або навіть «3 з 4 мам довіряють», щоб стимулювати купівельну поведінку споживачів. Завдяки незаперечній логіці «експерта» споживачі будуть довіряти продукту і бренду і збільшать свій намір зробити покупку.

Спогад. Психологи кажуть нам, що спогади змінюються кожного разу, коли їх згадують, а відтак і початкова історія трохи змінюється, стаючи таким чином новою реальністю.

Вважається, що спогади є потужним джерелом інформації, якими вони і є, але просто не завжди відображають справжню

реальність, до якої прив'язана пам'ять. У будь-якому випадку, спогади - це все, що ми маємо про минуле, якщо у нас немає запису реальних подій. Реклама може використовувати цей біологічний розрив для створення близькості та наміру. Кожен раз, коли споживач згадує рекламу, це дає можливість бренду або продукту створити новий, щасливий або позитивний спогад. Беручи участь у постійних комунікаціях і рекламі, компанії можуть отримати вигоду з недавніх подій, щоб створити і зміцнити позитивні спогади про бренд і продукт, потенційно навіть витісняючи минулі порушення.

Щоб проілюструвати піддатливість спогадів, Дісней провів рекламний тест з людьми, які відвідали один зі своїх тематичних парків, але не змогли активно згадати зустріч з персонажем під час відвідування. Після показу тестовій групі різних рекламних роликів сайтів і звуків або парків Дісней, включаючи зустріч з Міккі, приголомшливі 90% респондентів згадали, що вони або пам'ятали зустріч з Міккі, або були впевнені, що це могло статися.

Колір. «Кольори викликають сильні, а іноді і суперечливі емоції. Деякі викликають пристрась, таємничість і холодність, в той час як інші передають щастя, довіру або спокій. Кожен колір має різну мету в рекламі -управляти емоціями і сприйняттям реклами а, отже, ефективністю в стимулюванні певної реакції або дії» [4, с. 64]. Ось кілька прикладів того, як кожен колір може змінити настрої реклами:

Червоний: пристрась, енергія, сила, любов, міць, рішучість, інтенсивність, гнів, збудження.

Синій: глибина, стабільність, мудрість, довіра, впевненість, заспокоєння.

Жовтий: енергія, щастя, зігрівання, увага, роздратування, радість.

Фіолетовий: мудрість, багатство, королівська влада, розкіш, магія, могутність, сила.

Зелений: зростання, здоров'я, гармонія, безпека, природа, спокій, свіжість.

Помаранчевий: ентузіазм, тепло, успіх, творчість, тепло, хвилювання.

Білий: чистота, світло, чистота, стерильність, невинність, простір, холод, недружелюбність.

Чорний: сила, таємниця, елегантність, зло, скорбота, смерть, впевненість, спокій, стабільність, таємничість [5].

Психологія відіграє велику роль у загальному дизайні та успіху рекламної кампанії. Використовуючи основні психологічні принципи, реклама може бути створена таким чином, щоб викликати бажані емоції і реакції, що в кінцевому підсумку призводить до бажаної поведінки споживачів. Реклама може бути орієнтована на певні демографічні або психографічні групи, підвищуючи впізнаваність бренду.

Розуміння людського розуму і знання того, як використовувати основні психологічні принципи, є ключем до успішної реклами і брендингу, і це головна причина, по якій Glint успішно допомагає клієнтам розвивати свій бізнес протягом майже двох десятиліть.

Емоційна привабливість орієнтована на емоційні бажання і потреби споживачів, а не на раціональну логіку і факти. Це гра на свідомих або підсвідомих бажаннях, переконаннях, страхах і невпевненості, щоб переконати споживачів і вплинути на їх поведінку. Емоційна привабливість пов'язана з функціями та перевагами, наданими продуктом, але вона створює зв'язок із споживачами на емоційному рівні, а не на раціональному рівні. Більшість маркетологів погоджуються, що емоційні заклики є більш потужними та диференційованими, ніж інформаційні заклики. Однак вони повинні бути добре виконані, щоб здаватися справжніми і заслуговують довіри цільової аудиторії. Погано виконаний емоційний заклик може здатися банальним або маніпулятивним. Приклади емоційних закликів включають:

Самооцінка: торгова марка L'oreal використовує гасло «тому що я того вартий».

«Щастя: торгова марка Coca-Cola використовує гасло «відкрите щастя».

Тривога і страх: Всесвітня організація охорони Здоров'я використовує гасло «Куріння вбиває».

Досягнення: торгова марка Nike використовує гасло «Просто зроби це».

Ставлення: торгова марка Apple використовує гасло «думає по-іншому».

Свобода: Південно-західна залізниця використовує гасло «Тепер ви можете вільно пересуватися по країні».

Душевний спокій: компанії-рекламодавці намагаються застосовувати гасло «Ви в хороших руках!».

Популярність: компанія NBC асоціює себе із гаслом «Обов'язкове до перегляду телебачення».

Гермофобія: торгова марка Хлорокс використовує гасло-переконавання «для відбілюючих моментів життя є Хлорокс» [6].

Наслідки у вигляді посилення симптомів депресивного розладу, пригніченості, задрості або навіть суїцидальних думок можуть в основному супроводжуватися рекламними повідомленнями в соціальних мережах, поширюваними впливовими особами, які вважають підлітків зразковою функцією.

Більшість успішних фахівців з маркетингу та психологи знають, що соціальні та культурні фактори впливають на поведінку споживачів та їх взаємодію з певним брендом. Виконання маркетингових та психологічних досліджень у таких сферах є регулярною практикою, яка дозволяє спеціалістам з маркетингу створювати ефективні кампанії, орієнтовані на потреби споживачів. Крім цих факторів, професіоналам з маркетингу може бути дуже корисно розглянути, як психологія споживача може вплинути на покупки, які вони роблять, і на тип лояльності, яку вони розвивають до бренду.

Враховуючи цю ситуацію, очевидно, що психологічні фактори можуть суттєво вплинути на успіх певного бізнесу чи організації. Коли з'являється зрозуміння рушійних факторів поведінки споживача, тоді є змога легше розробляти продукти та рекламні кампанії, підібрані відповідно до їхніх конкретних потреб, які потім заохочують їх до взаємодії з вашим брендом. Звідси, задовольнивши свої потреби, споживачі можуть стати постійними покупцями, чия лояльність виходить за межі цінової точки — вони можуть робити часті рекомендації, повторювати покупки та рекламувати ваш бренд іншим.

Мотивація або вроджене бажання індивіда взяти на себе ініціативу, щоб задовольнити певну потребу, є важливим психологічним фактором, який слід враховувати при маркетингу для ваших споживачів. Різні споживачі мають різний рівень мотивації, спрямованої на задоволення широкого кола потреб. Загалом, людина повинна поставити конкретну мету щодо того, як вона задовольнить свою потребу, і вжити заходів для цього. Щоб споживач міг прийняти рішення про покупку, покупка повинна задовольнити потребу, яку споживач спонукає задовольнити [7].

Тому продукцію слід продавати для вирішення проблем споживачів, які спонукають діяти. Щоб зрозуміти мотивацію, може бути корисно розглянути ієрархію людських потреб, створену психологом А. Х. Маслоу. Ця ієрархія окреслює п'ять різних рівнів людських потреб, які ранжуються за пріоритетом: нижчі рівні ієрархії включають основні потреби виживання, такі як голод і притулок, а вищі рівні включають більш розвинені психологічні потреби, такі як любов, належність і самореалізації.

Відповідно до цієї моделі, потреби нижчого рівня повинні бути задоволені, перш ніж потреби вищого рівня можуть бути задоволені, але окрема людина може відчувати кілька конкуруючих потреб одночасно. Ця ієрархія може бути корисною під час визначення потреб споживачів у певному сегменті маркетингу – розуміючи конкретні потреби та мотивацію споживача задовольняти ці потреби, ви можете створити дуже цільові сегменти, які обіцяють задовольнити будь-які потреби, наявні в ієрархії [8].

Більшість підприємств і організацій високо цінують цей тип споживачів, оскільки вони можуть додати значну цінність бренду. Таким чином, розуміння психології цільової споживчої аудиторії не тільки дає змогу створювати ефективніші та значущі рекламні кампанії, але й може призвести до збільшення загальної прибутковості. Завдяки більш глибокому усвідомленню потреб вашої споживчої аудиторії ви зможете краще передбачати рішення, які вони приймають щодо покупок, що може значно вплинути на прибуток вашої організації.

Список використаних джерел та літератури:

1. Капустина А. К. Нужны ли правила в социальной рекламе? [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tguwww.woa/wa/Main?textid=3187&level1=main&level2=articles>.
2. Уеллс Г. Реклама: принципы и практика / Г. Уеллс, Д. Бернет, С. Мориарти. Питер: Питер, 2001. 800 с
3. Дитячий фонд ООН [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.unaids.org.ua/uk/agency/UNICEF>.
4. Божкова В. В. Реклама та стимулювання збуту / В. В. Божкова, Ю. М. Мельник. Київ: Центр учб. літ., 2009. 200 с.

5. Дридзе Т. М. Соціальна комунікація як текстова діяльність в семиосоціопсихології // *Общественные науки и современность*. 2002. № 3. С. 145 – 152

6. Дубровская А.А Соціальна реклама: реклама проблем или рішень? [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://lagoda.org/fest/articles/98-socialnaya-reklama>

7. Евсина Н. Соціальна реклама як основа розвитку сучасної суспільної життя [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.socreklama.ru/analytics/list.php?ELEMENT_ID=5032&SECTION_ID

8. Кондратская В. Л. Методи впливу аудіовізуальної соціальної реклами [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.sn-philolsocom.crimea.edu/arhiv/2012/uch_25_1_p2fn/072.pdf

О. О. Мустюльов,
магістрант
(м. Хмельницький)

СУТНІСТЬ ФЕНОМЕНУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Співробітник, який перебуває у стані постійного спілкування, сприймає не тільки необхідну інформацію, а й велику кількість сторонніх, частіше негативних, емоцій, а іноді стає своєрідною мішенню для зміщення агресії та роздратування. Наслідком цього є зниження ефективності та результативності його роботи, а також виникнення захворювань психосоматичного характеру, але найчастіше може розвинути емоційне вигорання.

Дослідження питання професійного вигорання розпочалися у 1970 р. У Сполучених Штатах Америки почастішали скарги до служб психологічної та соціальної підтримки на зниження працездатності співробітників. Відзначалися спалахи агресії та роздратування на роботі.

Вперше опис цього явища було дано американським психоаналітиком Гербертом Дж. Фрейденбергом, який вивчав особливості психічного стану здорових співробітників служби медичної допомоги, занурених у емоційно забарвлену атмосферу під час спілкування з пацієнтами. Він дав назву даному феномену «burnout» (вигорання).

До того моменту слово «вигоряння» вживалося в розмовній англійській мові як наркотична залежність. Така сама залежність з'явилася серед здорових людей, спеціалістів.

Термін «вигоряння» вперше був використаний як неформальний, повсякденний термін. Дійсно, Фройденбергер запозичив його зі сцени незаконних наркотиків, де він розмовно посилався на руйнівні наслідки хронічного зловживання наркотиками. Він використовував цей термін для опису поступового емоційного виснаження, втрати мотивації та зниження прихильності серед волонтерів безкоштовної клініки Святого Марка в Іст-Віллідж у Нью-Йорку, за якими він спостерігав як психолог-консультант. Такі безкоштовні клініки для наркоманів і бомжів вирости з контркультурного руху, герої якого були незадоволені істеблішментом. Не маловажно, що сам Фройденбергер двічі став жертвою вигоряння, підвищуючи довіру до нього під час поширення повідомлення про вигоряння. Його роботи на цю тему були повністю автобіографічними, а його вплив ілюструє той факт, що він отримав Золоту медаль Американської психологічної асоціації за життєві досягнення в практиці психології в 1999 році. Фройденбергер був не вченим, а психоаналітично підготовленим, практикуючий, який в першу чергу був зацікавлений у запобіганні та боротьбі з вигорянням, а не в розумінні та дослідженні його основ [1].

Незалежно й одночасно Маслах та її колеги наштотувалися на той самий термін у Каліфорнії під час опитування різноманітних працівників служб обслуговування населення. Як дослідник соціальної психології в Каліфорнійському університеті в Берклі, Маслах цікавився тим, як ці працівники справлялися з емоційним збудженням, виконуючи свою важку роботу. У результаті цих інтерв'ю вона дізналася, що ці працівники часто відчували себе емоційно виснаженими, що у них склалося негативне сприйняття та почуття щодо своїх клієнтів або пацієнтів, а також що вони переживали кризу професійної компетентності в результаті цього емоційного потрясіння. Після самоописів Симптомів вигоряння у працівників практикуючі називали цей психологічний стан «вигорянням». Згодом Маслах та її колеги розробили доступний і простий у використанні опитувальник для оцінки вигоряння, який став відомий як Maslach Burnout Inventory (МВІ). Далі він став найбільш широко використовуваним інструментом оцінки вигоряння [2].

Спочатку вигорання описувалося та обговорювалося як явище, характерне для сфери обслуговування людей, і особливо в охороні здоров'я, освіті, соціальній роботі, психотерапії, юридичних послугах та правоохоронних органах. Справді, оригінальна версія МВІ могла бути використана лише в цих областях через її зміст і формулювання питань. До середини 1990-х років, коли була опублікована загальна версія, вигорання було більш-менш явищем, обмеженим так званими професіями догляду.

Існує паралель між поширеністю неврастенії в кінці дев'ятнадцятого століття і повсюдною депресією в кінці двадцятого століття. Як стверджують Аллан Хорвіц та Джером Вейкфілд, очевидна сучасна епідемія депресії насамперед пов'язана з тим, як психіатри часто розуміють і класифікують нормальний людський смуток як ненормальний досвід. Психічні розлади, опубліковані Американською психіатричною асоціацією) у 1980 році, професіонали почали діагностувати депресію на основі таких загальних симптомів, як пригнічений настрій, втрата інтересу та втома, які повинні зберігатися щонайменше два тижні. За словами Горвіца. і Вейкфілд, цей підхід принципово хибний, оскільки він не враховує контекст, у якому виникають симптоми. Цей контекст може, наприклад, бути робочим контекстом, і, як наслідок, може виникнути значне збігання між вигоранням і депресією, оскільки обидва мають принаймні один основний симптом, а саме виснаження [3].

Фройденбергер вже зазначив тісний зв'язок між вигоранням і депресією, коли помітив, що, принаймні спочатку, симптоми вигорання, як правило, пов'язані з роботою та конкретною ситуацією, а не загальними та поширеними, як у випадку депресії. На його думку, робота Специфічні симптоми вигорання можуть поширюватися на всі ситуації та сфери життя, що призводить до «справжньої депресії». Ця теорія підтверджується останнім трихвильовим дослідженням, яке охопило сім років, яке продемонструвало, що високий рівень вигорання є фактором ризику для розвитку майбутніх симптомів депресії.³⁶ Інше дослідження показало, що вигорання на початковому рівні передбачало підвищення втоми через чотири роки, а також спостерігалось зворотне. Це привело авторів до висновку, що вигорання і тривала втома, здається, впливають один на одного з плином часу у формі «нисхідної спіралі». Об'єднавши результати обох цих досліджень, можна зробити висновок, що підвищене виснаження відповідає за узагальнення контекстно-специфічного вигорання в

депресію без контексту. Незважаючи на попередні заяви про відмінність між вигоранням і депресією, засновані на результатах мета-аналізу, який включав 18 досліджень, більш свіжий всебічний огляд приходиться до висновку, що емпіричні докази їх відмінності є дещо непослідовними. Точніше, і засновані на 92 дослідженнях вигорання та депресії, цей огляд робить висновок, що:

1) симптоми вигорання та депресії перекриваються, і більшість працівників, що вигорають, також мають симптоми депресії;

2) рівні вигорання та депресії від середньої до високої корелюють, особливо якщо йдеться про компонент виснаження вигорання;

3) результати щодо причинного зв'язку між вигоранням і депресією неоднорідні;

4) соматичний та біологічний рівні аналізу, здається, припускають певний ступінь відмінності;

5) виявлено, що вигорання і депресія відрізняються за їх зв'язками як з специфічними для роботи (вигорання), так і з загальними (депресія) факторами [4].

Загалом, відмінність між вигоранням і депресією частково підтверджується емпіричним дослідженням. Проте автори також відзначають, що порівнянню депресії та вигорання заважає неоднорідність спектру депресивних розладів та відсутність консенсусних діагностичних критеріїв вигорання. Тому остаточний висновок щодо збігу вигорання та депресії зробити не можна, хоча здається, що виснаження є основною ланкою.

Спочатку поняття «вигорання» характеризувалося як стан виснаження ресурсів організму, відчуття власної марності та нікчемності. Надалі цей термін став використовуватися для вивчення особливостей професійної діяльності фахівців де суб'єктами діяльності є люди з усією різноманітністю наявних у них проблем та труднощів. Потім вигорання стало вивчатися і у військовослужбовців, співробітників спеціальних та рятувальних служб, офісних працівників, керівників, а також представників спеціальностей із «несоціальної сфери» (льотчики, інженера, програмісти тощо) [5].

Проведений аналіз досліджень, присвячених феномену емоційного вигорання дозволив виявити деяку специфічність його виникнення у різних сферах: управління, медичних працівників, педагогів, соціальних працівників.

Разом з тим, практично всі дослідники у своїх роботах спираються на три основні підходи:

– індивідуальний (екзистенційний) – вигорання з найбільшою ймовірністю з'являється у високо мотивованих фахівців соціальної сфери з високим рівнем домагань, які зазнають невдач у досягненні своїх цілей. Робота, що є основним сенсом їхнього життя, викликає розчарування, а надалі веде до вигорання;

– міжособистісний (інтерперсональний) – вигорання детерміноване наявністю напружених взаємин між фахівцями та суб'єктами їхньої діяльності. Такі взаємини іноді несуть у собі негативно забарвлений емоційний заряд, який тяжким тягарем падає на їхні плечі;

– організаційний – тут чільну роль відіграють чинники професійного середовища як основні джерела вигорання. До цих факторів відносять великий обсяг професійних завдань, монотонність і рутинність роботи, вузьку спрямованість контактів, область контактів, не високу, а часом і відсутню самостійність у роботі тощо [6].

Термін «вигорання» позначений у Міжнародному класифікаторі хворіб як наслідок тривалого невирішеного стресу на робочому місці. Багато вчених вважають це хворобою, але, починаючи з травня 2019 р., ВООЗ використовує цей термін тільки у випадках, пов'язаних із роботою, а тому «вигорання» класифікується як синдром. Однак супутні симптоми цього синдрому впливають на стан нашого здоров'я і життя загалом, зокрема послаблюється увага, погіршуються стосунки, частіше виникають конфлікти, зменшується рівень задоволення життям.

В. Бойко під емоційним вигоранням розуміє «вироблений особою механізм психологічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики) у відповідь на обрані психотравмуючі впливи» [7, с. 17].

Вчений стверджує, що емоційне вигорання – це набутий емоційний стереотип, часто професійна поведінка, а частково функціональний стереотип, що дозволяє людині брати та економно витрачати енергетичні ресурси, формуючи професійну метаморфозу особистості. У той же час, коли вигорання негативно впливає на результативність у професійній діяльності та відносинах з партнерами, можуть виникати його дисфункціональні наслідки.

К. Маслач та С. Джексон описали вигорання як: «синдром фізичного емоційного виснаження, який виникає на фоні стресу. Через такий стан починає розвиватися негативна самооцінка, негативне ставлення до роботи, втрата розуміння і співчуття до колег» [8].

Ф. Сторлі, провівши дослідження емоційного вигорання на медсестрах, які працюють у кардіології, зробила висновок, що: «цей синдром є результатом конфлікту з реальністю, коли людський дух виснажується в боротьбі з обставинами, які важко змінити. Внаслідок цього розвивається професійний аутизм. Необхідна робота виконується, але емоційний внесок, який перетворює завдання на творчу форму, при цьому відсутній» [9, с. 15].

Крім відсутності однаковості у підходах до сутності та змісту емоційного вигорання, існує не менш проблемне питання співвідношення таких категорій як «професійний стрес» та «вигорання». Вигорання можна уявити, як один із різновидів робочого стресу, що виникає на тлі комунікативної пересиченості і має тривалу тривалість за часом. Відповідно тривалість процесу лежить в основі різниці між стресом та вигоранням.

Прибічники Г. Сельє співвідношення між вигоранням та стресом розглядають не лише з позицій тимчасового фактора, а й успішності адаптації. З їхньої точки зору вигорання є її зривом. Крім того, стрес може переживати будь-який, а вигорання виявлятиметься у людей, які мають значний рівень досягнення. Зазначається, що у людей з низьким рівнем стресостійкості та високим рівнем психічного стресу вигорання спостерігається частіше, ніж з високим рівнем стійкості до стресу.

Нині налічується кілька основних моделей емоційного вигорання:

«– однофакторна (А. Пайнс і Аронсон) – визначає виснаження як головну причину вигорання, проте інше (дисгармонія поведінки, переживання тощо.) його наслідком;

– двофакторна модель (Д. Дирендонк Х. Сікхма та В. Шауфелі) – тут основу становлять деперсоналізація (змінене ставлення до себе або до клієнтів) та емоційне виснаження (скарги на самопочуття, афективне напруження, емоційне виснаження);

– трифакторна (Крістіна Маслач та С. Джексон) – до двомірного конструкту в даній моделі дослідники додали поняття «редукція особистих досягнень». Основним компонентом вигорання у

цій моделі виступає емоційне виснаження, що виявляється у байдужості, зниженому емоційному тлі тощо» [10, с. 15].

Надалі Джерольд Грінберг розглядає вигоряння як багаторівневий процес, що розвивається у часі з поступовим збільшенням його виразності. У вітчизняній науці також відзначається багатокомпонентність і змістовна неоднозначність емоційного вигоряння, що ускладнює вивчення цього феномену. Це призводить до формування безлічі підходів та неоднорідності понять до сутності та змісту цієї категорії.

В. В. Бойко, у своїх дослідженнях відносить синдром емоційного вигоряння (далі СЕВ) особистості до її професійної деформації. Він характеризує вигоряння, як, що поетапно виникає як психологічного захисту на стрес, динамічний процес, що сприяє частковому або абсолютно повному виключенню емоцій.

На думку Кузьміної Ю. М., що вивчала емоційне вигоряння у професійній діяльності фахівців соціальної роботи, існує необхідність підрозділу основних ознак СЕВ на п'ять груп симптомів: фізичні, емоційні, інтелектуальні, поведінкові, соціальні [11].

Сидоров П. І., у свою чергу, пропонує симптоми емоційного вигоряння умовно розділяти на три групи:

«– психофізіологічні – почуття втоми, емоційне та фізичне виснаження, безсоння, розлади системи травлення тощо

– соціально-психологічні – високий рівень тривожності, депресія, байдужість, пасивність, підвищена дратівливість; часті нервові зриви;

– поведінкові – байдужість до результатів професійної діяльності, почуття марності, зловживання алкоголем, надмірне куріння тощо» [12, с. 90].

Базовою характеристикою феномена СЕВ є включення до єдиної системи всіх компонентів вигоряння, а також специфічна комбінація їх проявів.

Незважаючи на різноманіття підходів до розуміння сутності та змісту явища емоційного вигоряння переважна більшість дослідників приходять до розуміння того, що вигоряння є ні що інше як синдром, що складається з комплексу специфічних симптомів, що розвивається згодом і має тенденцію до поступового та безперервного розвитку.

Це стан емоційного, розумового виснаження та фізичної втоми людини, що виникає як результат хронічного стресу, що виникає у трудовій діяльності. Відповідно, за тимчасового її припинення рівень

РЕВ зменшується, але після відновлення виконання професійних обов'язків він відновлюється.

Процес виникнення та розвитку синдрому емоційного вигорання безпосередньо залежить від внутрішніх, суб'єктивних факторів – індивідуально-психологічні особливості особистості професіонала та зовнішніх, об'єктивних, пов'язаних із самою діяльністю.

Сучасні психологи виділили групи ризику людей, схильних до професійного вигорання:

- «найшвидше «вигорять» сором'язливі особи, інтроверти, які не люблять мати контакти з людьми по роботі;
- співробітники змушені багато взаємодіяти з різними людьми;
- фахівці, які відчувають часті зовнішні та внутрішні конфлікти у професії;
- жінки, що розриваються між сім'єю та роботою, змушені конкурувати з чоловіками;
- працівники за умов постійної нестабільності;
- фахівці, які тривалий час надають допомогу постраждалим у надзвичайних ситуаціях» [13].

У 2005 році на Європейській конференції ВООЗ прозвучало, що приблизно третина працівників соціономічних професій страждають від професійного стресу, і найчастіше – педагоги.

Понад половина фахівців системи освіти щороку змушені звертатися до психологів за консультаціями.

Під час навчання відбувається значний обсяг емоційної праці. Вчитель — це багатозадачна професія, яка складається як із когнітивних, так і з емоційних компонентів, таких як навчання та розробка навчальної програми, а також вираження чи приховування справжніх емоцій чи вираження відповідних емоцій для ситуації, навіть якщо це не відповідає дійсності. Вчителі постійно піддаються критиці своїх учнів, батьків, колег і директорів, змушені боротися з численними емоційними ситуаціями і водночас бути взірцем для своїх учнів. Тому, на відміну від інших працівників сфери послуг, вчителі займаються емоційною працею не лише для того, щоб відповідати встановленим правилам прояву емоційності, а й тому, що вони бачать такі зусилля як інструментальні для досягнення своїх цілей навчання та позитивних результатів навчання. Це складне поєднання прийняття рішень та емоційної регуляції. Наприклад, їм потрібно керувати

власним гнівом у класі, виявляти співчуття до незручних ситуацій, проявляти турботу про успіхи своїх учнів, постійно заохочувати їх та їхніх батьків, співпрацювати з колегами. Нарешті, проблемна поведінка частіше зустрічається в школах порівняно з іншими робочими середовищами [14].

Вчителі сприйнятливі до впливу емоційної праці на вигорання. Учитель – це дуже вимоглива професія, яка вимагає як відмінного знання предмета, так і необмежених психологічних ресурсів для подолання повсякденних емоційних викликів. Модель збереження ресурсів (COR) часто згадується як спроба краще зрозуміти джерело вигорання та посередницьку роль емоційної праці. По суті, люди хочуть підтримувати цінні для них об'єкти, навички та ресурси, і коли вони відчувають загрозу або коли ресурси використовуються, вигорання зростає. Модель COR була використана для пояснення значного зниження рівня психологічного капіталу медичних працівників під час обов'язкового ув'язнення через COVID-19, що призводить до виснаження ресурсів [15].

У разі емоційної праці вчителів втрата ресурсів є одним з основних чинників вигорання. Модель COR показує, що ці ресурси не безмежні, і це час, коли виникають проблеми. Поганий прорахунок динаміки емоційної праці та невикористання стратегій можуть призвести до вигорання. Модель ресурсів пояснює дисбаланс між емоційними вимогами та ресурсами, доступними для регулювання емоцій. Вчителі направляють, навчають, співпрацюють, поведуться формально та неформально і водночас рідше розмірковують про свої особисті проблеми [16].

Вигорання є потенційною причиною відсіву вчителів і виходу на пенсію, і емоційна праця сприяє цим результатам. Викладання є вимогливим і виснажливим, і це може спонукати деяких вчителів протягом їхньої кар'єри намагатися покращити вплив своєї роботи, перейшовши на «менш вимогливі» посади в освітній системі, такі як адміністрування, бібліотечні послуги та менеджмент.

Список використаних джерел та літератури:

1. Власова О. І. Педагогічна психологія: навч. посіб. К. : Либідь, 2005. 400 с.
2. Дудяк В.А. Емоційне вигорання К.: Главник, 2007. 128 с.
3. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання. Психолог. 2013. № 8. С. 24-25.

4. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 2017. Vol. 52. P. 397-422.
5. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 783 с.
6. Заброцький М. М., Максименко С. Д. Комуникативна компетентність учителя і шляхи її формування. Київ-Житомир : Волинь, 2014. 32 с.
7. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 105 с.
8. Кіреєва Л. Р. Теоретичний аналіз проблеми емоційного вигорання вчителя в процесі його професійного становлення. *Вісник національного університету оборони України*. 2018, №5. С. 135-140.
9. Дослідження синдрому «професійного вигорання» у вчителів. / Л. М. Карамушка та ін. К. : Міленіум, 2004. 24 с.
10. Дзюба К. Профілактика професійного вигорання. *Психолог*. 2013. № 8. С. 24-25.
11. Ковалькова Т.О. Синдром емоційного вигорання у вчителів: діагностика та шляхи подолання. *Соціально-економічні та правові аспекти розвитку суспільства*: колективна монографія. Київ : Університет економіки та права «КРОК», 2020. С. 200–219.
12. Борова Т.А., Рябова З.В., Кравченко Г.Ю., Почуєва О.О. Педагогічний консалтинг: навчальний посібник. Луцьк: Терен, 2019. 324 с.
13. Грабе М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять / пер. с нем. В.Г.Немченова. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 96 с.
14. Voitenko E., Kaposloz Hr., Myronets S., Zazymko O., Osodlo V. Influence of Characteristics of Self-actualization and Coping Behavior on Resistance of Teachers to Professional Stressors and Emotional Burnout. *International Journal of Organizational Leadership*. 2021. V.10/1. P.1-14.
15. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *Am. Psychol.* 1989. 513–524. doi: 10.1037/0003-066X.44.3.513.
16. Мешко Г. М. Комплексний аналіз факторів професійного здоров'я вчителів сучасної школи. *Педагогічні науки*. 2011. № 59. С. 44-47.

С. І. Никитюк,
старший викладач
(м. Кам'янець-Подільський)

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У наш час освітні послуги мають бути не тільки якісними, але й сучасними та привабливими для потенційного споживача. Можливості використання сучасних інформаційних технологій у підготовці фахівця з вищої освіти можуть суттєво підвищити якість проведення занять і засвоєння знань. Викладання іноземних мов має відповідати вимогам часу, базуватися на останніх досягненнях і прогресивних здобутках науки й техніки.

Питання розвитку творчої активності тих, хто навчається, на заняттях іноземної мови із допомогою новітніх технологій досліджували: М. Н. Євстигнєєв, Н. М. Коптюг, Н. Ю. Кузнецова, Е. І. Пассов, Є. С. Полат, О. І. Плугатарьова, Р. М. Шаманська, Л. Ю. Шелест, Т. М. Шелест, П. В. Сисоєв, О. О. Сітало та інші.

Сьогодні викладачі іноземних мов отримали унікальну можливість використовувати сучасну живу іноземну мову в процесі навчання і створювати власний інформаційний віртуальний простір. Так, однією з важливих компетенцій сучасної людини є вміння ефективно використовувати в роботі інформаційно-комунікативні технології, а також здатність позиціонувати себе у віртуальному просторі, найбільш доступному засобі спілкування. Це наразі і забезпечує дистанційна форма навчання, переваги та недоліки якої ми і визначимо у статті.

Основою для використання телекомунікаційних технологій у вивченні іноземних мов є не тільки те, що вони виступають як засіб оптимізації розумової праці, а й також надають ряд можливостей для розвитку мовленнєвої діяльності у всіх її напрямках: аудіювання, говоріння, читання та письмо.

Процес навчання спрямований на формування комунікативної компетенції учнів, можливості вільно виражати свої думки на будь-яку тему, приймати участь в дискусії – письмовій або усній; варіювати структуру та стиль відповідно до характеристик спілкування. У цій ролі дистанційна форма навчання повністю відповідає завданням вивчення мови, оскільки є, перш за все, засобом комунікації і живого ситуативного спілкування [2].

Застосування телекомунікаційних технологій також сприяє більшій самостійності учнів, що досить важливо, наприклад, на середньому і старшому етапах навчання, коли відповідно до вікових і психологічних особливостей учні потребують бути більш незалежними від вчителя. Окрім того, використання світової мережі в багатьох випадках пов'язано з методом проєктної роботи (наприклад, створення презентацій, сайтів на базі знайденого в мережі матеріалу на задану тематику), що надає можливість творчого самовираження. Таким чином, ще один не менш важливий аспект використання комп'ютерних технологій на уроці іноземної мови – це створення сприятливої соціально-психологічної атмосфери і підтримання мотивації до вивчення іноземної мови [3].

Визначено переваги та недоліки даної форми навчання: серед *переваг* можемо виділити розвиток критичного і творчого мислення, що спонукає до пошуку додаткової інформації, забезпечення дійсного мовного середовища і автентичних життєвих ситуацій, готовність навчатися (педагогічне обґрунтування форм, методів і засобів навчання); озброєння усіх бажаючих не стільки знаннями, скільки способами здобуття, осмислення, поглиблення використаних знань у нових обставинах; живе спілкування людей, розділених великими відстанями; можливість навчатися під час перебування за кордоном; здобуття вищої освіти для працездатних та інвалідів, жінок, що перебувають у декретній відпустці, військовослужбовців та членів їх родин, осіб, що знаходяться у тривалих відрядженнях [1].

Щодо недоліків можемо назвати такі: не завжди такий вид навчання може забезпечити якісними тренувальними вправами, складності в інтегруванні в погодинну структуру занять, недостатнє педагогічне обґрунтування форм, методів і засобів дистанційного навчання (готовність студентів навчатися), недостатнє психологічне обґрунтування умов ефективного використання інформаційних засобів у навчанні (ілюзія навчального процесу навчання, відсутність невербальних компонентів: почуття, експресія, інтонація, міміка), організаційні проблеми, пов'язані з державною політикою у сфері інформатизації освіти [1].

Усі ці можливості можуть активно використовуватися під час вивчення іноземної мови. Віртуальне середовище дозволяє вийти за часові і просторові рамки, надає можливість справжнього спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні для обох сторін теми

Саме дистанційне навчання відповідає сучасній ситуації та вимогам швидкоплинного часу. Успіх цієї технології цілком залежить від ефективної організації та методичної обґрунтованості матеріалів, що використовуються, а також керівництва навчальних закладів, майстерності педагогів, які беруть участь у цьому процесі. Розуміння актуальності нової стратегії підтверджується змістом навчальних програм у системі неперервної освіти України, які потребують подальшого ретельного опрацювання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Никитюк С.І. Британська педагогічна освіта: дистанційний чи заочний вибір. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. Серія педагогічна. К.: НПУ, 2005 Вип. 4 (14). С. 72-76.

2. Кузнецова Н. Ю. Створення віртуального середовища для вивчення іноземної мови: Англійська мова та література, 2012. № 19–21. С. 28.

3. Шелест Л. Ю., Шелест Т. М. Сучасні мультимедійні технології в навчанні англійської мови: Англійська мова та література, 2011. № 4. 35 с.

В. В. Олійник,

кандидат педагогічних наук, доцент

(м. Хмельницький)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Нині проблема дорослішання особистості є актуальною. На думку вчених, підлітковий вік схожий на міст між дитинством та юністю, між незрілістю та зрілістю, по якому кожний повинен пройти, перш ніж стати відповідальною і творчою дорослою людиною. Така соціально-психологічна особливість проявляється в фізичному, розумовому, моральному, соціальному та духовному розвитку особистості. Зауважимо, що в підлітка виникають нові потреби, інтереси, прагнення, переживання, вимоги до дорослих і товаришів, а також формуються цінності, які більш зрозумілі і близькі одноліткам, ніж дорослому.

Учені стверджують, що підлітковий вік – це період, коли людина «проростає» з дитинства у новий стан, переживаючи початок становлення своєї особистості. Саме в цей період відбувається інтенсивний розвиток особистості у двох напрямках:

- 1) прагнення до засвоєння і оволодіння діапазоном соціального простору (від підліткових груп до життя в країні та за її межами);
- 2) прагнення до особистісної рефлексії на свій внутрішній, інтимний світ (через автономію від близьких) [1].

У підлітковому віці проявляється схильність до ідеалів. Поява узагальнених понять призводить до формування у свідомості дитини ідеалів і, насамперед ідеалів дружби і друга. Відповідно до цих ідеалів підлітки намагаються знайти собі друзів.

У дослідженнях психологів підлітковий період відображається суперечливим, що зумовлено його кризовим характером. Уявлення щодо психологічної норми, які існують у суспільній свідомості, породжуються у процесі взаємодії між реальною особистістю і суспільним ідеалом. Нині розрив між реальністю та ідеалом надзвичайно великий, що часто усвідомлюється батьками, педагогами, психологами і лікарями як наявне відхилення від норми у більшості сучасних дітей.

Беручи до уваги соціологічний аспект, то специфіка соціальної ситуації розвитку підлітків за визначенням К.Левіна проявляється у маргінальності – приналежності двом світам, двом культурам: підлітки вже не належать до дітей, але ще не є й дорослими.

Основні системи соціальної ситуації розвитку у підлітковому віці:

- «підліток – дорослий», що зумовлює формування соціальної зрілості, визначення особливостей перехідного етапу від дитинства до дорослості;
- «підліток – одноліток», що визначає зміни у соціальних стосунках із однолітками, сприяє реалізації спроби досягти нового статусу, самоствердженню, накопиченню досвіду міжособистісної взаємодії у межах неформальної групи [2, с. 22].

Розкриємо іншу особливість підліткового віку. У процесі суспільно-значущої діяльності у підлітків формуються творче ставлення до праці, працьовитість, відповідальне ставлення до справ колективу, товариська взаємодопомога, громадська активність. Застосування у процесі творчої продуктивної праці знань, накопичених у навчальній діяльності, підводить підлітків до

розуміння суспільної цінності їх особистих успіхів. Участь підлітків у художній самодіяльності, в роботі різних організацій, у боротьбі за досягнення високих спортивних результатів класного і шкільного колективу сприяє формуванню у них усвідомлення суспільної значущості виконуваних справ [3, с. 28].

Важливим феноменом є самоствердження підлітка. На думку психологів, сутність самоствердження підлітка пов'язана з відчуттям своєї «самості» і «відокремленості» від інших; з прагненням до рольового самовизначення; з потребою бути самооцінним, визнаним, незалежним; «показати» себе, стати предметом уваги інших; відстояти особистісну гідність; досягнути переваг; мати владу над собою та іншими; набути впевненості у собі. На процес самоствердження підлітка дуже сильно впливає його самооцінка. Особливості самооцінки впливають на всі сторони життя підлітка: на емоційне самопочуття і взаємини з оточуючими, на розвиток творчих здібностей і на успіхи в навчанні. При низькій самооцінці підліток недооцінює свої можливості і прагне до виконання тільки самих простих завдань, що заважає його самоствердженню. При завищеній самооцінці він може переоцінювати свої можливості і братися за ті справи, які не в змозі виконати, що також стає не дуже сприятливим засобом ствердження. Сьогодні найбільшу турботу науковців викликають не ті підлітки, у яких самооцінка дуже висока, а ті, в кого вона середня чи низька. На подібних самооцінках ґрунтуються середні і низькі домагання. Такі підлітки ні до чого не прагнуть, нічого не хочуть, мало на що реагують. Шлях до саморозвитку і самоствердження у цієї категорії підлітків закритий [4, с. 26].

Неодмінною умовою для переходу на вищий ступінь розвитку є природне переживання підлітками емоційних бар'єрів для їх особистісних змін, формування якостей та розвитку загалом.

Підсумовуючи вищезазначене, можна сказати, що підлітки є особливою соціально-психологічною і демографічною групою, яка має свої власні норми, установки, специфічні форми поведінки, які зумовлюють утворення особливої підліткової субкультури. Почуття приналежності до підліткової спільноти і певної групи у межах цієї спільноти, що часто відрізняється не лише інтересами і формами проведення дозвілля, але й одягом, мовою тощо, має суттєве значення для розвитку особистості підлітка, впливаючи на формування у нього норм і цінностей.

Отже, підлітковий вік характеризується вченими зазвичай як перехідний, складний, важкий, критичний як такий, що відіграє найважливішу роль у становленні особистості людини, у цей період якісно змінюється характер, розширюється обсяг діяльності, започатковуються першооснови свідомої поведінки, формуються моральні уявлення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Н. І. Сердюк Критерії прояву феномену дружби в підлітковому віці [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://v-khsac.in.ua/index.php/2227-6246/article/download/161943/160926>.

2. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія / Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. Кривий Ріг, 2014. 309 с.

3. Теоретико-методологічні засади психологічної корекції особистості соціально дезадаптованих неповнолітніх : монографія / [Н. Ю. Максимова, І. Ф. Манілов, А. М. Грись та ін.]; за ред. Н. Ю. Максимової. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 258 с.

4. Лой М. Проблема самоствердження підлітка в сучасних умовах [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/43>.

Н. В. Палюховська,
магістрантка
(м. Хмельницький)

ХАРАКТЕРИСТИКА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА СОЦІАЛЬНИХ УСТАНОВОК У ПІДЛІТКІВ З АГРЕСИВНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Розвиток самосвідомості пов'язаний зі схильністю до самотності, почуттям самотності, нерозумінням і смутком. Ці нові відчуття, не властиві дітям підліткового віку, проявляються в емоційних сплесках і з'являються раптово в період ізоляції.

Пізнання себе, своїх якостей призводить до формування когнітивної складової Я-концепції. З нею пов'язані ще два – оцінний і поведінковий. Підлітку важливо не тільки знати, яким він є насправді, а й наскільки важливі його індивідуальні особливості. оцінка своїх

якостей залежить від системи цінностей, що склалася в основному завдяки впливу сім'ї та однолітків.

Тому різні підлітки по-різному відчують брак краси, високого інтелекту чи фізичної сили. Крім того, уявлення про себе повинно відповідати певному стилю поведінки. Дівчина, яка вважає себе чарівною, поводить себе зовсім інакше, ніж її ровесниця, яка вважає себе потворною, але дуже розумною [1].

Підліток ще не повноцінна зріла людина. Деякі його риси дисонують, поєднання різних образів «Я» негармонійне.

Нестійкість, рухливість психічного життя в ранньому і середньому підлітковому віці призводить до мінливості самосприйняття. Іноді випадкова фраза, комплімент або глузування призводять до помітного зрушення в самосвідомості. Коли образ «Я» стабілізується, а оцінка значимої особи чи вчинок самого підлітка суперечить йому, часто включають механізми психологічного захисту. Образи «Я» не пов'язані між собою, але реальні з різним ступенем реалізму. Таким чином формується уявлення про ідеальне «Я». Уявлення про себе динамічні і нестабільні. Ці уявлення тільки формуються, тому підлітки чутливі до слів тощо.

У дитини інтуїтивно визріває поняття самоцінності, а оцінні установки передаються через механізм соціального підкріплення батьками, які виступають взірцем для наслідування. Вважалося, що тепло і турбота матері повинні позитивно впливати на формування «Я-концепції» як у хлопчиків, так і у дівчаток, але для дівчат набагато сильніше. Водночас відсутність теплоти по відношенню до дитини з боку батька деструктивно впливає на сприятливий розвиток «Я-концепції» хлопчиків [2].

Формування соціально негативних ціннісних орієнтацій та соціальних установок сприяє деградації особистості в цілому. Як важливі елементи структури особистості вони відіграють вирішальну роль у регуляції поведінки, формуванні світогляду, переконань, життєвого вибору, особливо на етапі становлення особистості в підлітковому віці. Саме завдяки цінностям підліток відчувається не цілісним в навколишньому світі. Девіантні підлітки стикаються з багатьма проблемами та перешкодами в особистісному розвитку.

Світ цінностей – це передусім світ культури, сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості. Особливістю ситуації в суспільстві, в якій відбувається формування духовності особистості, є те, що цей процес відбувається в умовах послаблення тиску,

розширення соціальної самостійності та ініціативи молоді. Окремі напрямки у підлітків, які мають схильність до девіантної поведінки, завжди мають зміну цінностей і соціальних установок, що перешкоджають успішному розвитку особистості, адекватній соціальній адаптації [3].

Сьогодні наука розглядає соціальну норму і соціальну девіацію в поведінці як два протилежні полюси. Проте нормативна поведінка домінує в сучасному суспільстві як за розподілом, так і за соціальною значущістю. Воно визначається як правило: вимоги суспільства до людини, які більш-менш точно визначають обсяги, характер і межі можливого і прийняттого в її поведінці. Будь-яка норма корисна, якщо вона значуща. Коли людина втрачає цю якість, результат її соціальної дії буде негативним. Це призводить до заміни антисоціальної нормованої поведінки іншим правилом. І його недотримання вже не буде свідчити про девіантну поведінку, небажані прояви в суспільній практиці.

Віддаючи належне дослідженням, проведеним дослідниками, необхідно визнати слабку розробленість деяких важливих теоретико-методологічних аспектів, пов'язаних з девіантністю та девіантною поведінкою підлітків. Оскільки ця проблема є межевою з багатьма науками (педагогікою, соціологією, філософією, психологією, кримінологією, медициною тощо), вона потребує всебічного та багатогранного аналізу. Це одна з тих проблем, комплексне осмислення якої передбачає наукові дослідження як на теоретичному, так і на методологічному та прикладному емпіричному рівнях [4].

Соціальне відхилення від норм складається з відхилень у трьох основних сферах: особистість, середовище, організм. Індивідуальною специфікою реалізації відхилень у поведінці та переживаннях людини є переважання:

- «особистісного ядра з його сукупністю соціально-психологічних елементів;
- вплив соціального середовища з його багатогранними особливостями;
- індивідуальні особливості людини, що надають поведінці певної своєрідності» [5].

З одного боку, для повноцінного існування підлітку необхідна постійна підтримка у здійсненні власних потреб, оскільки такий опір (фактори середовища, внутрішні умови) забезпечує феномен поточного благополуччя і створює можливості для розвитку [6].

З іншого боку, подолання опору задоволенню потреби завжди є стресовим, а за відсутності відповідних емоційно-вольових ресурсів призводить до деструктивних наслідків: конфліктів, стресів, агресії, відхилень тощо.

Підлітковий вік – це, по суті, віковий період. Перший найбільш цілісний прояв людини як суб'єкта власного життя: вік формування першої цілісної форми Его-ідентичності, визначення свого місця у світі.

Основним змістом підліткового віку є соціальне експериментування, у процесі якого формується самосвідомість підлітка як основа для подальшого життєвого самовизначення, формування ціннісних і соціальних установок та побудови власної поведінки в різних ситуаціях [7].

Незважаючи на велику кількість теоретичних підходів до проблеми девіації, емпіричні дослідження різних її форм і проявів, питання про глибинних механізмах формування цього явища або порушення (відсутності, пошкодження) деяких глибинних психічних механізмів, що забезпечують нормальний розвиток залишається відкритим. Цим пояснюється вкрай низька ефективність пропонованих коригувальних методів впливу при великій кількості їх розробок. Вважаємо за доцільне проводити регулярний аналіз схильності до відхилень дітей раннього віку, відслідковувати зміни в поведінці та соціальних установках та своєчасно починати соціальну корекцію.

П. Шихірев стверджує, що установка може бути або не бути свідомою, залежно від певних умов, а перехід від свідомого до несвідомого (і навпаки) не змінює його природи [8].

Різновидом соціальних установок є комунікативні установки. Вони дуже важливі для формування культури спілкування підлітків, оскільки допомагають встановити контакт між співрозмовниками, готують їх до позитивного сприйняття інформації, долають байдуже чи негативне ставлення до певних ідей, людей, ситуацій [9]. Під впливом спілкування з різними людьми виникають, змінюються і зникають комунікативні установки.

На думку В. В. Бойка, комунікативна установка особистості – це певна готовність певним чином реагувати на певні види взаємодії партнерів, обумовлена наявним досвідом спілкування, оцінками та переживаннями їхньої сутності, поглядів і поведінки. Ставлення, на думку автора, визначається як кліше реагування, звичка певним чином

реагувати на знайомі життєві ситуації, повторювані соціальні явища, типи людей [10]. Комунікативна установка виступає як носій розумової енергії та економить розумові та фізичні ресурси.

Пристрої зв'язку мають дуже потужний інформаційно-енергетичний заряд. В. В. Бойко вважає, що енергію негативної комунікативної установки неможливо відрізнити від сенсорних систем партнера. Проблеми виникають, навіть якщо людина намагається ретельно приховувати негативний стан оточуючих. Примушування себе стримуватися відчуває постійне напруження, і рано чи пізно стан напруженості призведе до стресу або нервового зриву [11, с. 276–312].

Комунікативні установки мають суб'єктивний характер, або формуються на основі знань, прагнень, оцінок особистості. Усвідомлений чи несвідомий прояв комунікативної установки особистості, спрямованої на партнерів по спілкуванню, несе в собі потік позитивної чи негативної енергії, що є основою для формування позитивної чи негативної комунікативної установки.

Позитивне комунікативне ставлення визначається як бажання людини бути доброзичливим до більшості інших. Формується під впливом сприятливого особистого досвіду взаємодії з іншими, в результаті позитивного досвіду та оцінки більшості життєвих епізодів спілкування.

Негативне комунікативне ставлення відображає готовність бути ворожим до більшості інших і формується під впливом несприятливих переживань людської взаємодії, а також через яскраво виражені емоції негативного характеру [12].

У повсякденній взаємодії комунікативне ставлення відіграє важливу роль у ставленні до людей загалом. Вона формується під впливом усього досвіду спілкування, знань і оцінок більшості людей, з якими доводилося зустрічатися в різних сферах – вдома, на навчанні, в громадських місцях. Поступово зміцнюючись на свідомому чи несвідомому рівні, установка «контролює» сприйняття конкретних учасників спільної діяльності.

Теорія розвитку соціальної ідентичності прямо спирається на теорію соціальної ідентичності і неявно на теорію групових норм, щоб пояснити розвиток упереджень серед дітей. Відповідно до цієї думки, знання ставлень інших відіграє роль у розвитку установок.

Процеси соціального порівняння, характерні для соціального середовища, спонукають дітей ідентифікувати себе з внутрішньою групою і розвивають упередження на користь членів групи. Коли вони

дорослішають, упередження всередині групи сприяють прийняттю поглядів внутрішньої групи, які включають ставлення до інших груп. Важливо, що це означає, що зміна ставлення також залежить від групових норм або переконань про соціальні норми всередині груп [13].

Соціально-психологічні розрахунки вказують на важливість соціального контексту, зокрема соціальних відносин, у розвитку установок. Попередні емпіричні дослідження підтверджують, демонструючи зв'язки між соціальними відносинами та установками. Зазвичай ці соціальні відносини демонструються емпірично в діадичних відносинах. Наприклад, почути, що однолітки або потурають, або засуджують впливає на ставлення учнів. Надання сигналів про установки інших впливає на повідомлення про власні стереотипи. Іншими словами, розуміння того, що погляди людей відрізняються від їхніх, або посилює, або зменшує упередження, залежно від змісту інформації.

Індивіди сприйнятливі до ставлення членів групи та прикладу для наслідування, особливо в підлітковому віці, незрозуміло, чи мають значення окремі стосунки для установки, чи ставлення сприйнятливе до соціального контексту в цілому [14].

Соціальне середовище людини – це не просто сукупність діадичних відносин, де соціальні відносини незалежні один від одного. Натомість міжособистісні стосунки вбудовуються в ширший соціальний контекст, включаючи соціальні мережі.

Попередні дослідження показали, що установки підлітків схильні до соціального впливу через соціальні мережі. Наприклад, дослідження тиску з боку однолітків пов'язує соціальні мережі з різними поведінковими результатами, такими як успішність у школі, благодійність, вживання наркотиків і правопорушення.

Більшість досліджень були зосереджені на різноманітності мережі, як правило, чи є члени іншої групи за етнічною чи расовою ознакою серед однолітків. Ця робота спирається на теорію контактів і в основному перевіряє гіпотези про сформоване упереджене ставлення на основі установок. Контакт з членами іншої групи підриває використання стереотипів та / або зменшує упередження. Однак ці дослідження не розповідають про те, як ставлення однолітків – незалежно приналежності – впливає на установки окремих людей [7].

Установки, закладені в мережі, впливають на упередження людей, але вони не вимірюють ставлення безпосередньо. Вони виявили, що соціально-економічний статус зв'язків має значення для ставлення до інших осіб, які мають значні чи несуттєві відмінності, і пояснюють ці мережеві ефекти уявленням про те, що представники благополучних чи неблагополучних родин мають різне ставлення до представників різних соціальних груп через відмінності в освіті. Однак, погляди однолітків соціальне домінування впливають на власне ставлення людей.

Попередні дослідження підкреслюють важливість соціального контексту для формування установок, підтримуючи різноманітні соціально-психологічні теорії (тобто теорія соціального навчання, символічний расизм та теорія ідентичності, теорія міжгрупових контактів) [15].

Основні дослідження соціального впливу стверджують, що люди зважують думки своїх однолітків до певної міри рівномірно. Однак інші стверджують, що одні однолітки більш впливові, ніж інші.

Вплив престижу на ставлення обмежується лише близькими друзями. Лідери з надання допомоги частіше, ніж лідери контролю, визнаються однолітки такими, що стикаються з упередженнями. Однак ставлення вплинуло на думку близьких друзів, але не на погляди їхніх знайомих. Середня усталена думка про групу однолітків є хорошим провісником соціального впливу. Незрозуміло, однак, чи буде це стосуватися групи однолітків підлітків, чиє ставлення знаходиться на стадії формування. Враховуючи дослідження, які показують, що лідери думок впливають на рівень упереджень близьких друзів, ми припускаємо наступне: ставлення престижних однолітків самостійно впливає на упередження підлітків [7].

Власне соціальне становище підлітка серед однолітків має також мати значення для упередження. Наприклад, імовірно, що більш популярні особи менш сприйнятливі до соціального впливу.

Усі основні теоретичні основи визнають, що соціальні відносини впливають на ставлення людей. Проте більшість попередніх досліджень у сфері соціальних установок не розглядали роль соціальних мереж, зокрема, ті небагато, хто аналізує демографічний склад, а не ставлення до мережі. Менше вивчають ці процеси з плином часу, а якщо й вивчають, то використовують лише два моменти часу. Тому ми зосереджуємось на динамічному

соціальному середовищі, зокрема на своїй соціальній мережі протягом усього підліткового віку [8].

Вплив однолітків у підлітковому віці традиційно асоціюється з небажаними ефектами, такими як підвищена ризикованість та антисоціальна поведінка, але останні дослідження показують, що однолітки також можуть сприяти просоціальній поведінці. Дослідження в цій галузі зазвичай зосереджуються на впливі однолітків на поведінку підлітків, а не на особистих нормах, що лежать в основі цієї поведінки.

Однак однолітки можуть стимулювати формування норм підлітків у сферах ризику та просоціальної поведінки. По-перше, ми очікуємо, що особистісні норми підлітків зазвичай свідчать про несхвалення ризику та схвалення просоціальної поведінки. Однак те, як норми однолітків впливають на особистісні норми підлітків у цих сферах, ймовірно, залежить від їхнього напрямку. Тобто норми однолітків можуть демонструвати більш помірно або більш крайнє несхвалення чи схвалення, ніж особиста норма [16].

Однолітки, які не схильні до ризику, впливають на поведінку підлітків сильніше, ніж однолітки, які прагнуть ризику. Відповідно, ми припускаємо, що крайнє несхвалення ризикованої поведінки однолітками сильніше впливає на особистісні норми підлітків, ніж помірно несхвалення однолітків.

Список використаних джерел та літератури:

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. / О. В. Безпалько. К.: Логос, 2009. 208 с.
2. Юшко О. В. Профілактика девіантної поведінки учнів основної школи України: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / О. В. Юшко. Х., 2012. 200 с.
3. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект / Т. Є. Федорченко. Черкаси: ПП Чабаненко Ю. А., 2011. 488 с.
4. Кравчук М. М. Соціально-педагогічні технології корекції девіантної поведінки підлітків / М. М. Кравчук // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Теорія виховання. 2010. № 13. С. 85–89.
5. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) / Е. В. Змановская. URL: <https://>

academia-moscow. ru / ftp_share/_books / fragments / fragment_18577. pdf (дата звернення: 11.04.2022).

6. Іваницький О. В. Девіантна поведінка молоді в Україні: чинники виникнення та державні заходи подолання / О. В. Іваницький // Актуальні проблеми державного управління. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdu_2008_2_12 (дата звернення: 11.04.2022).

7. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. URL: https://www.researchgate.net/publication/299388830_Psihologia_perezivanja_M_Izd-vo_MGU_1984 (дата звернення: 11.04.2022).

8. Фролова О. Особливості прояву негативної комунікативної установки. URL: <http://iqholding.com.ua/articles/osoblivost%D1%96-proyavu-negativno%D1%97-komun%D1%96kativno%D1%97-ustanovki> (дата звернення: 11.04.2022).

9. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. URL: <https://www.twirpx.com/file/104478/>(дата звернення: 11.04.2022).

10. Гриценко Т. Б. Етика ділового спілкування. / Т. Б. Гриценко. URL: <https://subject.com.ua/pdf/71.pdf> (дата звернення: 11.04.2022).

11. Гріньова О. М. До проблеми розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості підлітка / О. М. Гріньова // Науковий огляд. – 2016. – № 10 (31). URL: <http://oaji.net/articles/2016/797-1482941716.pdf> (дата звернення: 11.04.2022).

12. Краєва О. А. Становлення рефлексивної свідомості на етапі подолання підлітком кризи ідентичності / О. А. Краєва // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. № 11. С. 382–392.

13. Федорченко Т. Є. Соціально-педагогічні детермінанти девіантної поведінки школярів / Т. Є. Федорченко // «Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді»: Зб. наук. пр. 2011. № 15, Кн. II. С. 226–236.

14. Гордєєва Ж. В. Самооцінка як структурний компонент самосвідомості дитини: теоретико-методологічні основи дослідження, його методи та організація / Ж. В. Гордєєва // Актуальні проблеми психології / Зб. Фаховий ВАК України Т. 1: Організаційна психологія.

Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 25. К.: Вид-во «А. С. К.» / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, 2010. С. 156–164.

15. Василюк Ф. Е. Психологія переживання: аналіз преодолення критических ситуацій / Ф. Е. Василюк. URL: https://www.researchgate.net/publication/299388830_Psihologia_perezivania_M_Izd-vo_MGU_1984 (дата звернення: 11.04.2022).

16. Шнейдер Л. Б. Девиантне поведіння дітей і підлітків / Л. Б. Шнейдер. URL: <https://www.twirpx.com/file/76616/> (дата звернення: 11.04.2022).

К. О. Савкова,
здобувачка освіти 9-Б класу
Науковий керівник: В.В. Стецюк,
вчитель української мови та літератури вищої категорії
(м. Хмельницький)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік прийнято розглядати як перехідний між дитинством і дорослістю. Хронологічні межі підліткового віку строго не визначені, зазвичай його поміщають між 11–12 і 16–17 роками.

На думку вчених, після дитинства найбільш фундаментальні і швидкі зміни відбуваються саме в підлітковому віці. Підліткам властиво проявляти непередбачуваність, здійснювати несподівані, екстравагантні вчинки, демонструвати коливання між полярними позиціями.

У сучасного підлітка якісні зміни і перебудова психічних структур, особистісне становлення відбуваються в умовах глобальних соціокультурних трансформацій. Це зміни інституту сім'ї, що відбулася соціально-економічна стратифікація суспільства і, нарешті, нові інформаційні технології (насамперед, можливість спілкування в соціальних мережах). Все це змінює соціальну ситуацію розвитку сучасного підлітка, вносить корективи в звичні уявлення про траєкторії розвитку і змісті віку, робить завдання опису підліткового віку надзвичайно складною [1].

Основними завданнями підліткового віку, як відомо, є наступні:

- 1) досягнення автономії та емоційної незалежності від батьків, усвідомлення себе як відмінного від інтеріоризованих батьківських образів, рішення, за словами З. Фрейда, «великої» завдання відходу від батьків;

- 2) формування ідентичності – відкриття свого призначення, усвідомлення самого себе, здійснення системи виборів в різних сферах життя, що забезпечують цілісність особистості;

- 3) усвідомлення тимчасової протяжності власного «Я», включаючи дитяче минуле і проєкцію себе в майбутнє. Ця безперервність забезпечується формуванням ідентичності [2].

Провідною діяльністю в підлітковому віці є, на думку Д. Б. Ельконіна, інтимно-особисте спілкування з однолітками. Воно спрямоване на самоствердження себе в підлітковому колективі, на реалізацію в ньому норм і відносин, прийнятих серед дорослих, в ньому формуються особисті смисли життя.

Підлітковий вік – вік статевого дозрівання, вік значних якісних змін, які зачіпають всі сторони життя підлітка. Статеве дозрівання, фізіологічні зміни в організмі викликають вибух сексуальних почуттів, які тягнуть за собою нові переживання, потреби, інтереси.

Різке прискорення фізичного розвитку має бути осмислено підлітками емоційно. І дівчатка, і хлопчики повинні адаптуватися до змін росту, фізичної сили, форми тіла, зовнішності, до сексуальної зрілості – вони вже здатні до продовження роду. Фізична привабливість стає значущою складовою відносини підлітка себе і ставлення до нього однолітків.

Підлітками, особливо дівчатками, гостро переживаються всі дефекти зовнішності. Підвищений інтерес до своєї зовнішності, тілу, естетичні критерії починають виходити на перший план, формується новий образ фізичного «Я». Під впливом соціокультурних установок (топ-моделі, еталони краси, бодібілдинг і т.д.) може формуватися інструментальне ставлення до свого тіла. Наслідком цього є високий ризик порушень харчової поведінки - нервова анорексія і нервова булімія. У цей період статева ідентифікація досягає нового рівня, визначаються зразки мужності чи жіночності.

Сучасні психоаналітики відзначають парадокс, який характерний для підліткового віку – «повзрослевшее тіло підлітка і дорослий світ, який одночасно і приваблює, і лякає його, не здатні

заслонити його дитяче» Я «, його потягу і страхи». Це співіснування протилежно спрямованих інтенцій, поєднання зрослих фізичних можливостей підлітка при збереженні інфантильних, несвідомих потягів створюють величезну психічну напругу, що викликає тривогу як у підлітка, так і в живучих з ним дорослих.

При переході до підліткового віку в системі інтересів підлітка центральне місце починає займати його формується особистість, виникає егодомінантна установка (термін Л. С. Виготського), яка структурує всю мотиваційно-потребностную сферу підлітка.

Егоцентрична спрямованість особистості виявляється в центрації на собі, у розгляді себе як «особливої цінності», в зниженні здатності до обліку позиції іншого. Вперше афективно-особистісні компоненти егоцентризму були описані Д. Елкіндом. Це особливі поведінкові феномени, характерні для підлітків. Перший феномен – «уявна аудиторія», який полягає в тому, що підліток постійно подумки конструює «уявну аудиторію», центром уваги якої є він сам. Другий феномен особистісного егоцентризму - «особистий міф». Це віра підлітка у власну унікальність, в недоступність його переживань розуміння інших. Переконаність у своїй унікальності може призводити до виникнення почуття власної невразливості. Це почуття підтримується і посилюється у сучасних підлітків комп'ютерними іграми, в яких експлуатуються ідеї реінкарнації, можливості безлічі життів. Ще одним феноменом є «сфокусованість на собі», «зосередженість на своїх думках і почуттях». Егоцентризм у підлітків проявляється у поведінці й міркуваннях, у відносинах з оточуючими, у сприйнятті себе [3].

Розуміння себе, самовизначення досягаються багато в чому за допомогою особистісної рефлексії і інтроспекції. У той же час в дослідженнях Н. Н. Толстих показано, що для сучасних підлітків характерний дефіцит особистісної рефлексії і самоусвідомлення. Таким чином, особистісний егоцентризм, зосередженість на своїх думках і почуттях співіснує у підлітків з браком особистісної рефлексії. Це протиріччя було виявлено в роботі А. М. Прихожан і Н. Н. Толстих. Як відзначають автори, підліткова та юнацька рефлексія, інтроспекція, до середини ХХ ст. були ознаками підліткового віку. Це проявлялося у веденні щоденників, в листах, адресованих друзям або уявним співрозмовникам. Сучасний підліток, підкреслюють автори, також весь час пише (повідомлення в мережах, смски). Функцією цих послань також є бажання розповісти щось

іншим людям. Це теж спроба пред'явити себе, по через опис не свого внутрішнього світу, а сьогохвилинних подій, станів. При граничній, здавалося б, відкритості цих повідомлень вони виявляються абсолютно закритими, оскільки фіксують лише самий зовнішній шар життя підлітка. Можлива анонімність цих повідомлень підсилює їх амбівалентність – зовнішню відвертість, бажання бути разом з іншими при максимальній закритості свого внутрішнього світу не тільки від інших, але і від себе [8].

Віртуалізація спілкування сучасного підлітка може мати як позитивний ефект (розширення соціального середовища, вихід у більш широкий простір), так і негативний («відхід» підлітка у віртуальну реальність, де відбувається підміна реального спілкування і діяльності віртуальними).

Згідно Ж. Піаже, в підлітковому віці відбувається перехід до формально-логічного мислення. Це передбачає здатність до висунення гіпотез, міркування, вибудовування ланцюга логічних посилок. У той же час спосіб спілкування в Інтернеті, стереотипність мови послань не можуть не впливати на когнітивні процеси (в першу чергу на розвиток мислення та рефлексії). Ці впливи ще належить досліджувати.

На стадії подростничества виникає новий суперечливий світ власних переживань, який можна розглядати як одне з психологічних новоутворень цього віку. Для розуміння підлітків важливо, як вони самі ставляться до своїх проблем, як вони ними переживаються. Протягом підліткового віку змінюється структура проблемного поля підлітків, вираженість їх переживань з приводу значущих проблем. Так, дослідниками було виявлено, що підлітки в 12 років найбільш гостро переживають відносини з однолітками та батьками, в 13-14 років на перше місце виступають проблеми відносин з батьками. У старшому підлітковому віці найбільшу заклопотаність викликають проблеми, що стосуються майбутнього [4].

Процес формування життєвих цінностей сучасних підлітків відбувається в ситуації ціннісно-нормативної невизначеності. Як показують результати опитувань підлітків, що проводилися Інститутом соціології освіти впродовж останніх 10 років, все більшу значимість для них набувають питання соціальної ідентичності та соціальної диференціації. Трансформація ціннісних підстав, на яких базується формування життєвих перспектив підлітка, призводить до того, що життєві стратегії підлітка все більш коротшають

(«уплощаються»). Це веде до зниження значущості термінальних життєвих цінностей, що передбачають побудову довгострокових перспектив.

Наростає відчуття невпевненості і невизначеності. При оцінці підлітками свого майбутнього істотну роль грає матеріальний статус сім'ї і рівень освіти батьків. Найбільш невпевненими у ставленні до майбутнього виявляються підлітки з «крайніх» екологічних груп - або з дуже бідних сімей, або з дуже багатих.

Відзначається чітка динаміка зниження значущості пізнавальної мотивації у міру переходу учнів основної школи в старші класи, зниження з віком значущості мотивів, пов'язаних з розвитком уміння самостійно здобувати знання, зростання серед школярів прагматичних орієнтації. До восьмого класу відбувається кардинальна зміна в мотиваційно-цільовій структурі навчальної діяльності підлітка. А це, у свою чергу, означає, що змінюється сенс вчення.

Як вже було сказано вище, одним з основних завдань підліткового віку є набуття емоційної незалежності від батьків, особистої автономії. Досягнення автономії не означає свободу від впливу батьків або від їхньої підтримки, які продовжуються і після завершення підліткового віку. Опитування підлітків показують, що в звичайних умовах вони воліють однолітків, а у важких ситуаціях звертаються до допомоги та підтримки батьків [5].

Відносини з однолітками для підлітка є однією з найбільш значущих життєвих цінностей, а соціальна позиція, займана ним у класі, багато в чому визначає його соціальне благополуччя. На жаль, сучасна ситуація в школі є дуже тривожною. Так, дані, отримані в дослідженні Інституту соціології освіти в 2010 р, показують, що більше половини старшокласників у тому чи іншому вигляді піддавалися психологічній та фізичній агресії з боку. Це дозволяє авторам дослідження зробити висновок про те, що сучасна школа є досить жорстким соціальним інститутом, слабші в соціальному відношенні групи в стінах школи частіше опиняються в зоні ризику.

Прагнення до дорослості, до звільнення від батьківського контролю, безумовно, необхідні для набуття особистісної зрілості, по ці характеристики підлітка мають і негативну сторону – вони створюють умови для поведінки, сполученого з ризиками.

На підлітковий вік припадає пік прилучення до куріння і алкоголю, перші прецеденти вживання наркотиків. В даний час відзначається зростання підліткових вагітностей і підліткового

батьківства. Висока ймовірність відходу підлітка в зону ризику може бути пов'язана з негативними переживаннями, коли підліток, перебуваючи в ситуації соціального та ціннісного самовизначення, не має достатніх можливостей для професійної та особистісної самореалізації. Дослідження показують, що при виникненні проблем підлітки частіше використовують негативні стратегії совладання. Це свідчить про те, що підліткам не вистачає особистісних ресурсів для того, щоб справлятися зі стресом [6].

Підлітки відрізняють прагнення зрозуміти себе, усвідомити своє місце серед інших, потреба об'єднання з іншими, бути як всі і в той же час бути унікальним і неповторним, ні на кого не схожим. З цією амбівалентністю пов'язані різкі коливання у ставленні до себе, нестійкість самооцінки.

Центральним новоутворенням підліткового віку є новий рівень самосвідомості та «Я»-концепції (Л. І. Божович, І. С. Кон, Л. М. Прихожан, Е. Еріксон).

До новоутворенням підліткового віку слід також віднести набуття статевополової ідентичності, емоційної автономії від батьків, в мисленні – досягнення рівня формальних операцій, формування образу тілесного «Я», усвідомлення зв'язку майбутнього з сьогоденням.

Несформована статева ідентичність; негативний образ тіла, який може призводити до депресій і порушення харчової поведінки; низька популярність серед однолітків, відкидання ними; неуспішність у навчанні; надмірне знаходження підлітка в Інтернеті, що приводить до заміни реального спілкування віртуальним, – все це є факторами ризику виникнення проблем у підлітковому віці.

Підлітковий вік, на думку багатьох психологів, є одним з найскладніших для психологічного консультування. У першу чергу це пов'язано з відстоюванням і демонстрацією підлітком своєї незалежності. Особливо яскраво це виявляється у випадках конфліктних відносин підлітка з батьками, якщо він виявився па консультації з їх ініціативи. Тому при консультуванні підлітків особливо важливе встановлення довіри між консультантом і підлітком.

Список використаних джерел та літератури:

1. Психоаналітична психотерапія підлітків, які страждають важкими розладами.: М. Когіто. Центр, 2002. С. 12.

2. Толстих Н.Н. Хронотоп: культура і онтогенез. Смоленськ – Москва: Універсум, 2010.

3. Прихожан А.М. Толстих Н.Н. Підліток в підручнику і в житті: криза тринадцяти років // На порозі дорослішали: СБ науч. ст. М.: МГППУ, 2011. С. 14-22.

4. Бойтішер О.Є. Ставлення до майбутнього // Психологія сучасного підлітка / під ред. Л.А. Рєгум. СПб.: Мова, 2005.

5. Мещерякова І.А. Деякі проблеми і результати вивчення проблемного поля старшокласників // культурно-історична психологія. 2006. №4. С. 48-56.

6. Підліток, норми, ризику, девіації / під ред. В.С. Собкіна. М.: Центр соціології освіти. 2005.

7. Соціокультурні трансформації підліткової субкультури / під ред. В.С. Собкіна. М.: Інститут соціології освіти. 2006.

8. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://stud.com.ua/43100/psihologiya/pidlitkoviy_vik.

В. І. Семенова,

магістрантка

(м. Білгород-Дністровський, Одеська обл)

Науковий керівник: Т. Р. Гуменникова,

докторка педагогічних наук, професорка

(м. Ізмаїл)

РОЛЬ СІМ'Ї У ПРОФЕСІЙНОМУ ВИЗНАЧЕННІ ПІДЛІТКІВ

Професійне самовизначення молоді – складний, багатофакторний та багатоаспектний процес. Різними сторонами цього процесу займаються багато наук. Питанням вибору професії, професійної орієнтації, початку трудового життя, життєвого шляху молоді присвячено багато наукових досліджень останніх років, наукові статті та книги [6, с. 6 -71].

Актуальність вибору професійного шляху підтверджується тим, що професія – один із головних життєвих виборів, що здійснюється людиною в підлітковому віці. Він має величезне значення для самої людини та важливий для суспільства. Вибір професії – це власний життєвий шлях, вибір майбутнього. Робота – головний зміст людського життя. Від цієї сфери життя великою мірою

залежить задоволеність людини своєю долею і собою, її щастя. Вдалий вибір професії – це моральна задоволеність, висока самооцінка, це висока продуктивність праці, максимальна віддача. Вибір професії – та точка, де сходяться інтереси особистості та суспільства, де можливе і необхідне гармонійне поєднання особистих та спільних інтересів [1, с. 71-82].

Велику роль у виборі майбутньої професії відіграє сім'я, хоча самі підлітки цього можуть і не усвідомлювати. Найчастіше вони орієнтуються на професії родичів. Відомо, що юність (14-18 років) – вік самовизначення. «Ким бути? Яким бути? Де я найбільше потрібен?». Ці та багато інших питань постають перед старшими школярами.

Світ професій дуже великий. Він включає тисячі різних цікавих спеціальностей. У підлітковому віці кожен стоїть перед вибором своєї професійної діяльності. Різні види праці вимагають від людини різних та часом суперечливих якостей. Звичайно, якщо дитині 15-17 років, розібратися у розмаїтті своїх особистісних якостей, здібностей, нелегко.

Сім'я – це простір, де формується ставлення до роботи, до професійної діяльності. Кожен з дорослих має своє уявлення про роботу, яку, часом того не помічаючи, передають дитині. Якщо батьки ставляться до роботи як до значної частини свого життя, розглядають її як засіб самореалізації та самовираження, то дитина з раннього дитинства засвоює, що задоволеність життям пов'язана з роботою, і навпаки [10, с. 155-162]. Звичайно, турбота старших про майбутню професію своєї дитини зрозуміла; вони відповідають за те, як складається її життя.

Дуже часто батьки надають дитині повну свободу вибору, вимагаючи цим від неї самостійності, відповідальності, ініціативи. Але трапляється, що батьки не згодні з вибором дитини, пропонуючи переглянути свої плани і зробити інший вибір, вважаючи, що вона ще маленька. Правильному вибору професії часто заважають установки батьків, які прагнуть, щоб діти компенсували їхні недоліки у майбутньому, у тій діяльності, у якій вони не змогли себе повністю проявити. Їм здається, що саме їхній син чи дочка зможуть проявити себе, тому що у них, на відміну від батьків, більше можливостей глибше пізнати свою діяльність [7, с. 123-135].

Багато спостережень показують, що у більшості випадків діти погоджуються з вибором батьків, розраховуючи на допомогу батьків

при вступі до якогось навчального закладу. При цьому діти, звичайно ж, забувають, що працювати за даною спеціальністю доведеться їм, а не їхнім батькам. І в такому разі на безконфліктність виходу з таких обставин можна лише гадати сподіватись.

Величезну роль становлення особистості та трансформації знань, необхідних для подальшого професійного та особистого життя індивіда, відіграє інститут сім'ї [4, с. 56-58].

Актуальність дитячо-батьківських відносин та вибору професійної діяльності дитиною є незмінною протягом розвитку психології. Існує ціла система взаємозв'язків і динаміки взаємодії батьків і дитини, яка значно впливає на психічний розвиток дитини, на її поведінку, на формування різних настанов, на побудову життєвого шляху в цілому. До підліткового віку взаємини дітей та батьків зазнають певних змін, характеризуючись різними особливостями. Одночасно перед підлітком постає завдання професійного самовизначення. Для успішного вибору професії необхідно враховувати безліч внутрішніх та зовнішніх факторів, а також у реальній ситуації вибору не менш важливе ставлення підлітка до процесу вибору та готовність приймати певні рішення. Однією із реальних ситуацій, коли необхідно приймати важливе рішення, є вибір профілю навчання у старшій школі. Те, як діти здійснюють цей вибір, має велике значення, тому що це вибір, який буде значною мірою впливати подальшому професійному розвитку. Взаємини батьки-дитина мають великий вплив на життя підлітка, їх вплив і процес його професійного розвитку та те, як він діятиме у ситуації прийняття життєво важливих рішень [3, с. 247-254].

Справді, нерідко порадиником у виборі вищого навчального закладу та спеціальності для «невизначеної дитини» виступають батьки, які є більш досвідченими і більше розуміються на тому, яка діяльність буде корисною та буде мати великий успіх у сучасному житті.

У 15-17-річному віці готовність до професійного самовизначення найчастіше відсутня. Вплив вчителів та однолітків мінімальний. Інформованість про світ професій, характер та особливості різних видів діяльності найчастіше дуже мала. Підлітки не завжди можуть критично оцінити свої сильні якості, здібності, свій стан здоров'я для вибору майбутньої професії. Водночас підлітки часто прислухаються до думки батьків, коли йдеться про їхнє майбутнє.

Основні позиції батьків щодо професійного майбутнього дітей:

Позитивна активна позиція: батьки намагаються допомогти дітям вибрати професію з урахуванням їх індивідуальних психофізіологічних особливостей.

Жорстка активна позиція: батьки безапеляційно, іноді в ультимативній формі пропонують дитині свій вибір професії та навчального закладу. При цьому індивідуальні особливості дитини, її ставлення до такої ситуації враховуються мінімально або взагалі ігноруються, жодних пояснень не дається дитині.

Пасивна позиція: батьки не наполягають на виборі, надаючи дітям можливість самостійно формувати професійне майбутнє. Іноді така позиція викликана негативним досвідом зі старшою дитиною, коли жорстка позиція викликала небажані наслідки [11].

Але при цьому більш вдалі поради батьків можуть виявитися несприйнятими підлітками, якщо між дітьми та батьками відсутній контакт. Найчастіше порушення сімейних взаємин настає саме тоді, коли дитина стає підлітком.

Іноді батьки проєктують на дитину свої якості, почуття, проблеми. Це породжує неадекватні вимоги та очікування. Через це у дітей може виникнути психологічний захист на кшталт заперечення – вони просто перестають чути те, що їм кажуть.

Часто батьки підлітка не усвідомлюють необхідність побудувати правильні відносини «дорослий – дитина», продовжують звичну лінію поведінки. У таких випадках, коли ця поведінка авторитарна, тобто батьки вважають себе завжди правими, думкою дітей не цікавляться, наполягають на безумовному виконанні своїх вимог, – у дитини можуть виникнути проблеми, як у теперішньому, так і в майбутньому вже тоді, коли вона реалізовуватиме своє професійне майбутнє [13].

Деякі батьки висувають дитині завищені вимоги, що не відповідають її можливостям; постійно ставлять їй як приклад більш успішних однолітків, старших братів і сестер. Така поведінка призводить до формування у дитини неадекватної самооцінки до комплексу неповноцінності. Наслідком є зниження успішності у всіх видах діяльності та рівня досягнень. У разі підліток швидше за все вибиратиме професію, де від нього не вимагатиме великих зусиль, як моральних, і інтелектуальних.

У деяких батьків звучить мотив, який виглядає як турбота про дитину, але фактично є відображенням їхньої тривожності, нетерпимості, а іноді й егоїзму («ми не можемо чекати, поки вона подорослішає, ми повинні поставити її на ноги, поки що в змозі»). Такі батьки фактично перекладають на дитину свої проблеми, а це додаткове навантаження може викликати у дитини стрес і, безумовно, не сприятиме покращенню ситуації.

Опитування школярів показали, що для них поради батьків щодо вибору професії та навчального закладу мають велике значення, ніж рекомендації школи, вчителів. Немає батьків, які б не бажали дітям добра. Вони хвилюються за майбутнє дітей, щиро бажають їм щастя та хочуть допомогти у виборі професії. Але батьки можуть помилятися. І ці помилки часом дуже неприємно впливають на долю дітей [8, с. 71-83].

У батьків часто спостерігаються явні помилки – наприклад, непомірна переоцінка здібностей своїх синів та дочок. Здавалося б, саме батьки мають найповніше уявлення про схильності та здібності дітей, можуть зіставляти бажання дітей з їхніми реальними можливостями. А насправді іноді буває, що батьки не змогли знайти своє місце в житті, свою роботу, полюбити її. І ось намагаються здійснити власну мрію у своїх дітях, нав'язуючи їм справу, якою не довелось займатися самим.

Деякі батьки, виявляючи бурхливу турботу про великий успіх своїх синів та дочок у їхньому дорослому житті, наполягають, щоб вони вибрали престижну, на їхню думку, професію, та конкретне місце навчання. Батьки впевнені, що вони, як ніхто, знають, що потрібно їхній дитині, що для неї краще. І часто помиляються, діють всупереч справжнім інтересам підлітка. Будь-якою ціною, намагаючись досягти заповітної мети, вони іноді змушують дитину відмовлятися від свого вибору. І якщо зможуть умовити, то найчастіше результат виходить такий самий, як у них: не склалося, не вдалося [12].

Підлітки надзвичайно потребують допомоги, поради, але водночас вважають себе вже дорослими і не терплять тиску. У цьому випадку може виникнути психологічний бунт, що виявляється або у формі бурхливого розладу з батьками, що виражається в прагненні вчинити «на зло» батькам, хоча, часом, і всупереч своїм інтересам і нахилам, або у формі цілковитого покору долі, глибокою апатією.

Серед умов успішної взаємодії батьків із дитиною можна виділити такі:

- знання батьками інтересів та потреб дитини;
- уміння зміцнити співпрацю у досягненні спільної мети;
- правильно спілкуватися з дітьми: глибоко «по-справжньому» відчувати дитину, бути готовими та здатними до співпереживання, ставати на позицію дитини, бачити в ній особистість;
- уміння керувати собою, своєю поведінкою, почуттями, вилучити у взаєминах з дітьми грубість, авторитарність, повчальність, панібратство;
- уміння вимагати, заохочувати та карати [2, с. 54-67].

Розібратися в собі, у своїх особистісних особливостях, реально оцінити здібності – для підлітків це буває важким завданням, їм необхідна порада досвідченої людини, і, перш за все, батьків. Будь-яка професія представляє певні і часом досить жорсткі вимоги до особистості та організму працівника, тому при виборі професії необхідно враховувати стан здоров'я. Учні часто схильні переоцінювати своє здоров'я, не помічати незначні проблеми організму. Ніхто краще за батьків не знає відхилення в стані здоров'я дітей, тому в питанні професійної придатності підлітків втручання батьків буде цілком доречним і навіть необхідним, але, знову ж таки, за умови, що самі батьки знають медичні протипоказання за професіями, що цікавлять їх дітей [9, с. 153-178].

З вищезазначеного випливає, що велику роль у виборі майбутньої професії відіграє сім'я, хоча самі діти цього можуть і не усвідомлювати. Найчастіше вони орієнтуються на професії родичів. Всім відомі приклади трудових династій, коли кілька поколінь однієї сім'ї працюють за однією спеціальністю, і випадки, коли хтось стає лікарем, як мама або шофером, як тато. З одного боку, сімейна традиція може обмежувати можливий вибір. Юнак чи дівчина ніби йде за інерцією, не намагаючись зрозуміти, наскільки професія батьків справді відповідає його власним інтересам та схильностям. З іншого боку, підлітки дуже добре уявляють свою майбутню професію і усвідомлюють, які якості для неї потрібні. Наприклад, діти лікарів чудово знають, що медична професія має на увазі термінові виклики та понаднормову роботу, а діти вчителів – що необхідно готуватися до уроків та перевіряти зошити. Таким чином, якщо дитина обирає

професію батьків, важливо обговорити з нею мотиви її вибору, зрозуміти, що ними рухає.

Дуже важливо не відмовлятися від ролі порадики. Батько може виступити як експерт і поділитися тією інформацією, якою він володіє: розповісти, що являє собою та чи інша професія, де можна знайти роботу, які обмеження вона накладає. При цьому інформація повинна бути представлена в нейтральній формі, щоб дитина зробила висновки самостійно. Особливо цінно для дітей, якщо дорослі діляться з ними власним досвідом самовизначення, переживаннями та сумнівами власного юнацтва. Подібні розповіді, особливо якщо відомо, чим завершився вибір професії, як правило, справляють на дітей велике враження [5, с. 41-44].

Але недостатньо обмежуватися розповідями та розмовами. Відомо, що діти у підлітковому віці часто скептично ставляться до думки дорослих, особливо батьків. Набагато важливішим є безпосередній досвід. Велике враження може справити спілкування з фахівцями тієї професії, яку дитина вибрала. Наприклад, якщо вона розмірковує, чи не стати їй економістом, а серед знайомих батьків є економісти, можна попросити їх поспілкуватися з дитиною, навіть організувати зустріч на робочому місці. Досвід подібного спілкування може як підштовхнути старшокласника до вибору професії, так і змусити його замислитися про те, наскільки він насправді зможе працювати за обраною спеціальністю.

У будь-якому випадку вибір професії дуже залежить від батьківської позиції, особистісної включеності до цієї проблеми та уважного ставлення до своєї дитини.

Отже, можна констатувати, що процес професійного самовизначення учнів старших класів повинен бути для батьків таким же важливим, як і вибір відповідної школи. Підготовка до вибору професії повинна бути сімейною справою, однак вирішальна роль у процесі професійного самовизначення повинна залишатися за дитиною, а батьки мають відповідально робити все можливе, щоб за допомогою вчителів, професійних консультантів, психологів та наставників успішно та вчасно організувати і скоординувати процес професійного самовизначення їхньої дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Авдулово, Т. П. Альтернативний вибір підлітків в інформаційному просторі / Т. П. Авдулово // Психологія навчання. 2012. № 11. С. 71-82.

2. Бодалев А.А., Столін В.В. та ін. Сім'я в психологічній консультації: Досвід і проблеми сімейного консультування. М., 1989.

3. Вікова психологія: навч. посіб./ О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднічук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.

4. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. М.: Педагогика, 2006. 160 с.

5. Дубровина И. В. Взаимодействие школьного психолога с подростками и старшеклассниками / И. В. Дубровина // Воспитание школьников. 2005. № 4. С.41-44.

6. Котик І. О. Роль рефлексії у формуванні готовності до вибору професії / Котик І. О. // Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 3. С. 6-71.

7. Максимова Н. Ю Сімейне консультування : навч. посіб. / Н. Ю. Максимова. К. : ДП «Вид. дім «Персонал», 2011. 304 с.

8. Пилипенко В. Д. Особистісно орієнтовані технології у школі / В. Д. Пилипенко, О. А. Коваленко. Х. : Вид. група «Основа» : «Триада +», 2007. 160 с.

9. Савчин М В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. К. : Академвидав, 2005. 360 с.

10. Середа Л. Досвід спілкування старшокласників і вибір ними майбутньої професії / Олена Середа // Соціальна психологія. 2007. № 6. С. 155–162.

11. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1033>.

12. [Електронний ресурс]. Режим доступу:<http://gymnasium2.com.ua/en/2014-03-16-08-37.html>.

13. [Електронний ресурс]. Режим доступу:<https://declifeschool.com.ua/rol-sim%D1%97-u-vibori-majbutnogo-dlya-svoje%D1%97-ditini-chim-dopomogti-z-chogo-pochati>.

Б. Р. Стецюк,
*здобувач вищої освіти групи ТКД-146
(м. Хмельницький)*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МОЛОДІ

В останні роки проблеми профорієнтації, працевлаштування та вторинної зайнятості молоді дещо загострились. Тенденція

зростання рівня безробіття змушує збільшувати та вдосконалювати форми і методи соціального впливу на молодь, сприяти підвищенню рівня її професійної підготовки, налагоджувати співробітництво із зацікавленими установами та підприємствами, залучати якомога більше кваліфікованих спеціалістів до надання допомоги молодій людині (соціальних педагогів, психологів, профконсультантів, соціологів), посилювати соціальний захист неконкурентоспроможних категорій молоді. З огляду на це, проблема професійного самовизначення сучасної молоді є надзвичайно актуальною та важливою в умовах розбудови профільної школи.

Станом на 2005 р. усе населення України за рівнем освіти поділялося на такі групи: особи з початковою освітою – 33,8%, з середньою загальною освітою – 85,1%, з середньою спеціальною освітою – 20,0%, з вищою – 9,7%. Серед молоді ж питома вага осіб з вищою освітою була вдвічі, а серед молодих людей у віці від 26 до 28 років – у чотири рази більшою від середнього рівня по країні.

Відомий спеціаліст у галузі психології профорієнтації Є.О. Климов, стверджував, що професійне самовизначення є системоутворюючим центром для всієї системи можливих «самовизначень» підростаючої людини як суб'єкта діяльності і громадянина. П.А. Шавір вказував на внутрішню суперечливість процесу професійного самовизначення. Він розглядав професійне самовизначення як процес розвитку особистості, зазначаючи при цьому, що його рушійні сили містяться у внутрішніх протиріччях особистості [3, с. 4].

Важливою передумовою успішного професійного самовизначення є також сформованість в особистості професійно-важливих якостей – окремих психічних, психологічних і фізичних властивостей, які відповідають вимогам певної професії і сприяють успішному оволодінню нею. Підготовка до свідомого вибору професії передбачає активне формування таких психологічних якостей як здібності, інтереси, ціннісні орієнтації, прагнення, професійні плани, ідеали, переконання.

Вирішення проблеми професійного самовизначення лежить в одній площині з проблемами вдосконалення навчально-виховного процесу і трудової підготовки учнів. Адже відомо, що сама по собі участь в навчальній і трудовій діяльності ще не забезпечує цілеспрямований розвиток особистості школяра. Але невдалий вибір професії стосується не тільки самої особи – це має велике значення і

для суспільства. Вимушена зміна професії через помилку при її виборі, необхідність у переучуванні та перекваліфікації потребують певних витрат та відволікають людину від участі у суспільному виробництві. Внаслідок цього суспільство зазнає відчутних матеріальних втрат. За підрахунками зарубіжних вчених, правильний і своєчасний вибір професії в шкільному віці в 2-2,5 разів зменшує плінність кадрів, на 10-15% збільшує продуктивність праці і в 1,5-2 рази знижує вартість підготовки кадрів [1, с. 2].

Під професійним самовизначенням у педагогіці розуміють самопізнання та об'єктивну оцінку особою власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією. Це процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності (вибір професії, професійного навчального закладу, місця працевлаштування).

Педагогічне керівництво професійним самовизначенням передбачає організацію й здійснення керуючого впливу на психологічну сферу особистості школяра відповідним арсеналом педагогічних засобів із метою підготовки учня до свідомого та самостійного вибору професії [5, с. 4].

Таким чином, у сучасному українському суспільстві на початку XXI ст. можна виокремити низку тенденцій, пов'язаних зі сферою освіти та професійним самовизначенням молоді:

- зростання престижу освіти взагалі й престижу технічної освіти зокрема; професійна освіта нині розглядається як одна з основних цінностей суспільства, без якої рівною мірою неможливі ні становлення особистості, ні подальший розвиток суспільства;

- зміна цільових настанов професійної освіти як соціального інституту: від забезпечення потреб держави у фахівцях різного профілю до задоволення різноманітних освітніх потреб особистості заради її розвитку й самореалізації, а також для забезпечення її конкурентоспроможності на ринку праці;

- зміна характеру попиту на робочу силу: вона має досягти такого рівня кваліфікації, який дозволить їй продуктивно працювати в умовах інформаційного суспільства;

- внутрішня реорганізація освіти відповідно до вимог ринкової економіки з її кінцевою метою – формування такої структури випуску фахівців, яка б запобігала виникненню масштабного безробіття серед випускників професійних навчальних закладів [3, с. 3].

Вибір професії – чи не найголовніший чинник того, як складеться подальше життя особистості та як вона в ньому буде себе почувати. Адже всім хочеться реалізувати свій потенціал та отримувати справжнє задоволення від своєї діяльності.

Реорганізація освіти є нагальною потребою сьогодення; адже зростання її престижу в останні роки зумовлено великою мірою сподіваннями молоді уникнути безробіття. Ці сподівання небезпідставні: нині втрачають роботу, передусім, низько- і некваліфіковані робітники, натомість становище висококваліфікованих і високомотивованих фахівців сучасних професій стає дедалі стабільнішим. Також відомо, що існує так звана нульова можливість для молоді реалізуватися в професійній сфері одразу після школи, без професійної освіти [2, с. 2].

Структурним компонентом професійного самовизначення є наявність професійного плану – обґрунтоване уявлення про вибрану сферу трудової діяльності, про способи оволодіння майбутньою професією і перспективи професійного росту. Професійний план – це складова життєвого плану – уявлення людини про бажаний спосіб життя, тобто про соціальний, професійний, сімейний статус, а також про шляхи і способи його досягнення.

Основні компоненти професійного плану:

- уявлення про роль праці в житті людини (ціннісно-мотиваційний аспект вибору професії);
- далека перспективна професійна мета (мрія), узгоджена з іншими життєвими цілями (сім'я, рівень матеріального добробуту та ін.);
- ближні професійні цілі (як етапи і шляхи досягнення далекої мети);
- резервні варіанти та їх ієрархія;
- знання професій і відповідних професійних навчальних закладів;
- знання своїх можливостей для досягнення поставленої мети (реальна самооцінка внутрішніх і зовнішніх факторів вибору професії);
- знання шляхів підготовки до досягнення поставленої мети і шляхів роботи над собою;
- реальна підготовка до досягнення мети і реалізація окремих компонентів професійного плану в ході пробних пошукових дій;

- при потребі – інший варіант професійного плану, новий професійний вибір у випадку невідповідності можливостей і вибраних перспектив.

У старшокласників, як правило, наявна уже тверда установка при виборі професії, хоча, звичайно, можуть бути і коливання. Це спостерігається в тому випадку, коли кілька професій подобаються одночасно, чи існує конфлікт між схильностями і здібностями, між ідеалом у виборі професії і реальними перспективами. На вибір професії впливають також думки батьків, товаришів, знайомих [4, с. 7].

Старших школярів завжди хвилює проблема вибору майбутньої професії, і вони ведуть з цього приводу розмови з оточуючими їх однолітками та дорослими. Тому, основним завданням профорієнтаційної роботи зі старшокласниками є допомога сформувати у них ефективне рішення, яке вплине на вибір професії і буде віддзеркалювати як індивідуальні так і суспільні потреби. Вибір професії – це довгий процес, що складається з ряду етапів, тривалість яких залежить від зовнішніх умов і індивідуальних особливостей особистості.

Соціальний та науково-технічний прогрес розширюють можливості професійного вибору учнівської молоді. Причому, сьогоденні школярі можуть обирати в кілька сот разів більше професій, ніж їх ровесники початку ХХ століття. Адже, протягом століття виникла значна кількість нових професій – сучасні нормативні професіографічні документи нараховують їх біля 40 тисяч. Тобто можливості вільного вибору професії кожним юнаком чи дівчиною у шкільному віці дуже широкі. Завдяки цьому, стає можливим обрати саме ту професію, яка повинна відповідати намірам, потребам і можливостям особистості [3, с. 8].

Проте, незважаючи на існуючі можливості, сучасна молодь має недостатню психологічну підготовленість до свідомого професійного вибору. Така невідповідність призводить до того, що молодь звужує для себе індивідуальність вибору професії, замінюючи цю можливість копіюванням поведінки інших людей, піддаючись впливу випадкових порад друзів чи знайомих, обираючи професію відповідно до “моди” (престижності) в сучасному суспільстві. Безвідповідальні і нічим не обґрунтовані рішення призводять до того, що протягом всього життя людина буде незадоволена своїм випадковим вибором [1, с. 22].

Основні суперечності процесу професійного самовизначення:

- між прагненням молоді людини до самостійності та потребою у кваліфікованій допомозі дорослих (учителів);
- між соціальною орієнтацією молоді переважно на престижні професії та потребою держави у спеціалістах;
- між бажанням продовжувати освіту після закінчення школи та зниженням інтересу до навчання в більшій частині сучасної молоді;
- між професійними намірами школярів і можливостями їх реалізації;
- між професійними намірами та здібностями;
- між прагненням молоді до самостійності та відсутністю вміння обґрунтовано прийняти рішення щодо вибору професії;
- між усвідомленням рівня свого загального розвитку та можливістю менш кваліфікованої праці;
- між бажанням спробувати свої сили та відсутністю такої можливості у школі;
- між станом здоров'я та медико-фізіологічними вимогами професії;
- між сучасними вимогами до спеціаліста і діючими формами та методами професійної підготовки;
- між професійними намірами молоді з високим рівнем освіти і значною часткою малокваліфікованої ручної праці [5, с.11].

Готуючи учнів до життя, сучасна освіта вчить їх робити правильний вибір, допомагає кожному професійно визначитися, навчитися так узгоджувати свої «хочу», «можу», «є», «потрібно», щоб відчувати себе відповідальними за власне професійне життя, професійну долю, уникнути помилок у виборі професії.

Важливою передумовою успішного вирішення проблем особистості щодо професійного самовизначення є вміння зіставляти свої:

«хочу» – бажання, прагнення, наміри, інтереси, цінності, орієнтири;

«можу» – пізнавальні та інтелектуальні можливості;

«є» – стійкі психофізичні, характерологічні та фізичні властивості;

«потрібно» – вимоги, які висуваються особистості середовищем і ринком праці.

Сьогодні на ринку праці на передових позиціях залишаються сфери професій «людина – людина» і «людина – знакова система».

Від усвідомлення саме цих чинників, їх узгодження, якісних і кількісних характеристик, взаємодії залежить успішність професійного вибору.

Професійне самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії і не закінчується із завершенням професійної підготовки за обраною спеціальністю. Професійне самовизначення здійснюється впродовж всього професійного життя: особистість постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самоутверджується в професії.

Мотивація свідомого вибору професії – це система мотивів, спрямованих на реалізацію потреби в оволодінні певним видом професійної діяльності. Мотив – спонукальна причина дій і вчинків людини. Мотивація формується в людини в міру усвідомлення нею суспільної значимості обраної діяльності і правильної оцінки своїх індивідуальних нахилів і здібностей. Тому мотивацію вибору професії, як і будь-яке психічне явище, дуже важливо розглядати в розвитку, із врахуванням вікових змін. При цьому важливо не лише краще зрозуміти характер зміни мотивації, але й побачити, які її сторони на певному етапі розвитку потребують виховного впливу [2, с. 13].

Професійні інтереси школярів можна поділити на дві основні групи:

- безпосередні інтереси, які виникають на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності;
- опосередковані інтереси, зумовлені деякими організаційними, соціальними та іншими характеристиками професії.

Безпосередні професійні інтереси включають:

- професійно-специфічний інтерес – інтерес до предметів, до процесів праці, що характеризують її основні функції, а також до результатів, виражених у створених продуктах, наданих послугах і т. п.
- загальнопрофесійний інтерес виникає на основі привабливості найбільш загальних властивостей професії, з якими школяр має можливість ознайомитись у повсякденному житті.
- романтичний інтерес базується на уявленні про незвичайність даної професії.
- ситуативний інтерес формується на основі випадкових, нетипових для даної професії ознак і пояснюється вузькістю професійного кругозору учня.

Опосередковані професійні інтереси включають:

- професійно-пізнавальний інтерес базується на прагненні до пізнання певних природних, технічних, гуманітарних та інших процесів і явищ.

- інтерес до самовиховання проявляється в прагненні до духовного збагачення і формування суб'єктивно цінних якостей особистості.

- престижний інтерес – вибір професії зумовлений перспективами професійного росту, які ця професія забезпечує, престижністю професії в суспільстві.

- інтерес супутніх можливостей відображає прагнення молодій людині задовольнити з допомогою вибраної професії певні духовні та життєво-побутові запити й потреби (прагнення до спілкування з людьми, потреба в матеріальному забезпеченні тощо).

- невизначений інтерес – в його основі лежать невизначений емоційний потяг до певної професії [3, с. 15].

До основних проблем у цій частині самовизначення молоді можна зарахувати такі:

- подорожчання освітніх послуг і державних, і приватних освітніх установ;

- повільне реформування системи освіти, недостатньо активне переведення її на рейки сучасного діалогового за формою навчального процесу, слабе впровадження інтерактивних методів і форм навчання;

- відставання матеріально-технічної бази закладів освіти від світових стандартів, брак комп'ютерного обладнання, недостатнє використання інформаційно-комунікативних (зокрема, дистанційних) технологій у процесі навчання;

- недостатнє забезпечення студентів гуртожитками та незадовільні умови проживання в них;

- низький рівень зарплат викладачів і стипендій студентів;

- виїзд найздібнішої і фахово підготованої частини викладацького складу за кордон;

- брак правових гарантій працевлаштування випускників-фахівців із базовою і повною вищою освітою;

- невиконання статті 61 п. 2 Закону України «Про освіту» щодо бюджетних асигнувань на освіту в розмірі, не меншому від 10% національного доходу;

- незадовільні умови проживання студентів у гуртожитках.

Мотивом суспільного обов'язку у виборі професії є усвідомлення учнем реальної суспільної користі від своєї участі в

даній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих моральних та фізичних труднощів.

Можна виділити 5 основних груп мотивів обов'язку:

- відповідальність по відношенню до повсякденних професійних обов'язків і вимог;
- прагнення до вдосконалення майстерності у вибраній справі;
- новаторство у праці та її організації;
- загально-альтруїстичні прагнення;
- загальногромадянські прагнення.

Процес формування самооцінки професійної придатності протікає нерівномірно і це може виражатись у наступному протиріччі: або учневі не вдається співвіднести відомі йому властивості професії зі своїми особистими якостями (дефіцит самопізнання), або він затрудняється визначити професію, яка відповідає його даним (дефіцит професійної інформації). З віком зміст самооцінки поступово збагачується, але ці зміни не являють собою процесу, який розвивається послідовно та інтенсивно [5, с. 21].

Отже, професійне самовизначення особистості пов'язане не стільки з життєвим досвідом, скільки з її уявленням про майбутнє. Важливим показником професійної перспективи, її реалістичності виступає зв'язок життєвих і професійних очікувань, ціннісних орієнтацій і життєвої мети з професійними планами, здатність пов'язати їх за Aktualною життєвою ситуацією.

З усього викладеного вище витікає й мета молодіжної політики в цьому напрямі: докорінна реформа освіти; запровадження системи пільгового кредитування молоді для здобуття нею бажаної освіти; розробка спеціальних економічних і юридичних гарантій, які попереджатимуть або компенсуватимуть різні можливі форми дискримінації молоді; сприяння тимчасовому працевлаштуванню безробітних, учнів і студентів через організації учнівських і студентських загонів, таборів праці й відпочинку, ширшого запровадження громадських робіт.

Лише системний підхід у проведенні профорієнтаційної роботи, різноманітність форм організації профорієнтаційної роботи, активізація пізнавальної діяльності учнів, професіографічний характер профорієнтаційних заходів, індивідуальний підхід у здійсненні роботи щодо підготовки учнів до професійного самовизначення, залучення учнів до суспільно необхідної праці і виду

діяльності, що відповідає їх нахилам і здібностям приведе старшокласників до успішного вибору професії.

Список використаних джерел та літератури:

1. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ua.textreferat.com/referat-9062-1.html>.
2. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/2276/1/39.PDF>.
3. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/sociology/30006>.
4. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pidru4niki.com/1212012458142/sotsiologiya/profesiynne_samovizna_chennya_molodi.
5. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://sites.google.com/site/kzoschool44/robota-socialno-psihologicnoie-sluzbi/poradi-psihologa/problema-profesijnogo-samoviznacenna-starsoklasnikiv>

В. В. Стецюк,

вчитель української мови та літератури

(м. Хмельницький)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік являє собою період становлення особистості, характеризується наявністю різноманітних психологічних проблем і труднощів, викликаних суперечностями у розвитку. Це зумовлено специфічними явищами, що свідчать про перехід від дитинства до дорослості і супроводжуються якісною перебудовою усіх сторін розвитку особистості. Саме у цей період відбувається усвідомлення дитиною своєї індивідуальності, змінюється її ставлення до навколишнього світу, до себе, до інших людей, відбувається перебудова потреб та мотивів, поведінки. Водночас змінюються вимоги суспільства до підлітка. У зв'язку з цим підлітку необхідно погоджувати свої потреби з очікуваннями оточуючих та вимогами соціальних норм. В цей період активно формується духовне багатство,

моральність, готовність до праці, здатність зайняти певну громадську позицію [3, с. 1].

Л.С. Вигоцький вважав проблему інтересів ключовою для підліткового періоду. Він виокремив дві фази підліткового віку, пов'язуючи їх зі змінами у сфері інтересів:

- в негативній фазі відбувається згортання, відмирання попередньої системи інтересів, з'являються сексуальні потяги, звідси - зниження працездатності, погіршення успішності, грубість, підвищена дратівливість підлітка, незадоволення самим собою, занепокоєння;

- позитивна фаза характеризується зародженням нових ширших і глибших інтересів, розвивається інтерес до психологічних переживань інших людей, до власних переживань, зверненню! підлітка в майбутнє реалізується у формі мрії [2, с. 2].

П.П.Горностай вважає, що становлення особистості підлітка відбувається лише у прийнятті соціальних ролей у суспільному середовищі, у контактах з дорослими, у міжособистісному спілкуванні серед однолітків. Даний період традиційно вважається одним з найбільш критичних моментів у розвитку особистості [3, с. 2].

Ці зміни настають дещо несподівано. Але вони є закономірним результатом фізичного і духовного розвитку особистості внаслідок біологічного дозрівання організму, навчання й виховання дитини. Вони не лишаються непомітними і для самого підлітка, хоча він і не завжди контролює і регулює свої дії та вчинки відповідно до них.

У творі “Отроцтво” Л.М. Толстой пише: “Чи траплялося вам, читачу, в певну пору життя раптом помічати, що ваш погляд на речі цілком змінюється, ніби всі речі, що ви їх бачили доти, враз повернулися до нас іншою, невідомою ще стороною? Такого роду моральна зміна відбулася в мені вперше підчас нашої подорожі, яку я і вважаю за початок мого отроцтва” [5, с. 2]

Підлітковий період – сензитивний для розвитку потреб, спрямованості особистості, оформлення ідеалів.

Основні потреби підліткового віку:

- 1) потреба у самовираженні;
- 2) потреба уміти щось робити;
- 3) потреба щось значити для інших;
- 4) потреба рівноправного спілкування з дорослими;
- 5) посилення статевої ідентифікації.

У підлітковому віці провідними видами діяльності є міжособистісне спілкування з дорослими і ровесниками, суспільно корисна праця і навчання, що позитивно позначається на розвитку психіки та особистості загалом. Міжособистісне спілкування підлітка. Реалізується воно у спілкуванні з дорослими та спілкуванні з ровесниками, їх роль у формуванні особистості неоднакова. Якщо у спілкуванні з дорослими підліток засвоює суспільно значущі критерії оцінок, цілі та мотиви поведінки, способи аналізу навколишньої дійсності і способи дій, то спілкування з ровесниками є своєрідним випробуванням себе у сфері особистісної, зокрема специфічної моральної, проблематики.

Для підлітка характерна зміна ставлення до дорослих. Він починає критичніше оцінювати їх слова і вчинки, аналізувати поведінку, стосунки, соціальну позицію. Однак вимоги підлітка до дорослого є дещо суперечливими. Він прагне самостійності, протестує проти опіки, контролю, недовіри, відчуваючи водночас тривогу і ляк за необхідності долати проблеми, сподівається на допомогу і підтримку дорослого, але не завжди відверто зізнається в цьому.

У зв'язку з появою в дітей підліткового віку нових психологічних особливостей інколи їхні стосунки з дорослими супроводжуються конфліктами, негативними формами поведінки, зокрема проявами грубості, впертості. Це пов'язане, як правило, з прагненням до самостійності, яке дорослі не сприймають і не підтримують. Однак прояви негативних форм поведінки і конфліктність підлітків не є неминучими. У підлітковому віці дитина більше часу проводить з друзями, наслідує їх. Дружба підлітків ґрунтується на спільних інтересах та вподобаннях. Важливе значення для підлітка має оцінка друзями його особистісних якостей, знань і вмінь, здібностей і можливостей. У товаришів він знаходить співчуття, адекватне сприйняття своїх радощів і негараздів, які дорослим часто здаються незначущими. Групі підлітків-ровесників характерні непостійність, змінюваність стосунків та інтересів. Зміна симпатій, авторитетів, посилення і послаблення впливу однолітків у групі є свідченням постійного внутрішнього осмислення і переосмислення, переживання, приміряння вчинків і стосунків друзів до вимог моралі [1, с. 5].

Складність полягає в тому, що підлітки, прагнучи визнання власної дорослості зі сторони оточуючих, ще не відчують себе (а

тим більше, ще не є) дорослими повною мірою, по-справжньому. Та все ж саме це відчуття є тим новим, прогресивним в особистості, що обов'язково буде розвиватись, і саме на нього слід спиратись у педагогічній практиці. Кардинальні зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу чутливість до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманних світу дорослих. По суті, мова йде про переорієнтацію з норм і цінностей дитячого світу на інші, дорослі, про вироблення особистісних утворень, які відіграють особливу і вирішальну роль в оволодінні дитиною соціальною ситуацією дорослого.

В різних культурах підлітки відчувають різні за змістом проблеми, пов'язані з тілесним розвитком. Ідентифікація з тілом відбувається відповідно до традиційних ставлень до нього в культурі, до якої належить підліток. Частина тіла можуть бути прийняті як «хороші» тією мірою, якою це дозволяється культурою. Тілесна свідомість відображає конфлікт історичного, культурного ставлення до тіла. У свідомості підлітка можуть бути «сфери, що турбують», що змушують його відчувати зниклоість одночасно із потаємним інтересом до них. Відчуття розвитку себе тілесного фіксує увагу підлітка на тілі і займає сферу його думок і почуттів. Фізичне відчуття, поєднуючись із соціальними очікуваннями, формує складну гаму переживань підлітків. Водночас підліток починає відчувати наповненість свого тіла енергією, що надає йому особливе почуття, – відчуття того, що він має життєву силу, що він жива істота. В цей період життя виникає передчуття того, що щось повинно статися [5, с. 18].

Бурхливо розвивається емоційна сфера. Раптово можуть змінюватись емоційні стани підлітка, з різкими переходами від надмірної рухливості до спокою, від піднесення до байдужості. Підвищена емоційність підлітків зумовлена статевим дозріванням та неурівноваженістю процесів збудження і гальмуванням, з явною перевагою перших. Їх підвищена збудливість поясню

До кінця підліткового періоду самооцінка може стати значним регулятором поведінки індивіда. Змінюється, порівняно з молодшим шкільним віком, значущість різних якостей особистості. У молодших підлітків ще зберігається орієнтація на якості, які проявляються в учбовій діяльності, але основним критерієм оцінки себе та іншого стають морально-психологічні особливості особистості, що проявляються у взаєминах з іншими. Основним критерієм оцінки себе

стають морально-психологічні аспекти взаємовідносин. Зміст і характер уявлення про себе безпосередньо залежить від міри включеності школяра в різні види діяльності та від досвіду спілкування з ровесниками і дорослими [3, с. 4].

Д.І.Фельдштейн виділяє такі стадії розвитку самооцінки підлітка:

1 стадія (10-11 років): підлітки підкреслюють свої недоліки, вони глибоко переживають невміння оцінити себе, переважає критичне ставлення до себе.

2 стадія (12-13 років): актуалізується потреба в самоповазі, загальному позитивному ставленні до себе як до особистості.

3 стадія (14-15 років): виникає «оперативна самооцінка», яка визначає ставлення підлітка до себе в теперішній час, підліток зіставляє свої властивості з нормами.

Стадії розвитку особистісної рефлексії:

1) стадія – предметом рефлексивного очікування виступають окремі вчинки дітей;

2) стадія – головним стає аналіз рис свого характеру і особливостей взаємин з іншими людьми;

3) стадія – зростає критичне ставлення підлітків до себе. Для підліткового періоду характерний пошук ідентичності, що означає усвідомлення підлітком самого себе, безперервності у часі власної особистості та виникнення, у зв'язку з цим, відчуття, що інші також це визнають.

Характеризуючи інтереси підлітка, відмітимо передусім, що, у порівнянні з молодшим шкільним віком, вони набувають більшої цілеспрямованості, активності та глибини. З другого боку, інтереси ще багато в чому зберігають свою мінливість, і лише у старших підлітків набувають певної стійкості. Саме в цьому віці розпочинається формування домінуючої спрямованості пізнавальних та інших інтересів особистості. Нерідко вже можна спостерігати і визначення професійних намірів, яке супроводжується серйозними зусиллями по підготовці себе до омріяного майбутнього. Чим більш визначені та стійкі професійні наміри підлітка, тим більш диференційоване його ставлення до навчальних предметів (останні чітко розрізняються як “потрібні” та “непотрібні”) [6, с. 10].

Відомий психолог Реймонд Кеттел у дослідженні особистості має одну ведучу мету: розкрити (за допомогою методу факторного аналізу) основні риси особистості. Він думає, що особистісні риси

складають ядро структури особистості, і вони відповідальні за те, що буде робити людину в даній обстановці. По визначенню Кеттела, особистість – це те, що дозволяє нам пророчити поведінку людини в даній ситуації. Кеттел вважає, що риси особистості являють собою відносно постійні тенденції реагувати певним чином у різних ситуаціях і в різний час. Вони відбивають стійкі і передбачувані психологічні характеристики. Кеттел на підставі результатів досліджень відносить особистісні риси до 16 основних категорій (факторам).

На відміну від Кеттела, Г.Айзенк був переконаний, що для пояснення більшої частини поведінкових проявів людини необхідно не більш трьох типів. Він набагато більше значення додає генетичним факторам у розвитку індивідуума, ніж Кеттел. Айзенк виявив два основних типи, що він назвав інтроверсія – екстраверсія і нейротизм – стабільність. Вони статистично не залежать друг від друга. Відповідно людей можна розділити на чотири групи.

Основне місце в його концепції займає питання про мотивацію. Маслоу говорив, що люди мотивовані для пошуку особистих цілей, і це робить їхнє життя значимим й осмисленим. Він описував людину, як «бажаюча істота», що рідко досягає стану повного задоволення. Повна відсутність бажань і потреб, якщо воно існує, у кращому випадку недовговічна. Якщо одна потреба задоволена, інша спливає на поверхню і націлює увагу і зусилля людини [4, с. 7].

Маслоу припустив, що всі потреби уроджені і представив свою концепцію ієрархії потреб у мотивації людини в порядку їхньої черговості.

В основі цієї схеми лежить правило, що домінуючі потреби, розташовані внизу, повинні бути більш-менш задоволені до того, як людина усвідомити наявність і бути мотивованим потребами, розташованими вгорі, тобто задоволення потреб, розташованих внизу ієрархії, уможливорює усвідомлення потреб, розташованих вище в ієрархії, і їхня участь у мотивації. По Маслоу, це є головним принципом, що лежить в основі організації мотивації людини, і чим вище людина може піднятися в цій ієрархії, тим велику індивідуальність, людські якості і психічне здоров'я він продемонструє.

Ключовим моментом у концепції ієрархії потреб Маслоу є те, що потреби ніколи не бувають задоволені за принципом «усе або нічого». Потреби частково збігаються, і людина одночасно може бути

мотивована на двох чи більш рівнях потреб. Маслоу зробив припущення, що середня людина задовольняє свої потреби приблизно так:

- фізіологічні – 85%,
- безпека і захист – 70%,
- любов і приналежність – 50%,
- самоповага – 40%,
- самоактуалізація – 10%.

Якщо потреби більш низького рівня перестануть задовольнятися, людина повернеться на даний рівень і залишиться там, поки ці потреби не будуть у достатній мері задоволені [2, с. 13].

Гуманістична теорія розглядає самоактуалізацію, як ідеальний варіант розвитку особистості. Засновником цієї теорії є Абрахам Маслоу. На думку Маслоу, люди які самоактуалізуються – це люди, що живуть повним життям, роблячи щонайкраще те, на що вони здатні.

Маслоу прийшов до висновку, що люди, які самоактуалізувалися мають, наприклад, наступні характеристики:

- більш ефективно сприйняття реальності;
- прийняття себе, інших і природи такими які вони є;
- автономія – незалежність від культури; суспільний інтерес;
- глибокі міжособистісні відносини;
- демократичний характер;
- розмежування засобів і цілей;
- філософське почуття гумору;
- креативність.

У підлітків вже сформована певна ієрархічність мотивів, розвивається не лише матеріальних та духовних потреб розвиваються інтереси. Інтереси стають більш глибокими, стають більш ширшими та різноманітними, охоплюють значно більше галузей знань, інтереси стають більш стійкими, можуть набувати характеру пристрасті. У підлітковому віці у зв'язку з підвищенням теоретичного рівня учіння та підвищенням вимог до нього у певної частини підлітків розвивається пізнавальні потреби та їх основні форми – пізнавальні інтереси. Морально-вольова сфера – продовжує формуватись моральна свідомість. Підлітки здатні значно краще усвідомлювати моральні поняття, моральні якості, і діяти у відповідності зі своїми моральними принципами. У цьому віці виникає потреба у дружбі з ровесниками. Стосунки з ровесниками можуть проходити в кілька етапів (за Страховим): коли підлітки виконують спільно учбові справи

трудою і все це насичується атмосферою симпатії та прихильності; товаришування – рівень взаємодії значно вищий; дружба – пред'являє значно вищі вимоги до друзів, вимагає спільності поглядів на життя та діяльність, та глибокої прихильності. У підлітковому віці інтенсивно розвивається крім дружби інші почуття на основі дружби – перша закоханість. Сфера самосвідомості у підлітковому віці починається систематичне ґрунтовне вивчення наук і це значно підвищує умови до учіння підлітків. У більшості формується мнемічно-репродуктивний тип учбової діяльності [1, с. 11].

У них переважають утилітарні мотиви учіння. Шляхи розвитку пізнавальної діяльності підлітків: новизна і практична значущість навчального матеріалу; активізація пізнавальної діяльності підлітків через використання творчих завдань, створення проблемних ситуацій, елементів діалогового та програмового навчання, самостійної роботи; індивідуалізація та диференціація навчання; застосування наочності та ТЗН; використання форм позаурочної та позашкільної діяльності; психологічно обґрунтована оцінка знань вмінь та навичок підлітка. Емоційно-вольова сфера. У порівнянні з молодшими школярами піднімається здатність управляти своїми емоційними проявами, здатні краще усвідомлювати емоції та почуття інших. У цьому віці розвиваються більш глибокими інтелектуальні, моральні та естетичні почуття та інтенсивно формуються вольові якості особистості.

Моральний розвиток характеризується наявністю протиріччя між некритичним засвоєнням групових моральних норм і прагненням обговорювати прості правила; певним максималізмом вимог; зрушенням оцінки окремого вчинку на особистість в цілому [5, с. 22].

Формується моральний світогляд, під впливом якого провідне місце в системі спонукань починають займати моральні мотиви. Встановлення такої ієрархії веде до стабілізації якостей особистості, до формування моральної позиції.

Прийнято вважати, що підлітки характеризуються, більше ніж діти всіх інших шкільних віків, слабкістю волі. Вони недостатньо організовані, легко пасують перед труднощами, легко піддаються чужому впливу, часто поводяться всупереч засвоєним вимогам і правилам поведінки.

Специфіка соціальної ситуації розвитку підлітка є розбіжність, з одного боку, між вимогами життя і його інтересами, з іншого – між його можливостями і його власними вимогами до себе. Така

розбіжність вимагає досить високого рівня розвитку волі, якого частіше за все підлітки ще не досягають [4, с. 16].

Підсумовуючи вищезазначене, ми прийшли до наступних висновків:

1. Виокремлено, що підлітковий період це складний та напружений етап розвитку. Підліток розвивається фізіологічно та психологічно. Поступово дитина переходить до світу дорослих. Перехідний період супроводжується підвищенням вимог до дитини з боку вчителів, батьків. Інтенсивно формується самооцінка, самосвідомість, цінності, ідеали, Я-концепція; розвивається емоційно-вольова, мотиваційна сфера. Суттєвих змін набуває сфера свідомості, діяльності та система міжособистісних стосунків. Підлітковий період характеризується збільшенням кількості стресових факторів.

2. Проаналізовано, що дитині необхідна допомога дорослих для проживання важкого періоду підліткової кризи. Поступово зміцнюється життєстійкість особистості підлітка за рахунок виникаючої мети, цінностей, які є базою для підтримки власної стійкості в світі. На перший план у розвитку життєстійкої поведінки і відносини виходять навички самоврядування, саморегуляції. Життєстійкість можна визначити як здатність і готовність суб'єкта зацікавлено брати участь в ситуаціях вибору, підвищеної для нього складності, контролювати дані ситуації, керувати ними, не боятися всього нового, невідомого, труднощів що виникають на шляху до досягнення цілей, вмінні ризикувати. Також важливим фактором для розвитку життєстійкості у дитини є її вміння володіти власним темпераментом.

3. Установлено, що психодрама – це вид групової психотерапії, який є ефективним для формування особистості підлітка. Члени групи, моделюючи життєві ситуації, виступають по черзі в якості акторів і глядачів, для того, щоб з'ясувати зміст цих ситуацій і конфліктів, потрібно усунути негативні реакції та внутрішню напруженість. Психодрама, на основі створення оптимальних умов групових занять, здатна забезпечити розкриття кожного учасника. Психодраматичні техніки дозволять підлітку освоїти ним ролі, в безпечних умовах, дати йому різностороннє бачення ситуації, допомогти у побудові екологічних стратегій виходу із різних життєвих ситуацій, дати можливість відчувати себе у ролі іншої людини, розширити набір дій для відомих йому ролей, навчити брати відповідальність за себе та активно включатися у діяльність. Правильно використовуючи

психодраматичні техніки та елементи, можна розвивати, навчати, виховувати і стимулювати особистісний ріст підлітка.

Список використаних джерел та літератури:

1. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://studfile.net/preview/5111045/page:24>.
2. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://pidru4niki.com/1256060737100/psihologiya/rozvitok_osobistosti_pidlitkovomu_vitsi.
3. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/2609/1/magistr_Yermolenko_2018.pdf.
4. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://lubbook.org/book_781_glava_6_Lek%D1%81%D1%96ja_%E2%84%96_5_Tema:%C2%ABPsikho.html.
5. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://vkba.zz.mu/gallery/pidlitok.pdf>.
6. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/10131>.

А. П. Сухарська,
магістрантка
(м. Хмельницький)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

На сучасному етапі науковці виокремлюють одне з розповсюджених відхилень, що поширені в молодшому шкільному віці – це затримка психічного розвитку (далі – ЗПР). Саме таке порушення називають перехідним етапом на межі відхилення та норми від народження, в ході чого з'являються певні розлади в інтелектуальній, емоційно-вольовій сфері. Відповідно знижується як навчально-пізнавальна діяльність так і соціальна адаптація в загальному. Саме такий стан класифікується як порушення темпу психічного розвитку, відстають від прийнятих психологічних норм

даного віку окремі психічні функції, такі як пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера [1].

У психологічних джерелах термін «розвиток психіки» трактується як послідовні, прогресивні і в цілому незворотні кількісні і якісні зміни психіки живих істот. Такі зміни визначають перехід живих істот від нижчих до вищих форм взаємодії з середовищем. Окреслюючись біологічним, суспільно-історичним і онтогенетичним розвитком життя, зміни психіки беруть участь в цьому процесі взаємодії як один з важливих його чинників. Наукове вивчення виникнення і розвитку психіки – дорога пізнання її природи і ества.

Зазначимо, що явище затримки психічного розвитку, як психологічний і педагогічний діагноз, визначається тільки в певному періоді – дошкільному і 6-8-річному віці. Проте є певні моменти, якщо до завершення цього періоду наявні ознаки порушень психічних функцій, то мова йде вже про конституціональний інфантизм чи про розумову відсталість [2].

Сам термін «затримка» характеризується тим, що має не постійний характер відставання, його успішно долають якщо дитина з даною особливістю якнайшвидше розпочне комплексні корекційні заняття з відповідними фахівцями.

Дослідження осіб з певними порушеннями потрібні як для більш глибокого їх усвідомлення, так і для шукання та примінення нових технік і методів, а саме психодіагностики і психокорекції даної проблеми. Нестійка увага є однією з основних ознак пізнавальної діяльності при ЗПР. Під час досліджень зазначалося, що увага у дітей із затримкою відрізняється нестабільністю, слабкістю розподілу і концентрації, поганим переключенням. Несформованість довільної уваги в дітей з ЗПР впливає на продуктивність їх інтелектуальної роботи в цілому.

Нині затребування в школі до виховання та навчання дітей із затримкою психічного розвитку дуже високі. Вони спонукають повному розглядати організацію корекційних занять, постійно удосконалювати методи навчання та сприяють більш успішній результативності корекційної роботи.

Вивчення дітей 6-8 років, які відстають у розвитку, – одне з головних завдань загальної і спеціальної педагогіки та психології. Щоб подолати цю проблему і розробити методи корекційної роботи з такими дітьми, роблять різні дослідження: психологічні, педагогічні, клінічні, фізіологічні.

Насамперед потрібно виявити причину неуспішності учнів молодшого шкільного віку. З однієї сторони, шкільна неуспішність може бути причиною недосконалості педагогічного процесу чи несприятливих соціальних умов, з іншої – певними порушеннями психічного та фізичного розвитку дитини. Такі порушення можуть виявлятися як ізольовано, так і комплексно, тим самим утруднюючи процес розвитку в цілому.

Вчені, вивчаючи молодший шкільний вік, виявили відмінності у групі школярів, які відстають у навчанні. Серед них значна кількість учнів мала труднощі в навчанні саме через порушення психічного розвитку, зокрема однією з найбільш вагомою причиною виступало порушення уваги.

Вивчивши праці учених, підкреслимо, що Т. Власова і М. Певзнер виділяють дві головні форми порушення психічного розвитку:

«1) спричинена психічним і психофізичним інфантилізмом. Вона виявляється як недорозвинення пізнавальної сфери і мовлення, найбільше страждає емоційно-вольова сфера.

2) зумовлена тривалими астеничними і церебралістичними станами» [4, с. 23].

Вивчаючи дану проблему, інша науковиця К. Лебединська у своїх дослідженнях керується етіологічним принципом і виокремлює чотири ключових види порушення психічного розвитку:

- 1) ЗПР конституційного походження;
- 2) ЗПР соматогенного походження;
- 3) ЗПР психогенного походження;
- 4) ЗПР церебрально-органічного генезу [3].

Ученими встановлено, що розлад психічного розвитку досліджуваного походження часто відображає особистісний незрілий вид тілоскладання, що проявляється в дитячій пластичності міміці і моториці. Відповідно емоції таких дітей приблизно знаходяться на ранньому рівні розвитку, відповідаючи психічному виду дитини більш молодшого віку. У таких дітей яскраво виражені емоційні стани, переважають емоційні реакції в поведінці ігрових інтересів, недостатня самостійність. Такі діти невтомні в грі, в якій проявляють багато творчості, вигадок і в той же час швидко перенасичуються інтелектуальною діяльністю. Тому в першому класі школи у них часто виникають труднощі, пов'язані з концентрацією довільної уваги на

тривалу інтелектуальну діяльність, також з невмінням підкорятися правилам дисципліни [4].

Слід відмітити одну особливість, що порушення психічного розвитку виявлено сповільненістю і нерівномірністю розвитку різних систем організму дитини. Відповідно особа може бути не хвора, але вона як психічно, так і фізично розвивається повільніше, ніж інші діти, особливо відстає емоційно-вольова сфера. Це проявляється в тому, що на час початку навчання в школі вона ще є фактично дошкільником: шкільні обов'язки, правила поведінки їй поки що недоступні і не викликають інтересу. Дуже часто виявляється, що такі особливості розвитку свого часу спостерігалися і в когось із членів сім'ї, відповідно це свідчить про генетичну зумовленість цього відхилення. Також випадки аналогічного соматопсихічного інфантилізму в сім'ї; непатологічний рівень психічних особливостей свідчить про переважно конституціональний генез цієї форми затримки психічного розвитку (Л.С.Юсевіч, Е.Сухарева). Але така «інфантильна» конституція може бути сформована і в результаті негрубих, переважно обмінно-трофічних захворювань, перенесених на першому році життя (К. Лебединська та ін.) [5].

Окреслимо фактори, що спричиняють затримку психічного розвитку дітей 6-8-річного віку. Також може виникнути і через тривале захворювання: хронічні інфекції, алергічні стани, пороки серця та ін. Така затримка називається соматогенною. Хронічна фізична і психічна астения гальмують розвиток активних форм діяльності, сприяють формуванню таких рис особи, як боязкість, хвороблива невпевненість в своїх силах. Згодом ці ж особливості створюють для хворої або фізично ослабленої дитини режим обмежень і заборон. Таким чином, до явищ, зумовлених хворобою, додається штучна інфантилізація, викликана умовами гіперопіки. Як наслідок, різні хвороби виснажують дитину, знижують її психічний тонус. Хворі діти відстають у психічному розвитку, бо їх активність надто мала: вони мляві, швидко впадають у гальмівний стан, а тому і значно менше дістають різних вражень, ніж їх ровесники. До шкідливого впливу самої хвороби часто додається ще і негативний вплив умов виховання, які інколи створюють навколо хворої дитини. Постійний страх за здоров'я і навіть за життя малюка змушує батьків знижувати вимоги до нього, задовільняти всі його бажання, а це формує пасивність, безініціативність, егоїзм. Та й постійне виконання дорослими тих справ, з якими дитина могла б справитися сама,

позбавляє її від пізнання життя, отримання нового досвіду та знань [5]. Страшними для формування і розвитку дитини виявляються і такі умови, за яких дорослі дуже мало приділяють їй увагу й вона довгий час залишається наодинці з собою.

Дане досліджуване явище пов'язано ще й з іншими несприятливими умовами виховання, особливо в ранньому дитинстві. Наприклад, при ранньому виникненні і тривалій дії психотравмуючого чинника можуть розвинутися тривалі порушення нервово-психічної сфери дитини, що зумовлюють патологічний розвиток її особистості. Так, в умовах бездоглядності може формуватися патологічний розвиток особи із затримкою психічного розвитку за типом психічної нестійкості: невмінням гальмувати свої емоції і бажання, імпульсивністю, відсутністю відчуття обов'язку та відповідальності. В умовах гіперопіки психогенна затримка емоційного розвитку виявляється у формуванні егоцентричних установок, нездатності до вольового зусилля, праці. У психотравмуючих умовах виховання переважають жорстокість або груба авторитарність, нерідко формується невротичний розвиток особи, при якому затримка психічного розвитку виявлятиметься у відсутності ініціативи і самостійності, боязливості [6].

Саме вищезазначена типологія ЗІП дозволяє не тільки визначити стан дитини, але й планувати комплекс корекційно-розвиваючих, лікувально- та соціально-профілактичних заходів.

Грунтуючись на дослідження учених (Т. Власова, В. Лубовський, Н. Нікашина, Н. Ципіна, Р. Трігер, У. Ульяновка, Г. Жаренкова та ін.) можна зробити висновок, що відставання дитини у психічному розвитку може бути пов'язане не лише з ураженням мозку, які виникають найчастіше в період внутрішньоутробного і раннього розвитку, а й через несприятливі умови мікросоціального та педагогічного впливу [7].

Наприклад, у своїх працях учена У. Ульяновка виокремлює такі групи факторів, які можуть зумовити відставання дитини у психічному розвитку:

- «1) органічна недостатність мозку;
- 2) дефіцит спілкування з усіма, хто оточує, який спричинює затримку в «надбанні» дитиною суспільного досвіду;
- 3) загальна бідність середовища, яке оточує дітей, що перешкоджає своєчасному формуванню психічних функцій (сприймання, пам'яті, уваги, мислення, мови тощо);

4) дефіцит діяльності, яка відповідає віку дитини, що позбавляє її можливості посилювати «привласнення» суспільного досвіду, своєчасного формування провідних психічних функцій, необхідних розумових операцій (аналіз, синтез) та дій;

5) мікросередовище, яке порушує темп розвитку психіки внаслідок постійного її травмування, пред'явлення дитині проти річних, а часто непосильних вимог тощо» [8].

Ученими визначено, що найбільш складною для корекції є затримка, зумовлена сукупністю органічного ослаблення мозку дитини, що виникло внутрішньоутробно або в ранній період розвитку, з негативними для його розвитку мікросоціальними та педагогічними умовами. Зауважимо, що усе це в несприятливих умовах психічного розвитку дітей з віком неодмінно ускладнюється.

У ході психологічних досліджень учені виділяють одну з основних ознак, що виокремлює дітей із затримкою від дітей без порушень це нерівномірність та сповільненість розвитку мислення. Дуже часто ці особливості виявляються під час словесно-логічного мислення, а от наочно-дійове мислення має значно вищий рівень і майже не відстає від норми.

Слід відмітити, що саме розлади найважливіших розумових операцій, які є складниками логічного мислення (аналіз, синтез, порівняння, класифікація) досить утруднює процес навчання та виховання дітей із порушеннями. Їх надто захоплюють незначні деталі, не здатні визначити основне, виокремлюють зовсім несуттєві ознаки. Під час порівняльного аналізу можуть виконати завдання вірно, однак аргументувати свої дії та пояснити хід своїх думок не можуть. З великими труднощами зосереджуються на виконанні завдань, адже у них порушене сприймання. Завдяки цьому у дітей незначний побутовий досвід та обмежене світосприйняття. Ці ознаки і формують особливості мисленнєвої діяльності дітей із ЗПР.

У своїх дослідженнях учена У. Ульяновка наголошує, що «діти із ЗПР не вміють міркувати, робити узагальнення; хочуть оминати цих ситуацій. Так як у них несформоване логічне мислення, то відповідно вони представляють часткові, неосмислені відповіді, виявляють невміння до характеристики умов завдання. При роботі з молодшими школярами необхідно звертати особливу увагу на розвиток у них усіх форм мислення» [8].

Є багато чинників, що спричиняють сповільнення психічного розвитку, зокрема не до кінця сформованих пізнавальних процесів є

головним фактором появлення питань виявлених із учбовою діяльністю учнів. Саме ці діти в більшості механічно та бездумно заучують матеріал без логічного його осмислення, тому матеріал дуже швидко забувається. В них недостатньо розвинена пам'ять. Також при ЗПР властива хвилеподібний характер продуктивності та часті зміни настрою.

У психолого-педагогічній літературі зазначено, що головною причиною заниженої дієвості мимовільної та довільної пам'яті в осіб із затримкою є їх недостатня пізнавальна активність.

Опишемо ознаки процесу пам'яті дітей 6-8 років із затримкою психічного розвитку:

«– знижений об'єм пам'яті – Низька швидкість запам'ятовування;

– продуктивність мимовільного та довільного запам'ятовування відстає від вікових норм;

– знижена продуктивність перших спроб запам'ятовування, проте час, який дитина витрачає до цілковитого запам'ятовування є наближеним до нормального;

– наочна пам'ять домінує над словесною» [9, с. 25].

У ході досліджуваного процесу зазнають відхилень інтеграція роботи кори півкуль головного мозку, великих півкуль і, як висновок, змінюється координаційна функція різних систем аналізаторів, таких як слуху, зору, рухової системи, що веде до порушення системних механізмів сприйняття. Зниження дослідницької діяльності в перші роки життя веде до недостатнього практичного досвіду, необхідного для розвитку його сприйняття [10].

На основі опрацьованих джерел розкриємо ознаки процесу сприйняття осіб 6-8 років із затримкою психічного розвитку:

«– порушення функції уваги та механізмів довільності призводить до частковості та точності під час сприймання;

– сповільнена саморегуляція уваги;

– швидкість сприймання та обробки даних до цілковитого сприйняття сильно сповільнені. У дітей із порушеннями значно більші затрати часу на сприйняття та осмислення інформації;

– аналітичне сприймання на мінімальному рівні розвитку, діти майже не обдумують сприйняту інформацію;

– активність сприймання обмежена. Процес сприймання відбувається поверхнево, не засвоюючи важливих елементів;

– складні види сприймання під час яких залучаються декілька аналізаторів є найбільш порушеними» [11, с. 12].

Інший психічний процес спілкування молодших школярів із затримкою також має свої особливості. У них притаманне порушення мовленнєвої діяльності; не сформована правильне вимовляння найбільш складних приголосних звуків, африкатів, свистячих, шиплячих, дрижачих. Через млявість артикуляційного апарату відбувається спотворення звучання, мовлення стає нечітким та важко зрозумілим. Також порушено рівень фонематичного слуху та фонематичного сприйняття і як наслідок неспроможність диференціювати звуки.

Підкреслимо, що словниковий запас складає переважно прості, знайомі дітям з повсякденного життя слова. При побудові речень використовують найчастіше іменники, дієслова, та прикметники якісної форми, які виражають якусь конкретну ознаку (розмір, відстань, колір). Речення формулюють односкладні та прості. Поняття синонімів, антонімів та фразеологізми не розуміють, оскільки сприймають слова в буквальному значенні.

Певні перестороги стають у молодших школярів в опануванні навичок пов'язаних з використанням дрібної моторики. Це спричинено відхиленнями у моторній сфері. Найбільше порушена у дітей із ЗПР моторика рук та пальців, наслідками цього є утруднення навичок письма, малювання та інших видів ручної роботи.

Так як не завжди є стабільність тону м'язів, відбувається пришвидшена фізична втомлюваність. Зникає плавність та узгодженість рухів. Ці типи порушень досить часто ідуть у поєднанні з порушеннями зорової та рухової координації. В такому випадку присутній не тільки поганий почерк, а також і помилкове написання зорового стилю букв.

Ще однією ознакою в молодших школярів із ЗПР присутнє відставання емоційного розвитку, значними проявами якого є нестабільність емоційного фону, лабільність, зміни настрою і проникливі контрастні емоційні виявлення. Такі школярі з легкістю, та часто безпідставно, змінюють плач на сміх і навпаки. Вони емоційно збудливі та нестабільні, будь-яка незначна причина може перетворити спокійну дитину на вихор емоцій. Ці діти легко змінюють доброзичливий тон на різку агресію та злобу, при тому агресія буде відноситись не до вчинку особи, а безпосередньо на цю людину.

Інша характерна ознака – неконтрольованість емоційних станів (надмірна та безпідставна радість, незадоволення своїм оточенням) є реакцією на нездатність зрозуміти емоції людей що оточують. У більшості дітей 6-8-річного віку із затримкою психічного розвитку присутні хвилювання, тривожність, боязкість. В шкільному середовищі проявляється напруженість, скутість, пасивність та невпевненість у собі.

Із вищезазначеного можна зробити висновки, що навіть при незначних відхиленнях в роботі моторної чи сенсорної системи відсутність стабільності в психічній ланці і недорозвиненість кожної з сфер психічних функцій стає на перешкоді засвоєнню та закріпленню усіх набутих раніше знань, умінь та навичок. Характеризуючи дітей молодшого шкільного віку із ЗПР, варто перш за все виділяти лабільність емоційних станів, несформованість вольових зусиль, відсутність самостійності і особову незрілість в цілому.

Список використаних джерел та літератури:

1. Мамічева О. Корекція пізнавальних психічних процесів у дітей із затримкою психічного розвитку // *Дефектологія*. 2008. №2. С. 23 – 27.
2. Ляшенко Н.В., Хоменко Т.М. Розвиток зв'язного мовлення учнів початкових класів спеціальних загальноосвітніх шкіл інтенсивної педагогічної корекції. К.: Шкільний світ, 2006. 86 с.
3. Коноваленко С. В. Матеріали для індивідуальних і фронтальних занять с дітьми дошкільного віку с затримкою психічного розвитку. Коррекционная педагогика. 2003. № 2. С.70-78.
4. Висковатова Т.П. Дифференціація затримки психічного розвитку от норми до олигофренії // *Практична психологія та соціальна робота*. № 9, 2001. С. 13 – 23.
5. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку: [методичні рекомендації] / В. В. Войтко. Кропивницький : КЗ «КОШПО ім. Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.
6. Кондукова С. В. Шеремет М. К. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку в нормі та патології / С. В. Кондукова, М. К. Шеремет. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Зб. наук. пр. Вип. 27. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. С. 5-7.

7. Головака Е. И. Психологические правила общения. Практик. психология и логопедия. 2008. № 2. С. 4-12.

8. Марченко І.С. Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Логопедія. 2011. №1. С. 41-44.

9. Психологія: підручник для студ. вищих навч. закл. / Ю. Л. Трофімов [та ін.]; ред. Ю. Л. Трофімов. Вид. 6-е, стер. К. : Либідь, 2008. – 560 с.

10. Мамічева О.В. Корекція затримки психічного розвитку засобами фізичного виховання. Слов'янськ, 2008. 168 с.

11. Махукова Т.В. Формування культури спілкування у дітей молодшого шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення засобами фразеологізмів: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. Корекційна педагогіка. К., 2012. 267 с.

Л. Ц. Терлецька,
магістрантка
(м. Хмельницький)

СПЕЦИФІКА СІМ'Ї ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ

Як відомо, проблематика функціонування повноцінної та міцної сім'ї, існує від самого початку зародження цієї соціальної інституції. На сучасному етапі це питання набуло особливої уваги, адже на сьогоднішній день, рівень дисфункціональних сімей зростає в геометричній прогресії, а рівень здорових та щасливих, нажаль, знижується. Дослідження проблем виникнення та функціонування таких сімей є життєво важливим. Адже, лише дослідивши причини виникнення таких сімей можна знайти шляхи подолання цієї проблеми.

Сімейні цінності регламентують спосіб життя. Розподіл ролей та встановлення верховенства. Рольова структура сім'ї забезпечує ефективне її функціонування та задоволення потреб усіх її членів. З урахуванням наступних вимог: рольова узгодженість щодо ролей, що виконуються як однією людиною та сім'єю загалом, прийняті ролі повинні відповідати можливостям особистості, не можна допускати

«рольового навантаження», виконання ролі має забезпечувати задоволення потреб особистості у межах сім'ї.

Саме поняття сімейної ролі як конкретизація соціальних ролей чоловіка, дружини, матері, батька, дітей тощо. є соціологічним. Роль - це «соціальна функція особистості, що відповідає прийнятним нормам, спосіб поведінки людей залежно від їх статусу, або позиції в суспільстві, в системі міжособистісних відносин». В даний час якість міжособистісних відносин подружжя визначається тим, як сприймають їх самі подружжя, наскільки благополучним і успішним вони їх вважають.

Як вітчизняні, і зарубіжні дослідники вказують, що правила рольової поведінки та рольового відносини у сім'ї встановлюються у процесі життєдіяльності сім'ї, у тісному взаємозв'язку з міжособистісними відносинами та спілкуванням членів сім'ї.

Як складне та різнопланове утворення, сім'я вивчається з різних сторін. В залежності від специфіки та направленості дослідження, розкривається і суть сім'ї як соціальної інституції або ж малої соціальної групи.

Як соціальний інститут сім'я відповідає нормам та цінностям суспільства, тобто сім'я виконує замовлення суспільства на формування особистості для цього суспільства. Сім'я у статусі соціального інституту аналізується із боку історичної динаміки суспільних функцій, взаємодії з іншими соціальними інститутами, соціальних причин її нестабільності [1].

Малою групою називається сукупність людей, які у безпосередньому особистому спілкуванні, об'єднані спільної діяльністю, усвідомлюють свою приналежність до групи і є членами цієї групи з погляду інших людей. Як мала соціальна група сім'я найчастіше у тих випадках, коли вивчається конкретна сім'я, досліджуються реальні відносини між її членами, т. з. її внутрішні зв'язки. Тим самим розкривається можливість надання психологічної допомоги сім'ї [1].

Розгляд сім'ї в загально-соціологічному плані на основі загального принципу виявляє її суспільно-історичну сутність і залежність від соціальних умов. З позицій теорії малих груп проаналізовано основні функції сім'ї, пов'язані із задоволенням певних потреб її членів та самої сім'ї.

Якщо розглядати сім'ю з погляду малої соціальної групи, то класичним визначенням сім'ї у соціології прийнято вважати таке.

«Сім'я – це мала соціальна група, члени якої пов'язані шлюбом, батьківством та спорідненістю, спільністю побуту, загальним бюджетом та взаємною моральною відповідальністю» [2, с. 121].

По суті, сім'я є системою відносин між чоловіком і дружиною, батьками і дітьми, засновану на шлюбі або кривній спорідненості і мають історично певну організацію. Юридична закріпленість даного об'єднання людей є обов'язковою умовою.

Якщо ж розглядати сім'ю як соціальний інститут, слід зазначити кілька ключових моментів. «Існують дві форми соціальних інститутів: проста та складна. Прості соціальні інститути – організовані об'єднання людей, які виконують певні соціально значущі функції, які забезпечують спільне досягнення цілей з урахуванням виконання членами інституту своїх соціальних ролей, зумовлених соціальними цінностями, ідеалами, нормами. На цьому рівні керуюча система не виділилася в самостійну систему» [3].

Сім'я є класичним прикладом простого соціального інституту. «Сім'я – це історично конкретна система взаємовідносин між подружжям, між батьками та дітьми як малої групи, члени якої пов'язані шлюбними чи спорідненими відносинами, спільністю побуту та взаємною моральною відповідальністю та соціальна необхідність у якій обумовлена потребою суспільства у фізичному та духовному відтворенні населення» [4, с. 193].

Це визначення підкреслює те, що поняття сім'ї та шлюбу, часто помилково ототожнювані у повсякденні, насправді тісно пов'язані, але з рівнозначні.

«Шлюб – це історично зумовлена, регульована суспільством форма відносин між статями, між чоловіком і жінкою, яка встановлює їхні права та обов'язки по відношенню один до одного і до дітей» [5, с. 48].

Поняття сім'ї ширше, воно включає у собі поняття шлюбу. Сім'я складніша, ніж шлюб, система. Вона являє собою сукупність стійких соціальних норм, санкцій і зразків поведінки, що історично склалися, що регламентують відносини між подружжям, батьками і дітьми, іншими родичами, оскільки вона може об'єднувати не тільки подружжя, а й їхніх дітей, а також інших родичів. Тому сім'ю слід розглядати не просто як шлюбну групу, але як соціальний інститут, тобто систему зв'язків, взаємодій та відносин індивідів, що виконують функції відтворення людського роду та регулюють усі зв'язки, взаємодії та відносини на основі певних цінностей та норм,

підтверджених широкому соціальному контролю через систему позитивних та негативних санкцій.

Як у будь-якого соціального інституту, у сім'ї є свої специфічні її функції. Причому функції спрямовані як у суспільство загалом, і кожного члена сім'ї. Функцією сім'ї називають життєдіяльність, безпосередньо пов'язану із задоволенням певних потреб її членів. «Функцій сім'ї стільки, скільки видів потреб у стійкій формі, що повторюються, вона задовольняє» [6, с. 226].

Виділяють такі функції сім'ї:

Репродуктивна функція. Ця функція включає два завдання: суспільну – біологічне відтворення населення і індивідуальну – задоволення потреб у дітях. У її основі лежить задоволення фізіологічних та сексуальних потреб, що спонукають людей протилежних статей об'єднуватися у сімейний союз [7, с. 224].

«Протилежність типів, на думку Е. Дюркгейма, - це не лише базова підстава, на якій будується шлюбний союз, а й основна причина моральної близькості у ньому» [8, с. 58]

Ізольовані один від одного чоловік і жінка суть лише різні частини одного й того самого конкретного цілого, що вони, з'єднуючись, відновлюють. Одним словом, «поділ статевої праці – джерело подружньої солідарності», – стверджує Еге. Дюркгейм [8, с. 59].

І в міру того, як зростала диференціація статей, розвивався і зміцнювався шлюбний союз, формувався обов'язок подружньої вірності.

Сім'я включає всю систему суспільних відносин – шлюбних і родинних, правових і соціальних, господарсько-побутових та економічних, моральних та етичних, психологічних та емоційних. Завдяки їм сім'я, як соціальна спільність, є первинним елементом, що опосередковує зв'язок особистості із суспільством: вона формує у дитини уявлення про соціальні зв'язки і включає в них її від народження.

Звідси наступна найважливіша функція сім'ї - *соціалізація особистості*, передачі культурної спадщини новим поколінням, і навіть виховна функція. Ця функція полягає у соціалізації молодого покоління, підтримці культурного відтворення суспільства. «Родина є головним агентом соціалізації у всіх суспільствах. Саме у ній діти засвоюють основні знання, необхідні, зокрема до виконання у майбутньому ролі дорослих. Індустриалізація та пов'язані з нею

соціальні зміни певною мірою позбавили сім'ю цієї функції. Введення системи масової середньої освіти, а також дитячих садків призвело до того, що діти стали виховуватися поза домом та глибокі впливи на них стали чинити вчителі» [7, с. 112]

«Господарсько-побутова функція сім'ї полягає у задоволенні матеріальних потреб членів сім'ї (в їжі, даху тощо), сприяє збереженню їх здоров'я, догляду за дітьми та старими членами сім'ї» [7, с. 112].

Цю функцію називають ще функцією підтримки соціального добробуту. Слід зазначити, що з розвитком суспільства та зростанням його добробуту сім'ю у вирішенні цих проблем певною мірою замінили медична служба та служба страхування. Більшість прихильників функціоналізму згодні, що ці зміни відбулися протягом двох століть, але їхнє значення є предметом суперечок. Так, У. Огборн і М. Німкофф вважають, що такі зміни сприяють руйнації сім'ї. Вони кажуть, що зростання злочинності серед молоді, збільшення кількості розлучень, ослаблення влади батьків свідчать про розпад сім'ї як соціальної сили. Водночас інші дослідники, зокрема Т. Парсонс і Бейлз, стверджують, що сім'я, яка частково втратила властиві їй функції і стала більш спеціалізованим інститутом, який здійснює, головним чином, соціалізацію дітей у ранньому дитинстві та забезпечує їх емоційне задоволення, відіграє більш ефективну роль, ніж раніше, у підготовці дітей до виконання майбутніх ролей дорослих у суспільстві.

«Економічна функція передбачає отримання матеріальних коштів одними членами сім'ї іншим, економічну підтримку неповнолітніх і непрацездатних членів суспільства» [9].

У суспільстві сім'я грає основну економічну роль. Вона є спільним трудовим об'єднанням у селянських господарствах та ремісничому виробництві. Із виникненням та розвитком промислового виробництва сталося знищення цієї кооперативної системи виробництва. Члени сім'ї стали працювати поза домом, а економічна роль сім'ї зводилася лише до витрачання грошей.

Функція первинного соціального контролю передбачає моральну регламентацію поведінки членів сім'ї у різних сферах життєдіяльності, а також регламентацію відповідальності та зобов'язань у відносинах між подружжям, батьками та дітьми, представниками старшого та середнього покоління. «Ця функція забезпечує виконання соціальних норм членами сім'ї, особливо тими,

хто з різних обставин (вік, захворювання тощо) не має достатню здатністю самостійно будувати свою поведінку в повній відповідності до соціальних норм» [10, с. 65].

«Духовного (культурного) спілкування - ця функція призначена задоволення потреб у спільному проведенні дозвілля, у розвиток особистостей членів сім'ї, духовного збагачення і взаємозбагачення.

Соціально-статусна – уявлення певного соціального статусу членам сім'ї, відтворення соціальної структури.

Дозвілля – організація раціонального дозвілля, взаємозбагачення інтересів.

Емоційна (екзистенційна, функція соціального та емоційного захисту своїх членів) – «задоволення членами сім'ї потреби у симпатії, повазі, визнанні, емоційній підтримці, психологічному захисті. Ця функція забезпечує емоційну стабілізацію членів суспільства, активно сприяє збереженню їхнього психічного здоров'я» [11, с. 87].

Сексуально-еротична. Вона передбачає задоволення сексуально-еротичних потреб членів сім'ї. З погляду суспільства важливо, що сім'я здійснює регулювання сексуально-еротичного поведінки її членів, забезпечуючи біологічне відтворення суспільства [12].

Проте функції сім'ї протягом історії дещо трансформувалися. У різні історичні епохи, у різних типах, формах організації сім'ї, на перший план виходила якась функція.

Підбиваючи підсумок вищесказаному, слід зазначити таке. Сім'я – дуже важливий суспільний феномен, що є предметом вивчення багатьох суспільних наук, зокрема соціології. Теоретична значимість дослідження полягає в осмисленні сім'ї як феномена, як найважливішого соціального інституту, а також у теоретичній розробці питань, пов'язаних з основними напрямками вивчення сім'ї, її формами, функціями та тенденціями її розвитку. У соціології існує кілька основних підходів до цього поняття: теорія соціальних груп, структурно-функціональний підхід, теорія конфлікту та досить новий підхід до вивчення сім'ї та шлюбу – теорія соціального обміну. Крім того, термін сім'я в соціології використовується у двох основних значеннях – як мала соціальна група та як соціальний інститут. А.Г.Харчев виділяв такі функції сім'ї: репродуктивна (є основний), функція соціалізація особистості, передачі культурної спадщини новим поколінням, виховна функція, господарсько-побутова, економічна, функція первинного соціального контролю, функція

духовного спілкування, соціально-статусна, дозволя, емоційна (екзистенційна) функція соціального та емоційного захисту своїх членів). У різні історичні епохи, у різних організаційних типах сім'ї переважали певні функції, переважання яких залежало соціально-економічних умов.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аналітичне дослідження участі жінок у складі робочої сили України сили / [Лібанова Е.М., Макарова О.В., Аксьонова С.Ю. и др.]; за ред. Е. М. Лібанової. К.: Ін-т демографії та соц. досліджень ім. М.В. Птухи Нац. академії наук України, Український центр соціальних реформ, соціологічна агенція Центр «Соціальний моніторинг», Фонд ООН в галузі народонаселення, 2012. 212с.
2. Барабаш, О. Добре для мене – добре для тебе: Поради психолога щодо сімейних відносин / Ольга Барабаш // Кана. 2014. № 4. С. 32-33.
3. Берн. Е. Ігри, у які грають люди. Х.: Ключо сімейного дохвілля. 2016. 256 с.
4. Боярин Л. В. Теоретичний аналіз вивчення проблеми соціальної адаптації підлітків у психологічній літературі / Л. В. Боярин. Лілія Боярин: теоретичні і прикладні пробл. психол.: зб. наук. пр. СНУ ім. В. Даля. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013.
5. Вплив батьківської сім'ї на формування статеворольових установок і уявлень старшокласників про майбутнесімейне життя, Л. М. Строкач, Т. П. Захарчук. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/326420910_VPLIV_BATKIVSK_OI_SIM'I_NA_FORMUVANNA_STATEVOROLOVIN_USTANOVOK_I_UAVLEN_STARSOKLASNIKIV_PRO_MAJBUTNE_SIMEJNE_ZITT_A.
6. Вплив рольових очікувань на характер сімейного спілкування подружжя, РішкоЛ.І. Електронний ресурс, режим доступу: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/6415/1/%D0%9B%D0%AC.pdf>
7. Гендерні установки як детермінанта вибору моделі сім'ї. І.О Торкунова, М.В. Петровська, А.А. Емільяненко. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/v/gendernye-ustanovki-kakdeterminanta-vybora-modeli-semi>.

8. Гуманітарний дискус суспільних проблем: минуле, сучасне, майбутнє. Матер. міжвузів. наук. конф. молодих науковців, курсантів та студ., за ред. проф. Чубіної Т.Д., Черкаси, 2017.

9. Гуменюк Л. Соціальна конфліктологія: підруч. / Л. Гуменюк. Львів: ЛДУВС, 2015. 564 с.

10. Грей Дж. Чоловіки з Марса, жінки з Венери. К.: КМ-Букс, 2015. 312 с.

11. Гендерні детермінанти суб'єктивного благополуччя жінок: теоретичний аналіз Вікторія Гупаловська Львівський національний університет імені Івана Франка. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/27425/21-Nupalovska.pdf?sequence=1>.

12. Гендерно-рольова диференціація подружжя в сім'ї. 2016. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://books.google.pl/books?id=F09qDwAAQBAJ&pg=PA124&lpg=PA124&dq>

Т. М. Цимбарецька,
магістрантка
(м. Хмельницький)

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТА ЗМІНИ ОСОБИСТОСТІ ТА КОЛЕКТИВУ

Останнє десятиліття стало часом бурхливого розвитку та освоєння нових форм психокорекції. Великий інтерес у фахівців і потенційних клієнтів викликає арт-терапія – метод, пов'язаний з розкриттям творчого потенціалу індивіда, вивільненням його прихованих енергетичних резервів і в кінцевому підсумку, знаходження ним оптимальних способів вирішення своїх проблем у професійному та особистому житті. Поява нових вимог до особистісного розвитку співробітників, їх професійних якостей і здібностей дозволяє зробити висновок про те, що розробка методичного інструментарію, заснованого на використанні творчості в психологічному забезпеченні професійної діяльності, є актуальною.

Арт-терапія як міждисциплінарне явище виникла на стику мистецтва й науки, увібрала в себе досягнення медицини, педагогіки,

культурології, соціології, психології та інших дисциплін. Методи арт-терапії – універсальні і можуть бути адаптовані до різних завдань.

Арт-терапія (art-therapy), в буквальному значенні цього терміну, означає лікування образотворчим мистецтвом. Зазначимо, що в даний час термін «арт-терапія» застосовується у науковій літературі як метод корекційного впливу (лікування) в двох аспектах:

«1) заснований на використанні різних форм творчої діяльності (як специфічного виду діяльності людини).

2) пов'язаний з використанням образотворчого мистецтва (візуальне мистецтво)» [1].

Сучасний стан арт-терапії та її багаторічна історія сформували різні школи та напрямки, які часто по-різному розуміють саму арт-терапію і з різних точок зору пояснюють її лікувальні властивості.

Зазначимо чотири основні психотерапевтичні моделі, які є джерелом ефекту різних арт-терапевтичних підходів.

«1.Клінічна модель орієнтована на роботу з межовими психічними розладами, психотичною симптоматикою. Основним завданням в даному випадку є лікування межових психічних розладів, профілактика цих розладів, усунення їх негативного впливу на людину, робота з окремими симптомами та наслідками психозів.

2. В психодинамічній моделі людина розглядається як хвора, яка страждає на психоневрози. В основі такого підходу лежать концепції З.Фрейда та К.Юнга. Арт-терапевт намагається вивчити історію життя людини на різних етапах її психосексуального розвитку і подолати інтрапсихічний конфлікт, відновити психічну стійкість через реканалізацію його лібідо, виявити та усунути дисгармонію особистості першої половини життя та проблеми індивідуалізації другої половини життя, адаптувати особистість до соціального середовища.

Психодинамічна арт-терапія спрямована на усунення інфантильних форм реагування, актуалізацію архитипічного рівня психіки, встановлення взаємодії свідомого і несвідомого.

3. Екзистенціально-гуманістична модель передбачає роботу зі здоровою, проте не актуалізованою людиною. В її основі лежать погляди А.Маслоу, Ф.Перлза, К.Роджерса.

Метою психотерапевтичної роботи в даному випадку є оптимізація психічного здоров'я, що досягається шляхом розвитку особистості, розкриття її творчого потенціалу, розширення досвіду.

4. Холістична або трансперсональна модель розглядає свідомість як універсальний феномен. Суб'єкт впливу сприймається як людина, яка знаходиться в стані «нижчого психічного здоров'я», крізь розширення форм трансперсонального досвіду, включаючи містичну, релігійну, загальнолюдську, планетарну та інші його форми. Людина прагне до встановлення аутентичної близькості з об'єктом та соціальним світом» [2].

Сучасна арт-терапія – це дуже пластичний напрямок психотерапії, який безперервно розвивається, та постійно розширює сферу свого застосування. Методи і техніки арт-терапії активно використовуються в медицині, педагогіці, менеджменті, соціальній роботі. В даний час під арт-терапією розуміють використання всіх видів мистецтв з лікувальними, корекційними і розвиваючими цілями [3, с. 16].

Витоки використання арт-терапії у професійній діяльності можемо знайти у досягненнях радянських промислових психологів, які активно боролися з високим рівнем монотонії в масових професіях радіоелектронної промисловості, створюючи так звані «кімнати психологічного розвантаження» та транслюючи на робочих місцях музичні програми, підібрані з урахуванням специфіки праці що дозволяли знижувати рівень стомлюваності працівниць.

У своєму дослідженні В. Є. Рожнов зазначає, що активізуючі методи психотерапевтичного впливу з використанням художньої форми, що застосовуються у трудовому колективі, сприяють розширенню контактів людей. Арт-терапевтичне малювання на вільні теми сприяє звільненню від внутрішньої напруги, катарсичному очищенню і є потужним засобом впливу на емоційну сферу особистості та її ціннісні орієнтації. З його допомогою можна змінювати відносини та планомірно їх перебудовувати, а також забезпечити глибокий відпочинок та захопити приємною, творчою діяльністю [4, с. 245-256].

Останнім часом з'явилися публікації, присвячені застосуванню методів арт-терапії для оптимізації трудової діяльності співробітників на промислових підприємствах і в сервісних організаціях, а також для розвитку управлінського потенціалу менеджерів.

Наприклад, показано ефективність використання мультимедійних форм арт-терапії в підготовці фахівців допомагаючих професій. В.Кокоренко зазначає: «Вони дозволяють створювати сприятливі умови в навчальному процесі фахівців, які допомагають

професій і для обробки багатьох професійно важливих умінь, і для засвоєння наукових ідей та закономірностей, оскільки ґрунт для цього підготовлений ситуацією «проживання», і для розкриття особистості викладача, що веде заняття, тим самим, посилюючи процес ідентифікації» [5, с. 13]. Продемонстровано можливості використання арт-терапії для розвитку творчого самопізнання.

Так, Л. Д. Лебедева у своєму дослідженні зазначає, що у різних формах арт-терапії об'єктивуються професійно значущі якості майбутнього вчителя, а також виділяє гуманістичний потенціал арт-терапії у формуванні особистості студента педагогічного вишу [7]. В. В. Горев аналізує художню діяльність як фактор особистісного розвитку. У своєму дослідженні він зазначає, що «критеріями, що характеризують процес самопізнання та розвитку майбутніх педагогів на основі художньої діяльності, є зміни особистісно-сміслової сфери». Позитивні зміни зазначені у таких сферах особистості: мотивація досягнення, чуттєво-емоційна сфера, креативність, процес самопізнання, ставлення до інших людей, духовна сфера [6]. Т. Г. Глухова досліджувала актуалізацію сприйняття педагогом свого професійного здоров'я за допомогою тренінгу арттерапевтичної спрямованості. Внаслідок застосування арт-терапії було зафіксовано позитивну динаміку наступних показників професійного здоров'я педагогів: поведінкова гнучкість, креативність, самоприйняття. Відзначено зниження реактивної та особистісної тривожності, самозвинування тощо [8].

Також, позначена роль творчості як варіанту сублимації конфлікту, у тому числі і ділового. Р. М. Грановська, розглядаючи творчість як варіант сублимації конфлікту (з прикладу ролей керівника, менеджера, психолога), пропонує аналізувати стратегії індивідуального розвитку творчості. Серед них вона включає медитацію, спів мантр, ритм і музику, тренування яскравих колірних уявлень, коани, різні варіанти ігор — логічних, комп'ютерних, ділових і управлінських [9].

Розкрито перспективи використання арт-терапевтичних занять у роботі над індивідуальним стилем менеджерів. Наприклад, Ш. МакНіфф наголошує на ефективності практик уяви, а також спеціальних арт-терапевтичних занять у роботі над індивідуальним або творчим стилем вищої ланки менеджерів [10]. Окремі арт-терапевтичні методики, вправи, техніки використовуються у тренінгах особистісного зростання для спеціалістів, бізнес-тренінгах.

Застосування арт-терапії в психологічному забезпеченні професійної діяльності менеджерів досліджували – Н. Пурніс, Т. Колошина.

Пріоритетна мета арт-терапії у психології праці полягає у гармонізації розвитку особистості через розвиток здібностей творчого самовираження та самопізнання у професійній діяльності. Процес гуманізації професійної діяльності, безсумнівно, слід розглядати крізь концепції гуманістичної психології та в контексті теорії потреб, зокрема, «ціннісних сходів потреб» вважає А. Маслоу [11].

Арт-терапевтична робота з колективом, як малою групою, має низку переваг: вона розвиває цінні соціальні навички, вчить взаємної підтримки та спільного вирішення загальних проблем, дозволяє освоювати нові ролі і проявляти латентні якості особистості, підвищує самооцінку, розвиває майстерність розв'язань життєвих ситуацій, навички прийняття рішень. Це дозволяє використовувати потенціал різних підходів арт-терапії, адаптувавши їх до конкретних завдань, умов і спрямованості роботи.

А.Копитін зазначає такі «фактори групової роботи для аналізу різних процесів та феноменів групової арт-терапії:

- фактор художньої експресії;
- фактор внутрішньогрупових комунікативних процесів і відносин;
- фактор інтерпретації та вербального зворотного зв'язку» [12].

На думку багатьох фахівців, таких як О.Копитін, Н.Пурніс, Т.Колошина, І.Вачков, Г.Никифоров, А.Рожкова, Т.Зінкевич-Євстигнеєва та ін., користь від тренінгів саме арт-терапевтичної спрямованості у психологічному забезпеченні співробітників полягає у наступному:

«– збереження фінансових витрат за допомогою зміцнення психологічного здоров'я співробітників; можливість уникнути помилок у кадровому просуванні; можливість уникнути неефективної роботи фахівця у вирішенні управлінських завдань;

– оцінка поточного рівня особистісного розвитку та відповідності необхідному рівню професійного розвитку; можливість визначити сильні і слабкі сторони кожного співробітника, щоб використовувати ці знання для планування кар'єри і розвитку;

– підстава для формування кадрового резерву (розвиток мотивації до навчання, підвищення інтересу до кар’єрного зростання)» [12, с. 45].

Стосовно визначення претендентів у кадровий резерв, арт-терапія дає:

«– розстановку пріоритетів у професійній діяльності та у програмі особистісного розвитку;

– можливість отримати зворотній зв’язок не лише від менеджерів з персоналу, а і від учасників групи, дізнатися свої слабкі та сильні сторони, загальний потенціал, визначити справжні кар’єрні перспективи, особистий план розвитку;

– психокорекцію хибної поведінки, поліпшення комунікативних якостей, зміцнення зв’язків з внутрішнім і зовнішнім світом, поліпшення настрою і самопочуття;

– освоєння творчої технології подолання та профілактики стресів;

– розвиток креативності, навичок саморегуляції.

Користь арт-терапії для керівника полягає у наступному:

– поліпшення психологічного клімату в колективі;

– розвиток особистісно-професійних якостей персоналу;

– творча атмосфера в колективі.

Користь арт-терапії для психолога підприємства:

– зміцнення психологічного здоров’я персоналу;

– поліпшення соціально-психологічного клімату;

– мотивація до особистісного зростання, навчання працівників» [13, с. 146].

Отже, ми можемо розглядати арт-терапію як:

– злиття творчості й терапевтичної або консультаційної практики;

– метод спрямований на реалізацію прихованої енергії в результаті творчого осмислення, тренування, особистісного зростання;

– вплив на мотиваційну, емоційну, адаптивну сферу співробітника. Ідеї про важливість творчості, творчого самовираження в професійній діяльності висловлюють багато науковців Н.(Пурніс, О.Копітин, Т.Колошина, Т.Зинкевич-Євстигнєєва, І.Вачков, М.Кисельова, О.Тараріна та ін.).

Копитін О.І. виділяє ряд значущих переваг методу арт-терапії перед іншими психокорекційними методами:

«1. Практично будь-яка людина, незалежно від віку, культурного досвіду і соціального становища, може брати участь в арт-терапевтичному процесі, бо він не вимагає від неї великих здібностей до образотворчої діяльності або художніх навичок (кожна людина в дитинстві малювала, грала, співала, ліпила). Немає підстав говорити про наявність будь-яких протипоказань до участі тих чи інших людей в арт-терапевтичному процесі.

2. Арт-терапія є засобом переважно невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, хто недостатньо володіє мовою або ускладнюється в словесному описі своїх переживань, чи, навпаки, надмірно пов'язаний з мовним спілкуванням. Символічна мова, що є однією з основ образотворчого мистецтва, дозволяє людині більш точно висловлювати свої переживання, по-новому поглянути на ситуацію на життєві проблеми і, завдяки цьому, знайти шлях до їх вирішення.

3. Образотворча діяльність є потужним засобом зближення людей, своєрідним зв'язуючим елементом між психологом і клієнтом. Це дуже цінно в ситуаціях взаємного відчуження, при утрудненнях у налагодженні контактів, в спілкуванні з приводу занадто складного і делікатного предмету.

4. Образотворча діяльність у багатьох випадках дозволяє обходити «цензуру свідомості», тому дає унікальну можливість для дослідження несвідомих процесів, вираження та актуалізації латентних ідей і станів, тих соціальних ролей і форм поведінки, які знаходяться у «витісненому» вигляді або слабо проявлені в повсякденному житті.

5. Арт-терапія є засобом вільного самовираження й самопізнання. Вона має «інсайтно-орієнтований» характер, передбачає атмосферу довіри, високої терпимості та уваги до внутрішнього світу людини.

6. Продукти творчості є об'єктивним свідченням настроїв і думок людини, що дозволяє використовувати їх для ретроспективної, динамічної оцінки стану, проведення відповідних досліджень і опорів.

7. Арт-терапевтична робота в більшості випадків викликає у людей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію.

8. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції та зцілення. Вона відповідає фундаментальним потребам у самоактуалізації: розкритті

широкого спектру можливостей людини й утвердженні нею свого індивідуального та неповторного способу буття у світі» [14].

Важливим фактором ефективності арт-терапії є те, що арт-терапевтична інтерпретація, на відміну від проєктивних графічних методів супроводжується вербальним зворотнім зв'язком, оснований на рефлексії самого «художника», який спонукає його до самостійного усвідомлення змісту внутрішнього світу. Приоритетні орієнтири на власні асоціації автора творчого продукту, його невербальну поведінку та вербальну експресію. Арт-терапія дає людині можливість одночасно виступати і в якості «свідка» і «безпосереднього учасника» творчого процесу, проводити рефлексію свого травматичного досвіду, «перекладаючи» інформацію про нього з емоційного на когнітивний рівень [15].

В.Беккер-Галош підкреслює, що призначення арт-терапії не в тому щоб виявити недоліки або порушення. Навпаки, вона звернена до сильних сторін особистості, та має дивовижну властивість внутрішньої підтримки і відновлення цілісності людини. В даному контексті цікава позиція Ф.Ницше. Для нього здоров'я означало не свободу від хвороби, а здатність людини з нею впоратися. І, саме ця здатність актуалізується в процесі образотворчої взаємодії [15, с. 42-58]. На думку К.Тисдейл, праця методами арт-терапії спонукає учасників групи навчатися розвиваючи ту соторну свого досвіду, який раніш не був ними усвідомлюваний, «відкривати» логіку та доводи тих чи інших раніш не усвідомлюваних дій. Чим більш зрозумілішою особа буде для себе самої, чим краще спіткає ефекти впливу власної особистості на оточуючих, тим більш вона буде здатною до осмислення можливих відхилень у своїй поведінці [16].

Умови терапевтичного процесу, які виникають по вертикалі від арт-заняття до арт-заняття і по горизонталі – на кожному арт-занятті, полягають у наступному:

- «довіра (відкритість, знайомство з групою, інтерес до себе та інших);

- концентрація (привернення уваги до інших і себе, зосередженість на почуттях та емоціях);

- співпраця (відкритість взаємодії, обмін досвідом);

- креативність;

- сам процес спонтанної творчості» [17, с. 5].

На думку І.Ялом, арт-терапія не є безумовною чудодійною силою, яка здатна зруйнувати поведінкові та ментальні патерни. Разом

з тим в арт-терапевтичному процесі суб'єкт набуває досвіду позитивних індивідуально-особистісних змін. Факторами, що «зцілюють», є групова згуртованість і підтримка, реалізація альтруїстичної потреби, освоєння нових ролей і проявів латентних властивостей особистості, отримання зворотнього зв'язку в умовах особливої, демократичної атмосфери, обумовленої рівністю прав і відповідальності [18].

Аналіз літературних джерел дозволив виділити ряд методів, що використовуються у арт-терапевтичному тренінгу (таблиця 1.1.).

Табл.1

Методи що використовуються в арт-терапевтичного тренінгу

Метод	Опис	Спрямованість, мета
Групова дискусія	Спільне обговорення питання, що дозволяє проявити (змінити) думки, позиції і установки учасників групи. Погляд на проблеми групи та особистості з різних сторін.	Тематична дискусія – обговорення тем, значущих для всієї групи. Біографічна дискусія – орієнтація на минулий досвід учасників Інтеракційна дискусія – орієнтація на поліпшення взаємин між учасниками групи
Обговорення в групі	Групова рефлексія через аналіз індивідуальних переживань	Полегшення саморозкриття учасників. Підсилення згуртованості групи.
Міні-лекція	Усне представлення конкретної теми	Отримання нової інформації.
Психогімнастика	Вправи, спрямовані на корекцію стану групи	Підвищення працездатності групи.

Арт-терапевтичні вправи.	Вправи, засновані на образотворчій діяльності та художніх прийомах	Отримання досвіду, відповідного змістовній меті тренінгу. Досягнення цілей та завдань тренінгу.
Метафорична гра	Гра з використанням байок, казок, легенд	Активізація творчих здібностей, зняття стереотипів які заважають вирішенню проблем на практиці.
Медитативні техніки, або техніки спрямованої візуалізації	Релаксація	Зняття напруги, стресових станів. Розвиток і закріплення навичок саморегуляції.
Робочий зошит	Робота з роздаточними, методичними матеріалами	Пост-тенингова підтримка. Занотовування індивідуальних переживань, закріплення знань та досвіду, отриманих під час тренінгу.

Стадії терапевтичного процесу:

- 1) «відтворення (згадування подій і відтворення інформації);
- 2) пригадування – когнітивний образ (знаю, що...);
- 3) реконструкція (емоційна включеність у творчий процес, у спогади; емоційне переживання);
- 4) повторне переживання (емоційне вираження минулих подій);
- 5) розв'язання (сила, довіра, співволодіння, встановлення зв'язків між існуючою проблемою та іншими подіями)» [19, с. 6].

Складається арт-терапевтичний тренінг з блоків та вправ, підібраних відповідно до мети його проведення.

Аліз показав, що застосування арт-терапії у роботі з колективом обумовлено наступними положеннями:

1. «Через свою ресурсність арт-терапія більше орієнтована на побудову рішень, ніж на повернення до проблеми.
2. Арт-терапія здебільшого направляє людину на «починання», ніж на «завершення».
3. У процесі арт-терапевтичної діяльності людина формує орієнтацію на творення, уникаючи позицій «самокопання» та «самозвинувачення».

4. Арт-терапія здатна запустити в людині процеси самопомоги, само зцілення та саморозвитку» [17, с. 10].

У процесі арт-терапії людина спочатку перебуває в ролі художника, потім стає спостерігачем, і з часом – ініціє відчуття цілісності та гармонійності образу свого «Я».

Список використаних джерел та літератури:

1. Баер У. Творческая терапия – терапия творчеством (Теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности) / Пер. с нем. Е. Климовой, В. Комаровой. М.: Независимая фирма «Клас», 2013. 552 с.
2. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии. СПб.: Питер., 2002. 368 с.
3. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. СПб.: Речь. 2007. 334с.
4. Рожнов В. Е., Свешников А. В. Психозстетотерапия: Руководство по психотерапии. М: Медицина, 1995. 720 с.
5. Кокоренко В. Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий. СПб.: Речь, 2005. 101 с.
6. Горев В. В. Художественная деятельность как способ самопознания и развития личности: автореф. Дисс. канд. психол. наук. Астрахань, 2003. 17 с.
7. Лебедева Л.Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании: [Монография]. СПб.: ЛОИРО, 2001. 320 с.].
8. Глухова Т. Г. Актуализация восприятия профессионального здоровья средствами арт-терапии: дис. канд. пед. наук. Самара, 2003. 25 с.
9. Грановская Р. М. Творчество и конфликт в зеркале психологии. СПб.: Речь, 2006. 416 с.
10. MacNiff S. Creating with Others. The Practice of Imagination in Life, Art, and the Workplace. Boston&London.: SHAMBALA, 2003. 260 p.
11. Маслоу Л. Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2019. 400 с.
12. Копытин А.И. Руководство по групповой арт-терапии. СПб.: Речь, 2003. 320 с.
13. Пурнис Н.Е. Арт-терапия в психологическом сопровождении персонала. СПб.: Речь, 2008. 159 с.
13. Копытин А.И. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2003. 256 с.

14. Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб.: Лань. - 1999. 256с.

15. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2003. 256 с.

16. Тарарина Е. Практикум по арт-терапии: шкатулка мастера: науч.-метод. Пособ. / Елена Тарарина. 4-е изд., дополн. К.: АСТАМИР-В, 2017. 224 с.

17. Ялом И.Д. Теория и практика групповой психотерапии: Пер. с англ. СПб.: Питер, 2000. 640 .

18. Тарарина Е.В. Глубинная арт-терапия: практика трансформаций: Науч.-метод. пособ. / Елена Тарарина. 2-е изд., без изм. К.: АСТАМИР-В, 2019. 240 с.

П. Д. Черкасова-Лиса,
здобувачка вищої освіти
Науковий керівник: Т. М. Черкасова,
старший викладач
(м.Хмельницький)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ТА ПІДЛІТКАМИ

Віртуальна реальність сама по собі приваблює дітей та молодь. З одного боку це щось казкове, незвідане, з другого, певною мірою, – реальний світ. Адже для нашого мозку стає реальним усе, що ми можемо побачити, почути і, звісно, сприйняти будь-яким іншим чином.

У віртуальній реальності існує можливість створення полімодальної стимуляції: імітувати одночасно зорові, тактильні, слухові образи. Таке спроектоване середовище дозволяє на якісному рівні досліджувати взаємодію базових сенсорних систем і вирішувати низку завдань у реабілітації когнітивних здібностей (Rizzo et al., 2002) [4]. Тому дані технології можуть бути успішно застосовані в роботі з дітьми та підлітками для розвитку пізнавальної сфери і подолання різноманітних проблем щодо психічного розвитку та навчання людей з особливими потребами.

Віртуальна реальність дозволить в майбутньому працювати з аутистами, створюючи безпечний простір, подібний до того, що є в

садочку, у школі, на вулицях міста, та пропрацювати різні моменти і труднощі спілкування з навколишнім середовищем.

Можливості віртуальної реальності для моделювання ситуацій та соціальних взаємодій безмежні. Ці новітні технології можуть перенести користувача практично до будь-якої контекстно-багатої симуляції, зберігаючи при цьому контроль над змінними (Bohil et al., 2011) [8]. При цьому створена реальність може виглядати і навіть відчуватись як справжня.

Компанія Samsung займається розробкою програмного забезпечення для спеціальних окулярів, що використовуються для створення ефекту присутності у віртуальній реальності, яке допоможе діагностувати психічні розлади у пацієнтів клінік. Вивчаються можливості використання віртуальної реальності для зниження хворобливих відчуттів у дітей та підлітків під час хіміотерапії [1]. В свою чергу позитивний емоційний фон та гарний настрій сприяють покращенню здоров'я.

Також за допомогою пристроїв, які відслідковують рух очей, фіксуючи погляд дитини на певних об'єктах на екрані, добираючи відповідні картинки та слова, можна дати шанс спілкуватися клієнтам з проблемами мовлення і координації рухів, зокрема особам з дитячим церебральним паралічем. Технології віртуальної реальності здатні допомогти пройтися вулицями відомих міст, відвідати музеї, побувати в горах тим, хто фізично немає можливості зробити це в повсякденному житті.

Ще в 80-х – 90-х роках ХХ століття можливості віртуальної реальності стали використовуватися в нейропсихології для відновлення рухів та когнітивних функцій у хворих із ураженнями головного мозку. Важливою перевагою застосування в реабілітаційній практиці є те, що ця технологія передбачає активну взаємодію пацієнта з віртуальним середовищем, що помітно підвищує його мотивацію до одужання [2].

Хороші результати показали спроби застосування штучно створеного середовища в боротьбі з різноманітними фобіями. Зокрема, американська компанія Virtually Better та іспанська фірма PREVI спеціалізуються на розробці програм віртуальної реальності для лікування тривожних розладів: страху висоти, повітряних перельотів та публічних виступів. Дані розробки постачають психологам і психіатрам для використання їх у лікувальних цілях в приватній практиці [2].

На сьогодні у світових виробників VR-контенту є набір типових сцен виходячи з характерних запитів, з якими звертаються клієнти. Намальовані простори для подолання страху публічних виступів, аерофобії, арахнофобії (страхом павуків), для окремих випадків посттравматичної терапії [3].

У ряді американських клінік вже кілька років реалізується програма з використання віртуальних технологій як нефармакологічний знеболюючий засіб. Ефективність таких психотерапевтичних «кліків», часто перевищує ефективність класичних опіювальних засобів знеболювання (у два і більше разів), що було продемонстровано на хворих із сильними опіками (Хоффман, 2004) [2]. Отже, є обґрунтованим застосування цих новітніх «знеболювальних» для дітей та підлітків.

У цих же дослідженнях виявлено важливий для технологій віртуальної реальності факт: занурення у двовимірний світ (відеоігри) виявляється менш ефективним для подолання болю, ніж занурення у тривимірне віртуальне середовище, яке створювалося за допомогою спеціальної анагетичної терапевтичної комп'ютерної програми «Світ снігу» (Snow World), розробленою для опікових пацієнтів співробітниками фірми Microsoft та Національного інституту охорони здоров'я США. Програма викликала помітне зниження відчуттів болю у хворих, поглинаючи їхню увагу ілюзією польоту через засніжений каньйон із пінгвінами, сніговиками та іншим [2]. Тобто в даному випадку застосування технологій віртуальної реальності можна співвіднести з відповідним впливом навіювання та гіпнозу.

На сьогоднішній день варто розширити використання нових технологій в позашкільній (додатковій), спеціальній, шкільній освіті. Завдання, які можна вирішувати в інноваційній освіті вищої школи за допомогою віртуальної реальності – це:

- проведення відеоконференцій та телемостів, що стає особливо актуальним у зв'язку зі перебуванням дітей у різних країнах;
- створення банку уроків для дистанційного навчання;
- відтворення класичних експериментів [5].

Багато систем віртуальної реальності є удосконаленими системами симуляторів та тренажерів. Наприклад, вони можуть бути застосовані в організації спортивних тренувань, зокрема з моделюванням та розігруванням тактичного протиборства у майбутніх поєдинках. Так, в Університеті штату Мічиган розроблена віртуальна CAVE система [7] як допомога у тренуваннях футболістів. За її

допомогою можна відпрацьовувати варіанти тактичного розташування на полі гравців своєї команди та команди супротивника, вчитися розпізнавати конкретних гравців і сигнали, що подаються ними, а також сигнали, які подаються тренером і ті, що знаходяться за межами поля. [2].

Наша країна також приймає участь у дослідженнях можливостей віртуальної реальності в роботі з дітьми, підлітками та дорослими. Зокрема, на базі Львівської політехніки 28 лютого 2018р. відкрили лабораторію віртуальної реальності [6]. В ній вже є технології, корисні для сфери освіти.

Отже, експериментальні дослідження показали, що застосування сучасних комп'ютерних технологій відкриває нові перспективи для теоретичної та прикладної психології [2]. Особливо ефективно вони можуть бути використані у роботі з дітьми та підлітками. За умов воєнного стану, карантину та дії інших факторів, обмежуючих звичайні можливості надання психотерапевтичних, психологічних, освітніх послуг, запровадження у практику відповідних фахівців технологій віртуальної реальності є не тільки бажаним, але й необхідним.

Список використаних джерел та літератури:

1. Віртуальна реальність допоможе діагностувати психічні розлади [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://tokar.ua/read/19844> Назва з титул. екрану. Дата звернення 20.04.2021.
2. Войскунський А. Е., Меньшікова Г. Я. Про примінення систем віртуальної реальності в психології [Електронний ресурс]. Режим доступу: <file:///C:/Users/User/Downloads/o-primenenii-sistem-virtualnoy-realnosti-v-psiologii.pdf>. Назва з титул. екрану. Дата звернення 27.01.2021.
3. Мария Данина – Виртуальная реальность в психотерапии – все самое интересное на ПостНауке [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://postnauka.ru/talks/80141> Назва з титул. екрану. Дата звернення 27.01.2021.
4. Speaking of Psychology: Improving lives through virtual reality therapy [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.apa.org/news/podcasts/speaking-of-psychology/virtual-reality> Назва з титул. екрану. Дата звернення 27.01.2021.

5. Технологии виртуальной реальности: методологические аспекты, достижения и перспективы //Психологическая газета [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://psy.su/feed/9265/> Назва з титул. екрану. Дата звернення 27.01.2021.

6. У Львові відкрили першу в Україні лабораторію віртуальної реальності [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://tokar.ua/read/23018> Назва з титул. екрану. Дата звернення 20.04.2021.

7. U-M's got game: Virtual reality broadens dimensions [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://websites.umich.edu/vr/> Назва з титул. екрану. Дата звернення 27.01.2021.

8. What is Virtual Reality Therapy? The future of psychology [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://positivepsychology.com/virtual-reality-therapy/> Назва з титул. екрану. Дата звернення 27.01.2021.

Т. М. Черкасова,
старший викладач
(м. Хмельницький)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ СУПЕРВІЗІЇ В ОНЛАЙН-ФОРМАТІ

Супервізійна робота є надзвичайно важливою в даний момент. Суспільство переживає чималі потрясіння у зв'язку з війною. За офіційними прогнозами ВООЗ в майбутньому психологічної допомоги потребуватимуть близько 15 мільйонів осіб [1].

«Міністр охорони здоров'я України В. Ляшко заявив, що через напад РФ на Україну українці матимуть негативні наслідки для свого психічного здоров'я. Про це повідомляє РБК-Україна. За його словами, кожен десятий українець може відчути наслідки на рівні середньої тяжкості або важкої хвороби» [1].

Нажаль, реальність є такою, що травмуються в тій чи іншій мірі не тільки люди, що перебувають безпосередньо в зоні активних бойових дій, але й майже все населення України від дитячого до пенсійного віку включно.

І «з кожним днем кількість людей, які будуть відчувати наслідки для свого психічного здоров'я, буде зростати. Навіть тих, хто

зміг стійко перенести перші місяці війни, очікує ментальне виснаження, адже звикання до постійного перебування в умовах війни також може мати негативний вплив на психічне здоров'я», - пояснив В. Ляшко [1].

Це проблеми пов'язані з посттравматичним стресовим синдромом, проблеми пов'язані з суттєвим погіршенням соматичного здоров'я, зокрема внаслідок поранень або неможливості вчасно отримати відповідну медичну допомогу, втратою відчуття стабільності та захищеності й ін. Відповідно буде зберігатись певний час величезна потреба нашого суспільства у фахівцях з психічного здоров'я та психологічного благополуччя. При цьому важливо розуміти, що психолог в силу особливостей своєї професії постійно піддається впливу з боку клієнта, адже стосунки психолог-клієнт не є однобічними. Їх скоріше можна схарактеризувати як особливу взаємодію, процес в якому змінюється особистість обох суб'єктів відносин. Тому психологи будуть мати, так би мовити, подвійне навантаження негативних впливів. По-перше сам психолог, як і його клієнт, піддається впливу подій в країні, переживає за себе, своїх близьких і майбутню долю суспільства. По-друге фахівець з психологічної допомоги переживає вплив негативного досвіду своїх клієнтів.

З огляду на це стає дуже цінною можливість отримати супервізію достить швидко, безпечно і в доступному форматі, зокрема в онлайн-варіанті.

Супервізія конче необхідна як можливість оцінки вирівнювання свого емоційного стану, за підтримки відповідного розуміючого колеги-фахівця. «Супервізор може надавати в разі необхідності кризову супервізію, яка відбувається одразу після кризового консультування, після якої сам психолог-консультант перебуває в складних переживаннях, а іноді – в кризовому стані» [2].

Також участь у супервізіях відіграє важливу роль у профілактиці емоційного вигорання, оскільки в кінцевому рахунку психолог може переживати відчуття, особливо молодий спеціаліст, що він «мало робить», що «він не в змозі допомогти всім», що «його допомога незначна», « що він є недостатньо крутим фахівцем в певних випадках» і т.д. Все це в купі з надмірним навантаження веде до відмови від подальшої роботи в даній професії. Підтримати психолога, підкріпити його самооцінку, допомогти зрозуміти користь

роботи, розглянути «важкі випадки» разом та запропонувати запровадити оптимальний режим роботи може супервізор.

Крім того супервізії необхідні для становлення молодих спеціалістів, їх професійної ідентифікації, подальшого розвитку. При цьому важливо, щоб супервізор був особою, якій супервізант довіряє, на яку в певній мірі рівняється, але разом з тим й від якої може вільно відокремлюватись.

«Взагалі можна говорити про три основні функції супервізій:

– освітницьку (формуючу) або дидактичну (теоретичну), що включає розширення професійних знань, розвиток професійних умінь, навичок;

– підтримуючу (тонізуючу), що включає підвищення стійкості до негативного впливу зі сторони проблем клієнтів; контроль психолога-консультанта над власною особистістю (своїми недоліками, слабкими сторонами, «сліпими плямами», страхом осуду тощо);

– динамічну, яка має на меті супровід роботи психолога протягом певного періоду» [2].

В даний час життя нашого суспільства є потреба у проведенні супервізій в різних напрямках, і форматах, зокрема і з використанням можливостей Інтернету.

Так, і супервізія в індивідуальній формі, і групова супервізійна робота може здійснюватись в онлайн-форматі. Певний час ця форма роботи використовувалась менше, тому що інформаційні технології не були поширені і не було таких можливостей як зараз щодо використання різних платформ. Разом з тим не було гострої потреби у застосуванні Інтернету в психологічній практиці. Але під час карантину і зараз – в обмежуючих рамках війни, дуже часто саме такий формат є найбільш прийнятним, найбільш безпечним і доступним.

Зокрема, використання онлайн робить географічні кордони умовними. І стає практично не важливо, в якому місті чи країні перебуває фахівець. Також це можливість зберегти час, якщо один з учасників супервізії знаходиться далеко і було б довго і небезпечно добиратися до місця зустрічі [4].

Зараз в Україні найпоширенішою є психологічна робота через Скайп, Зум, Вайбер, також використовується відеоможливості месенджера і Фейсбука. Зручним є те, що при цьому може бути використаний як комп'ютер або ноутбук, так і звичайний телефон з інтернет-зв'язком

Під час роботи можна обрати комфортне місце. Зокрема для цього підходить власна домівка, офіс, затишний куточок – головне, щоб можна було відчувати себе в безпеці. Це зніме бар'єри, скоротить психологічну дистанцію і сприяє виходу на більш довірчі та відкриті відносини учасників процесу. Це відмінний спосіб отримати допомогу «тут і зараз»» [4].

За звичай, протягом супервізії з дозволу супервізантів та супервізуючих робиться відеозапис для того, щоб вони могли ще раз передивитись і проаналізувати те, що відбувалося під час зустрічі в онлайн. Це дозволяє посилити навчальну складову супервізії, поглибити самоаналіз учасників, подивитись на власні переживання зі сторони.

Ще одним позитивним моментом використання можливостей Інтернету є те, що «можна підібрати фахівця самостійно або на платформах, які надають психотерапевтичні послуги» [4]. Тут можна ознайомитись з напрямками роботи та досвідом спеціалістів, приналежністю до певних професійних спільнот і т.п.

Особливістю групової супервізії (як і групового консультування) в онлайн-форматі є те, що вона «має двосторонню змістову специфіку щодо критерію анонімності, тобто публічності особистості клієнта» [3]. З одного боку, можна зберігати більшу анонімність, використовуючи тільки ім'я і не повідомляючи свого місця знаходження. З другого боку, цей процес публічний, коли робота відбувається в чатах або у вигляді конференцій в ЗУМ чи Скайп, тому що «всі хто «сидить в чаті» або «перебуває на форумі», бачать на екранах своїх моніторів процес» [3], а потім можуть ще переглядати його у записі.

Крім того, цікавою можливістю онлайн-супервізії є те, що всі учасники, крім супервізора і супервізанта, можуть за домовленістю вимкнути камери та мікрофони, і з більшою непомітністю спостерігати за роботою основних дійових осіб. Згодом можна увімкнути камери та поділитися почуттями, думками, враженнями. Це є дуже важливим моментом, особливо при навчальних супервізіях. Останні можуть також включати в себе перегляд та коментування вже записаного під час попередньої роботи відео. Крім того, «безліч людей може одночасно брати участь у даному процесі як просто спостерігаючи його, так і висловлюючись, коментуючи і навчаючись на «помилках» інших, – тоді, коли обговорюються цікаві для конкретної людини проблеми» [3].

Онлайн-супервізія має і певні недоліки. Здебільшого вони пов'язані з технічною частиною – перебоями зі зв'язком, слабким інтернет-з'єднанням, проблеми на лінії і т.п. Також іноді через низьку якість відео фахівцю складніше визначити, які емоції відчуває клієнт. До того ж, неполадки в роботі техніки можуть зовсім зірвати зустріч [4]. Але з іншого боку проведенню офлайн супервізії також може завадити повітряна тривога, відсутність світла й інші перешкоди.

Знижує продуктивність онлайн-роботи і «відсутність емоційно-чуттєвої складової в соціальній перцепції», такої як в офлайн-роботі, неможливість доторкнутися, взяти за руку для підтримки і т.п. [3]. Крім того, є підозра, що «спільне поле» групової взаємодії в Інтернет-групах не таке щільне, як при фізичній присутності учасників в одному приміщенні.

Може завадити якісному здійсненню онлайн-супервізії і певна скутість деяких учасників перед камерою або навпаки – позування перед екраном гаджета.

Попри всі «мінуси» онлайн-роботи, супервізія в цьому форманті набуває все більшої популярності з огляду на поточну ситуацію. А переваги, які ми можемо отримати, змушують замислитись над збільшенням використання саме цього формату, звісно з усуненням недоліків, які піддаються прогнозуванню та корекції.

Список використаних джерел та літератури:

1. Близько 15 мільйонів українців потребуватимуть... [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://vnd.in.ua> > blisko-15-... Назва з титул. екрану. Дата звернення 10.06.2022.
2. Інтервізія та супервізія як форми методичного супроводу... [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://osvita.cv.ua> > interviziya-ta-superviziya-yak-formy... 10.06.2022.
3. Особливості використання новітніх інформаційних... [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.researchgate.net> > publication > fulltext > OS... 10.06.2022.
4. Плюси та мінуси онлайн-психотерапії – HoldYou [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://holdyou.net> > news > o... 10.06.2022.

Н. В. Чорна,
кандидат психологічних наук,
(м. Хмельницький)

РОМАНТИЗАЦІЯ АБ'ЮЗУ У КІНО

Кіно стало невід'ємною частиною нашого життя. Його перегляд – це один із найпоширеніших видів проведення дозвілля та відпочинку, у тому числі й молодого покоління. Демонстрація сцен насильства на телебаченні стала предметом глибокого занепокоєння світової громадськості фактично одночасно з перетворенням ТБ на засіб масової інформації. Перші дослідження впливу телебачення на агресивну поведінку глядачів з'явилися у п'ятдесяті роки у країнах. Питання агресії на телеекранах стали предметом наукового інтересу таких американських представників соціальної психології як С. Фешбах, А. Сігал, Е. Маккобі, А. Бандура, Л. Берквітц та ін [1, с. 119].

Впливаючи на підсвідомість особистості, за допомогою кіно можна нав'язати певні моделі поведінки (рольові, гендерно-обумовлені, професійні тощо), так і зняти табу з деяких морально заборонених тем, що теж матиме ефект.

Зображення насильства у відеоконтенті, у тому числі й трансляція сцен насилля у кіно, має беззаперечний зв'язок із можливим формуванням девіантної поведінки, спонуканням до агресивних дій. Але зображення насилля у кіноматеріалах, трансляція наслідків аб'юзивних та насильницьких дій може також і позитивно вплинути на поведінку особистості – може змінити її з агресивної на менш агресивну, або підштовхнути й допомогти вийти зі статусу «жертви», підняти «заборонені» або «соромні» теми, що також матиме певний позитивний ефект [4, с. 301].

Зображення насильства і жорстокості вторгається в одну з найбільш прикордонних та табуйованих сфер людської свідомості, що, у свою чергу, гарантує екранному видовищу привабливість і динамічність, одним словом є запорукою гарного прийому у глядача. Ідеї в кіно найчастіше звернені до емоційної, а не раціональної сфери, тому фільми можуть нейтралізувати інстинкт придушення почуттів та вивільняти приховані емоції. Така емоційна розрядка у кіно відчиняє двері, які інакше залишилися б назавжди зачиненими.

Зарубіжними та вітчизняними дослідниками були виявлені деякі наслідки сприйняття сцен насильства у кіно, що виникають у глядачів різного віку. А. Бандура вказував на те, що тривалий перегляд відео та телепередач може призводити до: 1) підвищення агресивності у поведінці; 2) зниження значимості факторів, що обмежують агресію; 3) індиферентності до агресії; 4) до сприйняття реальності, як надмірно агресивною і внаслідок цього зухвалою страх [5, с. 100].

Звернемося до тих механізмів та ефектів, які пов'язані з впливом насильства на психіку людини.

Механізм розгальмовування пояснюється тим, що в міру звикання еглядачів до сцен насильства та жорстокості, особливо насильства, виправданого ситуацією або санкціонованого суспільством, послаблюється стримуюча дія соціальних санкцій, спрямованих проти скоєння правопорушень [1].

В результаті ефекту збудження відбувається каталізація поточного психоемоційного стану глядача інформацією, що надходить.

Регулярний перегляд сцен насильства робить глядача менш сприйнятливим до жорстокості не тільки на екрані, але й у реальному житті (ефект десенсибілізації). «Відбувається навчання глядачів моделям поведінки, які самі іноді намагаються імітувати побачене по телевізору. Це особливо стосується маленьких дітей та школярів, що ототожнюють себе з персонажами фільмів і намагаються наслідувати їх» [5, с. 103].

Вчені виділяють п'ять типів наслідків сприйняття екранного насильства та чотири концепції, що пояснюють їх:

Перший тип – катарсис. В його основі лежить уявлення про те, що невдачі індивіда в повсякденному житті викликають у нього стан фрустрації і агресивну поведінку, що розвивається звідси. Якщо вона реалізується через сприйняття відповідних героїв популярної культури, може проявитися в антисоціальному поведінці. З теорії катарсису випливає оптимістичний прогноз: вплив насильства з телеекрану знижує ймовірність антисоціальної поведінки. С.Фешбак витратив чимало сил, щоб підтвердити цей прогноз, але досягти особливих успіхів йому не вдалося [6, с. 25].

Другий тип наслідків – формування готовності до агресивних дій. Такий зв'язок отримала свій відбиток у «теорії стимулюючого впливу» [4, с. 50].

Мається на увазі установка на агресивну поведінку, що відбувається в результаті, з одного боку, збудження глядача від сцен

насильства, а з іншого - уявлення про допустимість насильства у міжособистісних відносинах під впливом сцен, у яких воно постає як щось цілком виправдане.

Третій тип і пов'язана з ним теорія – навчання за допомогою спостереження. Мається на увазі, що в процесі ідентифікації з кіногероєм глядач свідомо чи мимоволі засвоює певні зразки поведінки. Інформація, отримана з екрана, надалі може бути використана ним реальної життєвої ситуації. Висновок з цієї теорії дуже песимістичний: звернення до популярної культури, рясніє агресивними персонажами, підвищує ймовірність антисоціальної поведінки [3, с. 54].

Четвертий тип наслідків – закріплення існуючих у глядачів установок та зразків поведінки. Оскільки більшості людей схильність до антисоціальної поведінки не властива, то, як вважають прихильники теорії закріплення, екранне насильство не на них ніякого впливу. До негативного впливу меншості відносяться індивіди, не залучені в стабільні інтенсивні міжособистісні відносини і в систему ефективного групового контролю, а також не відрізняються сформованими, стійкими зразками поведінки.

П'ятий тип – це не так насильницька поведінка, як емоції – страхи, неспокій, відчуженість. В основі цієї теорії лежить ідея, що мас-медіа, насамперед телебачення, створюють символічне середовище, куди люди занурюються з дитинства. Середовище формує уявлення про реальну реальність, культивує певну картину світу. Вона має одну особливість. Як показав контент-аналіз, символічний світ ТБ «непривітний», насильство є у ньому повсюдно. Провідні позиції у цьому світі займають молоді чоловіки, які, успішно застосувавши силу, підпорядковують своїй волі інших, насамперед жінок, представників різних меншин та літніх людей. Глядачам тією чи іншою мірою здається, що реальний світ такий самий, як на телеекрані. Тією мірою, якою це відбувається, глядачі у повсякденному житті виявляють страх, занепокоєння та відчуженість від інших [3, с. 65].

Отже, романтизація аб'юзу – одне з найгірших лих кінематографа. Зазвичай такі пари всім подобаються: купа пристрасті, постійна емоційна гойдалка, конфлікти, але в кінці все добре. Улюблений прийом сценаристів: взяти відверто агресивного хлопця і показати, як він змінюється завдяки силі кохання протагоністки, але у житті все навпаки [2, с. 186].

Список використаних джерел та літератури:

1. Анфиногентова М.Д. Абыюз и абыюзивные отношения, Самара: Самарский государственный экономический университет, 2020. С. 118–120.
2. Баранова Т. С. Аб'юз як вид емоційного насильства в сім'ї. Благовіщенськ, 2018. С. 186-187.
3. Максимова Н. Ю. Соціально-психологічні аспекти проблеми насильства. Київ : Комітет сприяння захисту прав дітей, 2003. С. 203.
4. Норвуд Р. Жінки, які кохають до нестями. Харків: Віват, 2017. С. 20.
5. Платонова, Н.М. Насилие в семье. Особенности психологической реабилитации. Санкт-Петербург: Речь, 2004. С. 103.
6. Фрейд З. Вступ до психоаналізу. Лекції зі вступу до психоаналізу з новими висновками. Київ: Основи, 1998. 710 с.

М. І. Яремчук,
магістрантка
(м. Хмельницький)

НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ПІДЛІТКАМИ

Поставлена проблема в загальному вигляді. Важливою складовою професійної діяльності психолога є особистісне спілкування з учнями, в ході якого він кожного дня розв'язує комплекс різних за змістом завдань. Ефективність комунікативної діяльності, яка організовується психологом на занятті чи тренінгу та поза ним, обумовлена не лише продуманим вибором предметних технологій, але й умінням керувати вербальними та невербальними контактами з учнями, творчо вибудовувати систему психолого-педагогічних взаємовідносин, конструктивно вирішувати протиріччя та конфлікти, вмінням долати комунікативні бар'єри й ускладнення.

Мета: дослідити вплив невербальної комунікації практичного психолога на якість взаємодії з підлітками.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У сучасній вітчизняній та зарубіжній психології спостерігається особливий

інтерес до проблеми професійно-психологічної та педагогічної комунікації (Г. О. Балл, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Н. Г. Ничкало, Л. Е. Орбан Лембрик, В. В. Рибалка, Н. В. Чепелева та ін.). Теоретичні та прикладні аспекти цього напрямку досліджень спрямовані на вивчення різноманітних феноменів даної проблеми, таких як: потреби в систематичному різноманітному обміні інформацією зі школярами в ситуаціях міжособистісної взаємодії (Ю. М. Ємельянов, Н. І. Пов'якель та ін.); наявність у суб'єктів спілкування здібностей до здійснення комунікації (О. О. Бодальов, В. А. Кан Калик, Я. Л. Коломінський, Т. С. Яценко та ін.); спрямованість на набуття комунікативних умінь та навичок; переживання емоційного задоволення на різних етапах комунікації; можливості доступно, цікаво й емоційно передавати знання, формувати вміння й навички; пошук ефективних способів емоційної регуляції й саморегуляції експресивної поведінки вчителя (І. А. Зязюн, В. А. Семиченко, О. Я. Чебикін та ін.) [1, 3, 4, 8, 9].

Виклад основного матеріалу дослідження. Спілкування, згідно А.А. Леонтєву, становить необхідну і спеціальну умову присвоєння дитиною досягнень історичного розвитку людства. Мова психолога, педагога - основний засіб, що дозволяє залучити дітей до культурної спадщини. При цьому психолог повинен володіти високою мовною культурою, багатим словниковим запасом, володіти експресивними можливостями і інтонаційною виразністю мовлення, мати чітку дикцію. Як видно з наведеного визначення, основний акцент у ньому робиться на мову, тобто на вербальний компонент спілкування. Разом з тим, останнім часом з'являється все більша кількість публікацій, пов'язаних з різними аспектами невербального спілкування [9].

Невербальне спілкування відбувається не усвідомлено, мимовільно. Як відомо, невербальні засоби передавання інформації людина освоює раніше, ніж вербальні. Ще немовлям ми починаємо розрізняти емоційні стани матері, реагувати на інтонацію голосу, вираз обличчя, жест, дотики [5].

Для того, щоб спілкування було активним, слід дбати, щоб поза була відкритою, не схрещувати рук, стояти обличчям до класу, витримувати дистанцію, яка створює ефект довіри. Доцільно рухатися вперед і назад по аудиторії, а не в сторони. Крок уперед підсилює значущість повідомлення, допомагає зосередити увагу аудиторії.

Міміка – виражальні рухи м'язів обличчя. Нерідко вираз обличчя й погляд впливають на учнів сильніше, ніж слова. Жести й

міміка, підвищуючи емоційну значущість інформації, сприяють кращому її засвоєнню. Але обличчя повинно не лише виражати, а й приховувати деякі почуття: не слід «нести» до класу тягар домашніх турбот та негараздів [6].

Міміка має відповідати характерові мовлення, взаємин: виражати впевненість, схвалення, осуд, невдоволення, радість, байдужість, зацікавленість, захоплення, обурення в багатьох варіантах. Широкий діапазон почуттів виражають усмішка (посмішка), порухи брів, вираз очей. Психологу слід уважно вивчити можливості свого обличчя, виробити вміння користуватися виразним поглядом, уникати надмірної динамічності м'язів обличчя й очей («бігаючі очі»), а також і неживої статичності («кам'яне обличчя»). Звернутий до дітей погляд психолога створює візуальний контакт з ними.

Контакт очей, або візуальний контакт виражає ступінь зацікавленості психолога і дітей, зосередженості на тому, про що йде мова. Дослідженнями було з'ясувано, що, розмовляючи, люди дивляться одне на одного під час розмови в середньому 35-50% часу. Погляд затримується на очах співрозмовника 5-7 секунд. На нього частіше поглядають, слухаючи, а не тоді, коли говорять самі. Співрозмовники дивляться одне на одного переважно для того, щоб побачити реакцію на свої слова.

У стосунках із дітьми візуальний контакт виконує функцію емоційного живлення. Відкритий, доброзичливий погляд прямо в очі дитини важливий не лише для встановлення взаємодії, а й для задоволення її емоційних потреб. Дитина найбільш уважна, коли дивляться їй прямо в очі, найкраще запам'ятовує те, що сказано в такі хвилини. Психологи помітили, що частіше дорослі дивляться дітям в очі, коли повчають, дорікають, сварять. Це породжує тривожність, невпевненість у собі, гальмує особистісний розвиток [2].

З дітьми, які не дивляться на співрозмовника, опускають очі або відвертаються, важче спілкуватися. Дітям потрібен не лише контроль, а й ласкавий погляд, підбадьорливий дотик дорослого, що знімає тривожність, страх і виховує впевненість у собі. Психолог чи педагог повинен прагнути тримати в полі зору всіх учнів.

Завдяки таким особливостям як, інтонація, гучність, темп, тембр, тональність, а також вкраплення у голос – сміх, плач, покашлювання, дикція тощо, голос людини неначе проникає у душу співрозмовника, передаючи йому потрібну думку. А. Макаренко

зiзнавався, що педагогом вiдчув себе тiльки тодi, коли змiг той самий наказ вiддавати двадцятьма рiзними iнтонацiями. Розповiдають, що один iталiйський актор, перебуваючи на гастроях у Польщi, якось прочитав монолог. Слухачам здалося, що це був монолог страшного злочинця, який розкаюється у скоєному i щиро просить вибачення. На очах багатьох iз слухачiв з'явилися сльози. Потiм з'ясувалося, що актор не пiдготував запасного номера i просто iталiйською мовою вимовляв цифри вiд одиницi до сотнi, але з рiзними iнтонацiями i жестами. Володимир Висоцький своєю хрипцюю i високою емоцiйнiстю перетворював простi за смислом слова в душевний надрив, змушуючи iнших людей подивитися по-iншому навколо себе. Вiдомо, що французи не сприймають пiдвищений тон i при виборi партнера перевагу вiддадуть тому, у кого голос буде м'яким i негучним. Високий тембр голосу стомлює i дратує. Не бажано говорити дуже швидко, також i дуже повiльно. Спецiалiсти вважають, що середнiй темп мовлення повинен становити 100 – 120 слiв на хвилину.

Зовнiшнiй стан психолога нерiдко визначається i його внутрiшнiм (психологiчним) станом, що одночасно впливає i на сам педагогiчний процес, який вiн забезпечує. Тому педагог повинен умити керувати в будь-яких умовах своїм емоцiйним самопочуттям [9].

Емоцiйна стабiльнiсть. Потрiбно знати свою емоцiйно-регулятивну сферу, умити працювати над зниженням рiвня тривожностi керувати своїм емоцiйним станом.

Низька емоцiйна стабiльнiсть, тобто висока тривожнiсть (пiдвищена тривога перед тим чи iншим заходом або подiєю: виступ на педагогiчнiй радi школи, на уроцi буде присутнiй представник, наприклад, дирекцiї школи та iн.) є для психолога серйозною проблемою, оскiльки заважає йому в професiйнiй дiяльностi.

Особливо це характерно для молодих психологiв та педагогiв. Перед спiлкуванням iз аудиторiєю у них нерiдко з'являються почуття страху й невпевненостi. Вони скутi, хвилюються, говорять i рухаються невпевнено, мислення не має чiткого та логiчного характеру, бояться «забути» сценарiй пiдготовленого уроку й сам навчальний матерiал.

Тому дуже важливо вмити зняти цей психiчний i фiзичний стан, заспокоїтись та оволодiти собою. При цьому I. П. Павлов рекомендував культивувати позитивнi емоцiї й уникати негативних, тому що лише такий пiдхiд продовжує життя [8].

Серед ефективних способів психофізичної саморегуляції сьогодні виділяють самовиховання доброзичливості й оптимізму, контроль свого організму (регуляція мускульної напруги, темпу рухів, мови, дихання), переключення на іншу діяльність (фізична праця, музикотерапія, бібліотерапія, ігрова діяльність), самонавіювання [5].

Не менш важливі сеанси релаксації (стан розслаблення), наприклад, перед відповідальним заходом, заняттям. Вони дають змогу психологічно налаштувати себе на необхідну діяльність, знімають фізичну напругу, покращують настрій і загальне самопочуття.

Водночас разові сеанси помітного ефекту не дають. Потрібна систематична робота над собою. Лише в таких випадках тренінг психофізичного апарату стає внутрішньою потребою, необхідністю в педагогічній діяльності, набирає рефлексивного характеру. Зрозуміло, він особливо потрібний у перший період становлення молодого психолога чи педагога як професіонала й особистості.

Невербальний аспект спілкування займає значне місце в процесі взаємодії психолога з дітьми. Для того, щоб полегшити свою роботу, психолог повинен вміти спілкуватися з дітьми навіть не розмовляючи, повинен брати до уваги не тільки мову учня, а й кожен його жест, погляд, кожен рух, у свою чергу строго контролювати свою невербальну поведінку [9].

Висновки. Узагальнення результатів теоретико-експериментальних досліджень феноменології невербального спілкування в сучасній психології дає можливість констатувати, що комунікативна значущість психологічної, педагогічної інтонації, жестів, міміки визначається особливостями ситуації спілкування, а психолого-педагогічний вплив, що здійснюється невербальними засобами, відбувається в умовах одночасного прийняття невербальних сигналів дітьми та підлітками і реагування на них; однією зі складових оптимального педагогічного спілкування є досконале володіння психологом засобами психолого-педагогічних впливів, зокрема: педагогічною технікою, всіма вербальними та невербальними засобами спілкування [8, с. 9].

Використання спеціалістом невербальних засобів комунікації у психолого-педагогічній діяльності забезпечує його здатність до активного й ефективного особистісного спілкування, характеризує його вміння передачі та адекватного сприймання інформації, сприяє оптимальній організації взаємодії із дітьми та підлітками.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондаренко В.В. Риторика (конспект лекцій) Харків 2008.
2. Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін (автореферат) Будянський Дмитро Бутенко Н.Ю. Комунікативна майстерність викладача Бутенко Н.Ю., Приходько В.М., Федоренко Н.І. Комунікативні процеси у навчанні: Навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисц. Київ: КНЕУ, 2004.
3. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации Москва 2009.
4. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. та ін. Педагогічна майстерність Підручник для вищих педагогічних навчальних закладів Київ «Вища школа», 1997.
5. Морозов А.В. Деловая психология. Курс лекций: Учеб. для высш. и сред. спец. учеб. завед. Санкт-Петербург, 2002.
6. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли других людей по их жестам «Ай Кью». Нижний Новгород 1992.
7. Степанов С.С. Теория и практика педагогического общения. М. 2006.
8. Трофімов Ю.Л. Психологія: Підруч. Либідь 2008.
9. Невербальні засоби спілкування між вчителем та учнем [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://revolution.allbest.ru/psychology/00323039_0.html (дата звернення 04.05.2022р.)

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Білий Леонід Григорович – кандидат педагогічних наук, доцент; директор Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Берегова Наталія Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Гайдова Оксана Віталіївна – викладач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Грічкосій Алла Павлівна – магістрантка 2 курсу Придунайської філії Приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна академія управління персоналом»; практичний психолог Шевченківського закладу загальної середньої освіти №1 Кілійської міської ради (с. Шевченкове, Ізмаїльський р-н, Одеська обл).

Гуменникова Тамара Рудольфівна – доктор педагогічних наук, професор; директор Придунайської філії Приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна Академія управління персоналом» (м. Ізмаїл).

Джигун Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент; доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Коваленко Анастасія Вадимівна – здобувачка вищої освіти 3 курсу групи ПП-31б факультету дошкільної освіти та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Кондратюк Надія Володимирівна – здобувачка вищої освіти 3 курсу групи ПП-31б факультету дошкільної освіти та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Купчина Олена Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Лукашук Марина Анатоліївна – кандидат філософських наук, викладач кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Малюта Наталія Миколаївна – магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Мазоха Інна Степанівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри суспільно-наукових дисциплін (м. Ізмаїл).

Мазуркевич Майя Іванівна – магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Мустьюльов Олег Олегович – магістрант 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Никитюк Світлана Іванівна – старший викладач кафедри англійської мови факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський).

Олійник Валентина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент; завідувач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Палоховська Наталія Василівна – магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Пилипчук Вероніка Олександрівна – провідний психолог Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Савкова Каріна Олександрівна – здобувачка освіти 9-Б класу, Хмельницького ліцею № 15 імені Олександра Співачука (м. Хмельницький).

Семенова Валерія Іванівна – магістрантка 2 курсу Придунайської філії Приватного акціонерного товариства «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна академія управління персоналом» (м. Білгород-Дністровський, Одеська обл).

Стецюк Богдан Романович – здобувач вищої освіти групи ТКД-146 ВСП «Хмельницький торговельно-економічний фаховий коледж КНТЕУ» (м. Хмельницький).

Стецюк Вікторія Вікторівна – вчитель української мови та літератури вищої категорії Хмельницького ліцею № 15 ім. О. Співачука (м. Хмельницький).

Сухарська Алла Петрівна – магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Тафінцева Світлана Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Терлецька Людмила Цезарівна – магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Цимбарецька Тетяна Миколаївна – магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Черкасова-Лиса Поліна Дмитрівна – здобувачка вищої освіти спеціальності «Психологія», заочної форми навчання Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Черкасова Тетяна Михайлівна – старший викладач кафедри психології Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

Чорна Наталія Василівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м. Хмельницький).

Яремчук Марія Іванівна – магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Хмельницького інституту МАУП (м. Хмельницький).

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПСИХОЛОГІЯ ХХІ СТОЛІТТЯ: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ

Збірник наукових праць

Випуск 15

З 118 Психологія ХХІ століття: теоретичні та практичні дослідження : зб. наук. пр. / гол. ред. Л. Г. Білий. Хмельницький : Вид-во МАУП, 2022. Вип. 15. 182 с.

За достовірність фактів, назв, посилань на літературні джерела, академічну доброчесність відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.

Зображення на обкладинці взято з мережі Internet

Приватне акціонерне товариство «Вищий навчальний заклад
«Міжрегіональна Академія управління персоналом»
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК №3262 від 26.08.2008 р.

Хмельницький інститут
імені Блаженнішого Володимира, Митрополита Київського і всієї України
29015, м. Хмельницький, проспект Миру 101-А
Тел.: (0382) 63-03-05
Ел. адреса: himaup@ukr.net
www.taup.km.ua

**Здано в набір 4 квітня 2022 р. Підписано до друку 26 квітня 2022 р.
Формат 60x84 1/16. Гарн. Times. Ум. друк. арк. 2,4.
Друк офсетний. Папір офсетний. Тираж 200 прим.**

МАУП
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



*Навчити любити, навчити впізнавати любов,
навчити бути щасливим -
це значить навчити поважати самого себе,
навчити людській гідності.*

А.Макаренко

