



**II МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ОНЛАЙН  
КОНФЕРЕНЦІЯ**

**ЦІЛІСНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЇ  
ОСОБИСТОСТІ:  
ОСОБЛИВОСТІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ**

**A HOLISTIC APPROACH IN THE PSYCHOLOGY  
OF PERSONALITY: FEATURES OF THEORY AND  
PRACTICE**

**25 лютого 2022 року**

**Кропивницький – 2022**

**Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка, Україна**  
Національна академія педагогічних наук України  
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України  
Лабораторія загальної психології та історії психології ім. В. А. Роменця  
ТОВ Вищий навчальний заклад Міленіум, Грузія  
Вища лінгвістична школа м. Ченстохова, Польща  
Collège International de Techniques d'Activation de la Conscience, Франція  
Креативна школа університету Райерсон, м. Торонто, Канада  
Ташкентський державний педагогічний університет ім. Нізамі, Узбекистан  
Бухарський державний університет, Узбекистан

*Матеріали II Міжнародної науково-практичної онлайн конференції*  
**ЦІЛІСНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ:  
ОСОБЛИВОСТІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ**  
*Proceeds of the II International Scientific Practical Online Conference*  
**A HOLISTIC APPROACH IN THE PSYCHOLOGY OF  
PERSONALITY: FEATURES OF THEORY AND PRACTICE**

**25 лютого 2022**

**Збірник тез**

**Кропивницький – 2022**

УДК 159.923 (082)

Ц 60

Цілісний підхід у психології особистості: особливості теорії та практики.

Матеріали II Міжнародної науково-практичної онлайн конференції (25 лютого 2022 року):

Збірник тез / За заг.ред. докт. психол. наук, доц. Клочек Л.В., докт.психол. наук, проф.

Гейко Є.В. – Кропивницький: ЦДПУ, 2022. – 209 с.

У збірці представлені тези доповідей учасників II Міжнародної науково-практичної онлайн конференції «Цілісний підхід у психології особистості: особливості теорії та практики». Висвітлюються актуальні проблеми теорії, методики та практики психології становлення особистості в сучасному суспільстві.

Редаційна колегія:

Клочек Л.В. – докторка психологічних наук, доцентка, в.о. проректора з наукової роботи Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Україна

Гейко Є.В. – докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Україна

Турбан В.В. – докторка психологічних наук, професорка, завідувачка лабораторії загальної психології та історії психології ім. В.А.Роменця, Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України

Мельничук І.Я. – кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Україна

Близнюкова О.М. – кандидатка психологічних наук, старша викладачка кафедри психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Україна

Всі тези представлені в авторській редакції. За повноту та цілісність матеріалів автори безпосередньо несуть відповідальність

© Редаційна колегія, 2022

©Автори тез, 2022

© ЦДПУ, 2022

## ЗМІСТ

<b>ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ</b> .....	9
Яценко Т., Євтушенко І., Лапченко І., Митник О. ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ХОЛІСТИЧНОГО ПІДХОДУ В ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ ПСИХІКИ .....	9
Климишин О. ГЕРМЕНЕВТИКА ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ДУХОВНОЇ ПАРАДИГМИ ПСИХОЛОГІЇ.....	14
Шебанова В. ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ АУТОГЕННОГО ТРЕНУВАННЯ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДОПОМОЗІ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ..	19
Гейко Є. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ГІПНОТЕРАПІЇ.....	23
Паркулаб О. АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ЛЮДСЬКОЇ ЕКЗИСТЕНЦІЇ .....	27
<b>Секція 1. ГЕНЕЗА РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЙ ОСОБИСТОСТІ</b> .	31
Мазяр О. ВЧИНОК ЯК ОСЕРЕДОК ПСИХІЧНОГО У СИСТЕМІ НАУКОВИХ ПОГЛЯДІВ І.О. СІКОРСЬКИЙ.....	31
Клочек Л. ГЕНЕЗА УЯВЛЕНЬ ОСОБИСТОСТІ ПРО СПРАВЕДЛИВІСТЬ .....	35
Москаленко В. ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СИСТЕМИ .....	37
Мельничук К. ПОЧАТКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПСИХОЛОГІЇ: РОМАНТИЗМ МИКОЛИ КОСТОМАРОВА.....	42
<b>Секція 2. ХОЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЇ: ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ ДОСЛІДЖЕНЬ ЦІЛІСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ</b> .....	46
Галушко Л. АРХАЇЧНА ТА ОНТОГЕНЕТИЧНА СУТНІСТЬ ДОМІНАНТНОЇ МОТИВАЦІЇ У ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ .....	46
Васецька Т. ХОЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД У КОНТЕКСТІ АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	49

Мельничук І. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПУ НАДІЇ У ПОЗИТИВНІЙ ПСИХОТЕРАПІЇ ДЛЯ ГАРМОНІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	53
Амурова Я. ПОЧУТТЯ ВИНИ СУБ'ЄКТА ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ТЕНДЕНЦІЇ ДО САМОПОКАРАННЯ.....	57
Олішевець Г. ДОМІНУЮЧІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ У ЖІНОК З ПОРУШЕННЯМ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ.....	60
Ткаченко К. ПРОЯВ ПАРАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПСИХОМАЛЮНКАХ ..	65
<b>Секція 3. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ОНТОГЕНЕЗІ .....</b>	<b>69</b>
Бутузова Л., Гунько Я. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З НОВАЧКОМ У КЛАСІ.....	69
Ржевська-Штефан З. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИШУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	74
Міненко О. ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ СВІТУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА .....	77
Мамчур І. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО СПРИЙНЯТТЯ ЗОВНІШНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....	79
Мартинюк О. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОНАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.....	84
Крупник Г. КОРЕЛЯЦІЙНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМИН ПЕРВІСТКА ІЗ ЧЛЕНАМИ НУКЛЕАРНОЇ СІМ'Ї.....	89
Горобець А. ВІКТИМОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ.....	92
Тодосійчук Ю. ОГЛЯД КЛІНІКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ЩОДО ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ .....	96
Кудрявцева О. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМО-АКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ОНТОГЕНЕЗУ.....	101
Петінов Я. ДОТРИМАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ В КАНІСТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ ЯК ОСНОВА ЦІЛІСНОСТІ	

ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ГЕРІАТРИЧНОГО ПАНСІОНАТУ .....	106
<b>Секція 4. АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ .....</b>	<b>109</b>
Горська Г. МЕНТАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ .....	110
Радул І. ПСИХОЛОГІЧНЕ НАСИЛЬСТВО: ПОНЯТТЯ, АЛГОРИТМ ВИНИКНЕННЯ, ДОПОМОГА .....	114
Педченко О. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА РОДИНАМ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ .....	118
Дзюба Т. ПРОБЛЕМА ДЕМОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 .....	120
Сірик І. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПІДЛІТКАМ З СУЦИДАЛЬНОЮ ПОВЕДІНКОЮ .....	123
Радул С. ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ АЕРОФОБІЇ: ТЕРАПІЯ, ЕКСПОЗИЦІЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ, ГІПНОЗ, НЛП, КПТ, МЕДИКАМЕНТОЗНЕ ЛІКУВАННЯ, ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД .....	128
Цумарева Н. МОЖЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ У ЗНИЖЕННІ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	134
Черкасов М. БЕСІДА ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ СПІЛКУВАННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З КЛІЄНТОМ .....	138
Дем'янчук Ю. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СТАНАХ .....	142
<b>Секція 5. САМОРОЗВИТОК І САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ .....</b>	<b>148</b>
Біла-Тюріна Ю. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДЕРЖАВНОГО СЛУЖБОВЦЯ .....	148

Войтків С. САМОРОЗВИТОК ІНЖЕНЕРА НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	153
Мельничук С. ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ ЯК УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ .....	158
Зозуля А., Німчук Ю. САМОРОЗВИТОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ШЛЯХОМ АКТУАЛІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ .....	163
Скальська Л., Горбачов В. ТВОРЧА ОСОБИСТІСТЬ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ.....	166
Нікодон О. ПОНЯТТЯ ТА СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ .....	168
Рукіна Д. ЧОЛОВІЧА ТА ЖІНОЧА ЛОГІКА З ТОЧКИ ЗОРУ ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОКТРИН .....	172
Vlyznyiukov A. THE PSYCHOLOGY BEHIND EMERGING MARKETS: STRATEGIES, APPETITES, TRUMPS.....	175
Гейко Є., Мошняга В. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ВПЛИВ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ НА ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ ПРАЦІВНИКАМИ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ ЯК ЧИННИКИ ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ.....	180
<b>Секція 6. ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ.....</b>	<b>185</b>
Vlyzniukova O. IMPROVING RELEVANCE OF TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A CURRENT ISSUE OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE AND PRACTICE.....	186
Поклад І. ВПЛИВ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЧИННИКІВ НА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	188
Молчанова О. МОЖЛИВОСТІ АРТТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА .....	194
Котлова Л., Желтова О. ПСИХОЛОГІЧНА МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	198

Присяжнюк О. ВРАХУВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПРИЙНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЇ КОРИСТУВАЧАМИ ПРИ РОЗРОБЦІ ІНТЕРФЕЙСІВ ВЕБ ПРОДУКТІВ .....	200
Калашникова Л. ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ...	202
Мудрик О. ВИКОРИСТАННЯ НАБОРУ З ШЕСТИ ЦЕГЛИНОК LEGO ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДХОДУ «НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ГРУ» .....	207



**ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ**  
**II МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ОНЛАЙН КОНФЕРЕНЦІЇ**  
**«ЦІЛІСНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ:**  
**ОСОБЛИВОСТІ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ»**

**Яценко Тамара**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
Академік НАПН України, доктор психологічних наук,  
професор кафедри практичної психології

**Євтушенко Ірина**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології

**Лапченко Інна**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології

**Митник Олександр**

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
д.пед.н., к. психол. н., зав. кафедри практичної психології

**ПЕРСПЕКТИВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ХОЛІСТИЧНОГО ПІДХОДУ В**  
**ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ ПСИХІКИ**

Холістичний підхід до пізнання психіки є вкрай важливим у зв'язку з відповідністю природі психічного в його свідомих і несвідомих виявах, реалізація якого потребує спеціальних умов, які академічна психологія оминає увагою. Понад сорок років ми працюємо над проблемою глибинного пізнання психіки у вказаному (психодинамічному) форматі, що сприяло формуванню методу активного соціально-психологічного пізнання (далі АСПП).

Указаний метод набув чинності як компонент освітнього стандарту (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 1 грудня 2004 р. № 900). Це уможливило санкціонування АСПП як складника вузівської, практичної підготовки психологів до професійної самореалізації. На той час назва методу була такою: «активне соціально-психологічне навчання» (АСПН). Згодом термін «навчання» ми замінили на «пізнання», що поставило акцент на задіяності несвідомої сфери у процесі цілісно-контекстного пізнання психіки. На засадах емпіричного матеріалу (стенограми груп АСПП) незмінно

проводились наукові дослідження сутності психічного з відповідним вдосконаленням методу АСПП. Тематика наукових пошуків охоплює феномен психіки (захищено 44 кандидатські, 3 докторські дисертації). Отже, на аналізі стенограм практики груп АСПП сформувався психодинамічна теорія та методологія глибинного пізнання психіки, яка спиралась на функціональну невід'ємність сфер свідомого та несвідомого.

Водночас є актуальним запитання: «Що зумовлює наявність бар'єрів на шляху реалізації холістичного підходу до розуміння психіки як і забезпечення (розробку) відповідних методів?». На наш погляд, однією з вагомих причин є домінування академізму у вузівській системі підготовки психологів (в тому числі їхню підготовку до практики), за якої в центрі уваги перебуває переважно свідомо сфера. Заакадемізованість процесу підготовки психологів, як і не виправданість коротких її термінів, не забезпечує можливості феноменологічного розуміння асиметрично-функціональної сутності психіки (свідоме / несвідоме) в її цілісності. Холістичний підхід у психології передбачає адекватне розуміння сутності психічного в його свідомих та несвідомих виявах.

Важливим є центрування уваги на цілісності психіки, що зумовлює уточнення предмету та методів пізнання феномену психічного, і не лише на єдності сфер свідомого і несвідомого, але й завдяки розумінню їхньої функціональної асиметрії. Останнє відображає розроблена нами «Модель внутрішньої динаміки психіки» (рис. 1).

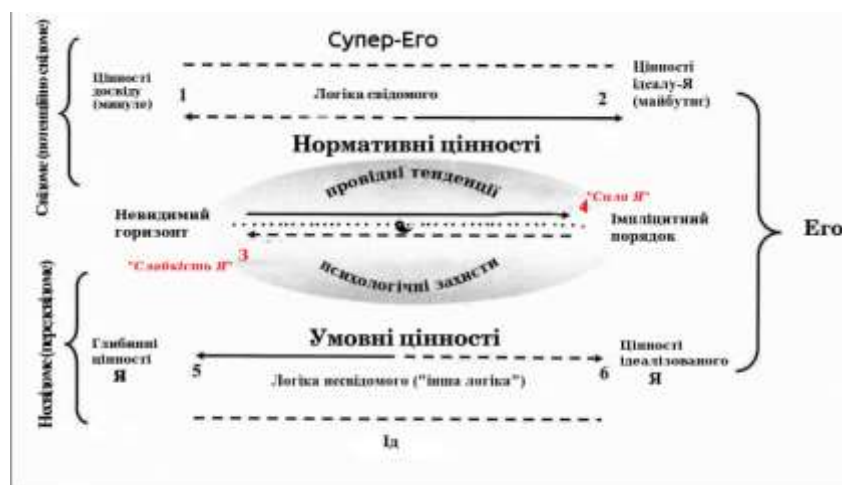


Рис. 1. «Модель внутрішньої динаміки психіки»

«Модель» відображає холистичність розуміння структури психіки в єдності сфер свідомого і несвідомого як і захисної системи (еліпс).

Адекватність пізнання психіки потребує розуміння того факту, що «несвідоме» не може бути пізнаним поза свідомим, на що вказував ще З. Фрейд. Іншими словами, зміни не можуть бути здійснені поза свідомістю суб'єкта із залученням його вольових зусиль. Саме тому ми змушені віднаходити такі способи дослідження психіки, які здатні актуалізувати вказані процеси в цілісності (свідоме / несвідоме), що реалізується за умов спонтанності поведінки. Вищесказане підтверджує той факт, що в глибинному пізнанні ми повинні враховувати прерогативу характеру мови: образність, символічність – несвідоме і вербальність – свідоме.

Не менш важливо розуміти мотиваційний аспект поведінки суб'єкта, в якому неусвідомлювані чинники незмінно каталізують його активність, що сприяє зменшення їхньої напруги. Мова несвідомого – це образність, тому груповий процес АСПП передбачає залучення невербальних засобів, зокрема малюнків, за умов самоплинного вибору їх респондентом. Неусвідомлюваність спонтанної ініціативи відбору візуалізованих презентантів (малюнки, ліпка, моделі із каменів тощо) потребує діалогу для розкриття їхнього смислу, що може бути здійснено за умов діалогічної взаємодії психолога з респондентом.

Діагностико-корекційний процес АСПП потребує трактування смислових параметрів неусвідомлюваних аспектів психіки. Неусвідомлювані чинники активності суб'єкта містять архаїчний спадок психіки («Едіп», вина, тенденція до стражденності, рабопідкореності та рабоволодарювання, мазохізм тощо), що синтезується з енергією витіснень певних інформаційних блоків, зумовлених дієвістю «Супер-Его». Такі осередки набувають енергетичної сили за рахунок синтезу суб-домінант у їх впливі на поведінку особи поза її контролем. Все це пояснює вагомість використання опрідметнених засобів самопрезентації учасників АСПП, що сприяє об'єктивності глибинного пізнання, яке при інтерпретації зображень враховує закони земного світу.

Психологічний аналіз психомалюнків спирається на інформаційні еквіваленти, на що звернув увагу ще З. Фрейд, – здатність психіки до перекодування. Достовірно доведено дослідженнями фізіологів (К. Прібрам, П. Анохін, М. Бернштейн та К. Судаков [1; 2]). Сказане відкриває перспективи для глибинної психокорекції, що ґрунтується на фактажі репрезентантів психіки у площині споглядання.

Глибинне пізнання враховує також позицію біхевіористів, які вказали: «досліджувати важливо те, що заявило про себе в площині споглядання». Здійсненню укаваного феномену найбільше сприяють психомалюнки, і не лише завдяки «можливостям споглядання», але і їх сюжетності, яка здатна об'єктивувати інформаційні еквіваленти, через зображення ілюстрації відступів від законів твердого світу. Останнє є близьким до описок, обмовок, помилкових дій, за З. Фрейдом. Такі похибки реалістичності зображень у тематичних



Рис. 2. Рафал Ольбінський.  
Назва респондента: «Мій партнер по спілкуванню»

психомалюнках у психоаналітичному пізнанні психіки завдяки вибору респондентом потрапляють на авансцену уваги психолога, який шляхом діалогічної взаємодії сприяє проясненню глибинних їхніх витоків. Для прикладу наведемо рис. 2 на тему «Мій партнер по спілкуванню», який ілюструє відступи від реальності, що є інформативним для розуміння едіпальної залежності респондента Р. від матері. Не маючи змоги представити стенограму діалогічної взаємодії психолога з респондентом, ми звернемо увагу лише на центральну фігуру-жінки зверху парасольки, яка є провідною детермінантою енергетичного впливу на психіку

респондента (із його слів), що створює йому незгоди (дощ). «Комплекс Едіпа» не представляється у відкритій формі («табу на інцест»), як правило, такі

тенденції камуфлюються незгодами. Невід'ємним (супутнім), в таких випадках є протиріччя (між можливостями та бажаннями).

Наведений нами фрагмент аналізу сам собою не може дати відповіді на численні питання, які продукуються едіпальними залежностями як похідні від едіпального спадку людства. Заспокоює фраза З. Фрейда: «Ми черпаємо енергію в незадоволених потребах». Результати наших багаторічних досліджень доводять той факт, що вплив архаїчного спадку відзначається поза досвідними утвореннями, що задають сублімаційний шлях реалізації енергії, заданої «комплексом Едіпа». Розуміння холістичної сутності психічного – базовий принцип в АСПП. Саме тому провідною є спонтанність і невимушеність поведінки учасника діагностико-корекційного процесу, що спиралась на опредметненість суб'єктом власної психіки, пізнання сутності якої потребує подальшого діалогічного аналізу. Тому діалого-аналітичний процес взаємодії психолога з респондентом спирається на пралогічність мислення як одну із форм «архаїчного спадку людства», що представлено в монографіях [3; 4; 5]. Вся процедура АСПП підкорена єдиному закону – «позитивна дезінтеграція психіки і вторинна інтеграція на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта».

Холістичність психічного потребує подальших досліджень, і цьому сприяє емпіричний матеріал груп АСПП. Самоусвідомлення у групі АСПП відкриває нові інструментальні можливості для поглиблення гармонізації сфер психіки.

### **Література:**

1. Анохин П. К. Избранные труды. Кибернетика функциональных систем. Москва, 1998. 290 с.
2. Прибрам К. Языки мозга. Москва, 1975. 463 с.
3. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми / Т. С. Яценко. Дніпро: Інновація, 2019. 283 с.
4. Яценко Т. С. Методология глубинного познания: пралогическое и логическое мышление. Днепр, 2021. 323 с.

5. Yacenko T. S. Archaic Heritage of the Psyche: Psychoanalysis of the Phenomenon (V. Lunov, Trans.). Ottawa: Accent Graphics Communications & Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited. 2021. 324 p.

**Климишин Ольга**

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,  
док.психол.наук, професор кафедри психології розвитку

## **ГЕРМЕНЕВТИКА ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ДУХОВНОЇ ПАРАДИГМИ ПСИХОЛОГІЇ**

Духовна, соціальна та психофізична деградація екокультурних засад життя особистості спричинена, як видається, найголовнішим – десакраменталізацією людської природи, знеціненням її духовної сутності, диктатом у процесі життєпобудови технократичних стандартів і прагматичних інтересів. У цьому контексті звернення до християнських цінностей, підкріплене справедливою соціальною політикою і реформами у сфері освіти і виховання підростаючого покоління, повинно привести до духовного відродження й української нації, а відтак і до економічного прогресу держави.

У науковій сфері, зокрема у психології, реалізація цього звернення полягає у виборюванні права на існування такої парадигми розуміння людини, яка враховувала б широкий континуум її життєздійснення. Тільки світоглядно-методологічна толерантність учених-психологів до інших ракурсів бачення і тлумачення природи людини здатна привести до діалогічно-творчого доповнення природничо-орієнтованої психології духовно-релігійними доктринами і практиками. Відтак, реалізація ідеї побудови психологічної антропології можлива шляхом інтеграції психології з християнським віровченням, що відкриває перспективу телеологічного витлумачення сутнісного призначення (задуму) особистості та її життєвого покликання.

Ключовими методологічними положеннями щодо осягнення природи людини, особистості в рамках духовної парадигми є:

1. Людина є цілісною, комплементарною єдністю тіла-душі-духа. Кожна з іпостасей є окремим виміром – атрибутом, які разом, будучи доцільно зорганізовані, утворюють субстанційну інтегральну єдність. Духовна іпостась є найвищою системною формою, яка визначає й організовує функціонально залежні від неї форми суб'єктної активності людини.

2. Людина народжується “за образом і подобою Бога”. Людина є образом не будь-якого бога, якого вона собі вигадує за аналогією зі своїм образом, а Бога трансцендентного. Образ має статичний характер, подоба – динамічний. Образ Божий в людині визначає сутність її буття, він вміщує всю повноту життя, подоба ж є тим, що створює можливості прояву цієї повноти, це те, що дає змогу людині реалізувати її сутність.

3. Життя людини як одухотвореної істоти в рамках християнської парадигми означається як христоформне та христоцентричне. Згідно з цими уявленнями, людина покликана брати участь у житті Творця через Христа, котрий виступає справжньою людиною, яка уособлює всі найвищі якості. Він є сутнісною формою, що визначає перспективу становлення кожної людини як дитини Божої, здатної, проте, й до гріха.

4. Людина як носій духовної іпостасі володіє перспективою досягнення сакраментальної реальності через власний життєвий досвід, ознаменований прагненням примножувати добро та любов. Це прагнення є свідомою відповіддю на онтологічний заклик. Перспектива сакраментального життєздійснення можлива за двох умов: 1) “смерті старої людини”, яка через порушення норм моралі зазнала деформації Божої подоби; 2) “народження нової людини”, що дістала шанс стати дитиною Божою.

5. Людина є водночас творінням і творцем. Обидва ракурси бачення проявляються у двох площинах: вертикальну площину становлять стосунки між Творцем і людиною як Його творінням; горизонтальна площина – це площина самоздійснення людини у стосунках з іншими людьми, з навколишньою дійсністю на засадах добра і любові. Ціннісно пріоритетною є вертикальна

площина, бо саме у стосунках із Творцем людина коригує свій зв'язок із образом Божим як ідеалом саморозвитку і самовдосконалення.

6. Людина є потенційною особистістю. Особистісний потенціал людини даний посередництвом духа і реалізується тією мірою, якою вона виявляє свою готовність слідувати вищим імперативам – жити для інших, творити в Ім'я Творця [1, с.79-80].

Людину як холономно структуровану реальність, творять такі рівні (холони), як тіло, душа, дух. Вони становлять єдину комплементарну цілісність, що визначає трансцендентальну універсальність та доцільність існування людини як одухотвореної істоти.

*Тіло* є матеріальною формою існування людини як “пасивна можливість” (І. Козовик). Тіло репрезентує виключно людську природу, *душа* ж – божественну. Вона є “вмістилищем” духовних можливостей. Відтак, психічні процеси, стани, властивості – це своєрідні механізми доцільного функціонування душі, які актуалізуються за умови підпорядкування душі духові.

*Дух* виступає акумулятором і транслятором трансцендентного сенсу для душі. Завдяки йому людина здатна відтворити образ і проявити (в індивідуальний спосіб) подобу Бога. Індивідуальний дух є каналом трансляції формувального впливу Творця на всю природу людини (дух → душа → тіло). Дух є носієм універсальної онтологічної програми особистісного розвитку. Як розвиток людського організму генетично запрограмований певними конституційно-антропометричними чинниками, так і становлення особистості передбачає осягнення в собі сакраментально-духовного начала задля служіння його непорушним Святиням.

*Особистість у контексті духовної парадигми розглядається як ноологічна сутність, що характеризується потенційною універсальністю, творчо-вольовою спрямованістю, іманентною здатністю до вибору добра та заперечення зла, онтологічною налаштованістю до самопізнання та*



*самовизначення заради утвердження трансцендентних духовних цінностей* . [2].

З появою на світ людина володіє певною системою духовних інтенцій “Сутнісного Я”, яке виступає формою представлення духа. Ці інтенції як першосенси становлять семантичний Всесвіт (В.В. Налімов) та спрямовують формування ціннісно-сислової сфери особистості. Будучи усвідомленими й узгодженими з суспільними цінностями, вони перетворюються в особистісні смисли. Останні є динамічними системами об’єктивного відображення дійсності та емоційно-вибіркового ставлення до неї, являють собою своєрідний сплав афекту та інтелекту (Л.С. Виготський, Б.С. Братусь), що робить людину суб’єктом життєздійснення, власне носієм духовної іпостасі.

У трансцендентально-онтологічній природі людини (її сакраментальності) наявний не лише ціннісний прообраз – “Взірець” її розвитку, що телеологічно його спонукає, але й міститься необхідна конфігурація задатків, які забезпечують реальну спроможність суб’єкта до духовного самоздійснення (реалізація каузальної причинності). Бісуб’єктність духовної природи людини репрезентує божественне і персональне в їх союзі щодо ініціації, актуалізації та реалізації життєвої активності. Божественний Дух визначає творчий характер цієї активності як Любов (з Любові, у Любові, для Любові), надаючи людині онтологічного статусу співтворця. Любов як смислова диспозиція мотивованої духом особистості виступає провідним чинником Богонатхненної вчинкової активності.

Емпіричне людське буття репрезентовано зв’язком душі з тілом. Так, душа представлена поєднанням інтенцій, потенцій та реальних компетенцій особистості. Мовою XXI століття, рівень душі – це рівень “програмного забезпечення суб’єктності”, який інтегрує всі засади активності, зорієнтованої на Дух Божий. Відтак персональна “матриця суб’єктності” підживлюється з двох інформаційно-енергетичних джерел – трансцендентного та іманентного. У свою чергу, трансцендентне джерело галузиться на три “русла”: онтологічно-трансцендентне (Творець → людина), феноменологічно-екзистенційне

(людина → Світ, в якому вона існує) та трансцендентально-іманентне (царина самопізнання та самоставлення), що співвідносяться з рівнями функціонування людини як суб'єкта: відповідно – метасуб'єктивним, інтерсуб'єктивним, інтрасуб'єктивним, які сукупно уособлюють холархію (взаємну включеність і підпорядкування) духа → душі → тіла.

Метою онтологічно-трансцендентного джерела духовного розвитку є ініціація та допомога людині в реалізації її потенційних можливостей формуватися згідно з Божим задумом. Феноменологічно-екзистенційне джерело забезпечує соціокультурну мотивацію і творче самовиявлення особистості. Іманентно-трансцендентальне джерело розвитку духовності підтримує наявний стан самоконституювання суб'єкта, забезпечуючи “зону його найближчих перетворень”.

На психологів ще чекає дискусія про співвідношення духовного і психічного, духовного і соціального, духовного і тілесного, як це було в її історії з дискусіями про співвідношення фізіологічного та психічного, психічного і соціального. На нашу думку, фундаментальна верифікація ідей духовної парадигми відбувається шляхом їх втілення у власне буття дослідника. Розв'язання проблем психології особистості потребує реалізації в єдності гносеологічного, онтологічного, феноменологічного, аксіологічного та духовного підходів [3, с.197].

### **Література:**

1. Климишин О.І. Християнсько-психологічні основи духовного розвитку особистості: дис. ... доктора психол. наук: 19.00.07. Київ, 2013. 492 с.
2. Климишин О.І. Епістемологія особистості в християнській психології. *Вісник Прикарпатського у-ту. Філософські і психологічні науки.* 2008. Спеціальний випуск. 233 с. С.17-21.
3. Савчин, М. В. Дослідження особистості в контексті духовної парадигми психології. *Психологія особистості.* 2001. №1. С. 191-199.

## **ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ АУТОГЕННОГО ТРЕНУВАННЯ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ДОПОМОЗІ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ**

Екстремальні ситуації, природні та техногенні катастрофи, ситуації насилля, пандемії та інші ситуації, які порушують базове почуття безпеки та несуть у собі погрозу життю та здоров'ю самої людини та/або її близьких, – зумовлюють виникнення та розвиток у постраждалих осіб кризових станів. Вищезначене зумовлює необхідність надання психології допомоги особистості, що знаходиться у кризовому стані.

На нашу думку одним з ефективних методів психологічної допомоги особистості у кризових ситуаціях задля нормалізації її стану та адаптації до нових умов життя є метод аутогенного тренування.

Аутогенне тренування (АТ, аутотренінг) – це активний метод саморегуляції мимовільних функцій організму, метод активізації та використання глибинних ресурсів людини за рахунок занурення у стан повної фізичної та психічної рівноваги. Аутотренінг є концентрованою формою психічної саморегуляції з одночасним самонавіюванням та саморозслабленням. Аутотренінг передбачає застосування прийомів самонавіювання психічного спокою одночасно з м'язовою релаксацією (розслаблення м'язів). Аутотренінг спрямований на регуляцію психічного стану та активності людини; посилення контролю над емоціями й поведінкою; створення позитивного емоційного фону; мобілізацію соматичних і духовних русу рів; підвищення самооцінки й упевненості в собі, відчуття внутрішньої свободи та розкнутості; активізацію пізнавальних процесів тощо. АТ використовується як ефективний засіб профілактики, лікування і реабілітації безлічі захворювань, як метод відпочинку і відновлення сил, як спосіб бути більш спокійним, гармонійним та розсудливим [1; 2; 3; 4; 5].

Техніка спрямована на відновлення динамічної рівноваги гомеостатичних механізмів людського організму, які порушуються під впливом стресу.

*Сфери застосування АТ.* Можливості АТ достатньо широкі. Це метод, який впливає на людину в цілому, однак його вплив (в залежності від необхідності) може бути спрямований на різні сфери: • тіло і робота з ним (відчуття, болі, захворювання); • емоційний стан (тривога, страх, напруження, інші емоції, настрої); • воля (мотивація, зібраність, досягнення цілей, завзятість, тренування навичок); • розум (інтелектуальні здібності, ясність думки, розвиток пам'яті, уваги, мислення); • творчість (розвиток здібностей, образне мислення, натхнення); • ситуації з іншими людьми (ставлення до ситуації, власна поведінка у ній); • пізнання себе і світу (досвід екзистенціальних переживань, контакт з несвідомим, чутливість до себе і світу).

До найбільш частих проблем, які вирішуються за допомогою АТ відносять:

- зняття наслідків стресів і кризових станів;
- зниження емоційного напруження, почуттів тривоги та страху;
- нормалізація сну (для засинання; для бадьорого пробудження; для повноцінного відпочинку під час сну);
- мобілізація енергетичних і творчих ресурсів;
- відновлення сил за короткий час;
- корекція дезадаптивної поведінки (надмірне вживання алкоголю, куріння, переїдання і зайва вага тощо);
- поліпшення спортивних досягнень;
- зміцнення імунітету до простудних захворювань;
- профілактика захворювань серцево-судинної системи (інфаркту, інсульту);
- зміцнення мотивації та волі;
- лікування невротичних розладів, пов'язаних з психофізичними виснаженням, страхами і нічними кошмарами, нав'язливими станами;
- профілактика, супровід і реабілітація при психосоматичних захворюваннях (гастрит, виразка шлунку і дванадцятипалої кишки, бронхіальна астма, алергічні реакції, мігрені тощо);
- полегшення перебігу і допомогу в лікуванні соматичних захворювань;
- самопізнання, саморозвиток і самовиховання;
- відновлення контакту з власним тілом;
- зниження впливу емоцій на поведінку;
- набуття стійкості у стресових ситуаціях;
- розвиток чутливості до світу та інших.

*АТ складається з двох щаблів:* - вправи першого щабля дозволяють опанувати навички: релаксації; управління своїм емоційним та фізичним станом; досягнення і утримання внутрішньої рівноваги; застосування формул самонавіювання; - другий щабель спрямований на розвиток творчих можливостей і інтуїтивного мислення, пізнання себе і світу, вирішення екзистенціальних питань.

За формою роботи виокремлюють *аутотренінг груповий, індивідуальний і змішаний (індивідуально-груповий)*. Перший є більш ефективним завдяки кількості залучених, а також дії механізму динаміки групової взаємоіндукції. Однак, зауважимо, що негативне ставлення навіть одного з членів групи до аутотренінгу також може значно знижувати ефективність цього методу внаслідок психогенного впливу.

Оволодіння технікою занурення у самогіпнотичний стан, найчастіше, здійснюється під керівництвом психолога (психотерапевта), особливо на початковому етапі навчання.

Особам з низьким рівнем розвитку пам'яті можна тимчасово користуватися диктофоном, на який записаний текст, виголошений психологом або самостійно клієнтом. Запам'ятовування тексту (словесних формул) не представляє особливої складності, якщо застосовувати рекомендовану нами методику навчання, яка враховує психологічні особливості пам'яті дорослої людини.

Після прийняття релаксаційної позиції рекомендується зосередитися на відчуттях власного тіла, і вольовим зусиллям спробувати максимально розслабити м'язи тіла та обличчя. Можливо запропонувати стислий варіант проведення м'язової релаксації за Е.Джейкобсоном напружити та розслабити у три-чотири цикли м'язи рук, ніг, плечей, шиї, обличчя (детально описаний нами у працях 3; 4; 5). Однак, зауважимо, що кожен самостійно вирішує яким чином буду досягати відчуття стану розслаблення м'язів.

Наступним етапом є проведення дихальної розминки або концентрації уваги на дихання. Існують різні варіанти (що описано нами у працях [2]; [3]; [4]; [5]). Зазвичай, ми пропонуємо дво-три хвилинне діафрагмальне дихання (за

1 хвилину приблизно 14-16 дихальних рухів). Надаємо наступну інструкцію: «Прийміть найбільш комфортну для себе позицію. Знайдіть максимально зручне положення для рук, ніг і голови. Ви можете залишатися з відкритими очима або прикрити їх так, як ніби ви прилягли відпочити. Відсутня необхідність прагнути досягти глибокого розслаблення, тому що будь-яка його стадія дозволяє реалізувати поставлені завдання. Відсутня необхідність щось змушувати себе робити – прояви вольових зусиль лише ускладнюють досягнення релаксації;

- промовляти «всередині себе» формули, які вимовляє психолог під час сеансу, при цьому бажано образно уявляти ситуацію, яка описується словами (наприклад, приємний відпочинок, легке і вільне дихання, легка хода тощо);

- заздалегідь продумати і сформулювати завдання проведення аутотренінгу, наприклад: зменшення емоційної напруженості, подолання наслідків стресу, нейтралізація негативних емоцій, подолання залежної поведінки, відновлення психічної рівноваги, мобілізація сил, відчуття гармонії та благополуччя тощо;

- перед початком сеансу рекомендується виконати декілька фізичних вправ, які сприяють поліпшенню відчуття релаксації (напруженість м'язів змінити розслабленням).

*АТ включає наступні стандартні стадії/етапи:* - розслаблення, загальне заспокоєння; - важкість (рук, ніг, плечей, тіла – на розслаблення м'язового тону); - тепло (рук, ніг – на розширення судин шкірного покриву); - «пульс» – (серце б'ється рівно та спокійно); - дихання (спокійне, рівномірне і плавне); - тепло живота та області сонячного сплетення (нормалізація кровопостачання внутрішніх органів); - прохолода лоба; - самонастроювання на бажаний стан (формулювання позитивних тверджень, які допомагають реалізовувати цілі, вирішення психологічних завдань, подолання хворобливих процесів і станів); - завершення АТ. Детальний опис етапів АТ та правил складання формул самонавіювання презентовано нами у працях: [1; 5].

Під час останнього етапу «виходу з аутогенного стану», – рекомендуємо максимально сконцентруватися на відчуттях які ви навіювали собі: спокою, впевненості, активності, енергії, тощо.

Для тих осіб, хто страждає на підвищення артеріального тиску під час виходу з аутогенного стану рекомендується сфокусуватися на відчуттях спокою, задоволеності, гармонії.

Особам, які схильні до зниженого артеріального тиску рекомендується сконцентруватися на відчутті енергії, активності, бадьорості.

### **Література:**

1. Шебанова В. І. Психологія харчової поведінки : дис. ...д-ра психол.наук : 19.00.01. Київ, 2017. 562 с.
2. Шебанова В.І. Практики консультування та терапії в кризових ситуаціях. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 136 с.
3. Шебанова В.І. Психологічна допомога дитині, що зазнала насильства. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 252 с.
4. Шебанова В.І. Психологічна допомога жінкам, що зазнали насильства. Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2017. 232 с.
5. Шебанова В.І. Тілесно-орієнтовані техніки та прийоми подолання кризових станів. Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри : колект.моногр. / наук. ред. О.Є. Блинова, відпов. ред. В.Ф. Казібекова. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 253-279.

**Гейко Євгенія**  
Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка  
доктор психол.наук, професор, завідувач кафедри психології

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІЛІСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ГІПНОТЕРАПІЇ**

**Постановка проблеми.** Цілісну людину слід розглядати з позиції творчого самостворення її буття. Онтологічною основою креативності особистості є властива їй фундаментальна відмінність між суцим і винним, між метафізичними формами її самовияву. У метафізичному осмисленні цілісна самоідентичність особистості з'являється як динамічно цілеспрямована синергія особистісних структур до трансцендентних вершин буття, що інтегрує різні модуси її існування. Цілісність як метафізичну реальність можна розгорнути через специфічні неподільні характеристики, найважливішою з яких виступає духовність.

Г.Дьяконов зазначав, що теоретичні дослідження нових парадигм освіти та розвитку особистості психології переконливо свідчать, що ідея діалогу органічно поєднує у собі культуро-формуючий і гуманітарно-духовний потенціали становлення людини, громадянина, спеціаліста та професіонала. Філософсько-психологічна парадигма діалогу фундаментальна та універсальна, вона втілює в собі екзистенційні принципи людського буття та розкриває онтологічні закономірності розвитку та саморозвитку людини, взаємодії людей, шляхи становлення свободи та творчості людини, особливості розвитку груп та колективів, соціальних організацій та угруповань.

Г. Дьяконов у своїй статті: «Концепція діалогу Михайла Михайловича Бахтіна – основа екзистенційно-онтологічної психології» писав, що розуміння сутнісної ідеї людини як її діалогічного існування дозволяє нам висунути визначення діалогу як «процесу та події події та само-», очевидно, що таке визначення виражає екзистенційно-онтологічний зміст діалогу. Оскільки це визначення діалогу втілює у собі різні іпостасі буття, воно може бути названо «діалого-буттєвим» або «діа-буттєвим» визначенням діалогу. Екзистенційно-онтологічний, «діа-буттєвий» статус діалогу потребує уточнення діалогічної термінології і нам є доцільним, зазначав Г. Дьяконов, розрізняти «діалогічні» ракурси діалогу (які виражають його екзистенційно-онтологічні, «діабітійні» сторони та особливості) та «діалогічні» прояви та особливості (як предмет конкретно-наукового дослідження або емпірико-життєвого слововживання).



Розрізняючи «діа-логію» та «діа-логіку», Г. Дьяконов виходив із відмінності онтологічної, буттєвої категорії «Логосу» та науково-раціоналістичної категорії «логіки». І наполягав, що існує потреба у понятійно-термінологічному розведенні екзистенційно-онтологічного («діалогічного») та конкретно-наукового («діалогічного») змісту поняття «діалог».

Зосередженість на феномені особистості визначається його специфічним статусом як об'єкта наукового дослідження, вивчення якого відповідає тенденції цілісного пізнання людини (Б. Ананьєв, Г. Балл, С. Максименко, В. Мерлін та ін.). У таких умовах особливої актуальності набуває психологічний аналіз організації самоусвідомлення індивіда та досягнення найвищого її рівня – утворення цілісності особистості.

Джерела глибинних проблем багато в чому вкорінюються в самій особистості, у її внутрішньому світі. Проблема особистості як цілісності виникає через існування її внутрішньо суперечливої природи, розриву єдиної життєвої сфери, що утворюють «нешасну свідомість», трагічність людського буття. Усвідомлення людиною відсутності (або недоліку) органічної єдності й повноти самобуття спрямовує й стимулює його розвиток. Завдяки креативності особистості розгортається просвіт для досягнення цілісності, досягається подолання розірваності буття. Творчість здійснюється як порівняння відношення між метафізичними основами й сущим людського буття.

Прагнення до цілісності свого буття, що виступає як фундаментальна характеристика людської сутності і її вища духовна потреба, призводить до розкриття вищих смислів, знаходженню волі й до вибудовування людиною програм самовизначення. У цьому прагненні виражається її потреба в самореалізації, виявляється наявність у неї унікального надбіологічного компонента. Самореалізація є спробою увійти в сферу реальності, де осягаються цінності, знаходиться повнота життя й самодостатність цілісного існування.

Цілісність особистості у теперішньому стані вивчення цієї проблеми, може стати підґрунтям широкої психологічної, філософсько-методологічної

рефлексії особистості. Тому, ми вважаємо за необхідне розмежувати два конструкти: «особистість як цілісність», де цілісність виступає в якості фундаментальної методологічної основи розуміння особистості, і «цілісність особистості», де цілісність виступає як складова онтологічної сутності особистості.

Одним із найефективніших засобів формування цілісності особистості є гіпнотерапія. Одним із вагомих чинників становлення цілісності особистості клієнта упродовж психотерапевтичного процесу є цілісність особистості терапевта.

Так, у процесі терапії засобами гіпнотерапії визначаються два контексти, а саме: структурний та процесуальний. Перший пов'язаний із нозологічною галуззю, пояснює логіку розвитку терапії з позиції того, або іншого концептуального ареалу, а другий – процесуальний – схожий на сигнал GPS, вказує на точку на котрій ми знаходимось саме в цей момент. Усвідомлення у процесуальному вимірі повертає назад той процес, що організований залежною структурою й підтримує її стабільність, а саме, повертає втрачену чутливість й дозволяє звернути увагу на ті елементи психічної реальності, які звичним чином ігнорувалися.

Виходячи з логіки висловленого схема терапії із застосуванням гіпнотерапії складається з таких етапів: діагностика особистісних властивостей, а також поведінки; дослідження специфіки переживання, що запобігається; дослідження взаємин, в котрих відбувається руйнація контакту; фокусування на потребі; пошук альтернативних шляхів задоволення потреби (підтримка творчого пристосування).

**Висновки.** Зміни, що відбуваються у суспільстві, вимагають від людини, яка вступає у самостійне життя доволі високого рівня соціальної й індивідуальної інтегрованості, здатності до самоорганізації в усіх видах життєдіяльності, тобто цілісності особистості.

Аналіз співвідношення «системи» особистості із системою соціальної реальності дозволяє зробити висновок про те, що в контексті соціальної

реальності особистість, саме у вигляді наявності онтологічної сутності виступає як основа, що задає динаміку й спрямованість процесам, які відбуваються в ній. Це вимагає розглядати особистісне становлення в контексті соціальної реальності: не стільки в аспекті оволодіння функціями, скільки в аспекті оволодіння змістами; не стільки з погляду результату, скільки з погляду процесу, і при цьому процесу не психологічного, але онтологічного.

Звернення до аналізу феномена особистості аспекту її потенційності, нескінченності дозволило окреслити проблематику векторності особистісного становлення в Бутті. Тут значущість набуває можливі вектори актуалізації особистісного. Цілісність особистості повинна бути протипоставлена її самодостатності, автономності, а в якості основної умови реалізації особистісного плану людини слід розглядати вихід із площини горизонтальності (особистості як онтичної індивідуальності) у нескінченність вертикальності (особистості як онтологічної реальності).

**Паркулаб Оксана**

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,  
канд. психол. наук, завідувач кафедри психології розвитку

## **АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ЛЮДСЬКОЇ ЕКЗИСТЕНЦІЇ**

Арт-терапія як поєднання психотерапевтичних прийомів з творчим процесом дозволяє розкрити особистісний потенціал та виявити нові, ще не використані внутрішні ресурси, задовільнивши соціальні та духовні потреби людини. У перекладі з англійської *art* тлумачиться одночасно як мистецтво і як живопис. За визначенням Американської асоціації арт-терапії, цей підхід до психічного здоров'я використовує процес створення та сприйняття мистецтва для поліпшення психічного, фізичного та емоційного самопочуття індивіда.

Зазвичай ми розглядаємо арт-терапію як метод зцілення за допомогою будь-якої художньої творчості. Водночас пропонуємо розширити спектр її

терапевтичних можливостей, враховуючи позитивний вплив мистецтва і творчого процесу на розвиток особистості, а саме:

- використовувати мистецтво як засіб самовираження;
- створювати творче середовище для самоцілення та самопізнання;
- застосовувати мистецтво для розкриття творчого потенціалу особистості;
- користуватися специфічними перевагами творчого процесу для підтримки емоційного і психічного здоров'я;
- занурюватися у творчий процес, щоб отримати задоволення й відпочити;
- використовувати мистецтво як чинник релаксації та поступового зменшення напруги.

Прийоми арт-терапії (малювання, ліпка, розфарбовування, колаж тощо) пов'язані з уявленням про те, що всі люди здатні до проєктування своїх внутрішніх конфліктів у візуальні форми. Під час творчого процесу клієнти аналізують свій художній доробок і виражають свої почуття та враження через колір, форму, символ тощо. Досліджуючи своє мистецтво, клієнти можуть виявити раніше не акцентувані тривожні ситуації й переживання, обговорити болісні теми та зрозуміти власні внутрішні суперечності, що активно впливають на їхню екзистенцію (особливо в кризові, межові моменти).

М. Бетенські [1] розкрила основний зміст арт-терапевтичного методу у наступних тезах:

- 1) зображувальна діяльність є феноменом з певною структурою;
- 2) клієнт навчається бачити у своїй зображувальній продукції певний смисл;
- 3) клієнт обов'язково надає своїй зображувальній продукції точний вербальний опис;
- 4) клієнт вчиться певним чином пов'язувати свою зображувальну продукцію зі своїм внутрішнім досвідом.

Наше усвідомлення себе в світі має починатися з системи позиціонування – хто я, де я і чого я хочу [2]. Саме творче самовираження, момент, коли людина, створюючи твір мистецтва, не обмежує себе емоційно, викликає розуміння себе як творця і усвідомлення своєї природної сутності. Одним із психотерапевтичних методів вивчення людської екзистенції є гештальттерапія. Основна ідея цього підходу - внутрішній пошук шляхів самовираження, а не виявлення проблем, які треба вирішити, чи переживань, які потрібно актуалізувати. Гештальт-арттерапія є фасилітатором, а не керівником, що скеровує увагу консультанта на особливості суб'єктивного сприйняття робіт клієнтом і зворотний зв'язок, а не на інтерпретацію та аналітичне пропрацювання матеріалу. Прикладом до сказаного можуть слугувати наступні вправи. Інструкція до вправи «Дві пози»:

1. Зафіксуйте те, як ви сидите і залишайтеся в цій позі (попри незручності). Спробуйте усвідомити, що означає ваша поза, як ви відчуваєтеся? Назвіть або опишіть її (наприклад, “полохливий заєць”, “сміливий тигр” тощо). Важливо підшукати влучну назву, не змінюючи позу.

2. Тепер змініть позу на протилежну (наприклад, якщо ноги зігнуті - витягніть їх і т.п.) Усвідомте нову позу, яка вона, що виражає? Дайте їй назву.

3. Намалюйте ці дві пози. На малюнку вас не має бути, він має бути абстрактним, можна зобразити персонажа, який ви побачили, настрої тощо.

Інтерпретація: простежується ставлення людини до життя, криза ідентичності (для підлітків).

Інструкція до вправи «Права рука-ліва рука»:

1. Заплющте очі та уявіть собі, що ви гуляєте (на вулиці, в парку тощо) або знаходитесь у приміщенні (вдома, на роботі тощо). Ваші долоні відкриті й готові щось взяти. Пройдіться, роздивіться навколо і пошукайте те, що хочете взяти... Коли знайдете - то візьміть це і стисніть у лівій руці, повторіть те саме завдання з правою рукою. Потім повертайтеся назад (туди де ви були до цього) й принесіть з собою те, що взяли під час уявної прогулянки.

2. Розплющте очі й намалюйте те, що тримаєте в правій і лівій руці.

3. Дайте відповідь на запитання: як те, що ви намалювати пов'язано з вашою теперішньою ситуацією?

Отже, можемо схарактеризувати процес зображення так:

1. Виокремлюється невелика частина досвіду (доступна для дослідження, усвідомлення та іншої роботи).
2. Внутрішній світ стає видимим (змінюється ставлення до зображеного).
3. Клієнт отримує доступ до світу своїх переживань.
4. Акт винесення внутрішнього назовні модифікує внутрішній світ, звільняє його від напруження, енергетичної статичності тощо.
5. Досвід творити - це одна із форм незалежності (можливість творити своє життя).
6. Малювання відкриває можливість для самоцілення.
7. Допомогає навчитися краще рефлексувати (спонукає до внутрішнього росту, підвищує здатність до самокорекції).
8. Людина довіряє проєкцію свого внутрішнього світу консультанту для обговорення.
9. Процес малювання і кінцевий продукт є видимим і зрозумілим для інших людей (т.ч. може бути переробленим та інтегрованим у свідоме).
10. Малювання представляє собою цілісні образи, які потребують не раціонально-аналітичного розуміння, а насамперед чуттєвого пізнання та вияву переживань (з'являється більш глибоке розуміння себе та ставлення до світу).

#### **Література:**

1. Betensky M. The Phenomenological approach to art expression and art therapy. *Art Psychotherapy*. 1977. Volume 4. Issues 3-4. P. 173-179.
2. Паркулаб О. Г. Відчуття Dasein як універсальний екзистенційний чинник розуміння процесу людського життя. *Збірник наукових праць : психологія. Івано-Франківськ*. 2019. Вип. 25. С.135-142/

## СЕКЦІЯ 1

### ГЕНЕЗА РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЙ ОСОБИСТОСТІ

**Мазяр Олег**  
Житомирський державний університет імені Івана Франка  
доктор психол. наук,  
професор кафедри соціальної та практичної психології

#### ВЧИНОК ЯК ОСЕРЕДОК ПСИХІЧНОГО У СИСТЕМІ НАУКОВИХ ПОГЛЯДІВ І.О. СІКОРСЬКИЙ

Категоріальний апарат психологічної науки у кінці XIX – початку XX століття ще не був достатньою мірою розроблений, щоби міцно «зав'язувати концептуальні вузли», які витримують перевірку часом. Власне, це спричинило першу кризу у психології, оскільки не була вирішена ключова методологічна проблема – співвідношення фізіологічного та психологічного (психофізична проблема). Проте це зовсім не означає, що вчені не здійснювали спроби віднаходити системотворні одиниці, дарма що у ширшому, ще міжпонятійному дискурсі, де вони набували первинної, подекуди непереконливої операціоналізації через метафори та метафізичні концепти. По суті це період нарощування емпірично-фактологічної маси психологічної науки та пошуку економних форм їхнього осмислення. Тому досить часто оригінальні ідеї виявлялися щодо сучасних вимог у некоректному змісті та форматі, оскільки за емпірикою здебільшого стояли ще рефлексивні потуги пояснити той чи інший психологічний феномен (у межах інтроспективного методу). Саме потужний розвиток та інтеграція психофізіології були покликані об'єктивувати пояснювальну базу психологічної науки.

Яскравим прикладом ученого, який знаменував собою етап складного переходу психології від уможливлених теорій до емпіричних концепцій, що ґрунтуються на результатах психофізіологічних експериментів [3] та етнопсихології, був І.О. Сікорський (1842-1918). Він не лише перебував в авангарді розвитку психологічної науки – чи не першим у світі спланував і

провів суто психологічний експеримент (1878), – а й запропонував шлях розробки проблем диференційної психології, зокрема, проблем обдарованості, таланту та геніальності. На основі теорії асоціативних зв'язків психічних та фізіологічних елементів (А. Бен, В. Вундт, Г. Гефдінг, Т. Рібо), локалізаційної теорії мозкової діяльності (Ф.Й. Галль, П. Флексіг) та псевдонаукової концепції расової, національної та індивідуальної спадковості (Ж.-Б. Ламарк, Ч. Дарвін, Г. Спенсер, Ф. Гальтон), він розвивав власну концепцію індивідуальності, що дозволяла системно та цілісно (наскільки була розроблена тогочасна методологія), а не поелементно вивчати проблему особистості. У зв'язку з цим ним вирішувалося питання розвитку обдарованості і так званої дегенерації особистості. Зокрема, обдарованість трактувалася, відповідно до *прояву вчинкової активності*. В інтерпретаційних схемах І.О. Сікорського обдарованість виступає своєрідним життєвим учинком.

Відтак можна провести паралелі між науково-психологічним дискурсом І.О. Сікорського й сучасними психологічними теоріями, зокрема, вчинковим підходом В.А. Роменця. Цей підхід полягає у тому що на макрорівні «у вчинку як вузловому осередку буття виявляється активна творча взаємодія людини і світу», а саме буття «розкривається як всезагальний вчинок, відносно якого і людина, і сам «великий світ» постають у певному розумінні залежними феноменами» [5, с. 26]. Тому при вивченні особистісних феноменів вчинок розглядається як одна з основних ланок, осередком будь-якої форми людської діяльності. Отже, основними компонентами вчинку стають ситуація, мотивація, дія та післядія [2].

І.О. Сікорський у своїй великій науковій спадщині акумулював не лише знання про психологічні основи вчинку як саме того осередку, що здатен «концентрувати в собі потенціал самотворення, виступати джерелом саморуху системи психіки в цілому, «обслуговувати» її різні рівні та елементи» [1, с. 161], а й вельми широко, багатогранно аналізувати його крізь призму історії, суспільно-політичних подій і надто суспільно-громадського життя. Так само як неможливо відокремити внутрішній вчинок від зовнішнього в анонсованому



підході, так само неможливо відокремити І.О. Сікорського як ученого від І.О. Сікорського як громадського діяча. Втілюючи у життя власні переконання, подекуди неоднозначні, він співвідносить теорію – своє ідеальне тло – з практикою – своїм матеріальним тлом. Власне його психологічна концепція формувалася довкола питання становлення учинків.

В концепції І.О. Сікорського обдарованість безпосередньо зіставляється з учинком. Зокрема, проявляється у здатності суб'єкта долати й змінювати життєву ситуацію, відповідно до власних потреб та інтересів. В.А. Роменець зазначає: «Зміна ситуації відповідно до мотивації породжує вчинкові дію» [2, с. 48]. Особливе значення І.О. Сікорський відводить розвитку вольових якостей, які дозволяють втілити у життя, зреалізувати внутрішню програму дій. Причому ситуацію І.О. Сікорський розуміє широко, оскільки до об'єктивних соціальних умов зараховує генетично зумовлені схильності, що, втім, мають національно-расові ознаки. Прикладом може слугувати психологічний аналіз О.С. Пушкіна, І.М. Балинського, Ф.П. Гааза та інших, хто спромігся «знівелювати» свої вроджені національно-расові обмеження для розвитку таланта. Звісно, така теза щодо генетичної обумовленості поведінки не відповідає сучасним положенням психологічної науки, проте відбиває наукові погляди загальноприйняті наприкінці ХІХ століття.

По суті у цьому виході за межі «генетично спонукальної» ситуації стоїть перманентна боротьба мотивів і прийняття рішення як мотиваційне самовизначення. «Прийняття рішення, – пише В.А. Роменець, – це водночас інтелектуальний, емоційний та вольовий процес» [2, с. 49].

І.О. Сікорський констатує групові й індивідуальні відмінності в залежності від переважання, розвитку чи дегенерації тої чи іншої особистісної підструктури, а також наголошує на необхідності їх гармонійного розвитку. Фактично він пише про здатність приймати рішення виважено (інтелектуальний аспект), з адекватними почуттями (емоційний аспект). Долаючи у такий спосіб мотиваційну роздвоєність, суб'єкт повинен проявити високий рівень вольових зусиль, щоби зреалізувати мету, спрямовану на

задоволення потреб. У цьому проявився волонтаризм І.О. Сікорського: для нього дійовий компонент є найбільш значимим. Саме дія як певний об'єктивний факт інтегрує вчинок, опредмечує його.

Не дивно, що І.О. Сікорським вчинок визначався тими ж категоріями, що й для В.А. Роменця: вчинок «завжди моральний, когнітивний, естетичний» [2, с. 50]. Зокрема, саме до високого морального розвитку М.І. Пирогова [4], М.В. Гоголя апелює І.О. Сікорський, коли вивчає причини їхньої обдарованості. Через естетичні ознаки у своєму фізіогномічному вченні він намагається показати кореляцію зовнішньо прекрасного і внутрішньо шляхетного, талановитого, а також провести паралелі між особистісною деградацією людини та її так званими демонічними рисами людини.

#### **Література:**

1. Основи психології: підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Київ : Либідь, 2002. 632 с.
2. Роменець В. А. Історія психології: XVII століття. Епоха Просвітництва: навч. посібник. Київ : Либідь, 2006. 1000 с.
3. Сикорский И. А. Даровитость и талантливость в свете объективного исследования по данным психофизиологических коррелятивов. Киев : Тип. С. В. Кульженко, 1912. 30 с.
4. Сикорский И. А. Н. И. Пирогов, как мыслитель и человек: (Речь, сказанная проф. Университета Св. Владимира И. А. Сикорским 13 ноября 1910 г. в день празднования столетия рождения Пирогова). Киев: Типография С. В. Шульженко, 1910. 15 с.
5. Татенко В. О., Титаренко Т. М. Володимир Андрійович Роменець (1926-1998): життя як вчинок і подія / Роменець В. А., Маноха І. П. Історія психології XX століття / Вст. ст. В. О. Татенка, Т. М. Титатренко. Київ : Либідь, 1998. 992 с.

## **ГЕНЕЗА УЯВЛЕНЬ ОСОБИСТОСТІ ПРО СПРАВЕДЛИВІСТЬ**

Проблема справедливості завжди привертала увагу дослідників і вивчалася філософами й представниками різних галузей наукового знання. Віднедавна вона стала предметом дослідження психологічної науки в контексті розгляду питань моральних аспектів соціальних взаємодій, гуманного ставлення людей один до одного, морально-етичного розвитку особистості.

Моральна самосвідомість особистості значною мірою ґрунтується на когніціях та уявленнях про справедливість. Вони починають формуватися та усвідомлюватися на ранніх етапах онтогенезу, розвиваються впродовж усього періоду становлення особистості й набуття нею досвіду вирішення складних морально-етичних завдань.

Початкові уявлення про справедливість виникають у ранньому віці, коли у дитини з'являються первинні враження про навколишній світ і вона засвоює різні види суспільного досвіду. Взаємодіючи з дорослим, дитина усвідомлює необхідність відповідати його очікуванням. Вона навчається аналізувати певні реакції – схвалення, невдоволення, нарікання тощо і співвідносити їх із власними діями.

В дошкільному віці з'являється здатність дитини на когнітивному рівні визначати свої дії як позитивні чи негативні, отримуючи за них винагороду чи покарання. Моральна самосвідомість дошкільника структурується, і він виявляє здатність розмежовувати, що добре, а що погано, аналізувати позитивні й негативні моральні дії як власні, так і інших людей. Категорією справедливості дитина ще не володіє, але когніції щодо цього явища вже складаються [3].

У молодшій школі дитина в процесі навчання оволодіває моральними знаннями. Вона засвоює моральні цінності через зміст навчального матеріалу й

завдяки настановам учителя, відповідно до них вдається до поведінкових виявів, починає оперувати поняттям справедливості. Цьому сприяє приклад ціннісного та неупередженого ставлення вчителя до молодших школярів під час оцінювання результатів їх діяльності, що викликає позитивні переживання. Діти виявляють мотивацію бути сумлінними, боротися за правдивість у стосунках з іншими і вимагати від останніх такого ж. Виникають суб'єктивні враження про справедливе чи несправедливе в житті [1].

У підлітковому віці спостерігається лібералізація моральних цінностей, хоча й глибше усвідомлюються моральні знання [2]. Споглядаючи на несправедливість в оточуючому світі, підлітки вкладають своє розуміння в поняття справедливого чи несправедливого, морального чи неморального. Розбалансовані в цьому віці емоційні переживання стають причиною неадекватної поведінки відносно інших людей, яка мислиться підлітком як необхідна і справедлива.

В юнацькому віці спостерігається тенденція особистості зважати на уявлення про моральність взаємин людей, утверджувати себе як носія моральних цінностей (мотивів). Розвиваються почуття відповідальності, совісті, справедливості. Останнє ґрунтується більшою мірою на об'єктивних критеріях, аніж на суб'єктивних враженнях. Юнаки стають спроможними адекватно реагувати на настанови та дії дорослих, сприймають критику з їх сторони. Емоційні переживання впорядковуються, що зумовлює виважену поведінку по відношенню до інших людей. Соціальні взаємодії стають узгодженими та справедливими. Для юнаків характерними є моральна саморегуляція і моральний самоконтроль. Поступово юнаки привласнюють моральні цінності, які стають їх переконаннями. У ставленнях до інших людей визнається їх право на власні цінності й позицію.

В дорослому віці особистість володіє моральними знаннями, бере за основу чи то моральні, чи неморальні цінності, відповідно до яких вдається до дій у взаєминах з іншими. Сформовані моральні переконання виробляють ціннісне ставлення до інших. Володіючи особистісними цінностями, доросла

людина актуалізує їх у різних ситуаціях соціальних взаємодій. Вона здійснює моральний вибір та втілює його в справедливих діях по відношенню до інших людей [4].

### **Література:**

1. Бех І. Д. Справедливість-несправедливість у міжособистісних взаєминах. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 2. С. 6 – 9.
2. Булах, І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД». 2016.
3. Клочек Л.В. Розвиток уявлень про соціальну справедливість у дошкільному дитинстві. *Психологія: реальність і перспективи*. Зб. наукових праць. Вип. 8. Рівне: РДГУ, 2017. С. 110-114.
4. Клочек Л.В. Соціальна справедливість у педагогічній взаємодії: психологічний вимір: монографія. Харків: Мачулін, 2018. 456 с.

**Москаленко Валентина**

Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України  
доктор філософських наук, професор, головний науковий співробітник  
лабораторії загальної та історії психології ім. В.А.Роменця

## **ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СИСТЕМИ**

Невід'ємними рисами сучасності є різноманіття світу, «прискорення» часу і «стиснення» простору. Ці особливості сучасного суспільства формують той контекст «текучої сучасності» (у відповідності з відомою метафорою З.Баумана), в якому «вирощуються» чисельні ідентичності. Вони визначають смисложиттєвий вибір індивідів і мотивують індивідуальну та колективну стабільність ідентичності з соціальними бар'єрами (рід, раса, нація, етнос, громадянство); у історичній перспективі стають все більш лабільними, розпливчастими та такими, що змінюються. В результаті осмислення соціального процесу, що диференціюють одні аспекти реальності та інтегрують інші, у другій половині ХХ століття в науковому дискурсі

з'явилося поняття «соціокультурна система», в якому провідним феноменом є поняття «культурне», яке пов'язано із «соціальним», та все ж являється явищем іншого порядку (А. Кребер, Л. Уайт, М. Херсковиц). Культура і суспільство виявились взаємопов'язані, але не як частина і ціле, а як форма і зміст: суспільство – це форма життя індивідів, що наповнена змістом у вигляді культури як певного способу життя, притаманного саме даному суспільству. Саме у цьому значенні соціокультурна система зумовлює ідентичність особистості.

Особливістю досліджень ідентичності особистості в ракурсі соціокультурної системи є те, що різні наукові дисципліни, які досліджують це питання, не дивлячись на відмінність задач, які ними вирішуються, виявляються сумісними в тому плані, що в центрі їх уваги опиняється одна й та ж сама проблема – це культура. Саме тому категорія культури є центральною у теорії ідентичності особистості.

Якщо раніше культура розглядалась в якості фактору, що діє на ті або інші психічні процеси, то сьогодні це не просто безперервний супутній контекст ідентичності, яка трансформується, а сама основа її зміни. По відношенню до ідентичності особистості культура виступає водночас як суб'єктивна, так і об'єктивна реальність, що знаходить виявлення як у особистісних, внутрішніх характеристиках людини, що становлять зміст її свідомості і діяльності, так і у зовнішньо нормативній, інституційній складовій людського життя. У феномені ідентичності виявляється той аспект культури, в якому вона виконує «людинотворчу» функцію. В цій функції культура виступає як система форм, засвоєння яких людиною забезпечує її соціалізацію.

Розуміння сутності культури як формотворення людини знайшло найбільш переконливе обґрунтування в роботах вчених Київської школи філософів культурологічного напрямку (В. Шинкарук, В. Іванов, В. Табачковський та ін.), які здійснені в рамках діяльнісної концепції. Автори цієї концепції розглядають культуру як найважливіший фактор становлення

людини і особистості, підкреслюючи, що не тільки неможливо зрозуміти процес формування особистості, не пов'язуючи його з культурою, але й - деякі суттєві особливості культури, які виявляються тільки в цьому аспекті їх дослідження. Зокрема, культура виявляється як система форм, що акумулює в конкретно-історичній діяльності людей всезагальні способи діяльності і спілкування, являючись таким чином, соціокультурною системою, яка формується на основі комплексу соціоекономічних, природних, ідеологічних чинників, що діють в даний історичний час в межах даного історичного простору, детермінує формування і розвиток ідентичності особистості. Соціокультурна система стає для людини простором можливостей і альтернатив, які високо імовірні у одній ситуації, у певному повороті подій, однак практично є неможливими у іншій. В цьому плані в аналізі ідентичності в умовах соціокультурного простору особливе місце займає методологія динамічного ситуативізму, згідно з концепцією якого люди змінюють як культуральні моделі, так і типи ідентичності в залежності від ситуації. Як зауважує сучасний італійський психолог Л.Аноллі, в культуральних дослідженнях динамічний ситуативізм проявляється в тому, що зміни контексту призводять до різних наслідків: вплив культури на людей може акцентуватися, ослаблюватися або приймати іншу форму» [1, с. 51].

Більшість дослідників в потоці змін соціокультурної системи виділяють протиріччя, яке вони бачать у діалектиці глобального і локального. З позицій цього принципу глобальне і локальне існують як суперечлива єдність. Як зазначає З. Бауман, глобалізація «роз'єднує не менш, ніж об'єднує, вона роз'єднує, об'єднуючи, - прізви відбуваються за тими самими чинниками, що й посилення одноманітності світу» [2, с.7]. Розкриваючи питання амбівалентності взаємодії глобального і локального як протилежних сторін розвитку ідентичності у сучасній соціокультурній системі, британський дослідник глобалізації Р. Робертсон виводить формулу глокалізації. (термін, утворений зі слів «глобалізація» та «локалізація» для означення змішання глобалізаційних культурних впливів з місцевими контекстами), яка означає одночасність і

взаємопроникнення того, що ми зазвичай називаємо глобальним і локальним, універсальним і партикулярним одночасно [3, с. 67]. Глокалізація не веде до культурної одноманітності, а означає те, що в процесі поглиблення інтеграційних процесів соціокультурного простору відносини людей можуть виходять за рамки національно-державних спільнот, набувати транснаціонального характеру, що не руйнує ідентичність особистості, а ставить питання її визначення завдяки маркетизації світу. Проте в ситуації, коли відбувається втрата людиною відчуття належності її до великої людської спільноти, якою традиційно для неї була країна, нація, держава, глобалізація може зруйнувати процес ідентифікації особистості (В.Васютинський).

Суттєвим механізмом розв'язання суперечності між глобальним та локальним у сучасній соціокультурній системі є процес ідентифікації особистості, який дозволяє людині відносно безболісно пристосувати до себе нові компоненти соціокультурного простору, формуючи таким чином свою ідентичність, яка стає місточком між глобальною та локальною культурами, тим механізмом, що дозволяє вписатись людині у динамічну соціокультурну систему. Останнє стає можливим завдяки багатосаровості і лабільності ідентичності, що виявляються як засвоєння і трансляція у просторі і часі певної картини світу, яка передбачає особливу категоризацію соціокультурної дійсності на певних її рівнях через такі суперечливі тренди як: центроспрямована єдність і центробіжне різноманіття; інтеграція і диференціація; гомонізація і гетерогенія.

Як соціальне відношення соціокультурний простір являє собою своєрідне поле залежностей між його суб'єктами як елементами соціальної взаємодії (Т.Парсонс, П. Сорокін), в якому індивіди зв'язані один з одним безпосередньо чи опосередковано, пасивно чи активно, постійно чи ситуативно; вони утворюють складну систему різних компонентів, що мають різні відтінки, різні підстави існування, багато форм (простих і складних) тощо. Необхідною умовою, що визначає стійкість взаємодії у цих відносинах, є характер



організації їх структурних складових (теорія відносного простору Е.Гідденса, концепція соціальної взаємодії Т.Шибутані та теорія організації практик П.Бурдьє ). В науковій літературі соціокультурна система як складне поле залежностей індивідів розглядається в аспекті різних компонентів структури як на горизонтальному, так і на вертикальному рівнях. Л.Аноллі розглядає соціокультурний вплив на становлення ідентичності в аспекті трьох основних рівнів: універсального (людство, суспільні цінності, цивілізаційний розвиток); макросоціального ( соціальні групи і спільноти, групові норми і цінності); персонального (людина, її особисті потреби, індивідуальність і суб'єктність). Називаючи персональну ідентичність ідіокультурою (індивідуальною культурою), Л.Аноллі бачить в ній ту «культурну оболонку», яка оточує людину та, виступаючи посередником між людиною і світом, перетворює її сприйняття і інтерпретації, базуючись на досвіді та мережі її комунікацій. Завдяки новим культурним нашаруванням ідіокультура (персональна ідентичність) змінюється, поступово перетворюючись у соціальну ідентичність, яка розвивається як специфічне комунікативне середовище на рівні спільнот і соціальних груп. Соціальна ідентичність, що розглядається в ракурсі належності до групи, передбачає схожий досвід, який включає загальні переживання, знання, цінності, переконання і життєві практики, які є результатом проекції загальнолюдських компонентів культури глобального ( універсального) рівня. Інтереси суспільства полягають в тому, щоб забезпечити переведення цінностей соціального (універсального) рівня на індивідуальний через втілення цих цінностей у безпосереднє оточення, бо тільки у сфері безпосереднього міжособистісного спілкування діють психологічні механізми засвоєння людиною зовнішніх цінностей та перетворення їх у внутрішні властивості особистості.

Отже, ідентичність стає не тільки поняттям, що наводить мости від універсального до унікального, від макропсихологічного до мікропсихологічного, але й слугує когнітивним засобом пом'якшення конфліктів соціокультурної системи та зменшення їх антагоністичного статусу

### **Література:**

1. Анолли Л. Психология культуры. Харьков: Гуманитарный центр, 2016. 480 с.
2. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества. М.: Весь Мир. 2004. 188 с.
3. Робертсон Р. Глокалізація: часопростір і гомогенність- гетерогенність. *Глобальні модерності*. - К. Ніка-Центр, 2008. С.48-72

**Мельничук Костянтин**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. історичних наук, доцент кафедри історії  
України та всесвітньої історії

## **ПОЧАТКИ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПСИХОЛОГІЇ: РОМАНТИЗМ**

### **МИКОЛИ КОСТОМАРОВА**

Наприкінці ХУІІІ -у першій половині ХІХ ст. європейська культура характеризується зародженням та поширенням романтизму. Наслідком цього впливу стало піднесення національної самосвідомості європейських народів. Метою романтизму була «свобода духу», а його ідеалом – свобода особистості (людини, народу, усього людства).

Об'єднувальним началом для романтиків стала культура як продукт діяльності людей і стимул цієї діяльності. Народ проголошувався носієм та творцем культури, а втіленням його душі є народна творчість та мова. З цього часу народ стає суб'єктом як культури так і історичного процесу. Як наслідок романтизм відіграв значну роль у пробудженні національної самосвідомості.

Розвиток романтизму в Україні був досить складним як в політично-культурному плані так і й із життєвими шляхами учасників та творців національної версії романтизму. Першим кроком на цьому шляху стало усвідомлення своєї етнічної окремішності, підсилене пошуками своєї шляхетності, яке стимулювала «Жалувана грамота дворян». Наступним не

менш складним кроком стало формування національної інтелігенції – носія національної самосвідомості, пов'язаних з народним життям. Романтизм був для них не просто формою самовираження, а основою осмислення життя, побуту минувшини нашого народу і його ментальності.

Першочерговим завданням українських науковців на цьому етапі було не стільки ідентифікація українського народу як нації, скільки виокремлення його із пануючої тоді імперської традиції загальноруського народу в окрему етнічну одиницю, що мала відмінності в культурному плані та народному характері. Загальноєвропейським традиційним практичним кроком у душі романтизму було звернення до історії фольклорної традиції, народної мови. Цим шляхом йшли й українські дослідники.

Одним із фундаторів національної етнопсихології вважається Микола Костомаров. Основний зміст його історіософії ґрунтується на всебічному вивченні духовної сторони життя народу, його етнопсихологічних характеристик. Народ у дослідженнях вченого вперше постав як головний суб'єкт історичного життя з притаманними йому уявленнями, звичаями, поліфункціональністю культури і мови, народ як центр-суб'єкт живих форм національної свідомості та самобутності.

Костомарову належить особливе місце серед небагатьох теренових істориків як дослідника життя «народних мас». Поняття «народні маси» уперше запроваджено автором, замість тоді вживаного в історіографії «натовп», «холопи» та ін. Він першим серед науковців ХІХ ст. звернув особливу увагу на неприпустимість вживання понять «народ» замість «населення», аргументуючи тим, що для останнього жодного сенсу не мають внутрішні спонукання до етносоціальної взаємодії. Перший і об'єктивний поштовх у бік життя народу молодий учений одержав з уст «харківського кола романтиків» (І. Срезневський, А. Метлинський, О. Бодянський, М. Петренко, Я. Щоголев та ін.), ґрунтовного знайомлення із збірниками народних пісень М. Максимовича, В. Залеського, Ж. Паулі, І. Сахарова, П. Лукашевича, «Запорізької Старовини»

І. Срезневського, працею О. Бодянського, творами М. Гоголя, П. Куліша, Т. Шевченка (який «відслонив завісу народнього життя»).

Особливий вплив на характер тієї доби і на Костомарова зокрема, мали ідеї німецької ідеалістичної філософії Гердера, Шеллінга, Фіхте. Микола Костомаров був добре знайомий з вищезгаданими філософськими концепціями, а також із чільними засадами діячів слов'янського пробудження, зокрема, з ідеями Суroveцького, Шафарика, Ганки, Караджича, які слідом за Гердером цікавилися характером слов'ян. Їх екскурси у «дух» стародавніх слов'ян були швидше проекцією, перейнятою від Гердера філософського гуманізму, емпірично підтверджованого загальними положеннями слов'янського демократизму. Саме на тлі європейського романтизму, що був своєрідною відповіддю на прискорення суспільного розвитку, де народ постав як головний суб'єкт історичного життя з усіма притаманними йому комплексом уявлень, культури, звичаїв, мови тощо, відбувається становлення Костомарова як багатопланового науковця-історика, етнографа, фольклориста, публіциста та суспільно-політичного діяча з концепцією вільного розвитку українського народу.

Весь зміст тогочасної історичної науки, як зазначав Костомаров, зводився до того, що «історія ковзала тільки по палацах та по арміях, нацією признавалися лише привілейовані класи і ніхто не прагнув знати, як говорить, відчуває, думає, живе народна маса»[1] Вже навіть у цих міркуваннях розкривається особлива методологічна настанова історика-народознавця. Костомаров робить акцент не стільки на зовнішній подієвості історичного процесу (де, коли, що, як сталося і який його фактичний сенс), скільки на тому, як це бачив і сприймав сам народ - як відбувалося все це у сфері його внутрішнього досвіду. Нехтування дослідженням народної історії попередніми вченими вело до однобічного висвітлення історичного процесу загалом. Костомаров бачив дійсну причину такого становища: історики досліджували суспільні події і явища, не покидаючи власних кабінетів, замість того, щоб докладно вивчати «обставини, дух часу, народ, загальний характер». На

противагу заняттям «історією державною» (так називав її учений) Костомаров поставив своїм завданням розробляти «народну історію» і, цим самим досліджувати життя частин Російської держави, а не її державного життя. Усі його симпатії лежали на стороні виявів народних потягів до свободи, ініціативи і боротьби за своє призначення. Дослідження історичного процесу було обумовлене роллю і місцем народних мас в суспільно-історичній діяльності («Початок Русі», «Риси народної південноруської історії», «Акти Південної і Західної Русі», «Дві руські народності» та ін.). Костомаров критично підходив до тих історичних учень, які оповідали тільки про видатних державних діячів, але свідомо нехтували життям простого народу.

Причини відмінностей народних характерів українські романтики першої половини ХІХ ст. справедливо вбачали в історичних умовах, які формували етнотипи східних слов'ян. Це і політична історія, зокрема роль монгольського фактору у формуванні великоруської нації. Значне місце відводив М.Костомаров у формуванні всього спектру народного життя географічному фактору. Цій проблемі присвячена вступна частина його роботи «Дві руські народності», що була опублікована в журналі «Основа» в 1861 р. У ній М. Костомаров узагальнив та зробив систематичний виклад напрацювань своїх попередників першої половини ХІХ ст. в царині етнопсихології – дав характеристику народності, узагальнивши риси, що зустрічаються в її представників, і трансформував ці риси на всю народність, як щось виключно їй притаманне та приналежне. Особливістю бачення істориком цієї проблеми полягає у його акцентуації на внутрішньому, а не зовнішньому порівнянні націй: «Ось тільки цю, духовну сутність треба нам роз'яснити і визначити...»[2].

«Дві руські народності» М.Костомарова з одного боку знаменувала важливий крок до інституювання етнопсихології на шляху до самостійної галузі знань, і в той же час була важливим змістовним кроком на шляху самоідентифікації українського народу та трансформацію його у націю. Концепт українського національного характеру отримав статус наукової світоглядної проблеми. Вперше у вітчизняній культурі сформувалася особлива

спрямованість мислення – україноцентризм, який найбільш активно впливав на формування націотворчих процесів, сприяв українському відродженню та визріванню української національної ідеї; Український романтизм у першій половині XIX ст. став органічним явищем національного духовного, культурного й наукового життя. Він своєрідно маркував поворот від формалізму до народного життя та його творчості. Нові народно патріотичні ідеї, що поширювалися на хвилях західноєвропейського романтизму, пробуджували інтерес до славетного минулого і становили підставу для тогочасної еліти ідентифікувати себе з народом України. Укладання історичних пісень, козацьких дум, етнографічні дослідження народної культури і звичаїв були головним нарративом, за допомогою якого творився образ народу, формувалася національна самосвідомість та національна культура як основа самоідентифікації.

#### **Література:**

1. Науково-публіцистичні і полемічні писання Костомарова. К. 1928. С. 90
2. Костомаров Н. Две русские народности [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://litopys.org.ua/kostomar/kos19.htm>.

## **СЕКЦІЯ 2**

### **ХОЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЇ: ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ ДОСЛІДЖЕНЬ ЦІЛІСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**Галушко Любов**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології

### **АРХАЇЧНА ТА ОНТОГЕНЕТИЧНА СУТНІСТЬ ДОМІНАНТНОЇ МОТИВАЦІЇ У ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ**

Тенденція розвитку сучасної психології полягає у переході від структурного вивчення суб'єкта до аналізу особливостей його функціонування

як динамічної системи, в якій закладено зміст переживання цілісності та усвідомлення безперервності власної ідентичності. Тому вагомого значення набувають наукові підходи, спрямовані на розуміння неусвідомлюваних детермінант, які синтезуються з онтологічними надбаннями суб'єкта, асимілюються зі спадковими аспектами, що мають загальну спрямованість і наявні на всіх етапах його розвитку. Саме на таких методологічних засадах психодинамічної парадигми реалізується метод активного соціально-психологічного пізнання (далі АСПП), розроблений академіком НАПН України Т. Яценко, яка зосередила увагу на «універсальних законах функціонування сфери несвідомого, що співвідносні із законами Всесвіту» [4, с. 7; 5]. Процес глибинного пізнання за методом АСПП становить цілісну систему і функціонує за законом «позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції психіки суб'єкта на більш високому рівні її розвитку». Практика глибинного пізнання здатна виявити приховані тенденції самоплинної активності психіки суб'єкта, за якою приховується проблема домінантної мотивації, наповненої архаїчним та онтогенетичним змістом.

Категорія «архаїчний спадок» розкривається З. Фрейдом і тлумачиться як спонукання до прискорення зсередини схильності людини особливим чином емотивно реагувати на події, оскільки мотиваційна пріоритетність в активності суб'єкта задає енергетичну спрямованість психіки. Як стверджує Т. Яценко, «сама базальна (провідна) мотивація втілює мотиваційний потенціал архаїчного спадку, який інтегрується із смислами, за якими стоять інформаційні еквіваленти» [4, с. 62]. Необхідно зауважити, що архаїчний спадок стосується не лише схильностей до чого-небудь конкретного, але і слідів, фіксацій, які впливають на емоційні стани людини. У праці «Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми» Т. Яценко наголошує, що «провідні мотиваційно-архаїчні чинники, якими є едіпальні залежності (комплекс Едіпа), що мають виявлення у феномені вини, яка латентно зберігає провідний стрижень зв'язку з Едіпом, на який «нанизуються» інші архаїзми (жертвопринесення, рабоволодарювання та рабопідкореність), «мазохізм» є

інтегратором архаїчного спадку» [4, с. 62]. Архаїчні тенденції мотиваційно синтезуються з пралогічним мисленням [5]. Мотиваційні чинники архаїчного походження є неусвідомлюваними та важкодоступними осягненню суб'єктом [1]. Це не заважає домінантності їхньої активності як передумови пізнання, об'єктивування та пізнання, що відкриває перспективи гармонізації психіки. Вищесказане уможлиблюється завдяки осягненню суб'єктом змісту суперечності між контрольованими та спонтанними ініціативами власної психіки. Усвідомлення респондентом особистісної проблеми пробуджує інстинкт самозбереження і сприяє актуалізації сили волі для здійснення корекції, яка нівелює порушення гомеостазу та мінімізує самозбереженість.

Термін «онтогенез» уведений Е. Геккелем у зв'язку з формулюванням одного з основних біологічних законів (відтворення на ранніх стадіях розвитку організму (онтогенезу) основних етапів історичного розвитку виду (філогенезу) – «онтогенез є коротке повторення філогенезу» [2]. Індивідуальний розвиток є цілісний безперервний процес, в якому окремі події пов'язані між собою в просторі та часі. У праці С. Максименка «Генеза існування особистості» розкрито динаміку формування уявлень людини про саму себе, що передбачає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних природних властивостей в онтогенетичному ключі; акцентовано увагу на те, що «всі процеси запускаються із зачаттям, пренатальним перебігом та народженням дитини і розвиваються постадієво-квантовими стрибками» [3, с.125 – 153].

Отже, онтогенетичне і філогенетичне надбання психіки є невіддільні. Архаїзм є усюдисущим явищем, інтегрованим як із онтогенезом психіки суб'єкта, що задає мотивацію та спонтанну ініціативу, так і з філогенезом (архаїчним спадком).

### **Література:**

1. *Галушко Л. Я. Мотиваційно-глибинний процес пізнання психіки суб'єкта. Науковий вісник Херсонського державного університету; Серія: Психологічні науки. В. 1. Том 2. 2017. С. 39 – 44.*



2. Геккель Е. Характеристики Мировые загадки. *Общедоступные очерки монистической философии*. Москва: Либроком, 2012. 256 с.
3. Максименко С. Д. Генезис существования личности. Киев: Издательство ООО «КММ», 2006. 240 с.
4. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро: Інновація, 2019. 283 с.
5. Яценко Т. С. Методологія глибокого познання: прагматичне і логічне мислення. Дніпро: Інновація, 2021. 323 с.

**Васецька Тетяна**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології

## **ХОЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД У КОНТЕКСТІ АНАЛІЗУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Освітня система минулого століття орієнтувалася головним чином на розв'язання завдань розвитку економіки та виробництва. Освіта за таких умов розглядається як сума знань, отриманих під час навчально-виховного процесу, а освічена людина усвідомлюється як людина інформована. Глобалізаційні процеси в економіці та політиці не могли не торкнутися і сфери освіти. Сучасність ставить перед освітою нові вимоги, а це, у свою чергу, змушує освітян та науковців докорінним чином переглянути усталені уявлення про зміст та завдання освіти особливо психологічної. Якісно нове реформування як світової, так і української систем освіти бачиться за можливе лише за умови чіткої систематизації та структуризації накопиченого педагогічною наукою досвіду на принципово нових засадах – на засадах духовності, відродження культурних традицій, орієнтації на особистісні цінності.

І.Фомічова, взявши за основу філософсько-педагогічний підхід, розрізняє чотири основні моделі педагогічної діяльності: теоцентристську, натурцентристську, соціоцентристську та антропоцентристську. Гармонійне

поєднання їхніх позитивних рис, принципів, засобів, методів навчання та виховання та подальше продуктивне використання в навчально-виховному процесі можливе лише з позицій холізму [3]. Рой Міллер наголошує, що «холізм, цілісне мислення – спроба заявити про необхідність зв'язку зі світом», а цілісна освіта – «пов'язана з основними джерелами сенсу і прагне об'єднати кожную особистість з тим оточенням, з якого з'являється сенс: фізичний світ, біосфера, сім'я, місцева історична спільність, культура, релігія і Космос» [2]. На думку О.Буряк, «цілісна (холістична) освіта намагається побудувати навчання відповідно до законів природи, де все мінливе, однак взаємопов'язане» [1].

Чи не найкраще та найґрунтовніше дослідження теорії холістичного навчання здійснив Скотт Форбс в своїй книзі «Холістичне навчання: аналіз його ідей та сутності» (2003). Науковець дослідив філософські джерела холістичного навчання, проаналізувавши праці Ж.-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, Ф.Фробеля, К.Г.Юнга, А.Г.Маслоу та К.Р.Роджерса. Автор приходить до висновку, що лише холістичний підхід до навчання дає змогу реалізувати ідею про всебічний розвиток особистості. Холістичне навчання базується на тому факті, що кожен індивід так чи інакше прагне самопізнання своєї ролі, свого місця та усвідомлення мети буття через зв'язок із спільнотою, природним середовищем на різних рівнях свідомості.

Досить цікаву спробу узагальнення ідей холізму та систематизації накопичених теоретичних і практичних даних, на наш погляд, здійснив доктор Рамон Г.Нава, який запропонував багатовимірну та багаторівневу модель холістичного навчання. Р.Г.Нава виділяє шість вимірів-сфер мислення і вираження: когнітивний, соціальний, емоційний, фізичний, естетичний та духовний [5]. Традиційна освіта, як правило, фокусується не більше як на 2-3 вимірах, що досить часто призводить до втрати цілісного бачення навчально-виховного процесу. Крім того, Р.Г.Нава виокремлює п'ять рівнів свідомості: особистісний, рівень громади, соціальний, планетарний та космічний. Ще Р.Г.Нава виділяє додатковий рівень – духовний, який має бути невід'ємною складовою кожного з вищезгаданих п'яти рівнів. Ігнорування будь-якого з

рівнів у навчально-виховному процесі неодмінно призводить до втрати цілісності, особливо під час навчання майбутніх психологів. Відсутність цілісного багатовимірного та багаторівневого бачення створює таку ситуацію, коли альтернативні освітні моделі розглядаються як антагоністичні до офіційно визнаної моделі. Лише останнім часом набувають актуальності планетарний та космічний рівні свідомості завдяки тому факту, що людство переживає глобальні природні катаклізми і техногенні катастрофи, які є результатом нехтування при розв'язанні соціальних та економічних проблем ідеї холізму про взаємопов'язаність елементів у системі «індивід – громада – соціум – планета – всесвіт».

На нашу думку, серед основних умов впровадження холістичного підходу в професійну підготовку майбутніх психологів є: переосмислення ролі духовності у формуванні професійної компетентності; практична спрямованість більшості занять; створення середовища емоційної комфортності та захищеності; розмитість кордонів між спеціально організованими заняттями і повсякденною життєдіяльністю; емпатійне ставлення до людей; оновлення освіти на засадах духовності, відродження культурних традицій, орієнтації на особистісні цінності.

У вітчизняній педагогіці ідеї холістичного підходу співзвучні з ідеями інтегрованого навчання та розвитку цілісної особистості, які в освіті аналізуються у працях В. Алексєєва, О. Бакушинського, І. Зязюна, Л. Масола, Н. Миропольської, Л. Савенкової, В. Щербакова, Б. Юсова. Холістичний підхід в психології націлений на пропаганду здорового способу життя та профілактику різних захворювань. Відповідно до цього підходу, сама людина відповідає за себе, своє здоров'я і стан. Відповідальність виробить в людині звичку коригувати стиль поведінки і емоції на користь зміцнення здоров'я. Крім цього, даний підхід допоможе і у взаєминах з друзями, колегами по роботі та в родині.

Сучасна психологічна освіта має враховувати певні холістичні принципи, сформульовані канадським науковцем Кеоном Сук Міном, а саме: втілення

присутності, трансформаційний діалог, критичність способу навчання, духовна пригода та спосіб екологічного життя [4]. Тому що *втілення присутності* може сприяти розвитку природної духовності, розкриттю чуттєвості особистості, формуванню емпатійних здібностей. Психологія як діалог для *трансформації*, спираючись на цей принцип холістичної освіти, навчання психології передбачає дієву діалогічну обстановку, коли необхідно сприймати та чуттєво реагувати на історію клієнта. *Критичне ставлення* до загальних прав людини (свобода, мир, справедливість) повинно поширюватись на увесь світ, що призведе до досягнення глобального досвіду висококультурної цілісності. Отже, критичність мислення у холістичному підході відповідає цілісності та єдності професійної освіти, сприяє розвитку майбутніх психологів. *Ідея критерію духовної пригод* полягає у постійному поєднанні психічного та інтелектуального полюсів під час професійної діяльності. *Екологічний принцип* холістичної освіти є наразі актуальним у професійній підготовці майбутніх психологів, оскільки він дозволяє вибудувати екологічні виміри психологічних практик та психотехнологій.

Отже, сучасна освіта має орієнтуватися не лише на інформаційні, наукові й нормативні сторони особистості, а й на складові, які сфокусовані на пізнавальних, емоційних, психологічних можливостях індивідуальної, а не абстрактної людини. Тому перед сучасною освітою вимальовується проблема осмислення людини як цілісної системи, яка постійно знаходиться у стані саморозвитку та самозміни.

### **Література:**

1. Буряк О. С. Концепція холістичної освіти у процесі формуванні цілісної особистості постмодерну / О. С. Буряк // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2015. – Вип. 3. – С. 52-56.
2. Миллер Р. Разговор с учителем. Путь и убежище / Перевод Н. Октябревой по материалам выступлений Р. Миллера на международной конференции в

- Торонто, 2001 // Первое сентября. – 2002. – №48(1124). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200204803>.
3. Фомичева И.Г. Теоретико-методологические основания структуризации педагогического знания // Педагогика. – 2001. – №9. – С.11- 19.
  4. Kyeong Suk Min. Toward a Holistic Pedagogy of Art Integration: The degree of Doctor of Philosophy Graduate Department of Curriculum, Teaching and Learning Ontario Institute for Studies in Education University of Toronto. – 2013. – 273 p. [Online]. – Available:[https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/35910/3/Min\\_Kyeong\\_Suk\\_201306\\_PhD\\_thesis.pdf](https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/35910/3/Min_Kyeong_Suk_201306_PhD_thesis.pdf)
  5. Nava, Ramon G. A Multi-dimensional Multi-level Perspective of Holistic Education: An Integrated Model.-[www.members.iinet.au/~rstack](http://www.members.iinet.au/~rstack)

**Мельничук Ірина**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПУ НАДІЇ У ПОЗИТИВНІЙ ПСИХОТЕРАПІЇ ДЛЯ ГАРМОНІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

Актуальність дослідження спричинено сучасними запитами практики та умовами, пов'язаними з нестабільністю суспільства у політичній, економічній і соціальній сферах. Саме у такий період надзвичайно важливо не втратити надію на кращі зміни у майбутньому.

Формування надії, на нашу думку, є внутрішнім ресурсом людини, який сприяє виникненню позитивного настрою, оптимізму, цілеспрямованості та рішучості, а також допомагає знаходженню шляхів розв'язання проблеми. У зв'язку з цим, її формування і розвиток у процесі надання психологічної допомоги клієнту набуває виняткової значущості.

Одним із основних для позитивної психотерапії Н. Пезешкіана є принцип надії, відповідно до якого психотерапевт спонукає клієнта опиратися на свої ресурси та досягнення, бачити у своїх проблемах спонукання до розвитку.

Н. Пезешкіан зміг оцінити важливість надії для людини, яка наділена здібностями, завдяки яким здатна знаходити рішення найскладніших проблем та втілювати їх у життя. Психолог, який надає психологічну допомогу клієнту, повинен вірити, що кожна людина наділена здібностями, які допомагають їй вирішити свої проблеми, і створює можливість доступу до ресурсів особистості, за допомогою яких вона зможе розв'язати проблеми. Знайшовши в собі здібності, навчившись користуватися ресурсами, клієнт надалі вже не буде потребувати допомоги від психолога, він сам може справлятися зі своїми труднощами.

Надія та оптимізм допоможуть легше перенести сум, стрес, справитися з життєвими труднощами. Окрім цього, надія створює позитивний зв'язок між свідомістю і тілом, а отже позитивно впливає на самопочуття і здоров'я людини.

Аналіз психотерапевтичної практики в контексті узгодження взаємодії у суб'єктивній реальності трьох часів – минулого, теперішнього та майбутнього, свідчить про те, що вектор Надії більше орієнтований на майбутнє (мрії, плани, фантазії), на відміну від осі Пізнання, яка більше орієнтована на минуле, і осі Рефлексії, яка орієнтована на теперішнє, «тут і зараз». В. Карікаш припустив, що використання лише одного вектора клієнтом може означати втечу від життя (в світ містики, в світ пізнання або в світ інтроспекції) [1]. Сучасна психотерапія передбачає об'ємний погляд на природу суб'єктивного, тобто досягнення динамічного балансу між трьома векторами.

Шкала розвитку надії балансує від повного відчаю (який свідчить про глибокий песимізм, схильність до безкінечних сумнівів, розчарувань, усвідомлення відсутності смислу в будь-яких справах) до безоглядного оптимізму (орієнтація і очікування виключно позитивного майбутнього, знецінювання значущості теперішнього та минулого). У кожної особистості є

свій індивідуальний баланс і своя «золота середина». Де знаходиться людина на шкалі надії, на нашу думку, залежить від того, як у неї збалансовані первинні та вторинні актуальні здібності, що формуються у процесі соціалізації та набувають того змісту, який відповідає соціально-культурній системі відносин.

Найважливіші характеристики надії: її часова відкритість, терпіння, активність при очікуванні, неприйняття капітуляції, віра в реальність того, на що очікуємо. Цікавою є думка К. Муздибаєва про терпіння як форму моральної енергії, як специфічну часову адаптивну здатність [2, 202]. Коли людина сподівається, тоді вірить у себе, не боїться і у неї з'являються додаткові ресурси, що допомагають подолати труднощі.

Основними складниками позитивної психотерапії є: Positum-підхід, що базується на принципі надії до позитивного вирішення будь-якої проблеми; психодинамічний диференційний аналіз змісту конфліктів, що базується на принципі гармонізації актуальних та базових здібностей «Знати» та «Любити»; 5-крокова стратегія психотерапевтичної допомоги на основі принципу самопомоги.

Здатність надіятися у позитивній психотерапії, насамперед, пов'язується із первинною здатністю любити, яка у своєму розвитку розподіляється за чотири параметрами: по-перше, як я ставлюся до себе самого, приймаю або не визнаю себе (Я); по-друге, як я ставлюся до партнера з його здатністю любити (Ти); по-третє, як я ставлюся до інших людей, до суспільства і як воно ставиться до мене (Ми); і, нарешті, по-четверте, як я ставлюся до світової спільноти, який мій світогляд (або релігія) і як вони впливають на характер моїх стосунків (Пра-Ми) [3].

Якщо у людини первинні актуальні здібності домінують над вторинними, то можна стверджувати про наявність наївно-первинної поведінки, яка пов'язана з пріоритетом у розвитку емоційних здібностей. У випадку переважання вторинних здібностей людина навіть у своїй здатності надіятися буде надавати перевагу раціональним компонентам, фактам, досвіду,

діяльності. Такій особистості важливо знайти підґрунтя для надії, гарантію її істинності, що не завжди можна зробити.

Вищевказані особливості важливо враховувати у процесі застосування принципу надії при побудові діалогу в руслі позитивної психотерапії.

У межах п'ятиступеневого методу позитивної психотерапії цілеспрямовано застосовуються афоризми, метафори та притчі. Клієнт знайомиться з іншими поглядами на проблему, з альтернативною поведінкою, що полегшує здатність оволодіти прийомами самодопомоги.

На стадії спостереження і дистанціювання, клієнту можна запропонувати пригадати подію або конфлікт, реакцію на них, а також відзначити здібності, позитивні якості, які можуть допомогти їх подолати.

На стадії інвентаризації клієнту пропонують вказати, які проблеми виникали за останні п'ять років і як він справлявся з ними. Детально розглядаються механізми реагування на конфлікти. Наприклад те, як впливають проблеми, порушення і розлади на загальне самопочуття, професію, партнера, сім'ю та інші міжособистісні стосунки, а також на майбутні плани. Також з'ясовується те, яке значення клієнт і його сім'я приділяють тілу та здоров'ю, професії та роботі, соціальним контактам, подіям суспільного життя, питанням про сенс життя і планам на майбутнє. Здійснюється аналіз актуальних здібностей, а також моделей для наслідування з метою виявлення глибинних причин конфліктів.

На стадії ситуативного підбадьорення необхідно виявити у клієнта ті позитивні якості та ресурси, які створять можливості для подолання проблеми. На стадії вербалізації відбувається обговорення шляхів розв'язання проблеми, розвиток комунікативних навичок.

На стадії розширення системи цілей розглядаються плани на наступні п'ять років, які обговорюються відповідно до чотирьох сфер переробки конфлікту. Розширення звуженого кругозору, постановка нових цілей сприяє зростанню оптимістичного погляду на майбутнє, а отже поступовому утвердженню надії на розв'язання проблеми.



Отже, надія є важливою умовою людського життя, вона спрямовує, стимулює, допомагає не впасти у відчай, а також сприяє досягненням. Формування надії на подолання труднощів сприяє виникненню позитивного настрою, оптимізму, цілеспрямованості та рішучості, а також допомагає знаходженню шляхів розв'язання проблеми.

### **Література:**

1. Карікаш В. Триєдина природа суб'єктивного. Позитум Україна. №5. 2013. С. 43 – 51.
2. Муздыбаев К. Феноменология надежды. Психологический журнал. 1999. Т. 29. №3. С. 18 – 27.
3. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия М.: Медицина. 1996. 464 с.

**Амурова Яна**

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького  
лаборантка кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації  
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

## **ПОЧУТТЯ ВИНИ СУБ'ЄКТА ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ТЕНДЕНЦІЇ ДО САМОПОКАРАННЯ**

У сучасній соціально-психологічній ситуації, що склалася в Україні, спостерігається виникнення нових проблем, які пов'язані зі збільшенням проявів деструктивних психічних станів суб'єкта в нестабільних умовах суспільства. Архаїчно зумовлена включеність індивіда у соціальну взаємодію формує у нього здатність переживати вину та супровідні їй негативні психічні стани. У такому способі життєдіяльності, вина, є одним із провідних чинників деструктивних тенденцій психіки, що потребує комплексного дослідження означеної проблеми та удосконалення способів психокорекції з метою гармонізації та адаптації особистості.

Вивчення категорія вина постає як актуальна загальнонаукова проблема у різних галузях знань: теології, філософії, психоаналізі, етиці, культурології

тощо. Аналіз та узагальнення літератури в контексті різних наукових підходів доводить, що феномен вини не має однозначного визначення. Найчастіше вина представлена як морально-правова категорія та психологічне поняття. У наукових джерел констатується взаємозв'язок феномену вини з такими категоріями як: мазохізм, самопокарання, тривога, сором, страх, самодепривація тощо.

Проблема вина досить ґрунтовно представлена у психоаналізі: суб'єкт відчуває вину через нелюбов до батьків (або відчуття ненависті до них); намагається ослабити вину через відчуття власної неповноцінності, свідомі або несвідомі прагнення до самопокарання. Останнє твердження є суттєвим для нашого дослідження, оскільки одним із критеріїв (показників) вини ми виділяємо тенденцію до самопокарання, що представлено у структурно-семантичному аналізі емпіричного матеріалу груп АСПП [1].

У гуманістичній психології феномен вини пов'язаний з інцестуозними бажаннями, що актуалізуються у ранньому дитинстві. Е. Фромм пише: «Найбільш ефективний спосіб ослабити волю дитини – це пробудити у неї почуття вини» [5, с. 165]. Коли дитина виявляє свої перші сексуальні імпульси, дорослі їх максимально стримують і обмежують, надаючи їм негативного забарвлення. У такий спосіб, формується асоціативний зв'язок між сексуальними потягами і виною. Психологічною реакцією на почуття вини є пригнобленість і безсилля, бажання віддати себе на милість авторитетної особи, з очікуванням прощення, що актуалізує тенденцію до самопокарання, психологічно руйнуючи людину і зумовлюючи її зацікавленість у власних деструкціях.

Дефіцит єднання з первинними лібідними об'єктами зумовлює у суб'єкта як почуття меншовартості, так і почуття вини, що в сукупності пов'язане з тенденцією до самопокарання, із супровідною тривожністю та агресивністю. Не маючи можливості безпосередньо реалізувати заборонене бажання, психіка шукає «обхідні шляхи», які мають негативний характер, що виявляється у почутті вини, та деструктивно впливає на психіку суб'єкта. Суб'єкт фізично і

морально карає себе, у такий спосіб відбувається послаблення почуття вини (за чим може приховуватися нереалізована любов до первинного лібідного об'єкту) [3]. Таким чином, вина задана едіпальними чинниками та є однією із детермінант деструкцій психіки суб'єкта.

Вина, виступаючи, рушійно-мотиваційною силою самопокарання, пов'язана з мазохізмом та, інтегруючись з психікою суб'єкта, набуває індивідуалізованості, що маскує її як чинник деструктивних тенденцій. Т. Яценко зазначає: «Є підстави ствердити, що архаїзм вини (її неусвідомлюваність), незмінно задає тенденцію до самопокарання» [6, с. 341]. Тобто архаїзм вини сам собою не є рефлексивно відчутним для людини – найчастіше з'являється почуття провини перед кимось (насамперед, перед батьками). Архаїчність вини якщо і виявляється, то в тенденції до самопокарання, або ж у відчутті «без вини винний» [2].

З психоаналітичної точки зору, наслідком едіпової залежності є несвідома вина, яка зумовлює актуалізацію внутрішнього конфлікту суб'єкта [4]. Аналіз емпіричного матеріалу груп АСПП вказує на те, що серед чинників деструктивних тенденцій (самопокарання, самодепривація, самокатування) превалує неусвідомлюване суб'єктом почуття вини, що зумовлене чуттєвим притягінням до лібідного об'єкту, яке особа не завжди розуміє.

Отже, аналіз психологічних джерел та емпіричного матеріалу груп АСПП засвідчив, що свідоме і несвідоме почуття вини синтезуються у деструктивних тенденціях суб'єкта. Неусвідомленість вини зумовлена глибинними чинниками едіпального походження і має прихований, але енергетично сильний вплив на психіку людини. На виникнення свідомої вини впливає соціум, яка зумовлюється порушенням, у думках чи діях, морально-правових нормативів. Несвідома вина передовсім виявляється через опосередковані засоби і є причетною до детермінації деструкцій психіки. Останнє прослідковується в тенденціях до психологічної смерті, імпотування психіки, агресії, самопокарання, самодепривації, мазохізму тощо.

## Література:

1. Амурова Я. В. Особливості відображення феномену вини в малюнках тату : дис. ... д-ра філософії в галузі психології : 053. Переяслав, 2022. 385 с.
2. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро : Інновація, 2019. 283 с.
3. Яценко Т. С., Бондар В. І. Глибинне пізнання самодепривації психіки майбутнього психолога: монографія. Київ, 2016. 384 с.
4. Фрейд З. Малое собрание сочинений / пер. с. нем. Р. Додельцева, О. Медем, Я. Когана. Санкт-Петербург : Азбука, Азбука-Аттикус, 2017. 608 с.
5. Фромм Э. Психоанализ и этика. Москва : ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. 568 с.
6. Yatsenko T. The relationship of conscious and unconscious: psychodynamic approach. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2018. № 26 (2). С. 335–353.

**Олішевець Галина**

Новокаховський гуманітарний інститут  
ЗВО Відкритий міжнародний університет  
розвитку людини «Україна»,  
здобувач вищої освіти,  
Науковий керівник: Діденко Галина,  
к.психол.н., доцент кафедри психології

## **ДОМІНУЮЧІ СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ У ЖІНОК З ПОРУШЕННЯМ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ**

Сучасні умови та швидкий темп життя дещо деформують людські цінності, що часом стає причиною проблем адаптації до життя у соціумі. Так, через значну кількість спокус сучасного світу, індивід може знаходити вирішення проблеми через надмірне споживання їжі. Саме їжа стає об'єктом, що може швидко задовольнити потребу у насиченні або допоможе «взяти життя під контроль». Схильність до такої поведінки формується довго, і через це людина може мати певні труднощі з вирішенням проблемної харчової

поведінки. Незважаючи на те, що від харчових розладів страждають обидві статі, все ж таки, жінки є більш вразливою категорією.

Донедавна особливості проявів харчової поведінки здебільшого досліджувалися як комплекс умовного і безумовного реагування на основі рефлексів з позицій біології, фізіології, гігієни або як виникнення та перебіг різних клінічних варіантів розладів харчової поведінки та ожиріння відповідно до тієї чи іншої теоретичної концепції психосоматичних захворювань з позицій психосоматичної медицини. Впродовж XX–XXI століть значно збільшилася кількість досліджень, у яких висвітлювалися проблемні аспекти харчування та харчової поведінки, зокрема соціологічні, валеологічні, психологічні. Погляди дослідників з різних галузей наукового знання на здорову харчову поведінку є майже подібними, оскільки всі її вважають основою цілісного здоров'я або складовою здорового способу життя, що містить адекватний пошук, вибір, приготування й способи споживання їжі. Водночас стосовно проблемної харчової поведінки як такої, що відхиляється від норми, єдина позиція науковців відсутня.

Харчова поведінка є предметом дискусій у різних галузях наукового знання – психології, медицині, валеології, психогігієні, філософії, культурології тощо. Основними векторами, які задають критерії оцінювання харчової поведінки, є поняття «норма» і «патологія», «здоров'я» і «хвороба» [1, с. 138].

Наразі не існує єдиного визначення поняття «харчова поведінка», це ж стосується і критеріїв оцінки. Так, проблему психології харчової поведінки аналізують з позиції психосоматичної єдності: харчова поведінка як феноменологічне явище тілесності є метасиндромним системно-процесуальним утворенням метакаузальної природи, що здатне до самоорганізації нелінійних зворотних зв'язків і саморозвитку в умовах хаотичного спонтанного структурування [2, с. 118]. З іншого погляду, харчова поведінка розглядається як складна реакція на різні внутрішні та зовнішні фактори, метою якої є збереження всіх видів гомеостазу, і, насамперед – енергетичного, а також стабільності маси тіла та, зрештою, здоров'я [3, с. 86].

Не дивлячись на те, що харчова поведінка пов'язана з задоволенням вітальної потреби, важливу роль в її формуванні відіграють психологічні та соціокультурні чинники – невдоволення своїм тілом, особливості характеру і самооцінки, культурне середовище, сімейні традиції, вплив моди, захоплення дієтами тощо. У той час як у тварин харчова поведінка повністю пояснюється і описується інстинктивними формами активності, у людини, крім очевидного еволюційного сенсу, вона набуває додаткових переносних значень, пов'язаних з завданнями самоствердження, самопрезентації, самовираження, тобто стає універсальною мовою формування соціальних послань.

Сучасні підходи до вивчення порушень харчової поведінки визначають виникнення розладів, як наслідку взаємодій цілої низки факторів, що включають фізіологічні, генетичні, соціальні, психологічні та культурні феномени. При цьому, зауважимо, що серед психологічних феноменів позначають образ власного тіла, стереотипи, перфекціонізм, процес соціалізації, особливості психосексуального розвитку, акцентуації особистості, особливості адаптації та побудова взаємин з оточуючими людьми. При прагненні людини контролювати масу тіла, не можна категорично стверджувати про наявність порушень харчової поведінки. Необхідно враховувати межу здорової турботи про власне тіло від патології [4, с. 24].

Встановлено, що харчова поведінка людини оцінюється як нормативна (гармонічна, раціональна, адекватна, адаптована, здорова тощо) або проблемна (негармонічна, нераціональна, неадекватна, антивітальна тощо) залежно від різних параметрів: стильових особливостей харчової поведінки, кількісних та якісних показників харчування, місця їжі в ієрархії цінностей людини, відсутності нав'язливих думок щодо харчової тематики та контролю ваги тощо. Різноманітні відхилення щодо процесу прийняття їжі порівняно з нормативною харчовою поведінкою розглядаються як проблемна харчова поведінка, яка характеризується суттєвими відмінностями від загальноприйнятих соціальних норм, цінностей, традицій суспільства щодо споживання їжі.

Для оцінки даного явища автором було проведено дослідження в соціальних мережах (на базі додатку Instagram та соціальної мережі Facebook) безпосередньо з жінками, які були зацікавлені в результатах.

За результатами методики «Голландський опитувальник харчової поведінки» обстежені нами жінки були поділені на чотири групи. 28% з числа обстежених жінок не страждали на порушення харчової поведінки. Порушення харчової поведінки за результатами опитувальника виявлено у різних комбінаціях у 72% обстежених. Так, у 16% від загального числа обстежених жінок виявлено порушення емоціогенного типу харчової поведінки (властива гіперфагічна реакція (переїдання) на стрес, яка проявляється у посиленні апетиту і виникає бажання поїсти). При цьому типі порушення харчової поведінки стимулом до прийому їжі стає не голод, а емоційний дискомфорт.

Щодо екстернальної харчової поведінки, то вона була виявлена у 12% від загального числа опитаних. За даною шкалою властива підвищена реакція не на внутрішні стимули до прийому їжі (рівень глюкози і вільних жирних кислот в крові, порожній шлунок і т. д.), а на зовнішні: вітрина продуктового магазину; добре накритий стіл; реклама харчових продуктів тощо.

Найбільш чисельною виявилася група осіб з порушенням обмежувального типу, що склала 44% від загального числа досліджуваних. Даній групі властиві надлишкові харчові самообмеження і безсистемні занадто суворі дієти. Ці жінки, як правило, не можуть дотримуватися занадто суворих дієт тривалий час і досить швидко змінюють їх періодами ще більш сильного переїдання. Внаслідок чого перебувають у постійному стресі – у час самообмежень вони страждають від сильного голоду, а під час переїдання – страждають від того, що знову набирають вагу, і всі їх зусилля були марними. Зазначеного типу жінок властива емоційна нестабільність, що виникає під час застосування суворих дієт. Вона отримала назву «дієтичної депресії», під якою умовно розуміють цілий комплекс негативних емоцій, який виникає в період дотримання суворих дієт - підвищена дратівливість, стомлюваність, почуття внутрішньої напруги, постійної втоми, агресивність, тривожність тощо.

Отже, слід наголосити, що досліджувані з порушеннями харчової поведінки відчують великі труднощі у сфері самоконтролю, постійно впадаючи в крайності: вони або втрачають контроль під час епізоду переїдання, або виявляють надмірний контроль під час голодування. Відсутність бажання є або його заперечення змінюється безконтрольним імпульсивним прагненням поїсти, навіть за відсутності голоду. При втраті контролю над кількістю з'їденої їжі з'являється тенденція наїдатися аж до відчуття дискомфорту в переповненому шлунку. Послаблення контролю над ситуацією проявляється в порушенні загальноприйнятих правил прийому їжі.

Аналізування відмінностей у домінуючих стратегіях подолання стресу у жінок з порушеннями харчової поведінки та у жінок без порушень харчової поведінки надало нам змогу визначити, що жінки з числа опитаних без порушень харчової поведінки більше схильні до застосування адаптивних форм копінг-стратегій («пошук соціальної підтримки», «прийняття відповідальності»), в той час як досліджувані з порушеннями харчової поведінки демонструють переважання неадаптивних форм («втеча-уникнення»).

Отже, аналізуючи отримані результати, слід зазначити, що порушення харчової поведінки – це комплексна проблема, що потребує вирішення на різних рівнях. Статистично доведені результати того, що у жінок з порушеннями харчової поведінки превалюють дезадаптивні форми подолання стресових ситуацій, надали нам змогу дійти висновку, що доцільним є розроблення загальних методичних рекомендацій щодо організації групової роботи з особами з порушеннями харчової поведінки.

### **Література:**

1. Нижник А.Є. Харчова поведінка молоді як предмет психологічного дослідження. *Наукові записки*. Серія «Психологія та педагогіка». 2013. Вип. 22. С. 136–140.
2. Шебанова В.І. Феноменологія харчової поведінки у континуумі «норма-патологія». Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2016. 612 с.



3. Мойзріст О. М. Види порушень харчової поведінки (теоретичний аналіз літературних джерел). *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць КІПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.Костюка АПН України. 2009. Вип. 6. Ч. 2. С. 85–94.
4. Абсалямова Л. М. Розлади та порушення харчової поведінки особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 19–33.

**Ткаченко Катерина**

Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,  
аспірантка кафедри психології, глибинної корекції та реабілітації  
Науковий керівник: Яценко Тамара  
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
Академік НАПН України, доктор психологічних наук,  
професор кафедри практичної психології

### **ПРОЯВ ПРАЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПСИХОМАЛЮНКАХ**

Одним із визначних фахівців в проблематиці пралогічного мислення вважається французький філософ Л. Леві-Брюль, який увів поняття «пралогічне (дологічне) мислення» [2]. Дослідник вважав, що міфологічні уявлення є предметом віри, що сприяє їх трансляції від покоління до покоління. Завдяки дослідженням первісних людей (впродовж 30-ти років) вчений не лише розкрив характеристики пралогічного мислення, а й його механізми та зв'язки із логічним мисленням цивілізованого суспільства. Дослідження пралогічного мислення дає змогу окреслити його провідні характеристики: підкореність закону партиципації (співпричетності), які зумовлюють протиріччя, які ігноруються пралогічним мисленням; подвійність сприйняття (нівелювання віртуального і реального; видимого і невидимого); ігнорування природних детермінант; пріоритетність уявного над реальним тощо.

Глибинне пізнання, яке є базовим для емпіричного дослідження в АСПП передбачає увагу до холистичних позицій в пізнанні психіки, які враховують як свідому, так і несвідому сфери. Саме це зумовило прийом, який набув невід'ємності від методики АСПП – візуалізація психіки суб'єкта.

Ми спираємося на припущення, що візуалізація суб'єктом власної психіки ґрунтується на специфіці *пралогічного мислення*, яке виявляється не лише в його архаїчній здатності до анімізації (одухотворення предметного світу), а й до *опредметнення власної психічної (ідеальної) реальності* із збереженням інформаційних еквівалентів, які відкрито відомими фізіологами (П. Анохін, К. Прібрам, К. Судаков) [1; 2; 4].

Доказова база вище вказаної позиції підтверджується результатами дослідження стенографічного матеріалу груп АСПП. Аудіо- та відеозаписи глибинного процесу пізнання, які свідчать про наявність інформаційного обміну між підсистемами психічного незалежно від форм самопрезентації (вербальна ↔ образна). Сказане переконує в причетності психіки до перекодування ідеальної (духовної) реальності у візуалізовану, що підтверджує наявність у сучасної людини – з розвинутим логічним мисленням – пралогічних здібностей [4]. Усе це відкриває нові перспективи глибинного пізнання психіки в неусвідомлюваній сутності завдяки здатності її до опредметнення, що відкрило перспективи об'єктивності глибинного пізнання з опорою на опредметнений базис самопрезентації учасника АСПП з урахуванням підпорядкованості зображень законам твердого світу.

Говорячи про холистичний підхід до розуміння психіки, ми змушені уточнити низку категорій, які не лише пояснюють, а й практично визначають певні процедури, необхідні для ефективності глибинного пізнання. Важливо підкреслити, що глибинне пізнання психіки, завдяки втіленню розробленого нами методу АСПП, відкриває один з найоптимальніших шляхів реалізації холистичного підходу до пізнання феномену психічного, який синтезує здобутки багатьох наукових шкіл, зокрема: психоаналізу (береться до уваги дієвість як свідомої, так і несвідомої сфер психіки); гуманістичної психології (відмова від експерименту, що характерно для груп АСПП, регуляція яких врегульовується прогуманістичними принципами); гештальт-підходу (довершеність, цілісність процесу та процедур); біхевіористичний підхід (врахування енергетичної потентності чинників несвідомого, що заявляють за

себе на поверхні); психодинамічна теорія (цілісність розуміння психіки («свідоме / несвідоме»), з пріоритетністю енергетичного потенціалу несвідомого (архаїзмів), мовою яких є архетипність символіки, як і її підкореність спонтанній активності домінантної мотивації, яка превалює над мотивацією, заданої свідомою сферою тощо.

Пралогічне мислення сприяє виявленню смислових параметрів психіки через парадокси у візуалізованих зображеннях, зокрема цьому сприяє двухплщинність пралогічності мислення (див. рис. 1 – 2).



Рис. 1. Автор невідомий.  
«Кіт у дзеркалі»



Рис. 2. Автор невідомий.  
«Пішак і дзеркало»

Учасники АСПП презентуючи себе вищепредставленими зображеннями, у такий спосіб сигналізують про бажаність певних реалій психіки (на рівні самовідчуттів). Зображення набувають психологічної реалістичності, завдяки вираженню важливої для суб'єкта інформації. Зокрема: зображення в дзеркалі виражає справжній сумний стан особи (рис. 3), а реальна – вдавано мажорний, заради соціально-прийнятного образу; рис. 4 засвідчує скриті страхи смерті, які навіяні уходом із життя любимої бабусі респондента і тоді особа говорить: «Відчуття, що я мертвіша за усіх мертвих»; рис. 5 засвідчує бажаність бути сильнішим, впливовішим, авторитетнішим.



Рис. 3. Автор та назва невідомі



Рис.4. Автор та назва невідомі



Рис. 5. Автор та назва невідомі

Підсумовуючи ми маємо підстави зробити висновок про певну інтегрованість психіки з архаїчним спадком людства у форми пралогічного мислення. Вищесказане сприяє, в системі АСПП, об'єктивуванню утаємнчених мотивів суб'єкта малюнковими засобами, що засвідчує про цілісність психіки, яка задана як «онто-», так і «філогенетично», що й спирається на процес візуалізації психіки в системі глибинного пізнання психіки.

#### **Література:**

1. Анохин П. К. Избранные труды. Кибернетика функциональных систем. Москва, 1998. – 290 с.

2. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление / История психологии (10-30гг. Период открытого кризиса): Тексты – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – С. 378 – 403.
3. Прибрам К. Языки мозга. Москва, 1975. – 463 с.
4. Судаков К. В. Динамические стереотипы или информационные отпечатки действительности. Москва, 2002. – 127 с.
5. Яценко Т. С. Методология глубинного познания: пралогическое и логическое мышление. Днепр, 2021. – 323 с.

### **СЕКЦІЯ 3**

#### **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТА ЗАКОНОМІРНОСТІ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ОНТОГЕНЕЗІ**

**Бутузова Лариса**

Житомирський державний університет імені Івана Франка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри загальної,  
вікової та педагогічної психології

**Гуцько Ярослав**

Житомирський державний університет імені Івана Франка,  
здобувач другого магістерського рівня вищої освіти  
історичного факультету

#### **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З НОВАЧКОМ У КЛАСІ**

Вагомим фактором психоемоційного благополуччя школяра є атмосфера спілкування та взаємин всередині учнівського класу. Особливо гостро постає питання прийняття однокласниками у підлітковому віці, коли провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування з ровесниками (О. Леонт'єв). Прихід нового учня в сформований клас часто пов'язаний з труднощами. Група часто «витискає» нового члена, намагаючись зберегти статус-кво, утворений до його приходу. Аналіз психологічних засад роботи вчителя з новачком дозволить оптимізувати його включення у конструктивні взаємини класу.

Наукові розвідки цієї проблеми скеровуються переважно у площину вивчення адаптації школярів [1]. Роботу ж вчителя з новачком зустрічаємо частіше у практично-методичних доробках. Так, статті освітніх проєктів «На Урок» (2020) [6] та НУШ (2021) [5] подають психологічні поради та приклади завдань для роботи з новачком і класом. С. Лукка (2021) [3] описала етапи адаптації новачка та дій учителя для їх успішного проходження. Доцільним вбачається узагальнення психологічних аспектів ефективних стратегій роботи вчителя з новачком у різних ланках школи.

Вимушена зміна класу чи школи є достатньо поширеною у наративних історіях школярів. Серед причин: переїзд на нове місце проживання, зміна місця роботи батьків, проблеми у взаєминах з вчителями, зміна звичайної школи на профільну та багато інших [2]. Актуалізується проблема прийняття/неприйняття новачка класом, що може стати чинником дезадаптації, булінгу школяра при входженні у нове освітнє середовище.

Безсумнівно, прийняття та входження нового учня залежить від багатьох **чинників**: етап навчання; індивідуальні особливості самого учня (адаптивність, попередній досвід, навички комунікації, екстра/інтроверсія, попередній статус в групі, зовнішній вигляд тощо); диференціація міжособистісних стосунків та психологічний клімат у класі, куди приходить учень; формальні та неформальні вимоги закладу освіти, стиль спілкування та управління класного керівника. Безсумнівно, має значення і психологічно обґрунтована усвідомлена стратегія дій вчителя щодо інтеграції новачка.

Згідно стратометричної концепції А.Петровського [7], особистість при входженні в групу проходить ряд послідовних етапів, тривалість та гострота проблем яких могут бути вікообумовленою. Це етап адаптації до групових норм, індивідуалізації (самопрезентації та виділення) та інтеграції (відчуття прийняття та підтримки власної індивідуальності в групі). Для учнів молодшого шкільного віку найскладнішим є процес адаптації, підліткам – індивідуалізації, а старшокласникам інтеграції. Якщо процес переходу в новий клас накладається на вікові особливості входження в групу, то це може

посилювати індивідуальні дезадаптивні прояви. Тому вагомим є **етап навчання**, на якому відбувається інтеграція учня до незнайомого колективу. О.Мазилкіна вважає, що інтеграція найчастіше набуває проблемного характеру на середньому щаблі навчання, коли в підлітків з'являється «почуття дорослості», ставляться занадто високі вимоги до дружби (І.Кон) та зростає власної ініціатива та активне керування стосунків й діяльності [4]. Для багатьох молодших школярів сама адаптація є складним процесом. В.Кириленко зазначає, що адаптація у новому класі може тривати до 2-ох місяців та залежить від щабелю навчання [2].

Робота вчителя з новачком у різних ланках школи має спільні та відмінні риси. Адаптація учня **початкової школи** проходить найлегше. Педагог є референтною особою, тому учні лояльно ставляться до новачка, побоюючись якихось зауважень вчителя на свою адресу. Також у класі ще не утворилися стійкі мікрогрупи, лідери підконтрольні вчителю. У молодших школярів найчастіше стійка позитивна самооцінка, тому спілкування та знайомства викликають менше тривоги. Вчитель має пам'ятати, що перше враження про новачка (тривожного, малокомунікабельного, замкненого у собі) може бути хибне та є пристосувальним механізмом опанування самотності та розгубленості. Вчителю варто: поспостерігати за новачком у звичних умовах життєдіяльності; розпитати про нього батьків, прийти до нього в гості; залишитися на кілька хвилин після уроків, поцікавитися його станом.

Найважче проходить адаптація новачка у **підлітковому віці**. Крім прагнення до емансипації, підлітку властива сильна потреба в спілкуванні з однолітками, незадоволення якої може призводити до психологічного дискомфорту. При роботі з новачками-підлітками важливо проявляти уважність, розвивати потенціал його товариськості. Довше та складніше адаптуються сором'язливі, боязкі, закриті учні. В новому класі спочатку навіть дуже відкриті та комунікабельні учні можуть справляти враження боязких. Поширеними є типові підліткові страхи: стати останнім учнем, не впоратися, не потягнути навчання, не отримати статусу, який був у попередньому класі.

Вчителю варто з розумінням поставитися до новачка: м'яко перевіряти рівень його знань та давати можливість проявити себе з гарного боку. Страх не вписатися в колектив (особливо при замкнутому характері новачка) – характерніший страх підлітків, хоча у молодших школярів він теж є [1]. Підставою страху слугує вразливість новачка через нерозуміння законів системи стосунків у новому класі. Нівелюванню страху служитиме знайомство у неформальній обстановці, виконання новачком завдання, де б він себе проявив, зацікавив собою однокласників.

Адаптація новачка у **старшій школі** також має свої труднощі через юнацьку амбівалентність у прагненні розширити спілкування, взаємодію та одночасно зростаючу індивідуалізацію, відокремлення від соціуму [1]. Зростає необхідність і в новому досвіді, у визнанні, в захищеності, в емоційній інтимності. Це також визначає зростання потреби юнаків і дівчат в спілкуванні з оточуючими людьми, бажання бути прийнятими соціумом, бути визнаними суспільством та класом. Тут вчителю у роботі добре допоможе відверта розмова у безпечній обстановці, проведення тренінгів комунікації та вирішення конфліктних ситуацій. Ефективною є групова робота: учням пропонується у загальному колі висловитися щодо причин, цілей їх дій на адресу нового учня, отримувати вигоди, почуття та тілесні реакції. У контрольованому просторі новачок та усі однокласники можуть висловити власне ставлення до ситуації, поділитися переживаннями, думками. Така відкрита розмова допомагає почути та зрозуміти один одного, а часом і вибачитись, вирішити конфліктну ситуацію.

У роботі з новачком вчитель, зазвичай, займає одну з **таких позицій** [8].

1. Ігнорування адаптації новачка – «сам розбереться, не маленький». Якщо новий учень сором'язливий, то при такому ставленні ризикує залишитися чужим в цьому класі надовго. Включення вчителя лише на етапі виникнення інциденту є неефективним, оскільки деструкція вже набрала розмаху.

2. Повноцінне знайомство учня зі своїм класом під час класної години. Підтримка емоційних потреб нових учнів і закладка фундаменту довіри починається з того, що учні відчувають себе побаченими [3]. Для цього



використовуються ігри на знайомство, що формують позитивний портрет новачка: відображають його хобі, захоплені, достоїнств зовнішності і характеру тощо. Кетлін Бічборд проводить вступні співбесіди з новачками, цікавлячись їх улюбленими темами, у чому вони вправні і які їхні інтереси. Це дозволяє створити «приємне середовище», яке визнає їх індивідуальність [8].

3. Демонстрування особистого досвіду успішної адаптації у новому колективі, створення ситуації успіху для новачка. Ефективною є розповідь особистої історії подолання «труднощів новачка», виходу з ситуації цькування та висловлення сподівання, що колись учні поділяться з вчителем своїми історіями [8]. Щоб допомогти учням відчутися частиною класу, залучають допомогу однолітків, намагаючись створити невеликі груп або заняття для всього класу, щоб новачок почувався комфортно, навіть якщо він інтроверт [8].

Вирішальною може стати й інтеграція сімей (батьків) учня у шкільну спільноту та забезпечення їх відчуття «почутості». У США, щоб нові сім'ї відчували себе бажаними, школа призначає кожній новій сім'ї дружню сім'ю, в якій є дитина в тому ж класі. Сім'я друзів проводить початкову та регулярну роз'яснювальну роботу з новою сім'єю, допомагає у вирішенні багатьох маленьких запитань, які виникають у сім'ї [8].

Важливо вчасно виявити **ознаки шкільної дезадаптації у новачка**: після 3-4 місяців учень залишається замкненим, самотнім, боязким, ні з ким у класі не зав'язує стосунків, тримається постійно відокремлено від дітей, воліє не брати участь у позакласних заходах, не виявляє жодної активності на уроці та перервах, знижує рівень успішності, зростає частота пропусків школи. Наявність хоча б половини зі згаданих симптомів вимагають посиленого психологічного супроводу фахівцями психологічної служби.

### **Література:**

1. Булах І.С., Хомич Г.О., Винагородский А.М., Сабанадзе І.О. Соціально-психологічні аспекти процесу адаптації учнів. – Київ: УДПУ ім. М.П. Драгоманова, Переяслав-Хмельницький, ДПІ ім. Г.С.Сковороди, 2007. 180с.

2. Кириленко В. Г. Проблеми адаптації школярів до навчання при зміні соціального середовища. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць*. 2009. Вип, 39. С.120-125.
3. Лукка С. Новичок в класі: як допомогти ребенку влитися в колектив. URL: <https://tetrika-school.ru/blog/novichok-v-klasse/>
4. Мазилкина Е. И. Адаптация в коллективе, или как грамотно себя зарекомендовать. - М. :Альфа-Пресс, 2006. С. 237-240.
5. Новачок у класі: 10 порад, як полегшити адаптацію. URL: <https://nus.org.ua/articles/novachok-u-klasi-10-porad-yak-polegshyty-adaptatsiyu/>
6. Новачок у класі: створюємо здорову атмосферу. URL: <https://naurok.com.ua/post/novachok-u-klasi-stvoryuemo-zdorovu-atmosferu>
7. Петровский А.В., Шпалинский В.В. Социальная психология коллектива. - М.: Просвещение, 1998. 176 с.
8. Teachers – on Making Room for the New Kids in Class. URL: <https://www.edutopia.org/article/teachers-making-room-new-kids-class>

**Ржевська-Штефан Злата**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри філософії,  
політології та психології

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИШУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ**

Сучасні складні реалії життя на тлі пандемії, війни та економічної кризи в Україні створюють особливо жорсткі умови для здійснення молодими людьми їх професійного самовизначення: молоді люди обирають майбутню професію під тиском обставин, їх вибір часто несамостійний і далекий від усвідомленого. З іншого боку перед вищими педагогічними закладами поставлені дуже серйозні виклики – підготувати якісно новий продукт, фахівця високого рівня,

який не лише любить свій предмет, але й виступає агентом позитивних змін в системі освіти. Від молодого спеціаліста очікують здатності самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності» [1, 4]. Водночас не можливо ігнорувати той факт, що в жорстких умовах сучасної ринкової економіки педагогічний виш змушений іти на компроміси заради того, щоб елементарно вижити.

Все вищезгадане не може не позначатися на тому, як студенти педагогічного вишу проживають свою кризу ідентичності та здійснюють професійне самовизначення.

За результатами дослідження, проведеного нами на базі ЦДПУ імені Володимира Винниченка, впевненість у виборі педагогічної професії декларують біля 46% студентів [2]. Решта студентів має слабку впевненість – 23,7% або невпевненість – 30,3%. При цьому серед студентів, впевнених у виборі фаху, дуже невеликий відсоток тих, хто має позитивне емоційне ставлення до професії (7,9%). Водночас така ситуація не є чимось новим. Зокрема за даними досліджень М. Чобітько чотирнадцять років тому вищі педагогічні заклади також обирали молоді люди не схильні до педагогічної спеціальності: інтерес до педагогічної діяльності був наявним лише у незначного відсотку студентів (27,6%) [3].

Аналіз причин даною проблеми показав наступне. Основною причиною негативного ставлення студентів до обраної професії можна назвати незрілість їх вибору: при вступі вони обирають скоріше предмет (іноземну мову, математику, фізику), а не професію вчителя. Ймовірно, що вони керуються готовністю прийняти той варіант, який буде максимально близьким до бажаного, і думкою про те, що в майбутньому можливі зміни (наприклад отримання другого фаху, виїзд закордон тощо). Також негативне ставлення до обраного фаху часто є свідченням про "вимушений вибір", коли в наслідок економічних причин молода людина не має можливості обрати той фах, до якого відчуває поклик.

Іншою причиною є так званий приречений (передчасний) вибір як варіант самовизначення, коли молоді люди приймають на себе зобов'язання, наслідуючи чиясь авторитетну думку. Непривласнені смисли й цінності не можуть бути рушійними силами в навчанні, а тому створюють внутрішній конфлікт між смислом учбово-професійної діяльності й особистісними смислами студента.

Варіантом приреченого вибору також є ситуація, коли студенти не готові брати на себе відповідальність й ризикувати, а тому обирають спеціальність не тому, що вона їм підходить, а тому що на неї точно легко вступити. Особливо, якщо це державне місце і не потрібно платити за навчання. Саме цей факт, на нашу думку, є причиною того, що серед першокурсників так багато тих, у кого високий рівень мотивації уникнення невдачі.

Отже, несприятливі умови сьогодення загострюють і без того складну проблему життєвих виборів сучасної молоді. І в даному контексті педагогічний виш виступає майданчиком, де юнаки здебільшого відігрують сценарій приреченого варіанту професійного самовизначення. Проте провідне значення в професійному самовизначенні все-таки належить самій особистості, її активності, відповідальності за своє становлення і готовності розв'язувати пов'язані з самовизначенням внутрішньо особистісні конфлікти. Саме тому зростає роль психологічного супроводу цих процесів протягом усього навчання студентів.

### **Література:**

1. Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти (наказ МОН № 600 від 01.06.16 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/51506/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/51506/) (дата звернення 04.01.2018). – Назва з екрана.
2. Ржевська-Штефан З.О. Впевненість у виборі фаху та мотивація учбово-професійної діяльності студентів педагогічних спеціальностей. Теоретичні і прикладні проблеми психології. Сєверодонецьк. 2019. №1(48). С.208-216.

3. Чобітько М. Професійне самовизначення майбутнього вчителя. Освіта і управління. 2005. № 1. С. 135-140.

**Міненко Ольга**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології

## **ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ СВІТУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

Однією з провідних характеристик цифрового соціуму є віртуальність. Очевидно, що у віртуальній реальності нові технології сприяють розвитку нової – «віртуальної» - особистості. Нейропластичність мозку людини як результат активізації нейронів, що тягне за собою утворення нових зв'язків при взаємодії з віртуальною реальністю створює нові образи світу і формують психічні новоутворення людини. Вплив віртуальної реальності на формування образу світу потребує окремої уваги, оскільки лежить в основі формування віртуальної особистості. При визначенні образу світу ми спираємось на тих авторів, які визначають даний феномен як внутрішній простір особистості, утворений індивідуальною системою значень і смислів, яка виконує пізнавальну, рефлексивну, оцінну, прогностичну, регулятивну функції. Образ світу формується і розвивається у досвіді під впливом зовнішніх (соціокультурних) та внутрішніх (індивідуально-психологічних детермінант), забезпечуючи адаптацію і самовизначення людини в складному мінливому світі [1; 3]

На думку ряду авторів, існує певна залежність між інформаційними технологіями та формування образу світу людини. Ємелін В.А., Рассказова О.І., Тхостов О.Ш. досліджуючи вплив сучасних інформаційних технологій на психіку людини в межах концепції соціокультурної патології, зазначають, що сучасні інформаційні технології, перш за все інтернет, створюють впевненість у швидкому і простому вирішенні складної задачі («загуглив - отримав відповідь»), а сучасні медіа представляють стратегію цілеспрямованої чесної

праці як ознаку неволі, неуспіху, ганьби. Це все в сукупності протидіє особистісному зростанню, деформує образ світу і підвищує вірогідність виникнення психічних розладів, таких як дисоціація, деперсоналізація, конверсія тощо. Автори притримуються безоцінного підходу та не знижують значущість позитивних результатів розвитку технологій. Але при цьому вони виділяють ряд негативних впливів сучасних інформаційних технологій на психіку особистості, зокрема:

- кіборгізація – постійне використання технічних пристроїв, злиття з технологічними «протезами»;
- інвалідизація – неможливість обходитись без технічних пристроїв;
- порушення кордонів і приватності – постійна відкритість оточуючим, які різними способами можуть зв'язатися з тобою в будь-який момент;
- зміна способів пізнання – підміна відрефлексованих систематизованих знань даними про окремі розрізнені факти;
- зміна структури потреб – сучасні технічні засоби виконують безліч додаткових функцій і сприймаються як частина іміджу;
- зміна в структурі цінностей – егоцентричний та нарцисичний життєвий стиль, що продукується соціальними мережами, зміна ціннісних орієнтирів;
- зміна структури діяльності – перехід діяльності (спілкування, навчання, гра, праця, відпочинок) у віртуальний простір при скороченні реальних видів діяльності; перевага опосередкованих форм взаємодії при зниженні емоційної глибини реального спілкування;
- трансформація копінг-стратегій – домінування орієнтації на інструментальну соціальну підтримку (а не емоційну), заперечення проблеми шляхом заглиблення у віртуальний світ та ін.
- деформація хронотопу – активне прискорення прогресу при складності наздогнати його, а також одноразова культура споживання та спілкування (нова модель «айфону» знецінює попередню, а контакти повинні легко та швидко виникати і так само зникати);

- дифузія ідентичності внаслідок різноманіття цінностей, високої швидкості змін, порушення персональних кордонів;
- залежність від технічних засобів та інтернету [2].

Очевидно, що виділені особливості торкаються різних рівнів організації психіки людини: когнітивного, емоційного, поведінкового, ціннісно-сміслового. Відповідно, такий вплив тягне за собою зміну образу життя людини, а отже – і образу світу. Можна припустити в якості таких змін наповнення образу світу віртуальними образами, багаточисленними інформаційними фактами, протилежними цінностями. Також можна прогнозувати прискорення внутрішнього образу світу, дифузію його внутрішнього змісту, розмитість кордонів. Все це тягне за собою, безумовно зміну особистості людини, трансформацію ідентичності.

#### **Література:**

1. Крайнюков С.В. Влияние современных информационных технологий на картину мира человека // Социальная психология и общество. 2019. Том 10. № 4. С. 23–41. doi:10.17759/sps.2019100403
2. Рассказова Е.И., Емелин В.А., Тхостов А.Ш. Диагностика психологических последствий влияния информационных технологий на человека : учеб.-метод. пособие для студентов психологических специальностей. М. : Акрополь, 2015. 115 с.
3. Серкин В.П. Образ мира и образ жизни. Магадан: Изд-во Северного международного университета, 2005. 331 с.

**Мамчур Ірина**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, старший викладач кафедри психології

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО СПРИЙНЯТТЯ ЗОВНІШНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

Проблема самоствавлення хлопців і дівчат підліткового віку займає важливе місце в психологічних дослідженнях гендеру. При цьому найактуальнішим є пізнання взаємозв'язку самоствавлення та психологічної статі хлопців і дівчат.

Гендер, гендер (англ. gender - «стать», від лат. genus - «рід») - соціально-біологічна характеристика, за допомогою якої люди дають визначення поняттям «чоловік» і «жінка». Оскільки стать (sex) є біологічною категорією, соціальні психологи часто посилаються на гендерні відмінності, які обґрунтовані біологічно, як на «статеві» [1, с. 7].

Гендерні відмінності - відмінності між людьми, зумовлені їх статевою приналежністю. Так, вважається, що у чоловіків більш розвинені просторові і математичні здібності, вони агресивніші й більш домінують, для них значущі професійні ролі, але не доведено, що вони активніші за жінок, самодостатні, незалежні, легко приймають рішення, люблять математику і науку, неемоційні. Жінок характеризують як таких, у яких добре розвинені вербальні здібності, дружелюбність і контактність, які надають перевагу сімейним ролям, але не доведено, що вони більш тривожні, імпульсивні, акуратні, мають самооцінку, нижчу від чоловіків [2].

Видатними дослідниками, котрі вивчали тему гендерного сприйняття зовнішності є Є. Ільїн, який розглядає це питання, виділяючи два взаємопов'язаних аспекти: адекватність самоствавлення осіб різної статі й порівняння уявлень щодо власного «Я-образу» хлопців та дівчат.

З метою всебічного аналізу гендерних аспектів ставлення до себе підлітків, доцільним буде розглянути підходи до тлумачення поняття «самоствавлення» у психологічній науці. Для опису самоствавлення у психологічній літературі використовуються такі поняття як узагальнена самооцінка. Такі дослідники як У. Джеймс, Р. Берн, С. Куперсміт, М. Розенберг пропонують оперувати категоріями як «самоповага» та «самоприйняття»; І. Кон, К. Роджерс - «емоційно-ціннісне ставлення до себе», «самоствавлення»; Н. Сарджвеладзе, В. Столін, С. Пантелєєв -



«самовпевненість», «відчуття власної гідності», «самозадоволення», «аутосимпатія», «самоцінність» та ін.

Найбільш уживаними серед них є поняття узагальнена самооцінка, самоповага, самоствавлення, емоційно-ціннісне ставлення до себе [26, с.134]. Зарубіжними вченими самоствавлення здебільшого розглядається як узагальнена самооцінка, яка виступає в якості стійкого надситуативного особистісного утворення, що виражає міру позитивного ставлення індивіда до себе, інтегрованого із часткових самооцінок.

Н. Сарджвеладзе описує ставлення людини до себе через категорію установки як загального і єдиного механізму формування усієї системи ставлень, в яку самоствавлення включене як структурний елемент [28, с. 67]. У межах цієї концептуальної моделі зазначене поняття визначається як ставлення суб'єкта потреби до ситуації її задоволення, яке спрямоване на самого себе. На думку дослідника, ставлення до себе, разом із соціальним статусом і установкою особистості до зовнішнього світу, складає зміст системи «особистість – соціальний світ» та є однією із структурних одиниць диспозиційного ядра особистості.

Найбільш перспективним у сучасній психології є розгляд самоствавлення як безпосередньо представленого у свідомості особистісного смислу «Я». В основу такого підходу покладена ідея про те, що самоствавлення базується на оцінці особистістю свого «Я», власних рис по відношенню до мотивів, які виражають її потребу в самореалізації. Самоствавлення у рамках даного підходу розуміється як співвідношення особистістю власних якостей з мотивами її самореалізації. У свідомості суб'єкта воно семантично оформлюється (когнітивна складова) і переживається (емоційна складова). Когнітивна складова самоствавлення у свідомості виражається у самосприйнятті, емоційна – у виникненні емоцій, відчуттів, спрямованих на себе. Суб'єкт ставиться до свого «Я» у залежності від того, чи сприймається воно як умова досягнення мотивів особистості. Звідси ставлення людини до себе може бути позитивним («Я» – умова, сприяюча самореалізації), негативним («Я» – умова, що

перешкоджає самореалізації) або конфліктним («Я» – умова, в один і той же час і сприяє і перешкоджає самореалізації) [26].

Опитувальник самоствавлення В. Століна та С. Пантелеєва став основою визначення рівнів гендерного самосприйняття зовнішності підлітками. У дослідженні прийняли участь 42 респондента підліткового віку (21 хлопець і 21 дівчина) загальноосвітньої школи I – III ступенів №4 міста Кропивницького. Середній вік вибірки підлітків становив 13-14 років.

Кількісні показники методики представлено у діаграмі 1.

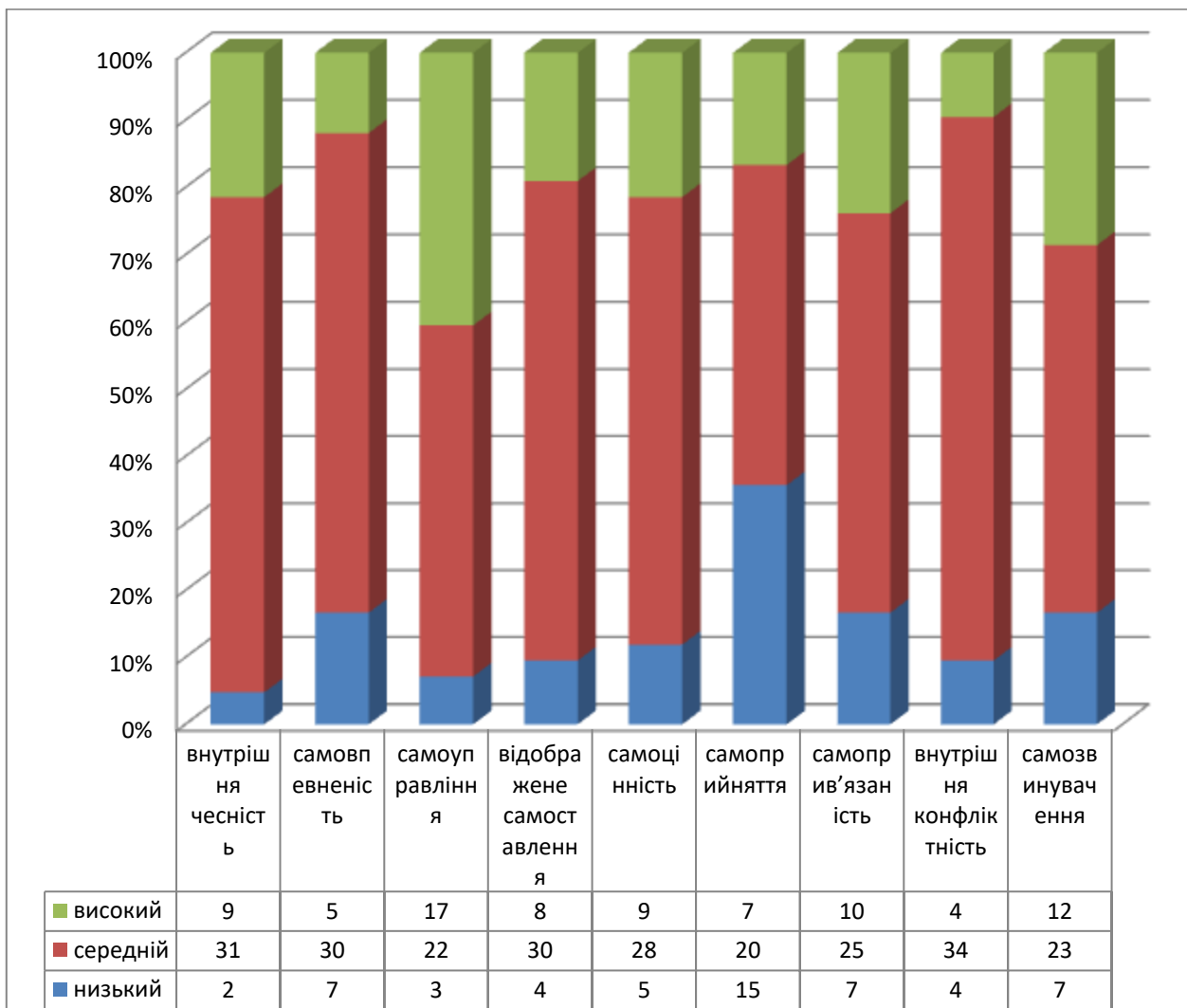


Рис. 1. Рівні гендерного самоствавлення підлітків

Отже, проведений опитувальник дає змогу простежити наступні загальні тенденції гендерного самосприйняття зовнішності підлітками:

1) переважну більшість займають респонденти з показниками середнього рівня самоствалення до своєї зовнішності;

2) показники підлітків, що знаходяться на низькому рівні (самозвинувачуються, або бачить у собі лише недоліки), здебільшого супроводжуються внутрішньою напругою, відчуттям неможливості задовільнити основні життєві потреби;

3) на низькому рівні зовнішнього самосприйняття знаходяться підлітки жіночої статі (10 з 15).

Таким чином, особливостями гендерного сприйняття зовнішності підлітків полягає в тому, що переважну більшість займають респонденти з показниками середнього рівня самоствалення. Така стабільність проявляється щодо всіх складових самоствалення і ми можемо зробити висновок, що у більшості досліджуваних ці складові можуть набувати як високих, так і низьких значень, поступово коливаючись між ними. Також за результатами ми маємо низькі показники за складовою самоприйняття і високі значення за шкалами самоуправління та самозвинувачення, що свідчить про важливість і значущість процесу гендерної соціалізації у підлітковому віці.

#### **Література:**

1. Абдюкова Н. В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2000. 16 с.
2. Абибукова Н. И. Что такое “гендер”? *Обществ.науки и современность*. 1996. № 6. С. 123–125.
3. Иванова Е. А. Гендерная проблематика в психологи. *Введение в гендерные исследования* / под ред. И. А. Жеребкиной. Харьков, 2001. С. 312–345.
4. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб-б.: Питер, 2008. С. 112 – 234.

**Мартинюк Оксана**  
ПВНЗ Університет Сучасних Знань,  
аспірантка  
Науковий керівник: Васютинський Вадим  
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,  
доктор психологічних наук, професор

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОНАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ.**

Різні дослідники пишуть про вплив соціально-психологічних чинників на етнонаціональну самосвідомість. Але в сучасній психологічній науці ще в недостатній мірі приділяється увага детальному вивченню впливу цих чинників на її когнітивний, афективний і поведінковий компоненти. Загалом сучасні науковці постулюють три основні компоненти етнонаціональної самосвідомості – когнітивний, афективний і поведінковий [5].

Теперішній етап мого дослідження пов'язаний з емпіричним аналізом впливу соціально-психологічних чинників «дотримання етнонаціональних традицій» (колишня назва – «дотримання етнонаціональної традиції»), «усвідомлення важливості етнонаціональних явищ» (колишня назва - «усвідомлення етнонаціональної доцільності»), «прагнення до етнонаціональної консолідації» (колишня назва - «прагнення етнонаціональної консолідації») і «плекання етнонаціональної самобутності» на етнонаціональну самосвідомість української молоді другої половини XIX – початку XX ст. на основі таких джерел як художня і публіцистична література цього періоду. Мова йде про використання фрагментів текстів з цих літературних джерел, на основі яких мають бути виявлені прояви вищевказаних чинників в етнонаціональній самосвідомості української молоді другої половини XIX – початку XX ст. Використання саме цих джерел зумовлено наявністю в них необхідного матеріалу для дослідження.

За результатами аналізу джерел української художньої та публіцистичної літератури другої половини XIX – початку XX ст. відібрано 195 фрагментів,

зміст яких певною мірою відображає соціально-психологічні аспекти формування етнонаціональної самосвідомості тогочасних українців. Ці фрагменти було призначено для експертної оцінки їхнього психологічного змісту у відповідному етнонаціональному контексті. Тези присвячені результатам експертизи цих фрагментів.

Фрагменти у випадковому порядку було поділено на три групи по 65 висловів. Із кожної такої групи складено по два варіанти анкети для експертів (усього шість анкет). В одному варіанті експертів просили відповісти на запитання про те, котрий із трьох компонентів етнонаціональної свідомості – когнітивний, афективний чи поведінковий – найбільш виразно простежується у змісті кожного фрагменту. Процедура передбачала вибір однієї з трьох можливих відповідей, але в окремих випадках експерт міг зробити два вибори або не робити жодного.

У другому варіанті йшлося про чотири сторони етнонаціональної самосвідомості, які описані в нашій концептуальній моделі як гіпотетичні чинники: «дотримання етнонаціональних традицій», «усвідомлення важливості етнонаціональних явищ», «прагнення до етнонаціональної консолідації», «плекання етнонаціональної самобутності». За аналогічною процедурою експерти мали оцінити, яка із цих сторін найбільш виразно простежується в змісті кожного фрагменту. Подібно до попереднього варіанта слід було зробити один вибір із чотирьох, але можна було зробити два або жодного.

Експертами стали 35 науковців Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, серед яких чотири доктори та 29 кандидатів психологічних наук. Кожну анкету оцінювало від п'яти до семи експертів. Кількість виборів за кожним пунктом анкети (фрагментом) становила від трьох до 13. Найчастіше таких виборів було зроблено від п'яти до восьми, а в середньому – 6,4.

Після визначення кількості зроблених експертами виборів кожного з компонентів та сторони за кожним фрагментом були відібрані ті з них, де не менш як 80% виборів припадали на один компонент або на одну сторону, тобто

де вибір експертів на користь відповідного компонента чи сторони був очевидним. Не були враховані шість фрагментів, в оцінках яких одночасно проявилися високі бали на певний компонент і певну сторону. Це зроблено для уникнення змістової двозначності.

У результаті такої процедури за всіма трьома компонентами та двома з чотирьох сторін було отримано від 11 до 15 фрагментів. Але за двома сторонами – «усвідомлення важливості етнонаціональних явищ» та «плекання етнонаціональної самобутності» – кількість відповідно оцінених фрагментів була замалою. Відтак були додані пункти, за якими вибір однієї із цих сторін становив не менш як дві третини даних оцінок. Це дало змогу збільшити кількість фрагментів до 15 та 11 відповідно.

Для зручності в подальшому застосуванні фрагментів, які були відібрані за допомогою експертів, було залишено по 10 на кожний оцінюваний параметр (компонент або сторону). Зайві пункти в результаті експертизи були вилучені за ознакою очевидної близькості їхнього змісту, щоб уникнути повторення. Із залишених пунктів був скомпонований варіант анкети для наступного етапу експертизи.

Далі будуть подані фрагменти, кожен з яких, в результаті експертної оцінки, віднесений до одного з трьох основних компонентів етнонаціональної самосвідомості – когнітивного, афективного чи поведінкового.

«Що ж до справ літературно-просвітніх, то вкраїнські націоналі-народолюбці стоять, звісно, за те, щоб вільні були думка й слово, щоб вільна була самостійність української літератури та щоб українській літературі вернено було назад усі її права» [1] – в цьому фрагменті зафіксований прояв когнітивного компоненту в етнонаціональній самосвідомості. Наступний фрагмент «...галицьке українофільство було так само романтичне, ... Воно любило Україну, про яку мало туманне уявлення, любило і захоплювалось мовою Шевченка й Куліша... воно захоплювалось українськими думами й піснями» [7, с. 198–206] вказує на прояв афективного компоненту в етнонаціональній самосвідомості. «Тим же часом і в Києві молодіж узялася за

діло виготову книжок для народної освіти...» [3, с. 204] – в цьому фрагменті зафіксований прояв поведінкового компоненту в етнонаціональній самосвідомості.

Слід охарактеризувати зміст чинників «дотримання етнонаціональних традицій», «усвідомлення важливості етнонаціональних явищ», «прагнення до етнонаціональної консолідації» і «плекання етнонаціональної самобутності».

Чинник «дотримання етнонаціональних традицій»: знання про етнонаціональні традиції своєї нації, позитивне до них ставлення, бажання їх виконувати та їх виконання. Наступний фрагмент віднесений експертами до цього чинника: «На селі почалися дівчачі та парубочі співи. Одна улица на однім кутку співала одну пісню, а десь далеко друга й третя улица гукали іншої. Десь далеко затягли самі парубки і заглушили всі улицы. Через став перегукувались, жартуючи, дівчата та переспівувались» [4, с. 3].

Чинник «усвідомлення важливості етнонаціональних явищ»: розуміння індивідами доцільності існування тих етнонаціональних явищ, які є важливими для їхньої нації, позитивне до них ставлення, усвідомлене прагнення їх втілювати в життя та їх реалізація в конкретній діяльності. Ось один із фрагментів, віднесений експертами до цього чинника: «Ми, радикали, постараємося в тім ювілейнім році святкувати пам'ять визволення нашого народу з-під панщизняної неволі» [8, с. 333-335].

Чинник «прагнення до етнонаціональної консолідації»: осягнення індивідами тих етнонаціональних явищ, які консолідують їхню націю, бажання до неї належати, брати участь в її діяльності, етноконсолідуючі національні почуття та етноконсолідуюча діяльність. Ось фрагмент, який віднесений експертами до цього чинника: «Правда, наші буковинські патріоти надіються, що колись настане сконсолідуване наших народних сил» [6, с. 395].

Чинник «плекання етнонаціональної самобутності»: уявлення індивідів про неповторність, специфіку етнонаціональних рис їхньої нації, позитивне до них ставлення, бажання їх плекати. Діяльність стосовно плекання етносамобутніх рис своєї нації. Ось фрагмент, який віднесений експертами до

цього чинника: «Другий напрям «культурництва» – назву його радикально-національним – намагався протиставити великоросійській стихії стихію українську з її самобутнім змістом як рівноправний і самодостатній, принаймні теоретично, національний тип» [2, с. 397 – 404].

Таким чином відбувся перший етап експертизи відібраних нами фрагментів з українських художніх і публіцистичних творів другої половини XIX – початку XX ст. За результатами цієї експертизи залишились ті з фрагментів, які будуть використані під час другого етапу експертизи.

### Література:

1. Б. Грінченко – М. Драгоманов. Діалоги про українську національну справу. *Джерела з історії суспільно-політичного руху в Україні XIX – поч. XX ст. НАН України. Ін-т Української археографії. К., 1994. 288 с.*
2. Грушевський М.С. Рух політичної і суспільної української думки в XIX столітті. *Твори: у 50 т. Львів. Світ, 2002. Т. 1. С. 397–404.*
3. Драгоманов М. Вибране. Антракт з історії українофільства (1863- 1872). К. «Либідь». 1991. С. 204.
4. Нечуй-Левицький І. Дві московки. Повний текст твору. *УкрЛіб* © 2000-2022. с. 3. <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=904>
5. Peña S., Jones L., Orange A., Simieou F., Márquez J. Academic success and resiliency factors: A case study of unaccompanied immigrant children. *American Journal of Qualitative Research. 2 (1). 2018. P. 161-181. <https://doi.org/10.29333/ajqr/5797>*
6. Українка Л. «Безпардонний» патріотизм. *Повне академічне зібрання творів. У чотирнадцяти томах. Т. 7. Літературно-критичні та публіцистичні статті. Волинськ. національн. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк. 2021. С. 395.*
7. Франко І.Я. Українські «народовці» і радикали. *Зібрання творів у 50-ти томах. К. Наукова думка. 1980, т. 28. С. 198–206.*
8. Франко І.Я. Народний празник. *Зібрання творів у 50-ти томах. К. Наукова думка. 1986, т. 46, ч. 2, С. 333–335.*



**Крупник Ганна**  
Херсонський державний університет,  
аспірантка кафедри психології  
науковий керівник **Блинова Олена**,  
д.психол.н., професор, завідувач кафедри психології  
Херсонського державного університету

## **КОРЕЛЯЦІЙНЕ АНАЛІЗУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМИН ПЕРВІСТКА ІЗ ЧЛЕНАМИ НУКЛЕАРНОЇ СІМ'Ї**

Метою нашого дослідження, яке триває з 2018 року і по теперішній час [2, с. 343], є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження індивідуальних психологічних особливостей взаємовідносин між членами нуклеарної сім'ї. Нами опрацьовано 265 анкет респондентів, вік яких коливається у межах діапазону від 15 до 20 років, середній вік складає 16,82. Із них 23,4% осіб чоловічого роду, а 76,6% – жіночого. Дані авторського анкетування оброблені програмою IBM SPSS Statistics (версія 27.0):  $\chi^2=1,374$ ;  $p=0,05$ ;  $df=2$ ;  $\phi=0,072$ ;  $V$  Крамера = 0,072.

Використаний нами діагностичний інструментарій надає можливість дослідити міжособистісні стосунки братів та сестер, вивчити риси особистості осіб підлітково-юнацького віку, вплив батьків на позитивне чи негативне ставлення до сиблінга, ефективність взаємин і формування конструктивних чи деструктивних умов розвитку вищезазначених відносин.

Завдяки кореляційному аналізуванню ми можемо зробити певні висновки стосовно стосунків первістка із членами нуклеарної сім'ї відразу у двох підсистемах: батьківсько-дитячій та міжсиблінговій. Отже, запитання авторської анкети «Яку кількість дітей плануєте у власній родині» корелює з такими показниками, як «Співробітництво з матір'ю» ( $r=0,261$ ;  $p\leq 0,003$ ), «Автономність з боку батька» ( $r=-0,269$ ;  $p\leq 0,005$ ), «Прийняття батьком» ( $r=0,266$ ;  $p\leq 0,006$ ), «Товариськість між сиблінгами» ( $r=0,271$ ;  $p\leq 0,002$ ), що інтерпретується нами як бажання і готовність створити респондентами власну велику родину у майбутньому, якщо стосунки з батьком та матір'ю

складаються добре, а також підтримуються позитивні взаємини із молодшими братами і сестрами опитуваних.

Вивчаючи результати найстарших респондентів, за порядком народження у сімейній ієрархії, за допомогою *методики «Аналіз сімейної тривоги»* (автори *Е.Ейдемільер і В.Юстицькіс*) [5, с. 38] нами було виявлено, що шкала «Вина» корелює з такими показниками, як «Вимогливість матері» ( $r=0,344$ ;  $p\leq 0$ ), «Строгість матері» ( $r=0,389$ ;  $p\leq 0$ ), «Емоційна дистанція з матір'ю» ( $r=-0,418$ ;  $p\leq 0$ ), «Неприйняття матір'ю» ( $r=-0,637$ ;  $p\leq 0$ ), «Відсутність співпраці з матір'ю» ( $r=-0,346$ ;  $p\leq 0$ ), «Незгода з матір'ю» ( $r=-0,388$ ;  $p\leq 0$ ), «Непоследовність матері» ( $r=-0,379$ ;  $p\leq 0$ ), «Відсутність авторитету матері» ( $r=-0,310$ ;  $p\leq 0$ ), «Незадоволеність відносинами між матір'ю і первістком» ( $r=-0,426$ ;  $p\leq 0$ ) – *опитувальник «Взаємодія батьки - дитина»* (автор *І.Марковська*) [3, с. 94]. Тобто, можемо зробити заключення, що діти підлітково-юнацького віку більш схильні до відчуття провини у сім'ї, чим гірше у них складаються стосунки із матір'ю. Якщо вона поводить себе прискіпливо, проявляє холодність, то це відображається на психоемоційному стані дитини. Особливо негативно це позначається на первісткові, якщо поряд він бачить зовсім протилежні стосунки між матір'ю та своїми молодшими сиблінгами. У такому випадку респонденти із підгрупи «Перша дитина» не проявляють бажання створювати велику власну родину і обмежуються однією дитиною у своїх очікуваннях, а то і взагалі з'являються думки щодо бездітного союзу у шлюбі. На таку тенденцію вказують 8,9% первістків із нашої вибірки. Це ж саме стосується і досліджуваних із підгрупи «Остання дитина» (7,8%). А от опитувані із підгрупи «Середня дитина» не бачать себе у статусі child-free у майбутньому (0,0%).

Шкала «Вина» у свою чергу корелює і з показниками «Строгість батька» ( $r=0,307$ ;  $p\leq 0,001$ ), «Емоційна дистанція з батьком» ( $r=-0,436$ ;  $p\leq 0$ ), «Неприйняття батьком» ( $r=-0,537$ ;  $p\leq 0$ ), «Відсутність співпраці з батьком» ( $r=-0,348$ ;  $p\leq 0$ ), «Незгода з батьком» ( $r=-0,304$ ;  $p\leq 0,001$ ), «Непоследовність батька» ( $r=-0,276$ ;  $p\leq 0,004$ ), «Відсутність авторитету батька» ( $r=-0,420$ ;  $p\leq 0$ ), «Незадоволеність відносинами між батьком і первістком» ( $r=-0,453$ ;  $p\leq 0$ ). Як і у

випадку із матір'ю, первісток також надчутливий щодо прохолодних стосунків з батьком. Так як у нашій вибірці здебільшого переважають дівчата, то з упевненістю можемо сказати, що такі стосунки впливають на самооцінку старших доньок, формують хибні уявлення про власні майбутні сімейні стосунки і знижують рівень домагань щодо образу майбутнього партнера. Це, в свою чергу, може призвести до нестабільності у власній родині, стати одним із поштовхів до розлучення на неусвідомленому рівні. Адже батьківська сім'я, сценарій міжособистісних стосунків мами і тата, звичайно запозичується і дітьми.

Також на підвищений рівень провини впливає відсутність в анамнезі спогадів про позитивні минулі події ( $r=-0,282$ ;  $p\leq 0,008$ ) – методика «Значущі події життєвого шляху сім'ї» (автор О.Коржова, модифікація Т.Заєко) [1]. Тобто, чим безрадіснішою згадується родина, тим більше дитина схильна відчувати себе некомфортно, а це впливає вже і на стиль спілкування у позародинній сфері: діловій, товариській, гендерній.

Інтроверсія ( $r=-0,292$ ;  $p\leq 0,001$ ) та емоційна нестабільність ( $r=-0,337$ ;  $p\leq 0$ ) (Опитувальник TIPI-RU (С. Гослінга, П. Рентфру, В. Свонна, адаптація Сергєєвої А, Кирилова Б.) [4, с. 138] також є наслідком впливу деструктивної ситуації у сім'ї, де первісток відчуває себе винним у будь-якому, навіть незначному, випадку.

Тож, опираючись на вище сказане, можемо дійти висновку, що хороші взаємини з обома батьками є важливими для осіб підлітково-юнацького віку і впливають на формування відкритого світогляду, оптимістичної позиції у життєвих пріоритетах. А от складнощі у стосунках призводять до підвищеної тривожності, низької самооцінки, невмінню адекватно оцінювати ситуацію та складати план подолання життєвих негараздів, що розповсюджується не тільки на внутрішньо сімейні взаємини, а й на оточуючу референтну групу респондента. Від створеної батьками позитивної психологічної атмосфери у нуклеарній сім'ї залежить майбутнє підростаючого покоління. Добрі стосунки із сиблінгами сприяють створенню міцної та багаточисельної родини

респондента у недалекому майбутньому. Даний факт являється важливим і на державному рівні, адже може сприяти подоланню демографічної кризи в Україні.

### **Література:**

1. Коржова Е.Ю. Методика «Психологическая автобиография» в психодиагностике жизненных ситуаций: Методическое пособие. Киев: МАУП, 1994. 109с.
2. Крупник Г.А. Взаємини у нуклеарній сім'ї між сиблінгами та їх батьками. *Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри*. Колект.моногр. / наук. ред. О. Є. Блинова, відпов. ред. В. Ф. Казібекова. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В. С. 2021. С.343-363.
3. Марковская И.М. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми. *Семейная психология и семейная терапия*. 1999. № 2. С. 94 – 108.
4. Сергеева А.С., Кириллов Б.А., Джумагулова А.Ф. Перевод и адаптация краткого пятифакторного опросника личности (TIPI-RU): оценка конвергентной валидности, внутренней согласованности и тест-ретестовой надежности. *Экспериментальная психология*. 2016. Т. 9. №. 3. С. 138–154. doi:10.17759/exppsy.2016090311
5. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб. 1999. С. 38, 555 – 556.

**Горобець Анна**  
Кіровоградський науково-дослідний  
експертно-криміналістичний центр МВС України,  
судовий експерт

### **ВІКТИМОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕПОВНОЛІТНІХ**

Проблема забезпечення та захисту прав дітей є однією із найголовніших. Серед жертв злочинів неповнолітні мають найменші можливості захисту своїх прав і, безсумнівно, володіють підвищеною віктимністю. Коли суспільство не

бачить підвищеної потреби дітей у захисті й не забезпечує його, майбутнє стає небезпечним. Сьогодні назріла необхідність у більш повному й об'єктивному інформуванні громадськості та й самих дітей про їх право на захист (О. М. Джужа, 2006). Окремі напрями досліджуваної проблеми розглядались у працях Ю. М. Антоняна, О. І. Бугери, В. В. Голіни, В. М. Дрьоміна, О. М., Лунєєва, Д. В. Рівмана, В. О. Тулякова, В. І. Шакуна, О. Ю. Юрченко та інших.

В останні роки в Україні та світі спостерігається тенденція до зростання злочинності проти дітей. Насильство полягає в спричиненні не тільки фізичного, але і психічного страждання потерпілим. Так віктимологічні чинники відіграють істотну роль в генезисі злочинної поведінки, тому у багатьох наукових дослідженнях мова йде про вину жертви у зародженні і розвитку злочинів. На основі вивчення віктимологічних аспектів будується віктимологічна профілактика злочинів, з'являється можливість нівелювати наслідки перенесеної психотравми, а дослідження характеру відносин «злочинець-жертва» є необхідним практично у всіх випадках, коли вони можуть стати ключем до встановлення злочинця і мотивів злочину, причин і умов його здійснення.

Віктимна поведінка – це закономірний, характерний, часто біопсихосоціальний особистісний небезпечний стиль поведінки людини (групи, спільноти), який робить її помітною для оточуючих, у зв'язку з чим у конкретній життєвій ситуації підвищується її уразливість, доступність, привабливість, що впливає на мотивацію та рішення злочинця щодо вчинення злочинного посягання (В. Туляков, Б. Головкін) [1, с. 13].

Розглядаючи проблеми віктивної поведінки, ми насамперед маємо розуміти, що віктимність дитини формується під впливом певних соціальних показників. Ми як суспільство теж маємо вплив на цей процес. Так, найбільш схильним до прояву віктимної поведінки є діти, особливо підліткового віку й отримані результати обумовлені особливою увагою дослідників до кримінальної поведінки особистості й розгляду віктимної особистості як жертви злочину.

Особливе значення у формуванні віктимної поведінки у дітей, мають фактори сімейного та шкільного виховання, а саме:

- високий рівень вимог й очікувань сім'ї та школи до дитини;
- перенапруження дитини (багатофункціональне навантаження: школа, музика, спорт, мови тощо);
- виховання дитини як «надцінність» (ти повинен досягти того, чого досягти або хотіли досягти);
- виховання за типом гіперсоціалізації («дитина сама по собі – повна свобода» або гіпосоціалізації (захистити дитину від реалій сучасного життя або за принципом «Роби як я»).

Структура індивідуальної віктимності містить особистісний та ситуаційний елементи. Особистісний елемент – це сукупність фізіологічних, психологічних та соціальних ознак й особливостей, які підвищують її уразливість перед злочинними посяганнями та мотивують цілеспрямований вибір злочинця саме цієї людини кандидатом у жертви. Особистісний складник визначає індивідуальну схильність наражатися на небезпеку заподіяння злочином шкоди. Умовно кажучи, це придатність особи стати об'єктом злочинного посягання. Фізіологічні ознаки – це стать, вік, тілобудова, зовнішність, стан здоров'я. Психологічні ознаки жертв – темперамент, характер, емоційний стан, звички, манери, стиль поведінки, а також розлад психіки й поведінки. Соціальні – цілісне становище, соціальні ролі, професія, а також дефекти соціалізації. Наприклад, жертвами насильницьких злочинів порівняно частіше стають особи без певного роду занять, які ведуть антисуспільний спосіб життя [2, с. 18].

Віктимні риси, характерні для неповнолітніх, можна поділити на дві групи – загальні та індивідуальні. До загальних (притаманних підлітковому віку як такому) належать: довірливість, наївність, допитливість, невміння адекватно реагувати на ситуацію, відставання у психічному розвитку від фізичного, перевага у психічній діяльності процесів збудження над гальмуванням, фізична слабкість. Індивідуальні психічні властивості поділяються на біопсихологічні,

власне психологічні та соціально-психологічні. До власне психологічних відносять: агресивність, тривожність, жорстокість, схильність до ризику, емоційну неврівноваженість. До соціально-психологічних належать: потреба у спілкуванні, самоствердженні, незнання головних методів забезпечення особистої безпеки. До біопсихологічних чинників належать: тип темпераменту, наявність характерних визначених рис характеру (О. Є. Мойсєєва, 2000; О. Ю. Юрченко, 2006).

Для неповнолітніх притаманні і такі риси, як: емоційно виражене прагнення пізнати навколишнє середовище, підвищена активність особи, вияв власних оцінок тих або інших подій, що інколи суперечать незначному життєвому досвіду, відсутність здатності переборювати невдачі, недостатність та поверховість першого враження. Ці особливості разом зі збільшенням кількості міжособистісних зв'язків як у рамках формальних, так і неформальних структур, зумовлюють збільшення конфліктних ситуацій, у яких поведінка підлітка може мати неадекватний характер. Віктимність неповнолітніх зумовлюють також окремі життєві ситуації, що виникають унаслідок певних дій самого підлітка. В одних випадках ці дії мають антисуспільний характер, в інших можуть бути оцінені як необережність, довірливість, легковажність або як правомірна активність неповнолітнього (О. М. Джужа, 2006) [1, с. 107].

Отже, показником індивідуальної віктимності є набута в процесі життя й діяльності властивість особистості. Утворення віктимності пов'язано з проблемами соціалізації, що призводить до віктимогенної деформації особистості, виконанням соціальних функцій (професійна або рольова віктимність), способом життя й відхиленнями в поведінці, які підвищують здатність стати жертвою злочину.

Виходячи із специфіки потерпілих неповнолітнього віку, слід сказати, що у профілактичній роботі із цією групою велике значення мають насамперед заходи не правового характеру, а педагогічні, психологічні, медичні. Вивчення та дослідження віктимних рис неповнолітніх, проведення психокорекційної

роботи з дітьми, спрямованої на усунення таких властивостей, є важливою ланкою профілактики злочинних посягань на них.

### **Література:**

1. Віктимологія : навч. посіб. / В. В. Голіна, Б. М. Головкін, М. Ю. Валуйська та ін. ; за ред. В. В. Голіни і Б. М. Головкіна. – Харків : Право, 2017. – 308 с.
2. Козлова А. Діагностика насильства над дітьми. Київ: «Видавнича група «Шкільний світ», 2020.120 с.

**Тодосійчук Юлія**

Херсонський державний університет,  
магістрантка 1 курсу кафедри психології  
Науковий керівник: Шебанова Віталія,  
доктор психологічних наук, професор

## **ОГЛЯД КЛІНІКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ ЩОДО ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

На початку ХХ сторіччя педагоги звернули увагу фахівців в області психології, неврології й психіатрії на одну з «вічних» шкільних проблем – шкільну неуспішність. При цьому мова йшла про стійку неуспішність, а не про ті окремі випадки, коли в силу яких-небудь причин (хвороба, домашні обставини та ін.) школяр не засвоював якийсь розділ навчальної дисципліни та одержував незадовільну оцінку.

Різномічне обстеження й пошук причин стійкої неуспішності молодших школярів виявив достатньо велику категорію дітей з нормальним інтелектом і відсутністю сенсорних дефектів, які поєднуються характерною рисою – низькою здатністю до навчання (знижена навченість за Т.Д. Ілляшенко та М.В. Рождественською, нездатність до навчання за В.В.Лебединським, труднощі в навчанні за І.Ф. Марковською) [2; 5; 6].

Діти цієї групи зазнають різні труднощі у засвоєнні читання (дислалія), листа (дисграфія), в оволодінні арифметичними навичками (дискалькулія). Для багатьох з



них характерна нездатність зосередити увагу на предметі вивчення (дефіцит уваги) і нездатність спокійно сидіти тривалий час (гіперактивність) [3; 5; 6].

Таким чином, дослідниками була виявлена група дітей, що займала як би проміжне положення між нормою і явною патологією (К.М.Гуревич, 1932; Н.І.Озерецький, 1934) (за О.Ф.Кислою) [4]. Від розумово відсталих дітей вони відрізнялися схоронністю інтелекту, а від тих, що розвиваються нормально – уповільненим темпом психічного розвитку.

Аналіз літератури дозволяє узагальнити, що дослідники характеризували таку «проміжну» групу дітей під різними назвами: «псевдоненормальні», «ті, що відстають у навчанні», «невстигаючі», «запізнені», «малограмотні», а також як діти, що займають проміжне положення між «малограмотними» та «ненормальними» (А. Binet, Т. Simon), діти «з межовим розвитком» (L. Fairfield) (за О.Ф.Кислою) [4].

У науковій літературі дітей зі стійкою неуспішністю визначали як «діти зі зниженим загальним розвитком і недостатністю окремих функцій» (І.А.Борисов, 1925); «діти з уповільненим темпом розвитку» (М.І.Озерецький, 1938); «інтелектуально пасивні діти» (Л.С.Славіна, 1958; Л.В. Орлова, 1991); «діти із затримкою психічного розвитку» (Г.Є.Сухарєва, 1965), «учні зі зниженою здатністю до навчання» (Н.А.Менчінська, 1971; З.І.Калмикова, 1971), «діти з порушеним темпом розвитку» (М.С. Певзнер, 1966; І.А. Юркова, 1971); «діти із затримкою темпу психічного розвитку загальних розумових здібностей» (М.С.Певзнер, 1982 та ін.); «діти з тимчасовими затримками психічного розвитку» (Т.А.Власова, 1971; Є.С.Іванов, 1967; Т.Є.Єгорова, 1973) (за О.Ф.Кислою, В.В.Лебединським) [4; 5].

Останнім часом фахівцями широко дискутується питання про необхідність переходу при діагностиці психічних і поведінкових розладів до єдиного класифікатора хвороб. Іншими словами мова йде про заміну поняття «*затримка психічного розвитку*», що настільки зміцнився у вітчизняній спеціальній психології та корекційній педагогіці, на категорію «*порушення психічного розвитку*», прийнятого у МКХ-10. Ми повністю підтримуємо прагнення багатьох

учених (Л.Ф.Бурлачука, О.І. Богучарової, В.І. Шебанової та ін.) по створенню єдиного наукового простору, що насамперед передбачає використання єдиної міжнародної термінології при діагностиці та описі різних розладів [1].

У нашій роботі ми спиралися на психолого-педагогічну класифікацію українських психологів (Н.Ю.Максимової, Е.Л.Мілютіної, В.М.Піскун), що заснована на специфічних психологічних особливостях різних варіантів ЗПР, можливості компенсацій їх порушеного розвитку під час організації психолого-педагогічної корекції [7]. Відповідно до цієї класифікації виокремлюють п'ять типів затримки психічного розвитку: гармонійний психофізичний інфантилізм, органічний інфантилізм, церебрально-органічна затримка, соматична затримка, педагогічна та макросоціальна занедбаність [7, с. 52]. Структура кожного з перерахованих варіантів має специфічне сполучення незрілості емоційної та інтелектуальної сфери.

Відмінність у підходах у позначенні вищезгаданих понять визначається тим, що вітчизняні дослідники характеризували особливості процесу психічного розвитку, а зарубіжні – прояви психічного стану дітей.

Однією зі спроб створення однакової класифікації з метою використання єдиної міжнародної мови слугує міжнародна класифікація хвороб десятого перегляду (МКХ-10). Відповідно до цієї класифікації розлади, що характеризуються ушкодженням або затримкою в розвитку функцій, що зумовлені біологічним дозріванням ЦНС, об'єднані до групи *«порушення психічного розвитку»* (F80 – F89).

Окрім затримки у розвитку психічних функцій для даної категорії розладів характерний обов'язковий початок у дитинстві.

Розглянута група поєднує дітей з незначним ступенем відставання розвитку окремих функцій (пам'яті, уваги, цілеспрямованості мови тощо) з тенденцією до компенсації при відносній схоронності розумових операцій, здатності до абстрагування, відсутності ознак перекручування розвитку.

У нашому дослідженні дітей із ЗПР ми виходили з інтегрального підходу до їх класифікації. Цей підхід враховував основні положення зазначених

напряжків. Первісне ж визначення дітей в класи вирівнювання здійснювалось міською медико-психолого-педагогічною комісією.

Термін ЗПР не є загальноприйнятим, але, незважаючи на різну термінологію, її сутність майже однаково розуміють різні науковці. Всі сходяться на тому, що для дітей з простою формою ЗПР характерні інфантильні риси психіки: емоційна незрілість, нездатність до вольового зусилля, ігровий характер інтересів. Загальними особливостями таких дітей є також уповільнений темп розвитку вищих психічних функцій, з затримками розвитку моторних функцій; запізнення формування фразового мовлення; уповільнене набуття стійких навичок.

У переважної більшості дітей із ЗПР, які брали участь в нашому дослідженні, за висновками медико-психолого-педагогічної комісії також відмічаються різні мовні порушення: загальна недорозвиненість мови 3-го рівня, відсутність певних звуків, труднощі в завданнях на словотворення. При нормальному розвитку психіки, виникаючі в свідомості дитини чуттєві образи достатньо рано опосередковуються словом, словесними значеннями, формуються, так звані, зворотні зв'язки між словом і образом. Такий взаємозворотній зв'язок є необхідною умовою успішного здійснення наочних та понятійних форм мислення, але у дітей з ЗПР ці зв'язки послаблені.

Науковці відмічають, що мова дітей з ЗПР, хоч і задовольняє потреби повсякденного спілкування і не має грубих порушень лексики і граматичного строю, однак відрізняється бідністю словникового запасу та граматичних конструкцій, у них недостатньо розвинений фонематичний слух. Отже, відставання в мовному розвитку полягає в обмеженості словникового запасу, особливо активного; сповільненості в оволодінні граматичним ладом мови і недостатністю використання ряду граматичних категорій і форм в активній мові [6; 7]. Батьки не завжди про це знають, звичайні відповіді на побутові запитання бувають цілком задовільні, і тому вони не підозрюють, що мовлення дитини недостатнє для навчання в школі. Для цих дітей характерні ускладнення

в розумінні художніх творів, причинно-наслідкових та інших зв'язків у прочитаних творах.

Спостерігаючи легкі форми рухових порушень у процесі неврологічних та нейропсихологічних досліджень дітей з ЗПР, деякі автори також стверджують (Т.Д.Ілляшенко, Н.А.Бастун, Т.В.Сак та ін.), що ці порушення досить часто пов'язані з незрілістю регулюючої функції мови [3].

Не менші труднощі і з математикою. Діти можуть лічити в межах десятка і навіть більше, але додавання і віднімання їм дається важко, бо вони погано розуміють такі поняття, як «більше на..», «менше», «порівну» та ін., необхідні для виконання математичних дій. Надто важко цим дітям виконувати усну лічбу та розв'язання задач. І.Ф.Марковська пояснює це особливістю дитячого мозку, наголошуючи, що навіть невеликі його пошкодження не лишаються частковими, локальними, як це має місце у дорослих хворих, а негативно позначаються на процесі дозрівання центральної нервової системи [6, с. 142].

Як наслідок перерахованих особливостей – у дітей з ЗПР виявляється недостатня готовність до шкільного навчання, як безпосередня причина їх невстигання в школі. Психологічна готовність до шкільного навчання передбачає достатньо високий рівень розвитку мотиваційної, інтелектуальної сфер та сфери довільності. Недостатній розвиток одного із перерахованих компонентів призводить до недорозвиненості інших, що визначає своєрідність різних варіантів відставання в психічному розвитку та навчанні.

Недорозвиненість певного функціонального компонента виглядає як його часткове «випадіння» на фоні інших. Причому первинні відставання можуть тягти за собою вторинні дефіцити та компенсаторні зміни. Безумовно, як відзначалось, діти з ЗПР не всі однакові, частина з них, хоч і з великими труднощами та з індивідуальною допомогою, все-таки опановує задовільно шкільну програму. Інші ж так і не засвоюють, бо потребують допомоги, якої в умовах сучасної загальноосвітньої школи отримати не можуть.

У науковій літературі відмічається, що коли в дитинстві не розвивати в достатній мірі інтелектуальні та емоційні якості, то це негативно позначиться

на формуванні психічних процесів у більш пізні періоди розвитку. Це може призвести до стійких затримок психічного розвитку дітей, їх інтелектуального розвитку, збіднення емоційного спілкування, взагалі до аномалій подальшого формування особистості [2; 3; 4; 5; 6].

#### **Література:**

1. Бурлачук, Л.Ф., Богучарова О.І., Шебанова В.І. Нові тенденції української психології здоров'я. *Journal of psychology research*. 2018 Vol. 24(7). С. 31-39.
2. Затримка психічного розвитку у дітей. Методичні рекомендації / Укл. Т.Д. Ілляшенко, М.В. Рождественська. К., 2020. 126 с.
3. Ілляшенко Т.Д, Бастун Н.А., Сак Т.В. Діти із затримкою психічного розвитку та їх навчання . К.: ІЗМН, 2017. 128 с.
4. Кисла О.Ф. Корекційна педагогіка : навч. посібник К.: Кондор, 2015. 320 с.
5. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей. М.: МГУ, 1985. 168 с.
6. Марковська І.Ф. Затримка психічного розвитку (клініко-нейропсихологічна діагностика). К.: Компенс-Центр, 2021. 298 с.
7. Максимова Н.Ю., Мілютіна К.Л., Піскун В.М. Основи дитячої патопсихології: навч. посібник. К.: Перун, 2016. 464 с.

**Кудрявцева Олександра**  
Новокаховський гуманітарний інститут  
ЗВО Відкритий міжнародний університет  
розвитку людини «Україна»,  
здобувач вищої освіти,  
Науковий керівник: Діденко Галина,  
к.психол.н., доцент кафедри психології,

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ ОНТОГЕНЕЗУ**

На сьогоднішній день в психології накопичений великий теоретичний і практичний матеріал дослідження самопроцесів особистості. Однак до сих пір не дано чіткого визначення багатьом феноменам даної області дослідження.

Можливо тому, що ще в більшості випадків їй властивий синкретизм і відсутність єдиної точки зору в трактуванні деяких феноменів. Одним з них є самоактуалізація особистості.

Самоактуалізація є багатозначним і складним конструктом. У найбільш широкому значенні вона включає в себе всебічний і безперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх її можливостей, адекватне сприйняття оточуючих, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери та духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності.

Поняття «самоактуалізація» за смисловим змістом прирівнюється до таких понять як «самореалізація», «самовтілення», «самоздійснення» «саморозвиток» тощо, використовуючи дані терміни як синоніми. Доволі часто самоактуалізація розглядається як бажання людини стати тією, якою вона може стати, виконуючи найкращим чином те, що вона робить. Це безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів, як вчинення своєї місії, або покликання, долі, як більш повне пізнання і, отже, прийняття своєї власної початкової природи; як невпинне прагнення до єдності, інтеграції, або внутрішньої синергії особистості [1, с. 238].

Отже, доцільно стверджувати, що само актуалізація - це потреба і здатність людини (організму, особистості) до розвитку, актуалізації (реалізації, здійсненні) свого потенціалу, задоволення яких (потреби і здатності) визначається органічними, соціальними та особистісними детермінантами.

Більшість вчених, які досліджують дане питання в своїх працях, відзначають, що теорію самоактуалізації є центральною ланкою сучасного наукового гуманітарного знання. Розглядаючи особливості і стадії цього процесу на різних вікових етапах і в різних умовах. спираючись на праці вищезгаданих авторів, можна сказати, що самоактуалізація як психічний феномен «зачіпає» як організм, так і особистість і трактується як: процес розвитку організму і особистості людини шляхом розкриття і здійснення своїх

латентних можливостей; властивість особистості; потреба, притаманна самій природі людини [2, с. 53].

Тож розуміємо, що самоактуалізація особистості є складним і комплексним поняттям, що розглядається багатьма авторами як вища потреба, основна рушійна сила, яка спрямовує особистість в напрямку зростання і розвитку, є невід'ємною частиною життєдіяльності людини. Самоактуалізація особистості полягає в розвитку і реалізації здібностей, закладених у вигляді потенціалів у структурі особистості. Процес самоактуалізації проходить в безпосередній взаємодії з навколишнім середовищем, в значущій сфері життя, за допомогою провідної діяльності. Даний феномен неможливо в повній мірі розглядати у відриві від соціального контексту, без врахування особливостей провідної сфери життєдіяльності людини, соціально-психологічних характеристик і властивостей особистості.

Особливості самоактуалізації особистості, характерні для різних вікових періодів досліджували багато вчених. Зокрема, самоактуалізація підлітків залежить від конкретно-історичних умов функціонування суспільства, їх ролі в даному суспільстві і особливостей організації життєдіяльності цієї вікової групи. Кожне покоління має власну структуру самоактуалізації, на формування якої впливають структура суспільства, а також вимоги, які пред'являються до особистості суспільством [3, с. 260].

Дослідження підліткового віку описує досвід реалізації ідеї самоактуалізації особистості в педагогічній практиці на прикладі роботи з підлітками. Самоактуалізація є частиною самореалізації особистості, яка відображає мотиваційний і ціннісно-смісловий аспект, що передує або супутній предметно-діяльній активності підлітка. Основною характеристикою самоактуалізації в підлітковому віці є прагнення зрозуміти і пізнати себе з метою реалізації своїх можливостей у творчості, пізнанні, спілкуванні, виборі смисложиттєвих орієнтацій.

Порівнюючи результати дослідження самоактуалізації молодіжної та дорослої вибірок, виявлено достовірні відмінності за шкалою «погляд на

природу людини». Так, представники молодого віку володіють менш позитивною оцінкою природи людини, ніж дорослі. Крім того, доведено кореляційний зв'язок між шкалами «орієнтація в часі» і «погляд на природу людини», яка є показником того, наскільки людина живе «справжнім», реалістична в сприйнятті дійсності. Будучи узагальненим показником зрілості особистості, рівнем її розвитку, на думку вітчизняних і зарубіжних психологів, показник «компетентність у часі» в молодіжній вибірці був нижче. Даний факт пояснюється незавершеністю процесу самоактуалізації у представників юнацького віку.

Вивченням вікових особливостей студентської молоді констатує такі складові, як ускладнення структури комунікативної сфери, інтерес до творчості, потребу в приналежності до групи, поглиблення соціальних зв'язків, освоєння гендерних та інших моделей соціальної взаємодії, розвиток самосвідомості, особистісне і професійне самовизначення. Важливим є врахування вікових психологічних особливостей при визначенні показників самоактуалізації для осіб юнацького віку, зокрема креативність, яка визначається як творчі можливості / здібності людини (проявляються в почуттях, мисленні, спілкуванні), соціально-психологічна адаптованість та інші [2, с. 54].

Потрібно наголосити на особливостях структури характеристик самоактуалізації в різні вікові періоди. Зокрема, при переході від молодого віку до зрілого, структура самоактуалізації при наявності загальних зв'язків стає більш сформованою. У зрілому віці, в порівнянні з молодим, більш виражені такі характеристики самоактуалізації, як фактор «Я і Ти», творча спрямованість особистості. Творчість, в свою чергу, підвищує значимість спонтанності (виникає нова складова «спонтанність у творчості і пізнанні»), але в ході спілкування з людьми роль даної складової знижується, в порівнянні з молодістю. Сензитивність до себе, креативність найбільш яскраво представлені в структурі самоактуалізації зрілої людини. Роль компонента «Я і Ти» в структурі самоактуалізації з віком зростає [1, с. 240].



Гендерна особливість визначає значущі відмінності по загальному рівню і шкалами «орієнтація в часі», «цінності», «висока потреба в пізнанні», «контактність». Всі значення достовірно нижче у дівчат. Це свідчить про меншу реалістичність, впевненість у собі, здатність до встановлення міцних і доброзичливих відносин, відкритості новим враженням у дівчат в порівнянні з юнаками. Це узгоджується з даними аналізу гендерних особливостей, що впливають на розвиток довільної активності особистості. Встановлено, що важливі якості (впевненість у собі, мотивація досягнення з переважанням прагнення до успіху, висока самооцінка, низька особистісна тривожність, інтернальність, реалістичність в судженнях, розсудливість) більш властиві юнакам. Так само для юнаків, в більшій мірі, характерні: орієнтація на професійні цінності, освіченість, активність, тверда воля, чесність, ефективність у справах, самоконтроль, раціоналізм, незалежність, сміливість у відстоюванні своєї думки. Для дівчат – сімейні цінності, суспільне визнання, акуратність, життєрадісність, чесність, освіченість, старанність [4, с. 125].

Отже, наукові погляди на проблему вивчення самоактуалізації в різні вікові періоди надали змогу визначити, що самоактуалізація починає формуватися в підлітковому, продовжує вдосконалюватися в юнацькому і максимального розвитку досягає в зрілому віці. Так само автори, досліджуючи дане питання, відзначають вплив гендерної складової та фактор впливу суспільства на становлення самоактуалізації.

### **Література:**

1. Ковальова Т.Є. Суб'єктний чинник самоактуалізації особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 5. С. 237-242.
2. Московець Л. Самоактуалізація та самореалізація особистості: філософсько-психологічне розуміння. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5 (188). С. 51-56.
3. Шиліна А.А. Взаємозв'язок самоактуалізації з різним рівнем тривоги жінок середнього віку. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. Вип. 1. С.257-261.

4. Коськіна Д. Самоактуалізація подружжя з різним типом статево-рольової взаємодії. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Вип. 36. С.122-128.

**Петінов Ян**

аспірант Інституту соціальної і політичної психології НАПН України, асистент кафедри соціальних технологій Вінницького соціально-економічного інституту «Україна»  
Науковий керівник: Губеладзе Ірина,  
доктор психологічних наук

**ДОТРИМАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ В  
КАНІСТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ ЯК ОСНОВА ЦІЛІСНОСТІ  
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБАМ ПОХИЛОГО ВІКУ В  
УМОВАХ ГЕРІАТРИЧНОГО ПАНСІОНАТУ**

Психологічні інтервенції є невід'ємною частиною психологічного та соціального супроводу осіб, які перебувають під тимчасовою або постійною опікою у геріатричних пансіонатах. Під час реалізації таких інтервенцій, представники психологічної служби у таких закладах неодмінно звертають увагу на індивідуальні потреби кожного мешканця пансіонату, застосовуючи той чи інший метод для діагностики, корекції або підтримки психічного добробуту особи. Каністерапія є досить новим методом в арсеналі фахівців психологічної служби, який необхідно адаптувати як під індивідуальні потреби кожного учасника взаємодії з собакою так і під принципи психологічної науки задля досягнення необхідних бажаних змін в людини.

За кордоном каністерпія більше відома як метод людино-тваринної взаємодії з собакою та має декілька форм застосування, а саме: активність з собакою, навчання собакою, терапія з собакою та коучинг з собакою[5]. Кожна з цих форм роботи має свої особливості організації роботи фахівцем та неодмінно спрямована на виконання визначеної активності з боку людини. Від

вибору форми роботи залежить досягнення необхідних бажаних змін в поведінці, особистісних рисах або мисленні людини, яка залучається до взаємодії з твариною. Водночас, фахівцеві необхідно врахувати індивідуальні особливості мешканця пансіонату в рамках індивідуальної роботи. В даному випадку стане в нагоді принцип *єдності психіки і діяльності* задля визначення пізнавальних та екзистенціальних, а також поведінкових особливостей особи похилого віку, яка виявила бажання стати учасником людино-тваринної взаємодії. Даний принцип допоможе фахівцеві психологічної служби підібрати необхідні техніки, які допоможуть сприяти поставленим цілям. Велику кількість таких технік можливо використовувати в контексті когнітивного, нейропсихологічного і когнітивно-поведінкового тренінгів для підтримання та покращення пам'яті, уваги і уваги, самоаналізу та соціальної взаємодії.

Принцип *детермінізму* допомагає зрозуміти спосіб життя, який проживає особистість. Тобто фахівець може визначити пізнавальні моделі особистості, закономірності в її психічних явищах та властивостях. Розуміючи дані особливості, можливо спрямувати вплив людино-тваринної взаємодії.

В свою чергу, принцип *системності* допоможе фахівцеві залучати тварину для групової роботи, щоб скоригувати або сформувані соціальну або групову діяльність мешканців, та поглянути як соціальні, міжособистісні та індивідуальні фактори особистості працюють в системі. Для цього можуть використовуватись групові обговорення новин, рішення головоломок, відгадування загадок, з'ясування першопричини, групові інтелектуальні ігри тощо[1].

Наступний принцип, який допоможе фахівцеві це *принцип розвитку* особистості в онтогенезі у відповідності до її актуальних потреб. Увага до даного принципу є неабиякою важливою для роботи з особами похилого віку у геріатричному пансіонаті. Згідно досліджень В. Болтенко[2] виявлено 5 етапів зміни активності та мотиваційної сфери особистості у похилому віці:

1. Етап активної групової та громадської діяльності з рушійною потребою до самоствердження.

2. Етап спілкування у вузькому колі інтересів з рушійною потребою в утвердженні власної індивідуальності.

3. Етап вираженої уваги до можливостей самообслуговування з рушійною потребою у збереженні фізичного здоров'я.

4. Етап пасивного споглядання за подіями у середовищі з рушійною потребою у збереженні власного життя.

5. Етап фізичної та комунікативної пасивності з рушійною потребою у підтриманні базового тілесного комфорту.

У той самий час, підхід В.Болтенко вказує на значущість принципу *відображення*, який дає можливість звернути увагу на значущі для особистості об'єкти, когнітивні елементи та події. Це дозволяє вносити корективи у роботу фахівця у залученні тварини до роботи з конкретними особами упродовж їхнього перебування у пансіонаті.

Особлива важливість дотримання даного принципу полягає в тому, що на кожному етапі акцентуації потреб особи похилого віку в геріатричному пансіонаті необхідно використовувати відповідний план залучення тварини. Такий план повинен враховувати: а) наявність, кількість та інтенсивність тактильного контакту з собакою; б) форму взаємодії (активна, пасивна, змішана); в) зміст когнітивного та емоційного навантаження в контексті людино-тваринної взаємодії; г) запит учасника взаємодії та особливості особистості собаки (темперамент, характер, відкритість до тілесного контакту, передбачуваність поведінкових реакцій).

Враховуючи специфіку геріатричного закладу та характер переживань особистості свого стану у власному життєвому просторі, викристання людино-тваринної взаємодії з дотриманням згаданих принципів є дуже важливим. Аналізуючи наукові дослідження, які вказують на дієвість такого методу у зменшенні рівня самотності та депресії в людей похилого віку, є дуже помітним те, що дотримання принципів єдності та системності грають активну роль у проведенні взаємодії [3;4]. Водночас, варто зауважити, що в процесі проведення людино-тваринної взаємодії присутні не лише учасник та собака – а

щонайменше ще й провідник собаки і фахівець відповідного профілю, які теж впливають на перебіг використання методу. Тому, фахівцеві необхідно слідкувати за тим, щоб даних принципів дотримувався також і провідник собаки під час взаємодії з особою похилого віку.

Отже, використання методу людино-тваринної взаємодії з собакою, яка відома в Україні як каністерапія, вимагає дотримання психологічних принципів: детермінізму, єдності психіки і діяльності, відображення, розвитку та системності. Такий підхід дозволяє підвищити екологічність, ефективність, доцільність та цілеспрямованість застосування технік в контексті взаємодії з твариною. Водночас, врахування даних принципів дозволяє досягнути цілісності професійного підходу у наданні психологічної підтримки та здійснення аналізу ефективності використання методів психологічного впливу.

#### **Література:**

1. Гольев М.А. Развитие и сохранение когнитивных навыков у пожилых людей, постоянно проживающих в стационарном социальном учреждении общего типа. *Клиническая геронтология*. 2019. Т.: 9-10, С. 46.
2. Болтенко, В. В. Изменение личности у престарелых, проживающих в домах-интернатах. *Автореф. дисс. канд. психол. наук*. Москва. 1980. 135 с.
3. Berg-Weger M. та Morley J. E. Loneliness in old age: an unaddressed health problem. *The journal of nutrition, health & aging*. 2020. Т. 24, С. 243-245.
4. De Santis M. та ін. Animal assisted interventions in practice: Mapping Italian providers. *Veterinaria italiana*. 2018. Т. 54, С. 323-332.
5. IANAIO White Paper. <http://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2019/04/white-paper-ukranian-2019-updated.pdf>. (Дата звернення: 24.01.2022)

#### **СЕКЦІЯ 4**

### **АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ**

**Горська Галина**  
Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології

## **МЕНТАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ**

**Постановка проблеми.** У сучасному складному та мінливому світі психологічні проблеми стали невід'ємною частиною життя людини, втомлюючи та виснажуючи її, вимагаючи витрати внутрішніх ресурсів. Розкриття змісту ментальних репрезентацій психологічних проблем дозволяє виявити, як особистість сприймає та оцінює ту чи іншу життєву ситуацію, які ознаки використовує для інтерпретації подій, як вибудовує концептуальну модель наявного та майбутнього.

**Викладення основного матеріалу.** Дослідження психологічних механізмів і закономірностей репрезентацій психічних явищ дозволяє більш глибоко зрозуміти природу внутрішнього світу людини. У наукових роботах останніх десятиліть розглядалися питання ментальних репрезентацій емоційної сфери (Л.Р.Ахмерова, О.О.Прохоров, Д.Г.Трунов, В.І.Шаховський), стресових станів (І.О.Куваєва, Р.Лазарус, К.Макгонигол, Р.Сапольські), проблемних ситуацій (К.В.Бітюцька, М.Є.Веракса, Д.Е.Пятун, А.Є.Цимбалюк), однак, специфіка ментальних репрезентацій психологічних проблем особистості потребує подальшого вивчення.

У найбільш широкому розумінні репрезентація визначається як когнітивна процедура, яка надає можливість суб'єкту конструювати і моделювати як реальність в цілому, так і її окремі елементи. Відповідно до класичних положень когнітивної психології (Дж.Брунер, Дж.Келлі та ін.), репрезентація є системою когнітивних структур - «конструктів», за допомогою яких суб'єкт сприймає, розуміє, інтерпретує різні складові життєвого простору. У категоріях вітчизняної теорії психічного відображення (О.М.Леонт'єв,

С.Д.Смирнов, Ф.Ю.Васильок, Б.Ф.Ломов та ін.) «образ світу» особистості фіксує її суб'єктивні уявлення про дійсність, має складну структуру і виконує функцію регулятора діяльності. Сучасні дослідження у царині психічного відображення (О.Є.Баксанський, В.О.Барабанщиков, В.В.Жовтянська, В.О.Лекторський, В.Ф.Петренко та ін.) підкреслюють особливість репрезентації як побудови суб'єктом моделі реальності, в якій у певній ієрархії зафіксовані найбільш значущі з погляду суб'єкта складові та якісні особливості цієї реальності.

Згідно з підходом А.В.Брушлинського та О.О.Сергієнко, поняття «репрезентація» означає «представництво», «відображення», «зображення» одного явища в іншому, тобто, йдеться про внутрішній образ, який формується в процесі сприйняття людиною навколишнього, в якому відбивається суб'єктивна картина світу, соціуму і самого себе. М.О.Холодна визначає: «ментальна репрезентація – це актуальний розумовий образ тієї чи іншої конкретної події (тобто те, як людина сприймає, розуміє і пояснює те, що з нею відбувається)» [4, с.245]. Учена зауважує, що у сучасній когнітивній психології репрезентація розглядається не як форма фіксації знань, а як інструмент застосування знань до певного аспекту дійсності.

На думку О.О.Прохорова, ментальна репрезентація є універсальною категорією для позначення як процесу (відображення, уявлення), так і результату, кінцевого продукту когнітивної обробки значущої для суб'єкта інформації (образу). Розуміння ментальної репрезентації як образу дозволяє аналізувати особливості його організації (структури) та змісту вербальних і перцептивних уявлень, які складають картину світу людини [3].

Тож, ментальні репрезентації фокусують різні прояви життя людини, в тому числі – психологічні проблеми, які створюються, конструюються у суб'єктивному просторі психіки. Найчастіше індикаторами психологічної проблеми особистості виступають негативні емоції, важкі психічні стани, особливості (порушення) поведінки, зниження результатів діяльності.

С.С.Худоян визначає психологічну проблему як актуалізоване

психологічне протиріччя всередині особистості або групи, яке виявляється в рамках психічної норми, але створює дискомфорт, напруження, утруднює нормальний розвиток, функціонування і адаптацію особистості або групи [5]. Психологічна проблема у роботах С.В.Васьківської та П.П.Горностая – це сукупність психологічних труднощів клієнта, дисгармонійний стан його психіки, викликаний певними протиріччями, який створює психологічну напругу і завдає страждань, від яких він хотів би позбавитися [1]. В.В.Рибалка підкреслює, що психологічна проблема особистості – це «такий стан людини, який породжується невідповідністю її психічних можливостей вимогам навколишнього природного і соціального середовища. Для цього стану характерні значні суперечності і як наслідок цього – негативні суб'єктивні переживання, певний розлад психіки, відхилення від індивідуальної норми психічних якостей, функцій особистості, що відбивається у негативних проявах поведінки та діяльності» [2, с.90].

Усі прояви, симптоми психологічної проблеми знаходять своє відображення у сенсорних, перцептивних образах, а також у мовленнєвих конструктах, за допомогою яких людина може описати, «репрезентувати» її іншим. Саме мовленнєва репрезентація виступає еквівалентом усвідомленості проблеми. У цьому сенсі доцільним є виокремлення імпліцитного або експліцитного висловлювання щодо змісту психологічної проблеми. Імпліцитні висловлювання заплутані, не чіткі, не точні, містять прихований, не визначений для самого суб'єкта смисл; експліцитні – відзначаються логічністю і послідовністю викладу думки, точністю опису ситуацій і станів, чіткістю формулювань.

Вербальні маркери, які використовуються особистістю для опису власної проблеми, дозволили виокремити наступні смислові категорії, представлені мовними одиницями:

- Фізичні та фізіологічні показники – використання лексики, яка прямо вказує на тілесні відчуття: *неможливо дихати, не вистачає повітря, зціплені зуби, підвищився тиск, колотиться серце.*



- Емоційні показники – використання емотивної лексики: *занепокоєння, хвилювання, тривога, горе, роздратованість, відчай, злість, гнів, агресія, обурення, розгубленість, шок, паніка.*

- Характеристика поведінки – опис змін у діяльності та взаємостосунках: *опускаються руки, не можу нічого робити, не хочу бачитися, не вітаюся, постійно сваримося, неможливо досягти результату, руйнуються плани.*

- Ставлення до себе, оцінка власних можливостей, готовність щось змінити: *неспроможний, нікчемний, не справляюся (з ситуацією), слабак, безпорадний, безсилий, не відчуваю себе людиною.*

Запропонована система категорій може слугувати алгоритмом виявлення суб'єктивних ознак, дескрипторів психологічних проблем особистості та використовуватися у діагностичному або консультативному процесі.

**Висновки.** Отже, ментальна репрезентація психологічної проблеми є однією з численних складових виявлення ментального простору особистості. Суб'єктивний когнітивний образ тієї проблеми, яка уявляється людині, найяскравіше і найточніше виражається вербальними засобами. Семантичний аналіз репрезентації психологічної проблеми дозволив виокремити змістові показники, які вказують на рівень її усвідомленості, повноти, чіткості, визначити категоріальний склад, що є запорукою обрання ефективної стратегії її вирішення у практиці психологічної допомоги.

#### **Література:**

1. Васьковская С.В., Горноста́й П.П. Психологическое консультирование: Ситуационные задачи. Киев: Вища школа, 1996. 192 с.
2. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелева та ін.: Підручник. Київ: Либідь, 1999. 536 с.
3. Прохоров А.О. Ментальные репрезентации психических состояний: феноменологические и экспериментальные характеристики. *Экспериментальная психология*. 2016. Том 9. № 2. С. 23–37.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 272 с.

5. Худоян С.С. Психологическая проблема: сущность, характеристики, виды. *Журнал практической психологии и психоанализа*. 2017. №2. Режим доступа: <https://psyjournal.ru/articles/psihologicheskaya-problema-sushchnost-harakteristiki-vidy>

**Радул Ірина**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ НАСИЛЬСТВО: ПОНЯТТЯ, АЛГОРИТМ ВИНИКНЕННЯ, ДОПОМОГА**

Насильство – це модель поведінки, яка використовується однією особою з метою контролю чи домінування над іншою особою. Якщо ми говоримо про насильство, то воно включає і словесні образи, погрози, приниження, переслідування, залякування, діяння спрямовані на обмеження волевиявлення особи, контроль у репродуктивній сфері, контроль фінансовий, фізичні розправи і т. д.

Насильство проявляється і викликає найсильніший дискомфорт як на фізичному так і на психологічному рівні. Дискомфорт у тілі, дискомфорт на рівні емоцій, неприємних відчуттів. При постійному насильстві у людини втрачається здатність спиратися на свої відчуття, правила, свою систему цінностей. Якщо кожен день людина зіштовхується із тиском від близької людини, відбувається руйнування особистості. Це може призводити до тяжких депресивних, тривожних станів та інших психічних проблем, які вже потрібно буде лікувати. Наслідками насильства є те, що втрачається зв'язок із собою, із своїми відчуттями, розмивається картина «Я», віра в себе, в свої судження, в свою оцінку ситуації, розвивається залежність.

Психологічне насильство – один із видів насильства, що включає словесні образи, погрози, у тому числі щодо третіх осіб, приниження, переслідування, залякування, діяння спрямовані на обмеження волевиявлення особи, контроль у репродуктивній сфері, такі дії можуть викликали у постраждалої особи

побоювання за свою безпеку чи безпеку третіх осіб, спричиняють емоційну невпевненість, нездатність захистити себе або завдали шкоди психічному здоров'ю людини.

Психологічне насилля включає такі складові:

*Психологічний вплив* (погрози, приниження, образи, надмірні вимоги, критика, брехня, ізоляція, заборони на поведінку та переживання, негативна оцінка та ін.);

*Психологічні ефекти* (втрата довіри до себе і світу, диффузна самоідентичність, полезалежний когнітивний стиль, зовнішній локус контролю, хвилювання, тривога, порушення сну та апетиту, депресія, агресивність, поступливість, догідливість, комунікативна некомпетентність, низька самооцінка, схильність до усамітнення, суїцидальні схильності, затримка фізичного і психічного розвитку, особистісна психопатологія – наркотична схильність, булемія, анорексія, мазохізм та інші розлади.

*Психологічна взаємодія* (домінантність, ефективність, непередбачуваність, непослідовність, неадекватність, неприйняття, нечуттєвість, ригідність, безвідповідальність, невпевненість, беззахисність).

Причини психологічного насилля дуже різні: потреба в самореалізації та самоствердженні за рахунок іншого, труднощі у невмінні висловлювати свої бажання та думки, минулий досвід, сприйняття насилля як норми у сімейних відносинах, пропаганда насилля з боку ЗМІ, психічні відхилення внаслідок пережитої психотравми.

Розглянемо алгоритм протікання психологічного насилля на біофізіологічному рівні. Психіка жертви під впливом психологічного насилля змінюється, вона інакше сприймає те, що відбувається, аніж людина у здорових стосунках. До цього залучені нейромедіатори, що є ланками процесів задоволення і формування довіри. Нейромедіатор дофамін – один з факторів системи винагороди. Він виробляється у відповідь на похвалу або досягнення бажаного. Людина, сконцентрована на стосунках, постійно очікує схвалення від партнера і врешті звикає, що найважливіше визнання – саме від нього. Проте

коли партнер знецінює все, що робить жертва, і повторює, що вона нікчемна, резерви нейромедіатора вичерпуються, новий не генерується – і так жертва провалюється у безпросвітну дофамінову яму нещастя.

При цьому дофамін є попередником біосинтезу норадреналіну. Відповідно, коли не виробляється дофамін, норадреналін теж відсутній. Для жертви – це означає, що вона не має ключа, щоб запустити механізм боротьби або втечі. Тож залишається тільки зачaitися, впасти у заціпеніння, щоб виконати найпростішу функцію – «вижити». Ресурси організму відтягуються від витратних когнітивних функцій і переспрямовуються на примітивні, але життєво важливі процеси: поїсти, поспати, уникнути наступного побиття. Організм ніби «сподівається» на те, що колись норадреналін буде, і треба просто дочекатися, потерпіти ще один день. Але проблема в тому, що переслідувач (аб'юз) завжди прогресує – «кращого дня» не трапиться ніколи.

Крім того, дофамін пов'язаний з перемиканням уваги. Саме перемикання уваги і здатність реагувати на зміни середовища забезпечують адаптацію і виживання. Чим більше дофаміну, тим швидше і частіше людина може перемикатися і вирішувати проблеми. Коли ж дофаміну немає, жертва не шукає варіантів втечі й порятунку, адже не може перемкнутися на них, проаналізувати ситуацію і відреагувати. Таким чином, якщо насильства немає, мозок усе одно постійно готує організм до того, що буде погано й боляче – це постійний стрес, постійний стан готовності до того, що доведеться захищати своє життя. Зсередини системи вирватися майже неможливо. Це замкнене коло.

Інші гормони, такі як окситоцин спершу продовжує синтезуватися. На перших етапах насильства він діє як знеболювальне і виділяється у відповідь на насильство. До того ж, він відповідає за прив'язаність – парадоксально, але мозок жертви, намагаючись послабити біль і стрес, ще дужче «прикипає» до джерела цього болю. Та з часом і окситоцин зникає, і жертва навіть під час сну перебуває у стані напруження.

Серотонін згладжує проблеми й дозволяє на них не концентруватися. Як не дивно, він виробляється у людини на перших етапах насильницьких

стосунків, коли роздратування та зриви партнера списуються на «складний день». Саме тому жертви не помічають початку насильства. Згодом, коли ресурсів на синтез достатньої дози серотоніну вже обмаль, жертва живе в постійному страху перед партнером.

Останній сигнал, який посиляє організм для порятунку – відчуття жалості до себе. Бажання обійняти себе й пожаліти – сигнал, що далі почнуться незворотні пошкодження системи. Але коли поруч є тільки переслідувач (аб'юзер), крик по допомогу не має сенсу. Людина ламається зсередини.

Вагому роль у психологічному насиллі відіграють соціальні й економічні чинники. Психологи наголошують на тому, що важливу роль відіграє фінансова залежність, брак підтримки від оточення, крім того, у жертви відсутня пошукова поведінка, тож вона навіть не робить спроб виправити власне становище. Люди, що постраждали від психологічного насильства, справді самі уникають контактів. Вони більш схильні до депресії й емоційної депривації, саморуйнування й агресії. Їхній емоційний портрет має переважно негативні описи – гнівні, сумні, апатичні, самотні.

Щоб зупинити психологічне насилля і не продовжувати бути його жертвою, потрібно вийти із ситуації насилля. Вийти – це значить піти, втікти або зникнути з поля зору аб'юзера. Зупинити психологічне насилля можливо, вже навіть після першого вияву насильства і у жертви є два сценарії – піти або ж пробачити. Часто вона не розуміє причини зміни поведінки і за інерцією вірить у те, що її партнер насправді хороший, а то був просто «невдалий день». До того ж, аб'юзер переконує жертву, що винна вона – не так подивилася або не те сказала. Вона вибачає перший раз – і після цього він уже не повинен бути ідеальним. Усі аб'юзери роблять одну й ту саму річ – обмежують спілкування жертви. З її життя поступово зникають друзі й подруги, родичі та колеги. Самотня, вона не має з чим порівнювати стосунки, а отже, не може зрозуміти, що вони нездорові. До того ж, аб'юзер боїться, що вона піде, тому постійно застосовує знецінювання. У процесі знецінювання аб'юзер нівелює усі досягнення жертви. Вона живе у впевненості, що нічого не варта. А також

переконує жертву в тому, чого насправді не було. Жертва продовжує шукати логічне пояснення тому, що відбувається, але в певний момент обирає легший шлях – визнати, що аб'юзер має рацію, і прийняти власну провину. Так її реальність не відрізняється від тієї, яку пропонує близька людина. Але насправді відчуття реальності остаточно розмивається, а логічного пояснення спалаху агресії не існує взагалі.

**Педченко Олександра**  
Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
канд. психол. наук, доцент кафедри  
психології, глибинної корекції та реабілітації

## **ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА РОДИНАМ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ**

Військові дії та пов'язані з ними страхи та тривоги за життя рідних стали невід'ємною частиною життя багатьох українських родин. Тому актуальності сьогодні набирає проблема психологічної допомоги членам сімей учасників бойових дій. Не зважаючи на те, що ця проблема вже не перший рік у полі зору психологів, до сьогодні вона не є повністю розробленою. Зокрема, у аспекті роботи із сім'єю, як цілісною системою, а не окремими її підсистемами. Цей факт підкреслюють О. Запорожець та Дж. Креймеєр [3]. Дослідники наголошують, що дистрес переживає кожен член сім'ї учасника бойових дій, тому робота, наприклад, лише з подружньою парою, без врахування дітей, чи окремо з батьком (чоловіком), який повернувся із зони бойових дій, не зможе забезпечити ефективне функціонування усієї сімейної системи. Однак, психологічне здоров'я членів родини є важливим, оскільки «здорова сім'я допомагає зціленню військовослужбовця, і навпаки» [3, с.80].

О. Буковська [1] виокремлює спектр проблем з якими може зіштовхнутися родина учасника бойових дій після його повернення: це сприйняття оточення крізь призму пережитого на війні травмивного досвіду (обстріли, травми, смерті товаришів, полон); це прояви посттравматичних

розладів (порушення сну, депресія, тривожність, агресивність, притупленість емоцій та інші прояви). Також це можуть бути проблеми адаптації колишнього військовослужбовця до мирного життя; неготовність родини до тих змін, які відбулися з членом сім'ї, який був на війні, їх очікування, що «все буде як раніше». Подібні очікування та нерозуміння родиною неминучості особистісних змін людини, що була у зоні бойових дій, можуть зумовити психологічне дистанціювання, відстороненість, невдоволення стосунками тощо. Ще одна проблема, на яку вказують дослідники – це те, що діти за відсутності батька чи матері ростуть, змінюються психологічно, а відтак їх реакція на повернення теж може бути неочікуваною. Це пов'язано з тим, що дитині потрібен час аби відновити відкритість, щирість, довірливість стосунків, які були до від'їзду когось із батьків на фронт. О. Буковська [1] стверджує, що помилкою є уникання членами родини розмов, обставин, які можуть викликати негативні спогади та реакції. Таке уникання зумовить ще більше відчуження, збільшить дистанцію між рідними людьми.

Це далеко не усі проблеми з якими можуть стикатися військовослужбовці та їх родини. Проте, навіть із огляду на окреслені, зрозуміло, що психологічна допомога має охоплювати не лише самого військовослужбовця, але і усіх членів його родини. Окрім того, психологи [2] наголошують, що роботу із членами родини учасника бойових дій варто починати відразу після його мобілізації. Це допоможе дружинам справитися із внутрішньою напругою, тривогою та стресом; вони знатимуть як розмовляти з дитиною та заспокоїти її, як не підвищувати тривогу чоловіка, спілкуючись із ним. Робота з матерями є важливою і у контексті психологічної підтримки дітей, чий батьки воюють. Мати, що зможе убезпечити дитину від тяжких думок та переживань, допомогти їй впоратися зі стресом завдяки здобутим під час психологічних консультацій знанням та навичкам, сприятиме уникненню чи мінімізації травматизації дитини.

Здобуті знання та навички є важливими і для подальшого життя після повернення учасника бойових дій додому. Адже розуміння членами родини

того, що відбувається із чоловіком (батьком), усвідомлення неминучості змін, які відбулися з рідною людиною та готовність ці зміни прийняти, готовність надавати підтримку, а не тиснути чи докоряти, є важливими у аспекті психологічної адаптації учасника бойових дій до життя поза війною. Тому, саме у цьому напрямку і потрібно працювати психологу з родинами, готуючи їх до зустрічі військовослужбовця: надати інформацію про те, що таке бойовий стрес, посттравматичний стресовий розлад та про те, як вони можуть проявлятися та як на ці прояви реагувати. Такі знання сприятимуть формуванню готовності членів родини до прийняття змін, з якими вони зіштовхнуться у характері та поведінці того, хто повертається із фронту. Це допоможе рідним учасника бойових дій не лише самим справитися із непростю ситуацією, але й створити для учасника бойових дій сприятливу атмосферу сприйняття та розуміння, що також сприятиме його адаптації.

#### **Література:**

1. Буковська О. О. Психологічна допомога сім'ям військовослужбовців, які повертаються із зони бойових дій. *Вісник №128. Серія: Психологічні науки.* 2015. С.29-32.
2. Індивідуальні форми роботи з жінками учасників АТО. URL: <http://www.boyarka.cspr.info/2016/04/2-individualni-formi-roboti-z-zhinkami-uchasnikiv-ato/>
3. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ, 2018. 208 с.

**Дзюба Тетяна**  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології

## **ПРОБЛЕМА ДЕМОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19**

Проблема пандемії COVID-19 стала своєрідним викликом для переважної більшості педагогічних працівників в українських освітніх організаціях.



Перехід на новий спосіб викладання – дистанційне навчання – потребував від педагогів додаткової підготовки, швидкого переосмислення особливостей дистанційної професійної діяльності та значного збільшення робочого часу. Відсутність попереднього досвіду роботи в режимі онлайн середовища створювало для педагогів додаткові стресові навантаження, посилювало тривожність й депресії.

Вивчаючи психічне здоров'я педагогів в умовах пандемії COVID-19, вітчизняні науковці Д. Д. Романовська, В. В. Байдик та Т. Д. Каменщук зауважують, що педагоги за короткий проміжок часу були змушені перетворити своє особисте й професійне життя в суцільну віртуальну реальність. Автори наголошують, що «психіка педагогічного працівника відчуває потужні негативні впливи соціального, природного, побутового, професійного характеру. Збільшується рівень напруги та тривоги у зв'язку з необхідністю стрімко оволодівати засобами он-лайн навчання, або організувати освітній процес в умовах карантину з дотриманням проти епідеміологічних заходів» [2, с. 69]. Дослідники зауважують, що більше половини українських педагогів мають високий рівень емоційного виснаження й перевтоми; третина опитаних зізнаються, що відчувають максимально-критичний стан і усвідомлену потребу у психологічній допомозі. Як бачимо, кількість проблем та ускладнень, із якими зіткнулися педагоги в умовах дистанційної освіти, стають реальними викликами для професійного здоров'я педагогічних працівників.

Негативний вплив факторів онлайн середовища на продуктивність діяльності педагогічних працівників зумовив проблему демотивації працівників, яка вимагає критичного аналізу й системного вивчення саме в умовах реалій і специфіки дистанційної освіти. Важливо підкреслити, що фактори, які демотивують професійну діяльність педагога прямо й опосередковано впливають на учнів, зумовлюючи незворотні деформації в їхньому особистісному розвитку.

Демотивацію професійної діяльності визначаємо як сукупність процесів і явищ професійного середовища, які знижують внутрішнє бажання до

здійснення працівником професійної діяльності [1]. Динаміка демотивації вчителя проходить кілька етапів: *легкий стрес*, втрата інтересу до професійної діяльності, розгубленість і здивування; *ігнорування професійної діяльності* супроводжується виникненням значного невдоволення професійним змістом і стосунками, ухиленням від виконання завдань, прагненням якомога менше часу витратити на виконання професійних обов'язків, почуттям безсилля тощо; *саботаж професійних обов'язків* характеризується розвитком захисних реакцій (створення видимості виконання професійних завдань, прояви байдужості у професійних стосунках, виникнення словесних форм роздратування, професійних конфліктів та ін.) [1, с.22]. Тому можемо говорити, що демотивація педагогів супроводжується не лише набуттям негативного професійного досвіду, а й в умовах пролонгованості стає причиною змін професійної позиції та ставлення до неї.

У рамках виконання наукового дослідження «Психологічна профілактика загроз для професійного здоров'я педагогів в освітніх організаціях» у вересні-грудні 2021 року було проведено онлайн дослідження з визначення проблем, з якими зіштовхуються педагогічні працівники під час «карантинної» освіти. У опитуванні взяли участь педагогічні працівники з різних регіонів України. Загальна кількість 1817 респондентів віком від 20 до 57 років.

За результатами дослідження встановлено, що значна частина педагогів освітніх організацій України вказують на проблеми, пов'язані зі зниженням мотивації в умовах онлайн освіти. Зокрема, педагогічні працівники говорять про значне емоційне виснаження й перевтому. Про це свідчать майже половина (49,1 %) опитаних. Водночас, педагоги визначають «негативну самооцінку професіоналізму» (43,3 %) та «негативну оцінку праці» (54,1 %) як певні ризик-фактори, що прямо впливають на їхню професійну мотивацію. Не менш загрозливими індикаторами демотивуючих ознак онлайн освіти для педагогів виявилися такі фактори як «виконання великої кількості завдань» (40,4%, дехто з респондентів вказав на їх подвоєння), «нестача часу» (37,5 %) та

високий рівень професійної відповідальності (46,4 %).

Отже, дистанційна освіта і карантинні заходи певною мірою збільшили емоційне виснаження педагога. Можна говорити, що крайніми формами емоційного виснаження є переживання педагогом досвіду не підконтрольності професійних подій, які з ним відбуваються, коли його професійні дії жодним чином не впливають на хід подій і не призводять до бажаного результату. Виявлення демотивуючих факторів, визначення їх місця в структурі професійної мотивації вчителя, дозволить своєчасно вжити відповідних заходів щодо їх усунення і розробити систему профілактики станів демотивації, підвищуючи, таким чином, мотивацію педагогічної діяльності та її орієнтацію на збереження і підтримку професійного здоров'я.

### **Література**

1. Дзюба, Т. М. Демотиватори продуктивності праці: особливості впливу на професійне здоров'я вчителя. *Наука і освіта*, 2015. № 3. С. 21-27.
2. Романовська, Д. Д., Байдик, В. В., & Каменщук, Т. Д. Збереження психічного здоров'я педагогів в умовах пандемії COVID-19. International scientific and practical conference «Pedagogy and Psychology in the Modern World: the art of teaching and learning»: conference proceedings, February 26–27, 2021. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». С. 68-72.

**Сірик Ірина**

Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького,  
канд. психол. наук, доцент кафедри психології,  
глибинної корекції та реабілітації

## **ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПІДЛІТКАМ З СУЩИДАЛЬНОЮ ПОВЕДІНКОЮ**

В наш час не втрачає актуальності проблема підліткового суїциду, тому що саме даний віковий період є вразливим до дії різних соціальних і психологічних чинників, які дезадаптують особистість. Дана проблема є

актуальною в багатьох країнах світу і згідно статистичних даних, відсоток суїцидів серед підлітків за останні п'ятнадцять років збільшився у двічі.

Суїцид – це саморуйнуюча поведінка особистості, спрямована на навмисне позбавлення себе життя, а також відмова від реальних можливостей уникнути смерті в критичній ситуації [2]. Суїцидальна поведінка – різні форми активності особистості, обумовлені прагненням позбавити себе життя і є засобом вирішення особистісної кризи, яка виникла при зіткненні особистості з перешкодою на шляху до задоволення її найважливіших потреб [2]. Переживаючи гострий емоційний стан, криза досягає такої інтенсивності, що людина не може знайти виходу з ситуації, що склалася і втрачає сенс життя.

Суїцидальна поведінка включає: зовнішні форми прояву (суїцидальні висловлювання, суїцидальні спроби, завершений суїцид); внутрішні форми прояву (суїцидальні думки, суїцидальні задуми, суїцидальні наміри).

Підлітковий вік є найбільш вразливим до особистісних змін. Цей віковий період є перехідним від дитинства до юності в якому відбуваються зміни у фізичному, розумовому, моральному, соціальному та духовному розвитку особистості. Вагомого значення у особистісному становленні підлітка набувають біологічні та соціальні фактори. До біологічних факторів відносяться фізіологічні зміни в організмі підлітка. До соціальних факторів відносять особливості соціальної взаємодії підлітка з однолітками та оточуючими дорослими [1].

Підлітки, які не змогли в силу певних життєвих обставин пережити кризу підліткового віку вдаються до суїцидальної поведінки. Причинами такої поведінки є: шкільні проблеми, несприятливі відносини з однокласниками, вчителями; шкільні проблеми (низька успішність, велике навчальне навантаження, конфлікти з вчителями); сімейні стосунки (нерозуміння з боку батьків, байдужість, покарання, домашнє насилля); руйнівні взаємини з однолітками; невдачі у любовних стосунках; психічні розлади; занижена самооцінка; почуття самотності, ізоляції, депресії тощо [4]

Формування суїцидальної поведінки в підлітковому віці залежить також від деяких особливостей особистості. Серед визначальних характеристик осіб з суїцидальними нахилами були виявлені: емоційна нестійкість, підвищена сугестивність, сензитивність, імпульсивність [3]. Окреслимо прояви суїцидальної поведінки в підлітковому віці: відсутнє осмислення картини смерті; порушення взаємодії у основних сферах життя підлітка (сім'я, школа, ровесники); причина самогубства може бути не значною; у підлітків можуть бути відсутні стадії, що передують власне суїциду; підлітку важливо вербалізувати, що з ним відбувається, описати свій внутрішній стан, проблему; страх жити в реальності є сильнішим, ніж самогубство; найчастіше суїцидальна поведінка це крик про допомогу, привернення до себе уваги, спроба у вирішенні своїх проблем тощо. Характерні риси підліткового суїциду: суїциду передують короткочасні, об'єктивно неважкі конфлікти в сферах близьких відносин; конфлікт сприймається як вкрай значимий і травматичний, викликаючий внутрішню кризу і драматизацію подій; суїцидальний вчинок сприймається як сміливий виклик, як рішуча дія; суїцидальна поведінка є демонстративною; суїцидальна поведінка регулюється швидше поривом, афектом, в ній немає зваженості, прорахунку[3].

Для того, щоб допомогти підлітку подолати суїцидальний кризис необхідною є допомога фахівців психологів. Вагомого значення набуває правильність і точність діагностики та вчасно проведеної корекції в наданні психологічної допомоги. Основними завданнями діагностики суїцидальної поведінки підлітків є оцінка суїцидального ризику, тобто ступеня вираження суїцидальних проявів і вірогідності реалізації самогубства. Основними методами вивчення суїцидальної поведінки під час психологічного дослідження є спостереження, тестування, бесіда, проведення психокорекційної програми. Зазвичай використовують традиційні тестові методики для оцінювання вираження соціально-психологічної дезадаптації: самооцінки, рівня реактивності та особистісної тривожності, самооцінки психічних станів,

діагностики соціально-психологічної дезадаптації, безнадійності, значущості життєвих подій та інші.

Нами було проведено емпіричне дослідження у Черкаській загальноосвітній школі I – III ступенів. В дослідженні брало участь 50 чоловік, учні 8 – 10 класів, віком від 13 до 16 років, серед яких 23 дівчини і 27 хлопців. Метою дослідження було виявити рівень суїцидальних схильностей та стресогенних факторів, які впливають на виникнення суїцидальних намірів у підлітків. В дослідженні використано такі методики: Методика вивчення схильності до суїцидальної поведінки (М.В. Горська); тест на виявлення суїцидальних намірів (Н. Шавровська, О.Гончаренко, І. Мельникова). Згідно результатів методики «Вивчення схильності до суїцидальної поведінки (М.В. Горська)» отримано такі результати: у 33 учнів (21 хлопця та 12 дівчат) відсутня схильність до суїцидальної поведінки, що свідчить про емоційну стійкість підлітка та психологічну готовність не підпадати під дію стресогенних факторів, які впливають на поведінку особистості. У 10 учнів (8 дівчат і 2 хлопців) – середній рівень вираженості схильності до суїцидальної поведінки. Високий рівень схильності до суїцидальної поведінки у 7 учнів (2 дівчат та 5 хлопців).

Згідно результатів дослідження за методикою «Тест на виявлення суїцидальних намірів ( Н. Шавровська, О. Гончаренко, І. Мельникова)», було виявлено суїцидальні наміри у 17 осіб (10 дівчат і 7 хлопців). Серед стресогенних факторів, які впливають на виникнення суїцидальних намірів, було виявлено такі: стосунки з оточенням – 14; почуття неповноцінності – 12; гроші та проблеми пов'язані з ними – 11; втрата сенсу життя – 9; сімейні проблеми – 9; протиправні дії – 7; нещаслива любов – 4; шкільні проблеми – 3.

Результати дослідження схильності до суїцидальних намірів серед підлітків свідчать, що у 66 % учнів було виявлено низький рівень схильності до суїцидальних намірів, таким підліткам легше налагоджувати відношення зі своїми однолітками, вчителями, та батьками, в них підвищена успішність в школі, менший рівень конфліктності. У 20 % осіб виявлено середній рівень

схильності до суїцидальної поведінки і у 14 % осіб спостерігався високий рівень схильності до суїцидальної поведінки. Такі учні потребують психологічної допомоги з метою підвищення адаптації, зниження рівня суїцидальних нахилів, підвищення цінності власного «Я» та цінності життя.

З метою зниження рівня суїцидальних нахилів серед підлітків нами було розроблено та проведено психокорекційну програму, метою якої є знизити поріг суїцидальних нахилів в підлітковому віці, підвищити рівень адаптації та розуміння цінності життя. В ході проведення психокорекційної програми були визначенні основні цінності, життєві орієнтири учнів, які мали схильність до суїцидальної поведінки. Проходження підлітками психокорекційної програми сприяло визначенню та відкоригованню дезадаптуючих факторів, які сприяли виникненню суїцидальних намірів.

Після проходження психокорекційної програми проведено повторне тестування серед 7 осіб, які мали високий рівень схильності до суїцидальної поведінки. Згідно результатів проведеної методики «Вивчення схильності до суїцидальної поведінки (М. В. Горська)» відсоток учнів, які мали високий рівень схильності до суїцидальної поведінки знизився від 14 % до 4 %. Отже, після проходження психокорекційної програми у учнів спостерігалось підвищення рівня адаптованості, вони стали більш відкриті до навколишньої дійсності та успішними у навчальній діяльності. Психоемоційний стан значно покращився, що проявляється у відкритості до людей, вмінням виходити з кризових ситуацій самостійно, підвищився інтерес до власного життя, цінність власного «Я», відповідальність та турбота про себе та свій психоемоційний стан. Згідно отриманих результатів можна свідчити про ефективність проведення психокорекційної програми для підлітків, які переживали суїцидальний кризис.

Отже, підлітковий вік є найбільш вразливим до стресогенних факторів, які деструктивно впливають на поведінку особистості. Вагомим для даного періоду є міжособистісне спілкування з дорослими та ровесниками, суспільно корисна праця і навчання. Якщо відбуваються порушення в якійсь із сфер

підлітка, це може призвести до деструкцій психіки, поведінки, що в свою чергу із-за відсутності вчасного надання психологічної допомоги, може призвести до виникнення суїцидальних намірів в підлітковому віці. Тому, згідно вищезазначених результатів емпіричного дослідження, зроблено акцент на вчасній діагностичній та психокорекційній роботі з таким підлітком. Вчасно проведені психокорекційні заходи з підлітками, які переживають суїцидальний кризис є залогом упередження здійснення суїциду, нівелювання деструктивних поведінкових проявів та проходження власної психокорекції сприятиме підвищенню рівня адаптації особистості.

### **Література:**

1. Абрамова Г. С. Практическая психология: учеб. для студ. вузов. М: Академ. Проект. 2001. 480 с.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд. СПб.: Союз. 1998. 496 с.
3. Подмазін С. Діти із суїцидальними тенденціями: Психологічна підтримка. *Психолог*. 2002. № 12. С. 8-11.
4. Шавровська Н. Суїцид як соціально-психологічний феномен. *Психолог*. 2002. № 38-39. С.46-57.

**Радул Сергій**

Льотна академія Національного авіаційного університету,  
канд.пед.наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов

## **ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ ПОДОЛАННЯ АЕРОФОБІЇ: ТЕРАПІЯ, ЕКСПОЗИЦІЯ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ, ГІПНОЗ, НЛП, КПТ, МЕДИКАМЕНТОЗНЕ ЛІКУВАННЯ, ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД**

Значна кількість авіа.пасажирів відчувають нервозність або занепокоєння під час польоту. Переповнений простір, турбулентність, відчуття зльоту та приземлення, безумовно, можуть бути неприємними. Проте деякі люди відчувають надзвичайне почуття страху або паніки під час перельотів, і як



результат намагаються їх уникнути. При посадці в літак, такі особи відчувають панічні атаки або інші інтенсивні симптоми тривоги.

Часто страх перед польотом виникає не через сам політ, а через пов'язані з ним факторами, такими як:

- *страх бути в закритому просторі (клаустрофобія)*
- *страх перед натовпом (охлофобія)*
- *страх висоти (акрофобія)*
- *страх блювоти (еметофобія)*
- *страх викрадення або тероризму*

Для деяких пасажирів навіть перспектива планування майбутнього авіаперельоту може викликати ці симптоми [3]. Існує ряд терапевтичних підходів, але жоден не є загально визнаним та унікальним стандартом.

### **1. Терапія на основі впливу / (Exposure-based therapies)**

Однією з технік, які використовуються психологами, щоб допомогти людям подолати страх перед польотами, є контрольована експозиція. Терапія впливом діє шляхом поступового експонування людини до об'єкта або ситуації, яка її лякає. Взагалі, люди, які бояться літати, як правило, уникають польотів. Відповідно вони не мають можливості дізнатися про те, що дуже часто їхні страхи чи тривоги не збуваються, або ж взагалі зрозуміти, що вони не такі жахливі, як уявляються.

Лікування зазвичай включає кілька сеансів під керівництвом кваліфікованого терапевта. На перших заняттях клієнти вивчають методи боротьби з тривогою, такі як: глибоке дихання, виявлення та корекція ірраціональних думок. На наступних заняттях клієнти вчаться боротися зі своїм страхом на контрольованих етапах. Традиційно це включало терапевта, який супроводжував людину до реального польоту, проте в сучасних умовах віртуальну реальність можна використовувати для моделювання різних умов на борту літака.

### **2. Експозиція віртуальної реальності / (Virtual reality exposure – VRE)**

Віртуальна реальність дозволяє потрапити у створений завдяки сучасним технологіям світ і стати учасником того, що в ньому відбувається. За допомогою окулярів, шолому, спеціального екрану або інших девайсів можна отримати новий досвід, перенестися в інше місце, інший час або реальність. Віртуальна реальність досить популярна в ігровій та освітній сфері.



*Рис.1 Щоб зменшити страх перед польотом, можна використовувати симулятори польотів*

Так, був розроблений віртуальний літак для того, що побороти аерофобію. Використання віртуального літака для експозиційної терапії є потенційним вирішенням багатьох сучасних проблем страху перед польотом. Гнучкість і корисність віртуальної реальності дозволяє налаштувати його для лікування багатьох розладів.

## **2. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) / Cognitive Behavioral Therapy (CBT)**

Когнітивно-поведінкова терапія допомагає людям змінити своє ставлення до речей, яких вони бояться. У КПТ люди вчаться ставити під сумнів негативні думки та емоції, щоб перевірити на реалістичність та корисність. Якщо це не так, то ці думки потрібно виправити, щоб вони не переросли в негативні моделі поведінки. Навички, отримані під час лікування КПТ, були пов'язані зі зниженням тривожності польотів [4].

### **3. Гіпноз / Hypnosis**

Майстерна програма гіпнотерапії для лікування фобії містить кілька всеосяжних кроків. На першому етапі використовується гіпноз для розслаблення, зняття тривоги та напруги. Після того, як людина розслаблена і позбавлена стресу, гіпнотерапія спрямовує нові наміри (увагу) в підсвідомість, щоб подолати фобію.

На відміну від традиційного гіпнозу, який використовує прямі постгіпнотичні навіювання, еріксонівська гіпнотерапія використовує непрямі навіювання, приховані в розмові, щоб переконати підсвідомість слідувати новій, більш логічній лінії думки [1;2].

Так, гіпнотерапевт Мо Феррінгтон (Scotland) спеціалізується на аерофобії і допомогла багатьом клієнтам подолати свій страх. Мо дає деяку інформацію про сеанси гіпнозу під час яких вона допомагає своїм клієнтам подолати свої страхи. Кожне заняття, яких зазвичай чотири, зосереджено на викликанні глибокого розслабленого стану у клієнта, щоб можна було перепрограмувати існуючі моделі поведінки. Клієнт може стати спокійнішим, а більш раціональне розуміння польоту може згодом поступово почати розвиватися [5]. .

### **4. Нейро-лінгвістичне програмування (НЛП) / Neuro-linguistic programming (NLP)**

Нейро-лінгвістичне програмування усуває страхи, спеціально націлюючись на процес мислення, що викликає фобію. Клінічна гіпнотерапія та методи НЛП мають чудовий досвід у лікуванні фобій, використовуючи силу розуму для подолання проблем і негативних моделей поведінки. Гіпнотерапевт Келлі Енн Хілл (United Kingdom) допомагає своїм клієнтам подолати аерофобію, використовуючи комбінацію НЛП та гіпнотерапії навіюванням. У випадках, коли клієнти вимагають швидких результатів, Келлі використовує так звану техніку НЛП Swish – що використовується для швидкого переосмислення негативних емоцій та страхів та допомагає зосередитися на позитивних та приємних почуттях [5].

Однак для клієнтів, для яких час не є проблемою, Келлі воліє спочатку використовувати гіпнотерапію навіюванням, щоб дозволити їм створити позитивний світогляд і поступово змінити свою точку зору на політ, а пізніше, якщо необхідно, продовжить техніку Swish на останньому занятті.

### **5. Медикаментозне лікування / Pharmacological treatment**

Ліки іноді призначають на тимчасовій основі для лікування симптомів фобії польотів, таких як тривога та нудота. Дані препарати зазвичай приймають незадовго до польоту. Вони включають:

- *Препарати проти тривоги, такі як діазепам (Valium) або алпразолам (Xanax).*
- *Ліки від заколисування (в транспорті, літаку), такі як дименгідринат (Dramamine).*

Перед застосуванням цих препаратів важливо проконсультуватися з лікарем. Вони розглядаються лише як короткострокове рішення. Вони можуть завадити тривожним особам, що здійснюють переліт розібратися зі своїми страхами, які наступного разу можуть бути більш вираженими, коли вони літають без ліків. Вищезгадані препарати також можуть викликати звикання [3].

### **6. Пройдіть курс подолання страху перед польотами / Take a fear-of-flying course**

Наразі багато авіакомпаній пропонують 1-денний курс, щоб допомогти людям подолати страх перед польотами. Курс орієнтований на осіб, які занадто налякані, щоб здійснити посадку на борт літального апарату, а також тих, хто страждає від тривоги та почуття болісного неспокою під час польоту.

Для деяких майбутніх пасажирів можливість познайомитися з підготовленими пілотами авіакомпаній і задати їм запитання про особливості управління літаком, технічні характеристики повітряного судна та особистий досвід професійної діяльності може допомогти розслабитися, відчути внутрішню впевненість та безпеку перед польотом. Для інших можливість сісти

в літак без страху перед справжнім польотом допомагає стати більш обізнаними та розслабленими.

### **5. Планування подорожі / Planning a trip**

Ретельне планування може допомогти зняти стрес під час подорожей, а саме:

- *Забронюйте прямий рейс без пересадок, щоб зробити поїзду коротшою.*

- *Зарезервуйте місце посередині салона над крилами – тут менша турбулентність.*

- *Виберіть сидіння біля проходу – вони мають додатковий простір, дозволяючи витягнути ноги; або виберіть місце біля вікна, де вас менше турбуватимуть.*

- *Зарезервуйте пріоритетну посадку на літак, щоб зменшити час перебування у черзі, що може викликати у деяких людей занепокоєння / тривогу.*

- *Літати у більшому (за розміром) літаку – на них менше впливає турбулентність.*

Таким чином, вищезгадані методи: терапія на основі впливу, експозиція віртуальної реальності, гіпнотерапія, НЛП, когнітивно-поведінкова терапія, ліки, особистісно орієнтований підхід до клієнта ефективно допомагають людям, які страждають від авіафобії, насолоджуватися авіаперельотами та всіма його перевагами.

### **Література:**

1. Ginzburg M., Yakovleva E. Ericksonian hypnosis: a systematic course. М.: Class, 2015. 264 p.
2. Zeig J. Fusion. Ericksonian hypnosis and therapy. М.: Psychotherapy, 2013. 368 p.
3. [https://www.medicalnewstoday.com/articles/10609#aviophobia\\_outlook](https://www.medicalnewstoday.com/articles/10609#aviophobia_outlook)
4. <https://www.psychom.net/aerophobia-fear-of-flying/>
5. <https://www.prweb.com/releases/aerophobia/hypnosis/prweb9545934.htm>

## **МОЖЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ТА ПСИХОТЕРАПІЇ У ЗНИЖЕННІ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Емоційну депривацію визначають як процес довготривалого перебування в умовах емоційно збідненого середовища інтернатного закладу чи неблагополучної сімейної атмосфери, зумовленого незадоволенням емоційних потреб, втратою, обмеженням, недостатністю чи відсутністю можливостей для встановлення тісних емоційних зв'язків, контактів та взаємодії зі значимою особою (батьками чи особою, яка їх заміняє), що спричиняє дисфункцію, порушення та розлади психофізичної та психосоціальної сфер особистості [6, с. 67].

У дослідженнях Н. І. Баташевої, І. І. Брецько, Ю. М. Візнюк, Т. В. Демірджі, О. Є. Карпенко, О. В. Красницької, В. О. Мартинюк, А. О. Поляничко, Х. Р. Стельмашук, Н. А. Фокс, М. М. Чепіль, О. В. Чистяк та ін. реалізований науково-практичний пошук профілактичних засобів, програм психолого-педагогічної корекції, ресоціалізації та реадаптації дітей, спрямованих на компенсацію деприваційних порушень розвитку дітей.

З метою подолання негативних наслідків емоційної депривації психологи-практики пропонують застосовувати комплекс різноманітних психокорекційних засобів, направлених на корекцію небажаних проявів емоційно-деструктивної поведінки [7], забезпечення дітей емоційно насиченим спілкуванням [5], подолання внутрішнього дискомфорту, пов'язаного з неможливістю задоволення емоційних потреб [4], корекцію афективних реакцій [2], компенсацію порушень в емоційній сфері дітей [1].

В західній Європі та США широкого поширення набули консультування та психотерапія як ефективні методи зниження рівня емоційної депривації у

дітей. Так, при організації психологічного консультування емоційно депривованих дітей, основний акцент робиться на вирішення проблем щодо усвідомлення та відстоювання власних психологічних кордонів [14], подоланні почуття самотності і нездатності впоратися зі своїми емоціями [8].

Для психотерапевтичної роботи з емоційно депривованими клієнтами найбільш розповсюдженими та ефективними є застосування методу схематерапії [12], афірмаційної терапії [9], сімейної терапії [10], психодинамічної ігрової терапії [13], а також арт-терапії [11].

В нашому дослідженні, присвяченому подоланню наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку в умовах прийомної сім'ї, ми застосували розроблену нами прикладну модель психологічного супроводу (рис. 1):



Рис. 1. Прикладна модель психологічного супроводу прийомних сімей з емоційно депривованими дітьми

В систему впроваджені нами програми психологічної допомоги емоційно депривованим прийомним дітям ми включили комплекс проєктивної психодіагностики, психокорекції, психотерапії, психопрофілактики, розвиток

та навчання, в основі яких лежить спонтанність емоційних проявів дитини. Виходячи із даних повторного психодіагностичного дослідження, в цілому необхідно відмітити дієвість та ефективність застосування нами методів арт-терапії, символдрами та позитивної психотерапії в напрямку подолання наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку.

Так, ігрова терапія дала можливість навчитися ефективно діяти у конфліктних ситуаціях, подолати відчуття соціальної ізоляції, навчитися асертивним формам вираження негативних емоцій. Ізотерапія дала можливість «емоційної розрядки», вираження прихованих емоцій та почуттів, усвідомлення власного емоційного стану, а також стала проєкцією змістів внутрішнього світу дітей. Музична терапія сприяла гармонізації внутрішнього стану, досягнення ефекту заспокоєння, зниженню тривожності та агресії, зменшенню стресу. Казкотерапія дала можливість обговорювати негативні вчинки героїв, аналізувати їхню поведінку, розвивати уяву, долати страхи, навчила бути толерантними, емпатичними. Лялькотерапія сприяла зниженню невротичності, страхів самовираження, сприяла підвищенню комунікативності. Глинотерапія, а також ліплення з тіста та пластиліну допомогла у роботі із заниженою самооцінкою, подолання комплексу меншовартості, набуттю емоційної стабілізації та сприяла м'язовому розслабленню, зниженню невротичних та агресивних тенденцій. Паперопластика дала змогу вираженню експресивності та фантазії. Драматерапія дала можливість усвідомити та відреагувати власні почуття, розвинути власну спонтанність, емоційну пластичність, звільнитися від внутрішніх зажимів [3].

Таким чином, проведене нами дослідження підтверджує дієвість застосування методів арт-терапії, символдрами та позитивної психотерапії в напрямку подолання наслідків емоційної депривації у дітей молодшого шкільного віку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розширенні апробації всього можливого спектру методів психотерапії та порівнянні їх ефективності в напрямку зниження рівня емоційної депривації у молодших школярів.



## Література:

1. Гошовський Я. Психолого-педагогічні засади ресоціалізації депривованої особистості: основні концептуальні положення. Resocjalizacja mlodocianych przestepcow na Ukraine i w Polsce : monografia / Red. P. Husak. Lublin : Wydawnictwo POLINYMNIA Spolka z.o.o. 2019. S. 74-97.
2. Максименко О.Г. Соціально-батьківське виховання та його вплив на формування тенденції самодепривації психіки суб'єкта. Вісник післядипломної освіти, 2013. Вип. 9(2). С. 186-193. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2013\\_9\(2\)\\_\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2013_9(2)__26). (дата звернення: 21.02.2022).
3. Савенкова І., Цумарева Н. Використання психотерапевтичних методів при супроводі емоційно депривованих молодших школярів. Наука і освіта : наук.-практ. журнал. 2021. № 2. С. 5-15.
4. Терлецька Ю.М. Психоемоційна депривація людини: основні аспекти. Теорія і практика сучасної психології. 2019 р. № 5. Т. 1. С. 68-74. DOI: <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.5-1.11>.
5. Уманская Е.Г. Развитие личности в условиях депривации. Москва : Прометей, 2013. 148 с.
6. Цумарева Н.В. Теоретико-емпіричне дослідження феномену емоційної депривації. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2021. № 2 (21). С. 62-69.
7. Чебикін О.Я, Яцишина А.М. Особливості корекції емоційно-деструктивної поведінки учнів початкових класів. Міжнародний науковий журнал : Науковий огляд, 2018. Т. 9 Вип. 52. С.189-212.
8. Amianto F., Spalatro A V, Rainis M., Andriulli C., Lavagnino L, Abbate-Daga G., Fassino S. Childhood emotional abuse and neglect in obese patients with and without binge eating disorder: Personality and psychopathology correlates in adulthood. Psychiatry Research, 2018. Vol. 269. P. 692-699. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.08.089>.

9. Baars C.W., Terruwe A.A., Baars S.M., Shayne B.N. Healing the Unaffirmed: Recognizing Emotional Deprivation. N.Y.: Alba House; Revised, Updated edition, 2020. 221 p.
10. Diamond GM. Attachment-based family therapy interventions. Psychotherapy (Chic). 2014. Mar. 51(1):15-9. DOI: 10.1037/a0032689. Epub 2013 Sep 23. PMID: 24059739.
11. Dorson J.A. Art Therapy For Children : Activities for Individuals and Small Groups. Published by Createspace Independent Publishing Platform, United States. 2014. 118 p.
12. Jacob G., Genderen H.V., Seehauer L. Breaking Negative Thinking Patterns : A Schema Therapy Self-Help and Support Book Wiley-Blackwell. Kindle Edition, 2015. 200 p.
13. Meersand P., Gilmore K.J., Play Therapy. A Psychodynamic Primer for the Treatment of Young Children. Arlington: The American Psychiatric Association Publishing, 2018. 484 p.
14. Wink P. Prima Donna: The Psychology of Maria Callas. Oxford University Press, 2020. 296.

**Черкасов Микола**  
Новокаховський гуманітарний інститут  
ЗВО Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,  
здобувач вищої освіти,  
Науковий керівник: Корчагіна Віта,  
к.е.н., доцент кафедри управління та адміністрування

## **БЕСІДА ЯК ОСНОВНИЙ ЗАСІБ СПІЛКУВАННЯ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З КЛІЄНТОМ**

У сучасному світі в час економічних, соціальних, політичних потрясінь, встановлення карантину й різного роду обмежень із-за розповсюдження гострої респіраторної хвороби COVID-19, зросла важливість психологічної допомоги й необхідність її надання в якісному форматі.

Одним з основних методів надання такої допомоги є особистісно-орієнтоване спілкування, у якому встановлюються відмінності й проблеми клієнта, надається необхідна допомога. Своєю чергою в роботі психолога для встановлення контактів з іншими людьми й виконання своїх функціональних обов'язків найчастіше використовують форму спілкування таку, як бесіда.

Консультативна бесіда розглядається як один з основних методів надання психологічної допомоги, спілкування, в якому здійснюється орієнтування в особових особливостях і проблемах клієнта, встановлюється і підтримується партнерський стиль відносин (на рівних), виявляється необхідна психологічна допомога відповідно до потреб, проблематики й характеру консультативної роботи [1, с. 21]. В психологічній бесіді відбувається пряма взаємодія психолога і респондента в формі усного обміну інформацією. Метод бесіди широко застосовується в психотерапії як конкретний методичний прийом. Його також використовують як самостійний метод в консультативній, політичній, юридичній психології, психології труда. У процесі бесіди психолог, будучи дослідником, направляє, потайно або явно, розмова, в ході якого задає опитуваній людині питання.

За допомогою консультативної бесіди відбувається встановлення контакту, налаштування клієнта на розмову, створення довірчої атмосфери, зняття напруження, отримання та надання інформації, формування стратегій подальшої роботи та поведінки. В залежності від визначеної психологічної задачі обирається відповідний стиль бесіди: рефлексивний (передбачається активна взаємодія психолога й клієнта) чи нереклексивний (з боку психолога використовується мінімум слів, необхідний з точки зору доцільності, а також техніки невербальної комунікації) слухання. Останній вид використовується в тих випадках, коли важливо дати клієнту виговоритися, обговорити дуже зворушливі для нього теми, виразити свою точку зору. А також, коли клієнт зазнає труднощів у точному вираженні проблем, може легко збивається з думки при втручанні психолога, поводить себе скуто.

Психологічна консультативна бесіда має свої особливості і відмінності від інших професій. Вона полегшує психологічне самопочуття клієнта й його страждання. При цьому особа, що звернулася за допомогою, не є пацієнтом, якого потрібно лікувати, а клієнтом, психічно здоровій особистості, якій потрібно розв'язати деякі проблеми, частіше використовуючи власні ресурси. Консультант впливає на особу не ліками, а своєю особистістю, знаннями, навичками, вміннями.

Основною метою психологічної консультативної бесіди є можливість клієнта вимовитись, усвідомити свої проблеми, шляхи їх найефективнішого вирішення. Зокрема, серед інших, доречно виділяють наступні цілі: надання оперативної допомоги клієнту в рішенні виниклих у нього проблем, розв'язанні тих питань, з якими він цілком би зміг самостійно впоратися без втручання з боку, без безпосереднього і постійної участі психолога в його справах; надання тимчасової допомоги клієнту, який насправді потребує тривалого, більш-менш постійного психотерапевтичного впливу, але в силу тих чи інших причин не в змозі розраховувати на нього наразі; коли у клієнта вже є правильне розуміння своєї проблеми і він в принципі готовий сам приступити до її вирішення, але ще сумнівається, не цілком упевнений у своїй правоті; надання допомоги клієнту в тому випадку, коли ніякої іншої можливості, крім отримання консультації, у нього немає [2, с. 27].

Тож, основна мета психологічного консультування – надання психологічної допомоги людині у вирішенні проблем і налагодженні взаємин з оточенням. Бесіда дає можливість психологу вислухати клієнта, полегшити його емоційний стан, визначити проблеми, їх причини, можливі шляхи вирішення, взяти клієнту відповідальність на себе.

При цьому виділяють такі його напрями:

- проблемно-орієнтоване консультування, яке фокусується на аналізі сутності внутрішніх і зовнішніх причин проблеми, пошуку шляхів її вирішення (біхевіоризм і сімейне консультування віддають перевагу саме цьому підходу);

- особистісно-орієнтоване консультування - спрямоване на аналіз особистісних причин виникнення проблемних і конфліктних ситуацій і шляхів запобігання їх у майбутньому (консультант не займається психотерапією, а лише сприяє особистісному дозріванню клієнта, фасилітує його);

- консультування, орієнтоване на рішення, спрямоване на виявлення ресурсів для розв'язання проблеми (відносять Короткострокову позитивну терапію Пезешкіана, Нейро-лінгвістичне програмування Бендлера і Гріндера, Zen, Психотерапію нового рішення Гулдінгів тощо) [3, с. 89].

Таймінг процесу консультування визначає наступні (хоча і досить умовно) чотири етапи:

1) знайомство з клієнтом і початок бесіди (5-10 хвилин);

2) розпитування та вислуховування клієнта, формулювання й перевірка консультативних різних гіпотез (25-35 хвилин);

3) корекційний вплив (10-15 хвилин);

4) завершення бесіди (5-10 хвилин).

Такий умовний поділ допомагає в організаційних аспектах проведення консультаційної роботи для психолога

Разом з тим, з причин недостатнього досвіду, умінь, знань фахівець може допускати типові помилки консультативної бесіди, зокрема недостатнє встановлення необхідного психологічного контакту, що призводить до відсутності створенню сприятливого для бесіди клімату, довіри клієнта; не вислуховування думки співрозмовника або її дискредитування; нав'язування власного розуміння проблеми, своїх думок; передчасний перехід до розв'язання проблеми без достатнього вивчення її суті тощо.

Тому важливим аспектом є врахування критеріїв успішності психотерапевта таких, як здатність до емпатії, співпереживання, співчуття; відкритість як особистість для клієнта (проте не настільки, щоб позиції клієнта і психолога помінялися); вияв особистої турботи про клієнта за допомогою співчуття до нього; вміння визначати і зберігати оптимальну психологічну

дистанцію у спілкуванні з клієнтом; відповідна невербальна поведінка (міміка, жести), доброзичливість тощо.

Отже, сучасні виклики спрямовують покращувати професійні методи психолога, серед яких бесіда як основний засіб спілкування практичного психолога з клієнтом. Безумовно, дана тема потребує подальшого вивчення й дослідження з точки зору ефективності застосування даного методу психологічної роботи. Безперечним залишається якість фахівця вміння гарно вести бесіду як важливий аспект комунікаційного процесу.

### **Література:**

1. Бондаренко О.Ф. Психологічна допомога особистості : навч. посіб. Харків, 2001. 336 с.
2. Васьківська С.В. Результативність консультативної роботи. *Психолог.* 2016. №1 (193). С.26-29.
3. Хомич Г.О., Ткач Р.М. Основи психологічного консультування : навч. посіб. К., МАУП. 2004. 152 с.

**Дем`янчук Юлія**  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
викладач кафедри соціальної та практичної психології

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ СТАНАХ**

Швидкість розвитку сучасного суспільства, політично-економічна нестабільність та епідеміологічна ситуація збільшує кількість стресогенних впливів на людину. Такі фактори не завжди можливо швидко усвідомити, щоб конструктивно на них відреагувати та адаптуватися. Тому, всі ці процеси безпосередньо відображаються і на психоемоційному стані особистості, що можуть призводити до емоційного вигорання, навіть, до депресивних проявів. Відчуття хвилювання і тривоги, ускладнення процесів саморегуляції,

переживання безпомічності та утруднення у плануванні майбутнього характеризують переживання кризового періоду в житті людини.

Поняття кризи вивчається багатьма науковцями та на сьогодні стає надзвичайно актуальним питанням й у сфері підтримки психічного здоров'я особистості. Так, Ф.Ю. Василюк визначав кризу, як змінний пункт життєвого шляху, що виникає в ситуації неможливості реалізувати заздалегідь визначений задум [1, с. 94]. На думку Т.М. Титаренко життєва криза характеризується тривалим внутрішнім конфліктом з приводу життєвого сенсу в цілому, основних цілей та шляхів їх досягнення [2, с. 91]. Однак, Д.К. Макдональд пропонує розуміти кризу водночас як певну загрозу так і можливість актуалізувати власні здібності та ресурси, щоб отримати новий досвід справляння з майбутніми складними ситуаціями [3, с. 1]. Отже, криза характеризується своєю внутрішньою дезорганізацією і порушенням в адаптаційних процесах особистості, що призводить до емоційної дестабілізації, зниженої когнітивної продуктивності й поведінкової обмеженості та водночас може мобілізувати особистісний потенціал для життєвих змін.

Метою роботи стало визначення етапів та окремих прийомів психологічної допомоги особистості в кризових станах.

Формування концептуального підходу та підготовка системи заходів дозволить організувати якісну психологічну підтримку особистості, яка перебуває у складних життєвих обставинах і проживає кризовий період. Так, Д.К. Макдональд у своїх роботах визначає наступні етапи формування кризового стану та подальші кроки справляння з ним: 1) відчуття суб'єктивного дистресу у відповідь на складні обставини; 2) порушення функціонування особистості; 3) неефективність старих копінгів; 4) робота над зміною сприйняття негативної події (пошук «когнітивного ключа»); 5) пошук та використання ефективних стратегій подолання дистресу; 6) відновлення функціонування особистості [3, с. 1].

На думку науковців у сфері кризового втручання (Lindemann, E. (1944), Caplan, G. (1964)) є два варіанти виходу з кризового періоду:

– криза завершується, коли причина стає менш загрозливою або взагалі зникає та формується рішення для виходу зі складної ситуації;

– криза завершується у ході психотерапевтичного супроводу, де пропрацьовується проблема чи стан горювання та відновлюється внутрішня рівновага особистості.

У ході науково-практичних розвідок був розроблений алгоритм надання психологічної допомоги особистості, яка переживає кризовий період (див. Табл.1). Структура якого сформована на основі «Теорії триєдиного мозку» П. Макліна та налічує три етапи:

1. *психоедукація* – усвідомлення стану та реакцій відносно подій, які є актуальними у житті людини чи вже відбулися;

2. *виведення з кризового стану та емоційна стабілізація* – робота з емоційною лабільністю, пошук особистісних ресурсів та способів реагування;

3. *пошук ефективних стратегій планування майбутнього* – відпрацювання нових стратегій поведінки та розширення цілей на майбутнє.

Таблиця 1

*Алгоритм психологічної допомоги особистості,  
яка переживає кризовий період*

<b>Етапи</b>	<b>Особливості реагування</b>	<b>Форми психологічної допомоги</b>
--------------	-------------------------------	-------------------------------------



<p style="text-align: center;"><b>І етап на рівні РЕПТИЛЬНОГО МОЗКУ</b></p>	<p><i>Рівень НЕБЕЗПЕКИ:</i></p> <p>На цьому рівні людина зазвичай демонструє дві стратегії реагування на складні умови: або активізується (метушиться, намагається щось зробити, проявляє гнів), або сповільнюється (всі процеси і поведінка пригальмовані, проявляє страх).</p> <p><i>Робота спрямована на</i></p> <p><b>психологічну просвіту/ ПСИХОЕДУКАЦІЮ та емоційну підтримку</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Техніки заземлення</b> («5,4,3,2,1»; «Амулет», «Математичні дії» і т.д.)</li> <li>• <b>Дихальні техніки</b> («4*4» і т.д.)</li> <li>• <b>Робота з емоціями гніву і страху</b> («Театр емоцій», «Відреагування емоцій» і т.д.)</li> <li>• <b>Тілесні практики</b> (зниження фізичної напруженості: масаж/фіз.навантаження)</li> <li>• <b>Візуалізація</b> («Моє безпечне місце» і т.д.)</li> <li>• <b>Арт-терапія</b> («Каракулі», «Кокон», і т.д.)</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>ІІ етап на рівні ЛІМБІЧНОГО МОЗКУ</b></p>	<p><i>ЕМОЦІЙНИЙ рівень</i></p> <p>На цьому рівні людина демонструє слабку емоційну регуляцію, розпач, зневіру у власних силах за відсутності можливості «миттєвого» вирішення складної ситуації і примусовий вихід із зони комфорту.</p> <p><i>Робота спрямована на</i></p> <p><b>ПОСТУПОВЕ/ЕКОЛОГІЧНЕ виведення з кризового стану та емоційну стабілізацію</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Техніки майндфулнес</b> («Звуки-тіло-думки-дихання» і т.д.)</li> <li>• <b>Техніки на роботу з емоціями</b> («Емоції стабільності», «Я у відчаї – Я у спокої»)</li> <li>• <b>Арт-терапія</b> («Колір кризи», «Мандала стійкості», і т.д.)</li> <li>• <b>Техніки усвідомлення</b> (модель АВС, «Я і криза», робота з метафорою)</li> <li>• <b>Активізація досвіду справляння з проблемними життєвими обставинами</b> (власного, ін.людей)</li> <li>• <b>Список ресурсних активностей</b></li> </ul>

<b>III етап на рівні НЕОКОРТЕКСУ</b>	<p><i>РАЦІОНАЛЬНИЙ</i> рівень</p> <p>На цьому рівні людина має складнощі у процесах самоорганізації, виборі ефективної стратегії вирішення ситуації, планування майбутнього.</p> <p><i>Робота спрямована на</i></p> <p><b>АКТИВАЦІЮ ефективних стратегій поведінки та вербалізацію майбутнього</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Робота з обмежувачими переконаннями</b> (техніка «Формування альтернативних думок» і т.д.)</li> <li>• <b>Метод Позитивної реінтерпретації</b> (техніка «Урок» і т.д.)</li> <li>• <b>Актуалізації особистісних ресурсів</b> («Карта ресурсів» і т.д.)</li> <li>• <b>Робота з розширенням цілей</b> («GROW», робота з Перспективою і т.д.)</li> <li>• <b>Арт-терапія</b> («По той бік», «Послання», «Шлагбаум» і т.д.)</li> </ul>
--	--	---

На завершальних етапах роботи з кризовими станами важливо зосередити увагу на процесі формування і підтримки життєстійкості, яка характеризуватиметься можливістю ефективно функціонувати та досягати своїх цілей, зберігати внутрішню рівновагу в складних життєвих ситуаціях [4, с. 86]. Така особистісна навичка забезпечить більшу впевненість у спроможності впоратися з можливими складними умовами у майбутньому. З метою пошуку внутрішнього потенціалу та відновлення активної життєвої позиції пропонується застосовувати арт-техніку «Моя опора».

### **Техніка «Моя опора»**

(автор: О.Алексєєва; адаптація: Ю.Дем'янчук)

**Мета:** пошук особистісних ресурсів у кризовому стані, формування життєстійкості.

**Інструментарій:** стілець, аркуш А4, олівці, фарби.

**Інструкція:**

1. Сядьте зручно на стілець і відслідкуйте свої тілесні відчуття та емоції.
2. Сядьте так, щоб одна ніжка була «відірвана» від підлоги - відслідкуйте свої тілесні відчуття і емоції.
3. Тепер «відірвіть» дві ніжки – що зараз відчуваєте?

4. І три ніжки...
5. Який із цих станів відповідає вашому теперішньому стану?
6. Сядьте зручно і спробуйте уявити себе у вигляді стільця і НАМАЛЮЙТЕ його.

#### *Питання до малюнка*

1. Де стоїть стілець? Що його оточує?
2. Який це стілець? Чи зручний він?
3. Скільки у нього ніжок? Чи всі ніжки цілі?
4. Що або кого символізує кожна ніжка у Вашому реальному житті?
5. На які із цих ніжок можна опертися більше, на які – менше?
6. Чи бачите Ви таку опору у житті і чи користуєтеся нею?
7. Що може стати додатковою опорою для цього стільця і що зробить його максимально стійким? (ДОМАЛЮЙТЕ)
8. Чи змінилося щось? Чи з'явилася стійкість?
9. Як реагує тіло на появу такої опори?
10. Що ви можете зробити (2-3 дії) найближчим часом аби посилити опору у своєму житті?

**Результат:** усвідомлення психоемоційного стану особистості і формування стратегії виходу з кризового стану.

Отже, аналіз дієвих підходів до роботи з кризовими станами є надзвичайно актуальним у соціально-політичних умовах сьогодення. Вище зазначений алгоритм психологічної допомоги охоплює всі важливі етапи перебігу та відновлення особистості в умовах кризи. Можливість усвідомлення власного стану, пошук ефективних стратегій реагування та стійкості дозволяють забезпечити високий рівень особистісної резильєнтності.

#### **Література:**

1. Василюк Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // *Психол. журн.* 1995. Т. 16, № 3. С. 90—101.
2. Титаренко Т.М. Життєві кризи: технології консультування. Перша частина / Т.М. Титаренко. К.: Главник, 2007. 144 с.

3. MacDonald D.K. Crisis Theory and Types of Crisis [Електронний ресурс] / D.K. MacDonald. 2016. URL: <http://dustinkmacdonald.com/crisis-theory-types-crisis/> (дата звернення: 18.02.2022).
4. Гавриловська К.П., Дем'янчук Ю.Ю. Формування життєстійкості особистості: арт-коучинговий підхід. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том VI: Психологія обдарованості. Випуск 16. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 83-90.

## **СЕКЦІЯ 5**

### **САМОРОЗВИТОК І САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ**

**Біла-Тюріна Юлія**

Івано-Франківський юридичний інститут  
Національний університет «Одеська юридична академія»  
канд. юр. наук, доцент кафедри міжнародного,  
конституційного та адміністративного права

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДЕРЖАВНОГО СЛУЖБОВЦЯ**

Ефективна високопрофесійна державна служба неможлива без мотивованих та компетентних кадрів, які зорієнтовані на реалізацію загальних національних інтересів. Зміна ролі державних службовців в умовах утвердження України, як правової демократичної держави на сучасному етапі, набуває надзвичайної ваги. З врахуванням цього, актуалізується питання здійснення державної кадрової політики в контексті вирішення проблеми професійного удосконалення державних службовців, оскільки значною мірою їхня компетентність і професіоналізм обумовлюють ефективність роботи усього державного апарату, який повністю залежить від психологічних

особливостей особистості державного службовця. Сьогодні в кадровій політиці робиться ставка на здатність і готовність державних службовців до лідерства. Результати досліджень, проведених у Великобританії, Туреччині, Австралії, Данії, Ізраїлі, США, говорять про те, що для досягнення успіху в розвитку держави мало тільки структурних і системних змін. Успіх досягався тоді, коли реформатори особливу увагу приділяли лідерству та підготовці так званих трансформаційних лідерів. Вони відрізнялися такими якостями, як комунікативність, зосередженість, довіру у підлеглих [1, с. 112].

Ще одним досить актуальним напрямом формування еліти державних службовців в процесі становлення особистості державного службовця є феномен краудсорсингу – принципово нова технологія державного управління, яка ґрунтується на залученні широкого кола людей для: прийняття управлінських рішень; розробки програм і стратегій; контролю над їх виконанням. Сьогодні розвиваються так звані регіональні хаби (центри діяльності), в тому числі у сфері державного управління. Крім того, регіональні хаби розглядаються як науково-дослідні центри з мережевою структурою, в яких використовуються кращі напрацювання центрів і вузів, відбувається обмін знаннями та досвідом у галузі державного управління. У цьому напрямку зроблені певні кроки і в Україні. Зокрема, було ініційовано створення Міжрегіонального навчального центру державного управління для підготовки державних службовців країн Східного партнерства з ЄС (Україна, Білорусь, Молдова, Грузія, Азербайджан, Вірменія). За підтримки Уряду Швейцарії було створено інформаційно-консультаційний портал «Ефективна держава», який є центром Міжрегіональної інформаційно-освітньої мережі підготовки та підвищення кваліфікації державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування. Національною академією державного управління при Президентові України спільно з Німецьким університетом управлінських наук (м. Шпайєр) вже підготовлений поетапний план розробки та реалізації докторської програми для підготовки кадрів вищої кваліфікації в галузі державного управління [2, с. 12].

Сьогодні в Україні здійснюється реформування інституту державної служби. Говорячи про вимоги до державних службовців на рівні психічних процесів, слід зазначити, що сенсорні системи дозволяють відображати дійсність відносно точно і виключати помилки, що перешкоджають нормальній діяльності, зокрема:

- Потрібен високий рівень розвитку зорової та слухової чутливості. На рівні перцептивних процесів особливі вимоги пред'являються до сприйняття і розуміння наукових текстів, сприйняттю лексичних одиниць і смислових відрізків тексту.

- Високий рівень соціальної перцепції. Переважний тип пам'яті – зорово-слухова. Особливі вимоги пред'являються до словесно-логічної пам'яті. Короткочасна і довгострокова пам'ять у взаємодії забезпечує успіх у теоретичній та практичній діяльності; оперативна пам'ять – в емпіричних дослідженнях.

- Переважання відтворюючої і творчої уяви. Високий рівень творчого синтезу – типізація. Переважання теоретичного, абстрактного мислення.

- Раціональність, науковість мислення. Швидкість розумових операцій, продуктивність мислення. Конструктивна критичність, гнучкість, креативність мислення. Висока питома вага мови. Переважаючий вид мовлення – діалогічне.

- Виразність мови державних службовців – образність, емоційність, яскравість. Володіння високою мовною культурою.

- По провідному аналізатору переважає слухова і зорова увага, по предмету відображення реальної дійсності – інтелектуальна. Здатність максимально концентрувати увагу на розв'язуваних проблемах.

- Емоційна стійкість. Здатність долати стан зайвого емоційного збудження, знімати надмірне емоційне напруження, запобігати його розвиток.

- Стресостійкість. Саморегуляція, вміння володіти собою, керувати своїми емоціями і почуттями [3, с. 55].

Зокрема, варто зазначити, що мотиваційно-ціннісна сфера особистості включає в себе потребово-мотиваційний, цільовий, цілісно-змістовий та

результативний блоки, в яких подані такі психологічні особливості особистості державного службовця, як: інтерес і схильності до наукової та практичної діяльності; переконаність у правильності обрання професії та роду занять; наявність життєвих цілей; незадоволеність сьогоденням, націленість в майбутнє; ухвалення цілей і завдань державної діяльності як особистісно значущої і необхідної; вміння ставити цілі, завдання, враховувати умови їх реалізації, вибирати засоби і способи досягнення цілей; здатність знайти і реалізувати сенс своєї професійної діяльності; прийняття відповідальності за результати своєї праці; здатність і готовність створювати образ майбутнього, вибудовувати перспективу професійного розвитку особистості; наявність професійної самосвідомості – усвідомлена оцінка свого професійного знання, морального професійного вигляду, ідеалів, цінностей і мотивів професійної діяльності, цілісна професійна оцінка самого себе як діяча; повна реалізація цілей і завдань професійної діяльності, досягнення успіху; внутрішня задоволеність результатами; визнання успіхів зі сторони держави [4, с.120]. Ці особливості здатні, як позитивно, так і негативно впливати на особу державного службовця.

В свою чергу, аналіз вище зазначених якостей, дозволяє виділити риси характеру, що сприяють і / або перешкоджають успішності діяльності державних службовців, зокрема риси прийнятні (сприяють успішній професійній діяльності) наступні: альтруїзм, благородство, доброзичливість, ввічливість, великодушність, гуманність, делікатність, доброта, душевність, щирість, чуйність, порядність, шанобливість, привітність, порядність, скромність, совісність, справедливість, тактовність, толерантність, поважність, чесність, чуйність, щедрість, емпатія, витримка, дисциплінованість, ініціативність, наполегливість, відважність, рішучість, самоконтроль, самоорганізованість, самовідданість, самостійність, стриманість, завзятість, та ін. При цьому, не сприяють успішній професійній діяльності такі риси, як аморальність, безвідповідальність, байдужість, гордість, грубість, жорстокість, злоба, брехливість, нахабство, гордовитість, нескромність, іронія,

безініціативність, боязкість, песимізм, прискіпливість, халатність, та ін. Кожна особа володіє, як позитивними, так і негативними рисами, проте переважання одних з них і визначає психологічні особливості особистості державного службовця.

Не потрібно забувати і про необхідність певних професійних здібностей, зокрема: здатність слухати, розташовувати людей до себе, впливати; здатність міжособистісного сприйняття; здатність професійного оцінювання людей; здатність до співпереживання, співчуття; здатність встановлювати і підтримувати контакт з іншими людьми; здатність викликати довіру у інших людей, завойовувати авторитет; здатність протистояти психологічній маніпуляції з боку інших людей; здатність розпізнавати фальш, брехливість, нещирість; здатність читати і інтерпретувати внутрішній стан іншого по нюансах поведінки; здатність до невербальних комунікацій; здатність соціально-психологічної адаптації до різних ситуацій; організаторські, управлінські здібності; здатності до абстрактно-теоретичних роздумів; прогностичні здібності; здатність переробляти, аналізувати, критично оцінювати отриману інформацію; здатність до професійної рефлексії; здатність нести особисту відповідальність за свої дії; висока працездатність; міжособистісні здібності (організаторські, управлінські здібності, здатності до соціальної перцепції тощо); виконавчі здібності; здатність оригінально вирішувати дослідницькі теоретичні завдання і завдання практичної професійної діяльності; здатність комбінувати, дивергентне мислення; здатність породжувати нові нестандартні ідеї, імпровізувати. Саме їхня сукупність визначає професіоналізм державного службовця.

Таким чином, зміст і обсяг професійного поля державних службовців визначаються сукупністю трудових дій, які входять до складу професії, їх характеристикою. Отже, можна зробити висновок, що наразі не існує жодного питання функціонування та організації державної служби, яке б прямо не впливало з професіоналізму державних службовців, що, зокрема, потребує ціленаправленої підготовки фахівців, які можуть реалізовувати державні



справи не лише компетентно, але й в повній мірі, своєчасно та на високому рівні. Все це вимагається наявності вміння виробляти варіанти державно-управлінських рішень, запроваджувати їх у життя, реалізовувати й проектувати відповідні програми, а в подальшому – встановлювати з політичними діячами, організаціями та громадами зворотні зв'язки та оцінювати отримані результати.

### **Література:**

1. Ващенко К. О. Професійна підготовка державних службовців: теорія, методологія, практика: монографія. Івано–Франківськ: Місто НВ, 2017. 416 с.
2. Витко Т. Добір кадрів на державну службу: зарубіжний та вітчизняний досвід / Т. Витко. 2-ге вид., перероб. та допов. Івано–Франківськ: ІФОЦППК, 2011. 40 с.
3. Маркова А. К. Психологія професіоналізму. М.: Знание, 1996. 312 с.
4. Прудиус Л. В. Професійні стандарти на державній службі України: реалії та перспективи / Л. В. Прудиус // Держава та регіони. Серія: Державне управління. 2017. № 2 (58). С. 119–126.

**Войтків Станіслав**

Науково-технічний центр "Автополіпром"  
канд. техн. наук, генеральний конструктор,  
заслужений машинобудівник України

## **САМОРОЗВИТОК ІНЖЕНЕРА НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Проблема саморозвитку або самореалізації молодого інженера, особливо інженера-конструктора та інженера-технолога, являється на нинішній час надзвичайно актуальною. Адже сучасні соціальні-економічні та політичні умови вимагають від вчорашніх випускників технічних вищих навчальних закладів (ВНЗ) здатності до самоствердження та саморозвитку, вміння використовувати свої можливості та здібності у різних ситуаціях життєдіяльності. Самореалізація як особистісне утворення вважається

центральною характеристикою людини, вищим рівнем її розвитку, за якого практично здійснюється її "Я" (система цінностей). Тому її доцільно інтерпретувати як фундаментальну цінність [1]. Термін "самореалізація" (англ. *self-realization*), як зазначено у роботі [2], часто є синонімом до термінів "реалізація своїх можливостей" (англ. *self-fulfilment*) і "самоактуалізація" (англ. *self-actualization*). Вони описують дуже близькі явища: повну реалізацію наших справжніх можливостей, прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей, внутрішню активну тенденцію розвитку себе, щось на зразок істинного самовираження, прагнення людини стати тим, ким вона хоче (може) стати. Тобто, самореалізація – це розвиток особистістю власних здібностей, притаманних їй з народження. З огляду трактування самореалізації як осягнення життєвого призначення [3] можна стверджувати, що, принаймні, деякі випускники технічних ВНЗ, особливо за спеціальностями інженер-конструктор та інженер-технолог (йдеться про галузь машинобудування), уже зробили перший крок у цьому напрямку. Проте, більшість навіть з тих небагатьох випускників, які все ж вирішили працювати за обраним і набутим фахом, дуже часто або не починають свою фахову діяльність, або припиняють її навіть уже за кілька місяців. Основними причинами такого геть непривабливого явища являються:

- надзвичайно низький фаховий рівень випускників ВНЗ, навіть тим, яким присвоєні кваліфікації інженерів та магістрів, за обраною спеціальністю;
- бажання відразу заробляти, а дуже часто просто отримувати велику фінансову винагороду, яку, звісно, роботодавці не можуть платити, бо у такому випадку необхідно буде суттєво піднімати рівень заробітної плати штатним фахівцям з відповідним досвідом роботи.

Більше того, на протязі уже кількох десятків років професійна діяльність інженерів-конструкторів, інженерів-технологів та фахівців багатьох інших інженерних спеціальностей повністю знецінена. А у багатьох ВНЗ такі спеціальності якщо не ліквідовані, то набору першокурсників бракує навіть для однієї повної групи. Мабуть не варто говорити, що рівень заробітної плати

інженерів-програмістів сфери ігрового бізнесу, які лише створюють, тестують та підтримують функціонування різноманітних ігор, не йде в ніяке порівняння із зарплатами інженерів машинобудівної та інших галузей. І це при тому, що без розвитку цих галузей не можливе постійне зростання загального економічного розвитку держави.

Розвиток особистістю власного професійного рівня може відбуватися наступними шляхами:

- самостійним розширенням отриманих знань за фахом у період навчання у ВНЗ;
- розширенням фахових знань у процесі виробничої діяльності, особливо на початковому етапі за участю висококваліфікованих колег та безпосередніх технічних керівників;
- регулярним проходженням курсів підвищення кваліфікації, яких на даний час за такими спеціальностями як інженер-конструктор або інженер-технолог практично не проводять, оскільки вони платні і набрати одну групу бодай з десяти бажаючих не вдається.

Основними причинами того, що роботодавці не посилають своїх фахівців на курси підвищення кваліфікації і тому їх фактично не проводять у виробничих сферах, являються:

- не бажання оплачувати участь своїх фахівців у таких курсах, оскільки їх вартість достатньо висока;
- відсутність гарантії, і це більш вагома причина, що після закінчення таких курсів фахівець:
  - з одного боку, стане більш кваліфікованим, тобто зможе виконувати завдання фахівця вищої кваліфікації;
  - з іншого, що такий фахівець залишиться працювати на фірмі, а не перейде в іншу на посаду з більшим рівнем заробітної плати.

Варто також наголосити, що процент висококваліфікованих інженерів-конструкторів та інженерів-технологів, наприклад, на підприємствах сфери автобусобудування, мізерний, як і фахівців виробничих спеціальностей

(наприклад, зварників). А у такій сфері як електромобілебудування, зокрема, у напрямках проектування та виробництва вантажних електромобілів, особливо електромобілів малої вантажопідйомності, їх взагалі майже не має.

З огляду на вищезазначені аспекти потрібно сказати, що професійний розвиток таких фахівців залежить від постійного самовдосконалення та саморозвитку шляхом самостійного розширення знань, отриманих у ВНЗ мінімальному обсязі, та набуття нових знань наполегливою працею з фаховими виданнями – підручниками, монографіями, науковими й технічними журналами тощо. Проте, і на цьому шляху є безліч перепон. У першу чергу, вони пов'язані з повною відсутністю сучасної фахової технічної літератури, видання якої просто не здійснюється у зв'язку з тими ж фінансовими проблемами. Адже видання вузькоспеціалізованих підручників та монографій фінансується виключно їх авторами, у кращому випадку (надзвичайно рідко) спонсорами. А з огляду на їх відносно мізерну популярність науковців та провідних фахівців, бажаючих готувати до друку та ще й фінансувати такі видання, у кращому випадку, одиниці. І навіть доступ до електронних фахових видань, зазвичай, теж обмежений і потребує придбання доступу за відповідні кошти. Навіть відкритий доступ до державних стандартів (ДСТУ), Правил ЄЕК ООН та іншої нормативної документації теж відсутній.

Таким чином, напрошується простий висновок – державні органи влади зовсім не зацікавлені у формуванні висококваліфікованих фахівців на всіх етапах їх розвитку: навчання у технічних ВНЗ, зокрема у закордонних, тим паче за державні кошти, підвищення кваліфікації на відповідних курсах, стажування на закордонних підприємствах тощо. Тому, саморозвиток інженерних працівників залежить виключно від їх здатності займатися самоосвітою за вибраним фахом. Але якщо реалізація своїх можливостей інженерно-технічними працівниками за конструкторським фахом ще якось можлива, принаймні на стадіях проектування, то за технологічним фахом майже не реальна. Адже, на переважній більшості ще існуючих машинобудівних підприємств застосовуються застарілі технологічні процеси та, здебільшого,

застаріле й до того ж достатньо зношене обладнання. Навіть на підприємствах військово-промислового комплексу.

Зрозуміло, що без державної підтримки вирішення проблем інтенсивного розвитку виробничих галузей економіки не можливе, тому видаються не реальними і самореалізація та саморозвиток випускників технічних ВНЗ і молодих фахівців. І, як зазначено у роботі [4], починати, перш за все, необхідно з реалізації основного завдання сучасної професійної підготовки – набуття не тільки міцних системних знань, умінь і навичок, умінь постійно підвищувати свій фаховий рівень, умінь самостійно здобувати нові професійні знання, а й активізації й розвитку особистісних творчих здібностей студентів. Для цього необхідно суттєво підняти престиж до спеціальностей інженера-конструктора та інженера-технолога, зокрема, усіх сфер машинобудівних галузей промисловості. Можливими заходами у цьому напрямку пропонуються наступні:

- навчання студентів за цими спеціальностями, які повинні бути конкретизованими, виключно за державні кошти;
- впровадження обов'язкового працевлаштування випускниками ВНЗ за цими, наперед визначеними спеціальностями;
- впровадження обов'язкової трирічної праці молодих спеціалістів за такими спеціальностями без права звільнення.

Як варіант, фінансування підготовки молодих спеціалістів може відбуватися підприємствами за відповідними скеруваннями вступників до ВНЗ за цих же гарантованих на законодавчому рівні умов – їх обов'язкового працевлаштування на термін не менше трьох років без права дострокового звільнення. При цьому, підприємства, які вкладають кошти у підготовку фахівців, повинні мати відповідні преференції, наприклад податкові пільги. Звісно, можуть бути й інші шляхи повернення престижності професій інженера-конструктора та інженера-технолога, але необхідність такого кроку не викликає будь-яких сумнівів.

## Література:

1. Бех І. Д. Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція* : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 берез. 2017 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. С. 31-36.
2. Мільчевська Г. С. Самореалізація особистості як соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: "Педагогіка. Соціальна робота"*. 2016. Вип. 1 (38). С. 180-183.
3. Кузікова С. Б. Феноменологія саморозвитку особистості : визначення поняття. Збірник наукових праць. Психологічні науки. 2013. Т. 2. Вип. 10 (91). С. 171-176.
4. Зелінська Я. Ц. Умови та шляхи активізації творчих здібностей студентської молоді. *Цілісний підхід у психології особистості: особливості теорії та практики*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Кропивницький: ФОП Піскова М.А., 2021. С. 41-43.

**Мельничук Сергій**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. психол. наук, доцент кафедри філософії,  
політології та психології

## **ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ ЯК УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

У країні формуються нові духовні і культурні цінності, моральні норми та соціальні стандарти, відповідно до яких фактор асертивності стає провідним у розвитку ефективної комунікації. Сучасному суспільству необхідний особливий тип особистості, який здатний конструктивно відстоювати свої інтереси, вільно виражати свої почуття і при цьому не принижувати інших. Процес формування такої особистості не можливий без розвитку асертивності.

Термін "асертивність" походить від англійського дієслова "to assert" – наполягати на своєму, захищати свої права. Асертивна поведінка притаманна для людини, яка поважає себе та інших, незалежна від зовнішніх впливів та оцінок, здатна самостійно регулювати власну поведінку та відповідати за неї. Вона супроводжується наполегливістю та сміливістю, вмінням відкрито говорити про свої почуття і бажання. У світлі вищесказаного, дослідження асертивності на сучасному етапі розвитку суспільства представляє значний інтерес.

Проблема асертивності привертала увагу вчених з кінця XIX століття. Її вивченням займалися А. Адлер, Р. Альберті, Э. Берн, П. Ванцвайг, В. Вендланд, Дж. Вольпе, У. Джеймс, Ф. Зимбардо, А. Лазарус, А. Сальтер, Дж. Смит, Р. і Р. Ульрихи, Э. Шостром, М. Еммонс та інші.

У кінці 50-х – на початку 60-х років у працях американського психолога А.Солтера сформувалась концепція асертивності, яка увібрала в себе основні положення гуманістичної психології та трансактного аналізу.

У лексиконі східноєвропейських психологів термін "асертивність" з'явився після публікації книжки чеських авторів В.Каппоні та Т.Новака [4]. Під цим терміном у психологічній літературі стали розуміти певну особистісну автономію, незалежність від зовнішніх впливів та оцінок, здатність самостійно регулювати свою поведінку та вміння конструктивно знаходити вихід з проблемних ситуацій у спілкуванні.

Близьким до поняття асертивності є поняття впевненості в собі, Більшість психологів ототожнюють ці поняття. На нашу думку, асертивність відображає, насамперед, зовнішні, поведінкові прояви, а впевненість у собі характеризується внутрішніми переживаннями стосовно відповідності самооцінки реальним можливостям. Якщо самооцінка вища за реальні можливості, то така людина буде самовпевненою, якщо самооцінка буде нижча за реальні можливості – невпевненою.

Спираючись на роботи А. Сальтера, В. Каппоні, Т. Новак, С. Бішоп, уточнено поняття асертивності як гармонійного об'єднання властивостей

особистості, що виявляється у природній, чесній поведінці по відношенню до себе та оточуючих людей, уміннях і навичках етично допустимого спілкування в конкретній ситуації при поєднанні з упевненістю, позитивною самооцінкою й за обов'язкової поваги до прав інших людей.

У сучасних довідкових психологічних джерелах можна знайти визначення терміна "асертивність" як здатності людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, не принижувати при цьому прав інших [3].

Психологічне зростання особистості в юнацькому віці пов'язане із здатністю до конструктивної взаємодії з іншими людьми, розуміння і визнання цінності іншої людини, становлення авторства власного життя, прагнення до продуктивності життя, що дозволяє нам говорити про можливість формування асертивності в юнацькому віці.

Проблема асертивності набуває особливої гостроти в юнацькому віці, коли відбувається інтенсивне становлення життєвої позиції, переосмислюються суспільні та духовні цінності, а зустріч з невизначеним майбутнім загострює амбівалентність думок, почуттів юнаків.

Студент хоче знати, хто він такий, на що він здатний, зіставляють рівень своїх домагань з досягнутими результатами. При самооцінці студенти порівнюють думки оточуючих про себе, роблять вибір. Пошуки себе для студентів завершуються формуванням "Я-концепції", яка поділяється на "Я-реальне" та "Я-ідеальне". Між "Я-ідеальним" та "Я-реальним" існує істотна різниця: якщо у студента високий рівень домагань і недостатньо усвідомленій можливості, то це призводить до невпевненості у собі. І. Кон вважає, що різноманітні "Я" у різних людей або на різних етапах в однієї людини можуть розрізнятися за змістом, спрямованістю (негативна, позитивна, амбівалентна); інтенсивністю (глибиною почуттів); контрастністю (значимістю для самооцінки); послідовністю; якістю тощо. Вчені розрізняють такі "Я-образи": "теперішнє Я", "майбутнє Я", "бажане Я", "фантастичне Я", "зображуване Я", "ідеалізоване Я".



Асертивність однозначно відкидає всі форми маніпуляції, вона передбачає спокійну, неагресивну протидію маніпуляторам. Згідно з ступенем впевненості у собі, поведінку людей, на думку деяких сучасних психологів, можна поділити на три категорії:

1. Покірنا поведінка, коли людина дозволяє іншим задовольняти свої потреби і забезпечувати свої права за рахунок її прав і потреб. Людина, яка веде себе пасивно, не вміє чітко заявляти про свої бажання і потреби. В її діях відсутня впевненість, вона страждає від того, що не може належно застосувати свої здібності. Пасивна людина не здатна протистояти маніпуляторам. Невдачі послаблюють її не надто сильну самосвідомість. Іноді вона пробує оволодіти ситуацією за допомогою маніпуляції, але такі дії визначаються як прихована агресія.

2. Агресивна поведінка – задоволення власних потреб і забезпечення своїх прав у той час, коли потреби і права інших ігноруються. Агресія - це не лише нанесення фізичної шкоди чи сильні і голосні висловлювання. Агресивний вплив мають також сарказм, іронія, тихі і непомітні речі, які справи не стосуються, але деградують особистість, якої стосуються. Чим більш витонченою є агресія, тим менше агресивності вбачає її носій у своїх вчинках. Однак витончений агресор справляє неприємне враження на оточуючих людей, які схильні уникати будь-яких контактів з агресором.

3. Асертивна поведінка – це поведінка впевненої у собі людини, коли потреби і права інших поважають тоді, коли відповідно поважають її права. Асертивна поведінка відзначається ясністю, прямоотою, непідробною щирістю. Людина, яка веде себе асертивно, здатна чітко ясно формулювати, про що йдеться, якою вона бачить певну ситуацію, що думає і відчуває, як переживає. Вона відзначається позитивним ставленням до інших людей, вміє їх вислухати, піти на компроміс, здатна поміняти власну точку зору під впливом аргументів. Вважаючи інших людей порядними, вона не соромиться попросити про послугу, а зі свого боку також готова проявити люб'язність. Для асертивної поведінки притаманним є спокій, складається враження, що людина

розслаблена, бо і вербально і невербально вона не демонструє напруженості і натягнутості, створює навколо себе приємну атмосферу. Асертивна людина вміє розпізнати маніпуляцію і захистити себе від неї, вона переконана, що кожен має право вирішувати за себе і нести відповідальність за наслідки своїх рішень .

Інші сучасні дослідники виділяють десять принципів асертивності, в основі яких лежить впевненість, що ніхто не може успішно маніпулювати оточуючими, якщо ті самі цього не дозволять:

- людина має сама право судити про свою поведінку, думки та емоції, та нести відповідальність за наслідки, оскільки все, що відбувається у житті людини, залежить тільки від неї самої і ні від кого більше;

- людина має право не давати ніяких пояснень, які виправдовують її поведінку;

- людина має право сама вирішувати, за що і якою мірою вона є відповідальна;

- людина має право змінювати власні погляди, при чому не тільки під тиском обставин, а тому, що їй просто це подобається;

- людина має право робити помилки і відповідати за них;

- людина має право сказати: "я не знаю" (точка зору, згідно з якою людина здатна розібратися в собі самій і може дати відповідь на будь-яке питання, що стосується нюансів її поведінки, є соціальним міфом);

- людина має право не залежати від доброї волі інших людей, тобто вона не зобов'язана всім подобатися;

- людина має право на нелогічні рішення, бо логічні не завжди є правильні і доречні, особливо у тих випадках, коли не цілком зрозуміло, про що йдеться;

- людина має право сказати: "я тебе не розумію". Ми не зобов'язані вгадувати і виконувати бажання інших людей;

- людина має право сказати: "мене це не хвилює", має право не бути згідною з уявленням інших, що є добре і допустиме, а що ні [4].

Асертивність є важливою детермінантою становлення особистості та сприяє розкриттю її психологічного потенціалу. Вона впливає на розвиток ефективної комунікації, активності, відповідальності, соціальної сміливості у висуванні та вирішенні нових цілей і завдань.

### **Література:**

1. Андриенко Е.В. Социальная психология: [учеб. пособие для студентов пед. вузов]; под ред. В.А.Сластенина. – М.: Academia, 2000. – 262с.
2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. /О. В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
3. Галицький В.М., Мельник О.В., Синявский В.В. Соціально-психологічний словник . – К., 2004. – 250с.
4. Каппони В., Новак Т. Ассертивность – в жизнь. - СПб.: Питер, 1995. –186 с.

**Зозуля Анна, Німчук Юлія**  
Новокаховський гуманітарний інститут  
ЗВО Відкритий міжнародний університет  
розвитку людини «Україна»  
студентки 2-го курсу спеціальності «Психологія»  
Науковий керівник: Пшенична Марія  
канд.екон.наук, ст.викладач кафедри  
соціально-правових і поведінкових наук

## **САМОРОЗВИТОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ШЛЯХОМ АКТУАЛІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ**

Проблеми мотивації навчальної діяльності завжди мали пріоритетне значення в контексті забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти. Проте глобальні пандемічні виклики, що постали перед навчальними інституціями країни впродовж останніх двох років, змусили учасників академічної спільноти переглянути існуючі підходи до підвищення мотивації діяльності студентів в умовах дистанційної форми навчання та, разом з цим, визнати існування проблеми низької внутрішньої мотивації серед здобувачів освіти. Тож, пошук комплексних рішень актуалізації внутрішньої мотивації до

навчання шляхом посилення аспекту саморозвитку студентської молоді є вкрай важливим та значущим для підготовки нової генерації високопрофесійних фахівців.

Мотиваційна сфера завжди складається з ряду спонукань: ідеалів і ціннісних орієнтацій, потреб, мотивів, цілей, інтересів та ін. [1]. Ці спонукання виконують різну роль у загальній картині мотивації, набуваючи на різних етапах вікового розвитку то більшого, то меншого значення. Саме тому в ході онтогенезу особистості мотивація до саморозвитку і самореалізації є вищим щаблем зрілості й особистої відповідальності за результат. Не є винятком і мотивація до навчальної діяльності серед студентської молоді.

Так, існують п'ять типів ставлення до навчання; негативне, байдуже, позитивне, пізнавальне та відповідальне. Якщо для негативного ставлення в його класичному вигляді за традиційних форм освітнього процесу характерними є бідність мотивів, відсутність орієнтації на пошук різних ідей, способів і дій. То в умовах дистанційного навчання, навіть для представників байдужого й позитивного типів ознаки негативізму стають також близькими.

Низька мотивація діяльності студентів пов'язана з певними факторами, що в різному співвідношенні можуть виступати відповідно до умов проживання молоді (гуртожиток чи вдома), оточення, сімейного виховання, знання основ психології та саморегуляції.

Існують певні розбіжності у структурі зовнішніх і внутрішніх факторів, які впливають на мотивацію до систематичного виконання навчального навантаження та самостійної науково-пошукової роботи як засобу самовдосконалення у студентів [2]. До об'єктивних зовнішніх причин, які ускладнюють реалізацію мети, можна віднести відсутність груп за інтересами і спроможність підтримувати здорову конкуренцію за показниками успішності з однокурсниками, тоді як до внутрішніх причин, що відбивають нестійкість мотивів та інтересів належить неготовність студентської молоді продуктивно й виважено розпоряджатися вивільненими часом.

Так, вільний час приваблює студентів не регламентованістю, самостійним вибором різних занять, можливістю поєднувати в ньому різні види діяльності: розважальні, творчі. Однак потужний педагогічний потенціал вільного часу для значної кількості студентів залишається неусвідомленим, нереалізованим, через що вільний час сприймається як час розваг.

Ускладнює ситуацію з розвитком внутрішньої мотивації і розпливчасте уявлення студентів про майбутню професію та значущість кожної з навчальних дисциплін в набутті професійних компетенцій. Відсутність з точки зору молоді очевидних зв'язків між навчальним матеріалом і прогностичними очікуваннями щодо професійної діяльності – нівелює їх внутрішню мотивацію.

Таким чином, стає очевидним той факт, що існує прямий зв'язок та взаємозалежність між мотивацією до навчання та саморозвитком особистості. Чим сильнішим є прагнення реалізуватися на професійній ниві, стати кращою версією себе, набутти навичок ефективної саморегуляції та самоменеджменту, тим вищою буде внутрішня мотивація до навчання за будь-якою формою організації освітнього процесу.

Тому, можемо зробити висновок, що прищеплення молодому поколінню українців уявлення та знань про саморозвиток, самоактуалізацію та самореалізацію особистості, закріплення ними психологічних навичок боротьби з прокрастинацією та не ресурсними станами ще на етапі шкільного навчання та родинного виховання дозволять в студентські роки отримати максимально мобільних, внутрішньо дисциплінованих та добре організованих учасників освітнього процесу. Саме актуалізація внутрішньої мотивації до навчання може стати запорукою розвитку українського суспільства шляхом формування свідомих та активних здобувачів освіти, а з часом – і високорозвинених спеціалістів-професіоналів, здатних сприяти розбудові соціальних, економічних, правових та політичних процесів у державі.

### **Література:**

1. Іваненко Ю. Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2020. №49. С.60–64. Режим доступу: <https://org/10.32626/2227-6246.2020-49>
2. Савин Е.Ю. Соотношение субъектного опыта студента с внешней и внутренней мотивацией академической активности. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. №2. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-subektnogo-opyta-studenta-s-vneshney-i-vnutrenney-motivatsiey-akademicheskoy-aktivnosti>

**Скальська Людмила, Горбачов Вадим**  
Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України,  
молодші наукові співробітники

### **ТВОРЧА ОСОБИСТІСТЬ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ**

Творчість - процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності або підсумок створення суб'єктивно нового. Основний критерій, який відрізняє творчість від виготовлення (виробництва) - унікальність його результату. Результат творчості неможливо прямо вивести з початкових умов. Таким чином, в процесі творчості автор вкладає в матеріал якісь незвідні до трудових операцій або логічного висновку можливості, виражає в кінцевому результаті якісь аспекти своєї особистості. Саме цей факт додає продуктам творчості додаткову цінність у порівнянні з продуктами виробництва. Іншими словами, творчість - діяльність, що породжує щось якісно нове, ніколи раніше не існувало.

В даний час творчість все більше і більше спеціалізується і набуває елітарний характер. Рівень сили творчої потреби і енергії, необхідний для професійної творчості, в більшості сфер людської культури такий, що за межами професійної творчості залишається більшість людей. Є точка зору, що творча робота має надлишкову енергоємність, і енергії на пристосувальне (адаптивне) поведінка у творчій особистості не залишається. Творча компетентність - це всього лише умова прояву креативної здатності. До таких

же умов відносяться наявність загальних інтелектуальних та спеціальних здібностей, що перевищують середній рівень, а також захопленість виконуваної завданням.

У чому ж полягає сама креативна здатність? Практика творчих досягнень і тестування підводить до висновку, що психологічну основу креативної здатності становить здатність творчої фантазії, що розуміється як синтез уяви та емпатії (перевтілення). Потреба у творчості як найважливіша риса творчої особистості є не що інше, як постійна і сильна потреба в творчій фантазії. Нейротизм, підвищена чутливість - норма для творчої особистості точно так само, як для звичайного нормальної людини є нормою емоційність (відсутність байдужості) в будь-якому виді діяльності. Але нейротизм, подвійність творчої особистості знаходиться близько до тієї межі, за якою починається психопатологія.

Слід визнати факт, що творчі здібності можуть поєднуватися з деякими психопатологічними рисами. Але, по-перше, це не є нормою і тим більше, по-друге, не дає підстав для висновків, які роблять послідовники Ломброзо про спорідненість геніальності і безумства. Сильна потреба в діяльності уяви і зосередженість на ній, що нерозривно пов'язано з допитливістю і потребою в нових враженнях (нових ідеях, образах і т.п.) надає творчим особистостям риси «дитячості». Наприклад, біографи Ейнштейна пишуть, що він був мудрий старець зі усерозуміючої очима. І разом з тим у ньому було щось дитяче, він назавжди зберіг у собі подив п'ятирічного хлопчика, який вперше побачив компас. «Ігровий» компонент в акті уяви, мабуть, пояснює нерідко любов творців, як і дітей, до ігор, розіграшів, жартів. Заглибленість у свій уяви творчий світ іноді робить їх поведінку в побуті не цілком адекватним. Про них нерідко говорять, що вони «не від світу цього».

Класичною ілюстрацією може служити «професорська» неуважність. Творчі особистості часом виробляють в житті враження нероб, зовні недисциплінованих, іноді безтурботних і безвідповідальних. У творчості ж вони виявляють величезну працьовитість, внутрішню чесність і

відповідальність. Явно виражене прагнення до самоствердження творчого Я може приймати неприємні форми на рівні поведінки в реальному житті: ревниве увагу до чужих успіхів, ворожість до колег і до їхніх заслуг, гордовито-агресивна манера викладати свої судження і т.п.

Прагнення до інтелектуальної незалежності, характерне для творчих особистостей, часто супроводжується самовпевненістю, схильністю давати високу оцінку власних здібностей і досягнень. Така схильність відзначається вже у «творчих» підлітків. Відомий психолог К. Юнг стверджував, що творча особистість не боїться виявити в поведінці протилежні риси своєї природи. Не боїться тому, що недоліки свого реального Я вона компенсує достоїнствами творчого Я.

**Нікодон Ольга**

Херсонський державний університет,  
магістрантка 1 курсу кафедри психології  
Науковий керівник: Шебанова Віталія,  
доктор психологічних наук, професор

## **ПОНЯТТЯ ТА СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ**

Теоретичний аналіз сучасних наукових праць як вітчизняних (Л. Безсонова, Т. Литвинова, Л. Руденко-Кардаш, Л. Капітонова, М. Чумало, О. Порайко, К. Возна, Н. Ф. Буренко та ін.) [1; 2], так і зарубіжних науковців (Д. Лі, Г. Фопель та ін.) [3; 6] та психологів-практиків (Н. О. Петрова, С. Г. Шебанова, В. І. Шебанова та ін.) [4; 7; 8] дозволяє стверджувати, що на сьогодні тренінговий метод успішно застосовується в роботі з дітьми, дорослими, професіоналами різноманітного профілю, робота яких пов'язана зі спілкуванням. Основна мета соціально-психологічного тренінгу – підвищення компетентності в спілкуванні, може бути конкретизована у низці задач з різним формулюванням, але обов'язково пов'язаних з отриманням знань, формуванням умінь, навичок, розвитком установок, що впливають на поведінку в



спілкуванні, навичок сприйняття, корекцією та розвитком системи міжособистісних стосунків.

На сьогодні існує різні визначення соціально-психологічного тренінгу. Розглянемо найбільш розповсюджені його варіанти. Ю. М. Ємельянов соціально-психологічний тренінг розглядає як натуральну модель задля вивчення соціально-психологічних явищ та як практичну лабораторію задля формування комунікативних умінь, найбільш важливих різних видах професійної діяльності (за О.В. Сидоренко) [5]. За іншим визначенням, що належить Л. А. Петровській, соціально-психологічний тренінг – це засіб психологічного впливу, направлений на розвиток знань, соціальних установок, вмінь та досвіду в області міжособистісного спілкування [5].

Отже, у психології склалась традиція називати ті види тренінгу, об'єктом впливу яких є якості, властивості, вміння, здібності та установки, що проявляються у спілкуванні, соціально-психологічним тренінгом. Це поняття ввів М. Форверг. Перша в країні монографія, присвячена теоретичним та методичним аспектам соціально-психологічного тренінгу, була виконана Л.А. Петровською в 1982 році (за О.В. Сидоренко) [5].

На думку Н. Ф. Буренко, К. Фопель, С.Г. Шебанової, В.І. Шебанової та ін. сутність тренінгової роботи як форми інтерактивного навчання, полягає в поглибленій роботі з досвідом учасників і тренерів, їхній співпраці і взаємодії. Інтерактивне навчання – це навчання в процесі практики. Але це більше, ніж просто практика. Це навчання шляхом осмислення (рефлексії) власних дій, завдяки чому люди дізнаються нове про себе та свою поведінку [2; 4; 7; 8]. Найціннішим в інтерактивному навчанні є обмін різним досвідом, відмінними поглядами, різним світосприйняттям.

Усі учасники тренінгового процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, аналізують, моделюють ситуації, спільно шукають шляхи розв'язання проблем. Інтерактивні методики дають змогу задіяти не тільки розум людини, а також її почуття, емоції, вольові якості, творчість – таким чином у процес включається потенціал цілісної особистості.

Робота тренінгової групи відрізняється рядом специфічних особливостей, вимог до учасників та ведучих. Основні принципи коротко описано нижче.

Принцип активності – активність учасників тренінгової групи носить особливий характер, відмінний від активності людини, яка слухає лекцію або читає книгу. У тренінгу люди беруть участь в спеціально розроблених вправах. Д.Лі відмічає, що це може бути рольова гра, виконання тематичних вправ, спостереження за поведінкою інших [3]. Всі ці вправи спеціально розроблені так, щоб в процесі їх виконання та аналізу учасники отримали нову інформацію або усвідомлення якогось факту. При цьому обов'язковою умовою ефективності тренінгу є активне виконання вправи всіма учасниками. Принцип активності, зокрема, спирається на відому з області експериментальної психології ідею, що отримала назву «піраміда навчання». За результатами дослідження Національного тренінгового центру (штат Меріленд, США), середній відсоток засвоєння знань при різних видах навчання наступний:

- ✓ лекції – 5%,
- ✓ читання – 10%,
- ✓ відео- та аудіоматеріали 20%,
- ✓ демонстрація – 30%,
- ✓ дискусійні групи – 50%,
- ✓ практика через дію – 75%,
- ✓ навчання інших, термінове застосування навчання – 90% [3].

Такий рівень ефективності зумовлює максимальне використання в тренінгу найбільш продуктивних видів навчання і зведення до мінімуму лекційного компоненту. У випадку необхідності повідомлення нових знань тривалість лекції зазвичай не перевищує 10 хвилин, і одразу за нею йде завдання, що передбачає негайне використання отриманих знань.

Принцип дослідницької та творчої позиції полягає в тому, що в ході тренінгу учасники роблять для себе різні відкриття, усвідомлення нових ідей, закономірностей. Робота тренера – створити для них такі умови, щоб члени групи усвідомили, апробували та тренували нові способи поведінки,

використовували нові знання та ідеї. При цьому, наскільки це можливо, тренер залишається в ролі фасилітатора, використовуючи знання та досвід учасників групи.

Принцип усвідомлення поведінки – в процесі занять поведінка учасників переводиться з імпульсивного на об'єктивований рівень, що дозволяє в результаті отримати зміну поведінки. Універсальним засобом об'єктивації поведінки є зворотній зв'язок. В тих видах тренінгів, що направлені на формування вмінь, навичок, установок, використовуються додаткові засоби об'єктивації поведінки, одним з яких є відеозапис поведінки з наступним аналізом.

Послідовне дотримання вищезгаданих принципів – одна з умов ефективної роботи групи соціально-психологічного тренінгу [1-8].

Отже, в якості найбільш точного на даний момент визначення тренінгу можна запропонувати формулювання, розроблене тренерами Тренерської Асоціації України в 2002 році: тренінг – це інтерактивний навчальний процес, спрямований на отримання знань, навичок, на зміну ставлення та поведінки.

### **Література:**

1. Безсонова Л., Литвинова Т., Руденко-Кардаш Л., Капітонова Л., Чумало М., Порайко О., Возна К. Книга для тренерів Програми навчання фаховим навичкам. К.: Нора-Принт, 2021. 236 с.
2. Буренко Н. Ф. Тренінг навичок консультування. К.: Логос, 2021. 256 с.
3. Лі Д. Практика групового тренінгу. К.: Дія, 2021. 224 с.
4. Петрова Н. О. Тренінг для переможця. Самоменеджмент епохи Інтернет. К.: Дія, 2021. 216 с.
5. Сидоренко Е.В. Технологии тренерской работы. Книга для бизнес-тренеров. М.: Издательский дом Универстета «Синергия», 2017. 190 с.
6. Фопель К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего. Практическое пособие. М.: Генезис, 2016. 323 с.

7. Шебанова С.Г. Профілактика та корекція агресивної поведінки студентів засобами тренінгу спілкування: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 ; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2000. 18 с.
8. Шебанова В. И. Тренинг нормализации пищевого поведения: Программа психологического сопровождения на пути к свободе от переживания «Парус мечты». Практическое руководство. Херсон : ПП Вишемирский В. С., 2014. 394 с.

**Рукіна Діана**

Навчально-науковий інститут права та  
інноваційної освіти,  
Дніпропетровський державний університет  
внутрішніх справ, студентка I курсу  
Науковий керівник: Халапсіс Олексій  
д. філос. н., професор, завідувач  
кафедри соціально-гуманітарних дисциплін

## **ЧОЛОВІЧА ТА ЖІНОЧА ЛОГІКА З ТОЧКИ ЗОРУ ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОКТРИН**

Коли чоловіки та жінки комунікують, то інколи вони не можуть прийти до якоїсь спільної думки, оскільки мають протилежні переконання та погляди з приводу однієї теми, при цьому й логічне пояснення їхніх думок також різняться.

Деколи чоловіки дозволяють собі жартувати над доцільністю жіночої логіки, або загалом над її відсутністю. Втім, більша частина чоловіків усвідомлюють, що логіка у жінок все-таки є, тому вони вважають, що ґрунтовна розмова з жінками неможлива, позаяк міркування жінок інконсеквентивні, а прийняті рішення безпідставні. Однак чоловіки інколи навмисно спираються на жіночу логіку: іноді вони лінуються сперечатись з жінками, адже це елементарно все звалити на відсутність логіки, для того, аби вона припинила свої розмови; чоловіки, або не хочуть, або не можуть збагнути жіночі погляди; у чоловіків немає аргументів для відстоювання власної думки в суперечці, оскільки жінок важко зупинити.

Отже, саме тому жіноча логіка для чоловіків це своєрідне зло, що спрямоване на те, щоб покласти край чоловічому терпінню. Щодо жінок, то вони спростовують правдивість чоловічої логіки. Хто ж дійсно переможець у такій споконвічній суперечці, жінки чи чоловіки? На наш погляд, у цій ситуації одна і друга сторони, з одного боку праві, а з іншого неправі.

Взагалі слово «логіка» з грецької мови перекладається як вміння мислити, розмірковувати [1, с. 5-6]. Навряд чи логічні процеси у головах жінок будуть вивчені повністю [2, с. 27-28]. Утім чоловіча частина населення постійно намагається протидіяти логіці протилежної статі, надаючи відповідні противаги, висновки та особисті докази.

Перше, що хотілося б зазначити, це переважання «колективного розуму», а саме думки друзів, знайомих набуває практичного значення. Саме тому таке спілкування може призвести до зміни концепцій [3, с. 33].

Друге, чоловіки нерідко переконані, що їхня логіка – беззаперечна, а також пишаються власними своєрідними аналітичними переконаннями. Однак, на думку практиків, підступом у вищезазначених ідеях є те, що не кожне рішення може бути логічним, а отже правильним [3, с. 33].

Деколи дійсність суттєво різниться від чоловічого розуміння, що змушує їх потерпати. Більшість чоловіків ставлять перед собою мету – виконання програми-мінімуму, які формують проміжні ланки, що у результаті їхньої цілісної взаємодії, за їхньою логікою, має привести до виконання такої програми – конкретної мети. Чоловіки не розсіюють свою увагу на деталі й різноманітну кількість завдань, що розраховуються на перспективу, а щодо жінок, то вони конкретно знають, що робити у найближчому майбутньому, тобто для жінок є пріоритетним виконання програми-максимуму.

Стосовно критичних ситуацій, то мова чоловіка є більш точною, з огляду на те, вони мають можливість широко обґрунтувати та схарактеризувати хід подій, а також оцінити ситуацію і надати власні висновки. Жінки в таких ситуаціях зазвичай піддаються емоціями, що призводить до частого використання вигуків і не закінченості думок.

З цього можна зробити висновок, що у стресових ситуаціях жінкам важко збагнути чоловіче мислення, і навпаки. Логічний ланцюжок жінки змінюють на інтуїцію, що підпорядковується таким виразам: «переконана», «здається», «я вважаю». Жінкам характерне мислення, що не підпорядковується законам логіки, а ґрунтується на власній практиці й переконаннях. Для чоловіків характерне дедуктивне мислення, адже під час розв'язання будь-яких задач вони звертають увагу на реальний ланцюг правил, висновки з яких часто утворюються від загального до конкретного. Зокрема, більшість робить одне й те саме, і тоді одна людина буде вчиняти так само. Жінки ж діють усупереч, від зворотного: коли її хтось образив, то й інші люди погані. Якщо жінка опиняється у складній ситуації, то вона часто чекає допомоги від партнера, адже чоловіки швидше реагують на подразник й намагається його знешкодити.

У суспільстві, заснованому на чоловічій думці, жіночі моделі мислення часто незрозумілі, що призводить до гендерних непорозумінь. Насправді неординарний розум частіше зустрічається у чоловіків, і психологи пояснюють, що чоловіки мають більше можливостей для демонстрації своїх здібностей і посідають високі позиції в різних галузях діяльності. До того ж, чоловіки зазвичай не роблять більше однієї справи одночасно. Але якщо ми подивимося на чоловіків з відносно низьким інтелектом, то вони соціально набагато нижчі за жінок на точно такому ж рівні. Правда, в першому випадку здатність зосереджуватися на конкретних речах призводить до чудових результатів, коли людина повністю займається проблемою, відкидаючи все стороннє, тоді як у другому випадку погляд на світ занадто вузький, що може штовхнути людей на дно суспільства.

Як відомо, чоловіки й жінки різняться не тільки за статевими ознаками, але і за будовою мозку. Чоловічий мозок більший, його вага становить 200 грам, а у жінок більше сірої речовини, ніж у чоловіків. Жінки одночасно консервативні (і тому дуже підковані в техніці), а також мобільні, чоловіки дотримуються алгоритмів [4. с. 64-66].

Отже, можна зробити висновок, що всім властивостям чоловічої та жіночої логіки не тільки з погляду філософсько-психологічних доктрин, а й з

примітивно-побутової, варто проголосити амністію. Зрозуміти людину яка є для тебе близькою важко, але ще важче досягнути, як сформована інша людина, шанувати та приймати її спосіб життя й шляхи взаємозв'язку зі світом. Всі ми чимось відрізняємось, проте знаходимо шляхи взаємозв'язку один з одним і радіємо, коли їх виявляємо.

### **Література:**

1. Орендарчук Г.О. Логіка: навч. посіб. для студентів економічних та юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів. 2-ге. вид., Тернопіль: Астон, 2008. 272 с.
2. Щотка О.П. Гендерна психологія: навч. посіб. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 358 с.
3. Белікова Ю. В. «Емоційна логіка»: гендерна специфіка соціальної дії соціум. 2011. № 4. С. 31-38.
4. Гендер для медій. Підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей : підручник / за редакцією М. С. Маєрчик та ін. Київ, 2017. 500с.
5. Хамітов Н. В. Філософія статі: Прояснення предмета .Філософська думка. 2000. № 6. С. 45-55

**Blyznyukov Andriy**  
Warsaw School of Economics, I-year of PhD Economics  
Academic advisor: Horska Halyna,  
Central Ukrainian State Pedagogical University  
PhD, Associate Professor of Psychology Department

## **THE PSYCHOLOGY BEHIND EMERGING MARKETS: STRATEGIES, APPETITES, TRUMPS**

**Introductory.** Investments in developing-country securities potentially have higher returns and help protect the portfolio from the risk of being stuck in investments in countries with low economic growth. At the same time, they are exposed to greater volatility and the risks of deep subsidence [3]. Thereby this

research intends to assess and to critically evaluate the psychology behind emerging markets in line with existing strategies, appetites and trumps.

For instance, the term *emerging markets* was coined by economists in the early 1980s to refer generally to a whole class of assets for investment. As a general rule, the category of emerging markets falls under those countries that can potentially become developed or have already belonged to them in the past.

**Classification of strategies.** Experts describe the characteristics of emerging markets as high economic growth rates, the active development of trade, as well as the country's participation in international and global processes [2, 5]. The BRIC countries (Brazil, Russia, India and China) are examples of emerging economies that have shown explosive growth over the past decade. By the way, China is the largest market among EM, its share in the MSCI Emerging Markets ETF iShares is 37.4%. Therefore, the dynamics of the Chinese economy has a dominant effect on the yield of EM - both directly and indirectly [5].

Another important developing economy is India. From 2013 to 2018, India was the fastest growing economy in the world, it was even ahead of China's growth rate. At the end of 2020, India is the third economy in the world in terms of GDP, its share in global GDP is almost 7% (according to the IMF). Despite this size of the economy, India's stock market in global capitalization has a modest 1.44% and is only in 11<sup>th</sup> place in the MSCI ACWI Index. Due to the lack of clarity in terminology, investment companies and index providers create and maintain their own criteria and methodologies, according to which certain countries (respectively, and shares of companies of these countries) are classified as emerging markets [5].

The German index provider Solactive identifies 26 developing countries. The classification almost completely coincides with MSCI, with the exception of one country - Poland [5].

Differences in country composition are most noticeable in the FTSE classification. The provider index has a two-stage gradation of emerging markets: they distinguish Advanced Emerging and Secondary Emerging. Advanced Emerging is considered a more developed emerging market [2, 3]. The FTSE does not classify



Argentina (since 2020 it has not been included in any FTSE classification at all), Peru (classified by the FTSE as a *transitional market*) and South Korea (since 2009 the FTSE classifies it as developed markets) [2].

MSCI uses the market economic development criterion only to highlight developed markets, and Solactive also establishes requirements for gross national income per capita (GNI) and the Human Development Index (HDI). For emerging markets, HDI should be at least 0.55, and the market itself should fall into the first 90% of countries by GNI per capita according to the World Bank [2].

FTSE Russell, in addition to developed and transitional, identifies two more levels of emerging markets, the index provider determines them according to the criteria of the market and regulatory environment, the development of the stock market and the institutional framework in the field of clearing, calculation and storage of securities. For example, restrictions are imposed on the complexity of the procedure for registering foreign investors, the comparability of taxation for them and domestic investors, as well as requirements for the level of custodians and other professional participants [1, 4].

S&P relies on three levels of selection criteria, the latter of which is used exclusively to distinguish developed markets. Emerging markets are primarily required to fully capitalize the domestic market: it should exceed \$15 billion. In addition, at least three of the following conditions must be met [3, 5]:

- settlement period of T+3,
- public debt rating not lower than BB +,
- the absence of serious restrictions on foreign participation, hyperinflation and free circulation of foreign currency.

**Review of trumps.** Growth prospects. 20 years ago, emerging markets accounted for less than 3% of the capitalization of the global equity market and 24% of world GDP. Today, they account for 14% of world capitalization, and the share of developing countries in world GDP reached 43%. At the beginning of the XX century, Argentina was at the same level as France and Germany in terms of average per capita income, had a strong economy (mainly due to the abundance of natural

resources, as well as a successful geographical location) and a high level of education. As an economically developed country, Argentina at one time attracted millions of immigrants from Europe, but decades of downtime came after the Great Depression [3]. As a result of numerous political and economic crises, Argentina moved to the third dozen countries in terms of nominal GDP by the XXI century, and almost no one remembers the past successes and development prospects today. According to the Credit Suisse Analysis Division, the share of emerging markets in the global distribution will steadily increase, as developing countries grow faster than developed countries, and investment in this asset class plays a key role in global portfolios. According to IMF estimates, emerging markets can grow 2-3 times faster than developed ones (such as the United States). In other words, emerging markets should not be ignored for their share of global capitalization [3, 5].

Diversification. Having as many country markets as possible in a portfolio potentially benefits from diversification and helps reduce the risk of asset allocation. Adding shares of new countries to the investment portfolio, the investor reduces the risk of investments in individual companies, countries, sectors. Unsystematic portfolio risk is also reduced - this is especially important on the long horizon. Another argument for portfolio diversification is the declining correlation with the broad US equity market. Over the past 20 years, the correlation between the S&P 500 and MSCI Emerging Markets has been slowly declining, now it is at the level of 0.73 [5].

Attractive in terms of value. When selecting instruments for their portfolio, long-term investors often use values such as P/E (the ratio of the company's value to its annual profit) or CAPE (Cyclically Adjusted PE ratio, the ratio of the company's capitalization to its profit over the past 10 years adjusted for inflation). They allow investors to answer the question is *the market overrated at the moment*. If yes, then investors shall refrain from buying the stock. However, the low predictive power of CAPE, which is also recalled by the author of this indicator, Robert Schiller [2, 5].

Historically, low CAPE values foreshadowed periods of growth in economies, and high ones warned of possible market falls. According to Bloomberg, the CAPE

of the MSCI Emerging Markets index is 19.42, while the S&P 500 has a value of 35. That's almost two times higher.

**Assessment of risk appetites.** Despite the great potential for diversification, the history of high growth potential has not been so reliable. The comparative dynamics of the yield on stocks of developing and Developed Markets (DM) is actually ambiguous, Credit Suisse claims. Over the past decade, emerging markets have shown weak momentum; since 2000, they have surpassed everyone, and since 1900 (the maximum observation period) they have lost the championship to developed markets [5].

Over the past 10 years, the index that tracks the FXDM fund has outperformed the MSCI Emerging Markets Index, showing an average annual yield of 6.52% in dollars (versus 5.19% for the MSCI index). At the same time, the volatility of emerging markets over the past 10 years is at the same level with developed countries: 15.45% for emerging markets and 14.78% for developed ones [5].

Emerging markets have relatively high volatility. Additional risk is compensated by a higher premium. But often political, economic, and currency risks are unjustifiably high, as in the past 10 years (when developed markets have yielded greater returns). According to American political analyst Jan Bremmer *emerging markets are countries in which politics is no less important to the market than the economy* [2, 3, 5].

The foreign exchange risk of emerging markets is due to the fact that the currency itself does not have domestic returns (intrinsic return), so in the long run it has a strong effect on yield volatility. Scott Donaldson, Victor Zhu and their colleagues from Vanguard in the study "Global equity investing: The benefits of diversity and sizing your allocation" analyzed the level of volatility of various markets on the horizon of 50 years. They concluded that some individual developed markets were less volatile than all developing countries in the same portfolio [2, 5].

**Conclusion.** To summarize, this level of expected annual average yield in dollars is really impressive. Most investment companies estimate that EM looks truly attractive compared to other asset classes. In general, the combination of high

expected returns with moderate correlation between developing and developed markets suggests that the allocation of some assets to developing markets is warranted. Thus, the choice of asset classes is an individual matter, and investment decisions should be made based on their risk profile and the investment horizon.

### **Bibliography:**

1. Bekaert G., Campbell H. *Research in emerging markets finance: looking to the future*. Source: <https://www0.gsb.columbia.edu/mygsb/faculty/research/pubfiles/1963/1963B.pdf>. Accessed: 12.02.2022.
2. Emerging Markets Institute. *Emerging market multinationals report (EMR) 2019*. Source: <https://www.johnson.cornell.edu/wp-content/uploads/sites/3/2020/03/emr-2019-emerging-markets-building-constructive-engagement-vd.pdf>. Accessed: 24.02.2022.
3. IMF. *F&D Finance Development*. June 2021. Source: <https://www.imf.org/external/pubs/ft/fandd/2021/06/pdf/fd0621.pdf>. Accessed: 19.02.2022.
4. Mišun J., Tomšk V. *Does Foreign Direct Investment Crowd in or Crowd out Domestic Investment?*, Eastern European Economics. 2002. 40:2. p. 38-56.
5. OECD. *Business insights on emerging markets 2021*. 2022. Source: <https://www.oecd.org/dev/Business-Insights-Emerging-Markets-2021.pdf>. Accessed: 27.02.2022.

**Гейко Євгенія**

Центральноукраїнський державний  
педагогічний університет імені Володимира Винниченка  
доктор психол. наук, професор кафедри психології

**Мошняга Володимир**

Центральноукраїнський інститут  
ПрАТ «ВНЗ МАУП», магістр психології

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ТА ВПЛИВ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ НА ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ ПРАЦІВНИКАМИ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ ЯК ЧИННИКИ ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ**

У вітчизняній і зарубіжній літературі питання впливу професійної діяльності на людину та її стан одержали досить широке висвітлення. Проте

роль цих чинників у розвитку психологічного (професійного) стресу, механізми регуляції цього стану, обґрунтування моделей його вивчення, оцінки і прогнозування стресостійкості до впливу екстремальних факторів у діяльності працівника правоохоронних органів, роль особистісної детермінації досліджувалися лише побіжно. Життєва проблематика психологічних досліджень характеризується неминущим і зростаючим інтересом у науковому світі (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, І.Ф. Аршава, Л. Бинсвангер, Б.С. Братусь, М.П. Гур'янова, С. Кобаза, Л. Куликов, А.І. Лактіонова, С. Мадді, А.В. Махнач, О.О. Рильська, Е. Фромм та ін.). Особлива увага вчених спрямована на вивчення внутрішніх потенціалів людини, які допомагають їй протистояти важким життєвим умовам, зберігаючи свою людську сутність, цілісність та ідентичність.

Для позначення цих потенціалів сучасні психологи використовують цілий ряд категорій, таких як життєстійкість, адаптивність, психологічна стійкість, життєтворчість, особистісний потенціал, життєздатність та ін. Стресостійкість співробітників правоохоронних органів - це одна з основних особистісно-професійних якостей яка вкрай необхідна для успішної реалізації в даному виді діяльності.

Постійне перебування в особливих умовах та вплив значної кількості стресогенних чинників, пред'являють підвищені вимоги до психологічних якостей особистості, які забезпечують подолання стресів у професійній діяльності працівників правоохоронних органів [1]. Сучасний етап розвитку правоохоронної системи характеризується певними особливостями, а саме недостатністю належної уваги до оптимального здійснення психологічної підготовки у період навчання майбутнього поліцейського. Це, в свою чергу, повинно забезпечувати готовність до несення служби, пов'язаної з постійним професійним ризиком.

Тому питання підготовки молодих спеціалістів, що отримали необхідні знання щодо особливостей саморегуляції стресових станів та навичок по застосуванню прийомів саморегуляції, набуває актуального значення.

Особливої уваги потребує дослідження саморегуляції майбутніх поліцейських в процесі навчання у профільному закладі вищої освіти з огляду на завищені вимоги до особистості представників цих спеціальностей з боку суспільства. Адже діяльність працівників правоохоронних органів являє собою працю, що потребує великої напруги, терпіння, сумлінності, знань та великої відповідальності, заснованих на суворому дотриманні норм закону.

Також необхідно зазначити ще один важливий аспект діяльності - публічність виконання обов'язків, що являється сильнодіючим емоційним чинником. Формування професійно значущих якостей особистості має здійснюватися в умовах професійної підготовки [2]. Недостатнє вивчення та розвиток способів саморегуляції й оволодіння навичками керування психічними станами працівників правоохоронних органів можуть викликати проблеми з адаптацією. Це може призвести до виникнення почуття незадоволеності службою, погіршення самопочуття, зниженням рівня ефективності оволодіння професією. Тому особливо гостро стоїть питання формування здатності до використання резервних можливостей, навичкам легкого та цілеспрямованого переключення роботи одних психофізіологічних функцій на інші, яке можливе лише за умови формування особливих засобів контролю над діяльністю [3].

У нормативних актах по психологічному забезпеченню й психологічній роботі з особовим складом акцентується увага на необхідності дотримання певних заходів, що виключають вплив зовнішніх та внутрішніх несприятливих факторів. Виходячи з особливої значущості діяльності працівників правоохоронних органів в суспільстві, можна стверджувати, що провідного значення у формуванні особистості набувають соціально-психологічні чинники. Тому проблема регуляції психічних станів в умовах стресу в залишається важливим науково-практичним завданням.

Постійні навантаження, екстремальні ситуації, нервові напруження, ненормований графік роботи, необхідність спілкуватися зі складним контингентом - все це негативно впливає на психоемоційний стан особистості

працівника правоохоронних органів. Як показав аналіз літератури з проблеми, на цей час, з одного боку, накопичена значна кількість результатів багатопланових досліджень, присвячених вивченню життєстійкості працівників правоохоронних органів, а з іншого боку - багато авторів відзначають складність і багато у чому суперечливість, а також недостатність концептуальних і методологічних розробок даного психологічного феномена. Ефективність боротьби зі злочинністю і охорони громадського порядку багато в чому залежить від психологічної підготовки співробітника до дій в екстремальних умовах. Досліджуючи механізми модернізації суспільства, науковці звертають увагу на важливість відповідності домінуючого типу особистості соціальним змінам, які відбуваються.

Сучасний правоохоронець має орієнтуватися в розширеному соціальному просторі, виявляти внутрішню гнучкість, різноманітність інтересів, прагнути до самовдосконалення, усвідомлювати теперішнє, як особливо значимий часовий вимір людського буття. Тому в руслі копінг-досліджень зусилля вчених спрямовані на вивчення специфічної здатності людини, що допомагає успішно адаптуватися у складному швидкоплинному середовищі.

На думку психологів, такою здатністю може бути особлива «життєва здатність» або життєздатність. Це поняття трактується як гнучкість, пружність, еластичність, стійкість до зовнішніх впливів. Життєстійкість вважається основним функціональним компонентом життєздатності, який зберігає стабільність системи особистості, системоутворюючим фактором, що задає параметри основних компонентів життєздатності. Життєстійкість виявляється ключовою особистісною змінною, що опосередкує вплив стресогенних факторів на соматичне і душевне здоров'я, а також на успішність діяльності особистості.

При вивченні психологічних особливостей формування стійкості до стресу у правоохоронців виявляється, що формування стресостійкості та життєстійкості носить стихійний характер і формується поетапно через підвищення рівня усвідомлення особистісних особливостей і зміни взаємодії. В

основі факторів, що детермінують рівень стресостійкості та життєстійкості правоохоронців лежать: високий рівень сформованості професійних навичок та вмінь і його адекватна самооцінка, інтровертованість, інтервальний локус контролю, мотивація досягнення успіху, високий інтелектуальний розвиток, адекватна моральна нормативність, високий рівень розвитку комунікативних навичок [4, с. 219-220]. Боднар А. Я. та Макаренко Н. Г. досліджуючи психологічні особливості стресостійкості представників стресогенних професій, зазначають, що стресогенний характер професійної діяльності даних категорій працівників обумовлено високим рівнем нервово-психічного напруження.

Емпірично доведено, що відмінності у прояві різних рівнів стресостійкості обумовлюються специфічним поєднанням якісних й кількісних характеристик особистості, які складають комплекс когнітивних, інтелектуальних, емоційних, особистісних та інших властивостей особистості, пов'язаних зі стресостійкістю, і відповідають вимогам спеціальності [5, с. 55-56]. В процесі вивчення психотренінгових технологій розвитку психологічної стійкості працівників правоохоронних органів, О.М. Шелухіна, виявила, що у структурі психологічної стійкості слід особливо виділити поняття толерантності, тобто наявність таких якостей, як прийнятність, терпимість, відсутність важких переживань, незважаючи на наявність фрустраторів. Толерантність відображає можливість людини впоратися із фруструючими ситуаціями, здатність зберігати об'єктивну оцінку й ухвалювати правильні рішення в умовах тиску середовища [6, с. 340].

На думку Євдокімової О.О. психологічна саморегуляція як функція психіки є способом зв'язку різних рівнів діяльності, залежно від якостей і співвідношення з об'єктивним світом. Нечисленні дослідження з проблем життєстійкості виділяють саморегуляцію як один з основних її критеріїв, що проявляється через такі показники як стресостійкість, воля, оптимізм, незалежність, рівень суб'єктивного контролю, уміння виходити із складних ситуацій, рівень тривожності. Засоби психічної саморегуляції служать



стимулом розвитку і вдосконалення механізмів, за допомогою яких відбувається оптимізація психічних можливостей особистості, компенсація недоліків адекватного сприйняття навколишнього світу, належне упорядкування індивідуальних станів в несприятливих умовах діяльності [7, с. 13-140].

**Висновки.** Екстремальні умови діяльності, у яких часто перебувають працівники правоохоронних органів, можна охарактеризувати з психологічної точки зору, як події з сильним психотравмуючим впливом на психіку співробітника. Цей вплив може бути як сильним та одноразовим, так і інтенсивним та багаторазовим (несення служби в надзвичайних умовах, участь у збройних сутичках зі злочинними групами). Ефективність професійної діяльності у складних, напружених та екстремальних ситуаціях визначається сформованістю у них необхідних стратегій копінг-поведінки та загального рівня життєстійкості. Незважаючи на те, що проблема ефективного подолання складних ситуацій у професійній діяльності працівників правоохоронних органів залишається вивченою недостатньо, можна сказати, що науковці зазначають важливість вивчення життєстійкості та інших ресурсних складових особистості задля підвищення стресостійкості працівників, що працюють в екстремальних умовах.

#### **Література:**

1. Василенко М. Саморегуляція психічних станів у професійній діяльності працівників ОВС. Перспективи втілення демократичних цінностей та реалізація прав людини в Україні [Текст]: матеріали підсумкової наук.-теорет. конф. студентів (Київ, 24 квітня 2013р.) Київ: Алерта. 2013. С. 305-306.
2. Бандурка О.М. Екстремальна юридична психологія в діяльності персоналу органів внутрішніх справ України. Харків. Вид. Нац. ун-ту внутр. Справ. 2005. 317 с.
3. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития. Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 128-135.

4. Кім К.В. Психологічні особливості формування стійкості до стресу у майбутніх правоохоронців / К.В. Кім // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (23 листопада 2007 року, Харків). – С. 213–221.
5. Боднар А. Я. Психологічні особливості стресостійкості представників стресогенних професій (на прикладі працівників приватних охоронних структур) / А.Я. Боднар, Н.Г. Макаренко // Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – Том 149. – 2013. – С. 49-56.
6. Шелухіна О.М. Психотренінгові технології розвитку психологічної стійкості працівників транспортної міліції / О.М.Шелухіна // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – 2012. – №2 (1). – С. 338-346.
7. Євдокімова О.О. Саморегуляція як критерій життєстійкості курсантів / О.О. Євдокімова // Актуальні проблеми сучасної психології та педагогіки в діяльності вищих навчальних закладів МВС України : матеріали наук.-практ. конф. (Харків, 16 квіт. 2015 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. – Харків: ХНУВС, 2015. – С.13-16.

## **СЕКЦІЯ 6**

### **ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ**

**Blyzniukova Olena**  
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian  
State Pedagogical University,  
PhD, Senior Lecturer of Psychology Department

#### **IMPROVING RELEVANCE OF TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A CURRENT ISSUE OF PSYCHOLOGICAL SCIENCE AND PRACTICE**

Being leaders in the field of higher education university faculty actively involve and engage students in the process of learning. Faculty members are being

held accountable for the effectiveness of their teaching. Psychological research has clearly demonstrated that the more university students become involved with the educational process, the more they learn [1]. Nevertheless traditional lecture methods, in which professors talk and students listen, dominate university classrooms in Ukraine.

Educators' use of the term "active learning" has relied more on intuitive understanding than a common definition. Consequently, many faculty assert that all learning is inherently active and that students are therefore actively involved while listening to formal presentations in the classroom. Analysis of the research literature suggests that students should do more than just listen [1]. They must read, write, discuss, be engaged in solving problems. In order to be actively involved they must engage in such higher order thinking tasks as analysis, synthesis and evaluation. Within this context, it is proposed that strategies promoting active learning must be defined as instructional activities involving students in doing and thinking about what they are doing.

Use of these techniques in the classroom is vital because of their powerful impact upon students' learning. Several studies have shown that students prefer strategies promoting active learning to traditional lectures [2]. Some cognitive research has shown that a significant number of individuals have learning styles best served by pedagogical techniques other than lecturing. Therefore, a thoughtful and scholarly approach to skillful teaching requires that faculty become knowledgeable about the many ways strategies promoting active learning have been successfully used across the disciplines. Further, each faculty member should engage in self-reflection, exploring his personal willingness to experiment with alternative approaches to instruction. Possessing educational leaders' roles faculty members have an influential role in inspiring, motivating, affirming and challenging the participants of the educational process. We need substantial improvement in order to meet the needs of today's reality.

The list of important characteristics of quality performance of university graduates includes:

- high level communications, technological literacy, computational and informational abilities that enable individuals to gain and apply new knowledge and skills;
- the ability to define problems effectively, gather and evaluate information related to those problems, and develop solutions;
- the ability to function in a global community;
- a range of attitudes and dispositions including flexibility and adaptability, ease with diversity, motivation and persistence, ethical and civil behavior, creativity and resourcefulness, ability to work with others especially in team settings;
- technical competence in a given field;
- demonstrated ability to employ all of the above to address specific problems in complex, real-world settings in which the development of workable solutions is required.

All the techniques mentioned above will encourage students develop the skills necessary to succeed in their careers. Students are challenged to “learn to learn” so that they can achieve their highest potential in their chosen professions.

#### **Bibliography:**

1. Bonwell C., Eison J. Active learning: Creating Excitement in the Classroom. Washington, D.C. 1991. 104 p.
2. Ramsden P. Leadership Foundation for Higher Education. 2013. 32 p.
3. The UK Professional Standards Framework for teaching and supporting learning in higher education. 2011. URL: [www.heacademy.ac.uk](http://www.heacademy.ac.uk)

**Поклад Ірина**

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,  
канд. психол. наук, старший науковий співробітник,  
провідний науковий співробітник лабораторії  
загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця

### **ВПЛИВ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЧИННИКІВ НА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ**

Стратегія Нової української школи передбачає розвиток тих якостей особистості, які визначають її культуру, гуманістичний потенціал, духовність,

широкі творчі інтереси. Рушійною силою людства виступає творчість. Усвідомлюючи, що творчість як вища форма психічної активності, самостійності, являє собою діяльність яка дає нові і оригінальні матеріальні та духовні продукти [1], можна зробити висновок, що ця діяльність є специфічно людською:

- виникає в умовах суспільного життя людини, є відгуком на її виробничі, духовні, суспільні, побутові, та інші потреби, які виникають у людини в процесі її життя, відносин з оточуючими, виконання певних професійно-виробничих дій тощо;
- є за своєю природою суто людською діяльністю, адже спрямована на створення нового, реформацію, перебудову, зміну на краще всього, що оточує людину;
- є рушійною силою духовного і матеріального прогресу людства – людина не просто адаптується до середовища, але і активно його змінює;
- креативність як риса особистості акумулює в собі ті якості, завдяки яким людина протягом свого особистого життя не втрачає інтелектуальну активність та працездатність.

Л.С. Виготський наголошував, що творчість – необхідна умова існування, і все, що виходить за межі рутини, завдячує своїй появі творчій діяльності людини. Якщо так розуміти творчість, то не важко помітити, що творчі процеси в усій своїй повноті виявляються вже в ранньому дитинстві.

Аналіз теорії творчості в історичному плані, огляд філософських, психолого-педагогічних поглядів на проблему творчості та дані сучасних наукових досліджень дозволили узагальнити ряд висновків, які мають першочергове значення для педагогіки творчості:

1. Творчість є родовою рисою людини, тобто креативність в тій чи іншій мірі притаманна кожній дитині, а творча діяльність, будучи первинною у історичному та особистісному контекстах, відповідає дитячій природі.

2. Природні творчі задатки зазнають зовнішнього впливу, тобто їх можна формувати, розвивати, відточувати, «будуючи» на цій основі розгалужену систему творчих здібностей.

3. Творчість постає не тільки як результат діяльності, але й як процес, дія, тобто критерієм його можна вважати характеристики, що активізують творчу діяльність.

4. Творча діяльність людини зумовлена двома групами факторів – внутрішніми силами особистості і зовнішніми умовами.

5. Найважливішим психолого-педагогічним завданням є забезпечення оптимальних умов і можливостей для найбільш повного розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості.

Один із напрямків у дослідженнях місця і значення художньої творчої діяльності в становленні та розвитку людини займає проблема дитячої художньої творчості. Так, В.В. Клименко вважає, що «головна цінність дитячої творчості закладена не стільки в її продукті, скільки в процесі оволодіння прийомами творчої діяльності» [1]. Розглядаючи проблему з цієї позиції можна зазначити, що діяльність дитини виступає тут як елемент її загального і духовного розвитку та як підготовка до майбутньої творчості в галузі мистецтв. Отже, якщо підходити до дитинства як до закономірного етапу життя людини, бачити його самоцінність, то з цього природно випливає наступний аспект дослідження – які соціокультурні чинники та умови сприяють розвиткові художньо-творчої діяльності дітей та як організувати їх навчання і виховання у цьому напрямку.

Хореографічна творчість – проблема, яка несе в собі ще багато незвіданого й нового, іноді несподіваного для дослідника. Джерела творчих сил людини беруть свій початок у дитинстві – там вони народжуються і розвиваються у ході взаємодії з зовнішнім світом, під впливом навчання та виховання у широкому розумінні цих слів. Саме у дитячі роки виявляються нахили до творчості, але вони використовуються недостатньо і стають перехідними.

Специфіка розвиваючого впливу хореографічного мистецтва на особистість дитини поки що недостатньо вивчена, але нові наукові дослідження в галузі музичного виховання, а також історичний досвід, свідчать про те, що хореографічне виховання має вплив не тільки на емоційно-естетичний розвиток особистості дитини, а й на її розумовий розвиток. Достатньо нагадати про те, що психомоторика дитини є психологічним еквівалентом її свідомості [1].

З позиції сучасної науки – психології та фізіології вищої нервової діяльності – розвиток органу і його функція, як і розвиток усього організму людини, обумовлений не тільки природними задатками, але й тією середою яка оточує людину, тією діяльністю, в яку включається людина фактично з дня народження. Тому чим раніше та цілеспрямовано ми організуємо музично-хореографічну діяльність дитини, тим більше вливатимемо на розвиток її хореографічних задатків та здібностей.

Для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку форми хореографічної діяльності – танці, марширування, заняття з ритміки та хореографії, фізичні спортивні вправи – відповідають їх природній потребі в русі. Рух стимулює діяльність організму, сприяє напруженню м'язів, активізації всіх органів. Потреба в русі разом з потребою в нових враженнях є провідною в розвитку дітей даного віку. Рух підтримує ритм, просторово-часову структуру, малюнок танцю. В танці, як і в грі, ці параметри постійно змінюються, від чого дитина одержує задоволення, насолоду, збудження, проявляє індивідуальність.

Отже, як вже зазначалося вище, орієнтація на розвиток особистості, реалізація її духовно-творчих потреб складає сьогодні основу наукових пошуків, які є актуальними для гуманітарної, соціально-педагогічної сфери суспільного життя. Оновлення змісту освіти й методів її реалізації є актуальними і для викладання мистецьких дисциплін, які мають бути спрямованими на розвиток якостей, що становлять «надприродний» результат навчання і не вимірюються кількістю засвоєної інформації та вміннями використовувати її на практиці. Адже мистецтво опосередковано може передавати найінтимніші процеси внутрішнього життя індивіда, розкривати

складний комплекс його свідомих та над свідомих реакцій. Проникнення у глибинний смисл мистецьких творів, який передає гра тембрових і гармонійних барв музики, ритм поезії, пропорції архітектури, вимагає від кожного реципієнта напружених переживань, роздумів, діалогів з самим собою, що пов'язані з об'єктивною реальністю існування мистецтва і з внутрішньою діалектикою сприймаючого.

Одним із важливих завдань мистецтва є більш творче сприймання особистістю навколишнього середовища, яке відбувається у формі відчуттів і почуттів, а отже, важливу роль у всій її діяльності відіграє сенсорний розвиток. Відчуття викликають процеси, які відбуваються в різних частинах нашого тіла. Відображаючись у мозку людини, вони викликають відповідні дії. Почуття відповідають певному морально-емоційному стану людини. Науковці наголошують, що почуттєвий досвід є основою і для формування мислиневих процесів. Так, І.М. Сеченов вказував, що джерелом думки є почуттєве пізнання дитиною оточуючого світу [4].

Розвиток сенсорних процесів має велике значення для досконалості практичної діяльності особистості (як фізичної так і розумової). Наприклад, такі спеціальності як художник, архітектор потребують добре розвинене зорове сприйняття. В діяльності музиканта велике значення має вміння розрізняти звуки по висоті, по тривалості. Спортсмени й артисти потребують швидкості та пластичності рухових реакцій. Таким чином, формування сенсорної культури є невід'ємною складовою частиною організації педагогічного процесу оптимізації та стимулювання творчої діяльності учнів.

Основою розвитку відчуттів у дитини є її діючі зв'язки із зовнішнім світом, які сприяють вдосконаленню аналітико-синтетичної діяльності її аналізаторів. При цьому підвищується здатність аналізаторів диференціювати різні властивості свого організму, вдосконалюється їх синтезуюча діяльність. Це стосується всіх, без винятку, відчуттів дітей, особливо зорових, слухових, кінестетичних або рухових [3]. Треба також зазначити, що відчуття та сприймання дітей відрізняються індивідуальними відмінностями. Одні діти



виявляють у рухах більшу емоційність, а інші – вносять елементи суб'єктивного характеру, властиві тільки їм. В процесі розвитку відчуттів і сприймання у дітей закладаються основи сенсорної культури, яка має велике значення для художньо-творчої діяльності.

Почуття, зокрема, й естетичні – специфічна форма відображення навколишнього світу. Естетичні почуття універсальні й інтегрують у собі всі інші почуття. Вони виступають як своєрідний критерій людяності, показник рівня «олюднення» людини. Саме в них закріплюється істинно людське й ціннісне відношення до світу. Вони не можуть виникнути і розвиватися там, де в повсякденному оточенні немає тих поєднань предметів, форм, барв, рухів, звуків, дій, що можуть бути сприйняті як зразки прекрасного [2]. Проте тільки наявності цих об'єктів ще не досить для виникнення у дітей естетичних почуттів. Засоби формування естетичних почуттів різноманітні, але найбільш ефективним є мистецтво.

Емоційний досвід закладається в ранньому віці. Розвиток і осмислення його йде протягом усього життя людини. Кожний вік дитини характеризується особливостями вияву емоційних станів і почуттів, та потребує відповідних засобів їх розвитку і виховання. Досвід показує, що для того, щоб дитина могла сприймати світ рухів і звуків, щоб красиве викликало в неї естетичні почуття, вчитель повинен організувати на заняттях спеціальні форми діяльності: спостереження, слухання, різноманітні форми відтворення видимих, чутних, відчутних явищ дійсності. Навчання учнів аналізу явищ дійсності з позиції естетики створює великі можливості для формування в молодших школярів естетичних почуттів.

Можливість емоційного переживання пов'язана із здатністю виконання рухів вільно, вишукано, граціозно. Рухи дозволяють відобразити не тільки емоційні переживання, але і відношення дитини до музичного твору чи до конкретного виду діяльності. Адже на думку вчених, розмірковуючи над мистецьким твором, людини може піднятися до досягнення вищих духовних цінностей, закладених у ньому, та через них усвідомити саму себе.

Отже, залучати дитину до світу Прекрасного, знайомити її з кращими світовими зразками мистецтва і тим самим підвищувати її загальну культуру, виховувати з ранніх років художній смак, закласти ті доброзичливі основи, які допоможуть їй стати людиною з витонченим почуттям прекрасного, людиною, чия душа відкрита назустріч усім проявам творчого таланту, – завдання надзвичайно важливе і водночас складне. І тому, продумана навчальна і виховна діяльність буде змістовною і суттєвою в тому випадку, коли вона буде враховувати всі вищенаведені рекомендації.

### **Література:**

1. Клименко В.В. Психологія творчості: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 480 с.
2. Костюк Г.С. О психологических основах повышения эффективности обучения. Київ: Рад. школа, 1977. С.48–58.
3. Поклад І.М. Механізм організації рухів та дій в хореографічній діяльності. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. Київ, 2000. Т.2, Ч.5. С.213–218.
4. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. Москва, 1952. 352 с.

**Молчанова Оксана**

Комунальний заклад «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»,  
канд.психол.наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти

## **МОЖЛИВОСТІ АРТТЕРАПІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА**

Одним з ключових принципів Нової української школи та умовою взаємодії на засадах рівності, взаєморозуміння та поваги є педагогіка партнерства. Дана система стосунків організовується на принципах добровільності й спільних інтересів, ґрунтується на повазі й рівноправності, передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

Застосування арттерапії в освітній сфері буде сприяти забезпеченню перелічених принципів. Адже арттерапія має значні можливості для розвитку співпраці та активності здобувачів освіти.

Педагогіка партнерства включає в себе систему методів і прийомів виховання й навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Зазначені принципи перегукуються з основними підходами в арттерапії, яка є специфічним методом зцілення людини засобами мистецтва та сучасним напрямком психотерапії.

Одна з основних ідей педагогіки партнерства – це навчання без примусу (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, С. Лисенкова, В. Шаталов), яка ґрунтується на виключенні всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних інструментів та ціннісному ставленні до учня. Подібний принцип актуальний і для арттерапії, він конкретизується у не директивному підході проведення арттерапевтичних сесій, надання свободи їх учасникам та сприяє виявленню власних прихованих психологічних змістів (О.Вознесенська, М.Сидоркіна).

Партнерська діяльність й творче співробітництво між вчителем і учнем є принципово важливими для побудови педагогіки партнерства, вони орієнтовані на розвиток творчої активності, творчого мислення здобувачів освіти. Арттерапія також сприяє мобілізації творчого потенціалу особистості та дає високий емоційний заряд, формує активну життєву позицію й упевненість в своїх силах (Л.Галіцина). Вона спрямована на роботу з образами уяви, фантазії, звідси, занурення в арт-терапевтичну роботу – це часто занурення в символічний світ. Мова зображувального мистецтва глибоко символічна, а колір, форми, лінії, об'єми та інші зображувальні елементи мають глибокий сенс, який не завжди усвідомлюється (О.І.Копитін).

Важливим принципом педагогіки партнерства задля досягнення спільної мети є порозуміння та ефективна комунікація між всіма учасниками освітнього процесу. Нова педагогічна етика утверджує особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра) та спонукає до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій. В

арттерапії комунікація носить символічний характер та дозволяє людині часто більш точно висловити свої переживання, по-новому побачити конкретну життєву ситуацію, усвідомити свої життєві та професійні проблеми і знайти завдяки цьому шлях до їх вирішення. Арт-терапія є засобом вільного самовираження і самопізнання. Вона має «інсайт-орієнтований» характер, передбачає атмосферу взаємної довіри в терапевтичній групі, високу терпимість і увагу до внутрішнього світу людини. (О.Копитін, О.Вознесенська, Г.Католик).

Ще одна цікава ідея, на якій ґрунтується педагогіка партнерства - інтелектуальне поле класу (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинін), що передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для розвитку здібностей та нахилів, творчості кожної дитини в діяльності. В арттерапії для розвитку навичок групової взаємодії та загальногрупових цінностей використовуються групові форми роботи, які розвивають цінні соціальні навички, пов'язані з наданням взаємної підтримки членами групи, сприяють вирішенню загальних проблем, дають можливість спостерігати результати своїх дій та їх вплив на оточуючих, підвищують самооцінку, ведуть до закріплення особистої ідентичності, розвивають навички прийняття рішень (М.Лібман, О.Копитін).

Наступний важливий принцип педагогіки партнерства - вільний вибір (Ш.Амонашвілі, І.Волков, С.Лисенкова, В.Шаталов) полягає у наданні дитині свободи вибору у процесі навчання вільного вибору. Таким принципом послуговується й арттерапія, яка дозволяє навчати та передавати людський досвід через його фіксацію але без обов'язковості, моралізаторства та нав'язливості. Мистецтво взагалі не ґрунтується на впевненості у власній правоті та нікого в цьому не переконує (Ю.Колошина).

Важливою ідеєю педагогіки партнерства є ідея важкої мети (С.Лисенкова, В.Шаталов), яка реалізується через заняття інноваційною діяльністю та налаштування вчителем учнів на досягнення цілі. Важкість та складність проблематики в арттерапії, з якою відбувається робота, нівелює така

її особливість як метафоричність. Метафора, яка працює більше через несвідомі структури, чим через розум, дає можливість учасникам зробити крок назустріч змінам. Символічна мова сприяє вираженню своїх почуттів та здатності поглянути на ситуацію по новому і завдяки цьому знайти шлях до її вирішення (О.Вознесенська, М.Сидоркіна, Ю.Колошина)

Самоаналіз (Ш.Амонашвілі, Є.Ільїн, І.Іванов, В.Караківський, В.Шаталов, М.Щетинін) реалізує ідею колективного аналізу та оцінювання діяльності кожного учня за умови володіння педагогом прийомами рефлексії, емпатії, а також здатності аналізувати та розуміти власні дії, здатності до самопізнання. Представники арттерапевтичного напрямку відзначали, що будь-яка експресивна терапія є процесом самодослідження та самоаналізу через будь-яку художню форму (Н.Роджерс). Всі учасники арттерапевтичного процесу набувають досвіду позитивних змін, що проявляється у поступовому поглибленому самопізнанні, самоприйнятті, гармонізації розвитку, самовизначенню, самореалізації та самоактуалізації особистості (Л.Лебедева, Ю.Колошина).

Отже, можемо підкреслити, що основні ідеї та принципи педагогіки партнерства (навчання без примусу, партнерська діяльність й творче співробітництво, порозуміння та ефективна комунікація, інтелектуальне поле класу, вільний вибір, ідея важкої мети, самоаналіз) дуже добре реалізуються через арттерапевтичні підходи в роботі із здобувачами освіти за допомогою недирективного підходу, занурення в символічний світ, передачу людського досвіду без нав'язливості, самопізнання та самоприйняття через засоби мистецтва.

### **Література**

1. Вознесенська О.Л. Арт-терапія у подоланні психічної травми: практичний посібник / Олена Вознесенська, Марина Сидоркіна. – К.: Золоті ворота, 2015. – 148 с
2. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. - 232 с.

3. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність URL: [https://lib.iitta.gov.ua/707221/1/Кравчинська\\_тези.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/707221/1/Кравчинська_тези.pdf)
4. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапії: підходи, діагностика, система занять. - СПб.: Речь, 2003. - 256 с.

**Котлова Людмила**

Житомирський державний університет імені Івана Франка,  
канд. психол. наук, доцент, зав. каф. загальної,  
вікової та педагогічної психології,

**Желтова Ольга**

Житомирський державний університет імені Івана Франка,  
асист. каф. загальної, вікової та педагогічної психології,

## **ПСИХОЛОГІЧНА МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ- ЛОГОПЕДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

На сучасному етапі розвитку суспільства виникло соціальне замовлення на підготовку педагогів-логопедів, які володіють інтегративними міждисциплінарними знаннями про індивідуально-типологічні відмінності дітей з порушеннями розвитку, здатних на педагогічному рівні зі знанням справи вирішувати питання, пов'язані зі своєчасним виявленням проблем, їхньою грамотною оцінкою, обґрунтованим вибором стратегій та тактики необхідної допомоги дитині з порушеннями розвитку. У цьому плані потрібна увага до питань підвищення ефективності професійної підготовки фахівця, шляхом оновлення змісту освіти, посилення його якісної складової.

Важливою складовою освітньої підсистеми становлення спеціаліста є вузівські технології, які визначаються як «організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу», способи реалізації змісту навчання, систему форм, методів та засобів навчання та ін.

Інноваційний підхід до професійної освіти передбачає переорієнтацію всіх його компонентів: цілей і результатів навчання, змісту освіти і технологій, його проектування, організацію, моніторинг, зміна моделі навчання та ін. Ці зміни обумовлені постійно наростаючим потоком інформації, засвоєння якої не

може бути забезпечене традиційною системою навчання студентів. Традиційна система підготовки передбачає лекційні, семінарські, лабораторно-практичні заняття, виконання курсових робіт, системи практик та ін. Зміни повинні стосуватися як всієї системи професійної підготовки, так і окремих її складових.

Відповідно до теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, з метою формування позитивної мотивації педагогів-логопедів під час їх професійної підготовки у вузі слід дотримуватися таких психолого-педагогічних умов. По-перше, необхідно сприяти усвідомленню студентами мети їхнього професійного навчання, що впливає на ціннісно-сміслові відносини. Також рекомендується безперервний психолого-педагогічний супровід студентів під час професійної підготовки, який передбачає моніторинг та діагностику особистісного розвитку та надання допомоги у вирішенні різних проблем.

Найбільш ефективною педагогічною умовою розвитку та формування позитивної мотивації студентів-логопедів є практико-орієнтованість їх навчання, така організація дозволяє втілити предметний теоретичний зміст під час трудової діяльності. Також слід зазначити важливість розвитку професійного інтересу, адже саме він сприяє саморозвитку та самореалізації особистості у професійній діяльності.

Організаційно-педагогічними умовами тут може бути застосування в навчальній діяльності лекцій-розмов, лекцій-дискусій, проблемних лекцій, лекцій з розбором конкретних ситуацій, рольових та ділових ігор, круглих столів та мозкових штурмів. Тренінги розвитку інтерперсональних та інтраперсональних компетенцій допоможуть сформувати готовність до збереження психічного здоров'я не лише дитини, а й майбутнього вчителя-логопеда.

Окрему увагу слід приділити здійсненню педагогічної допомоги та підтримки, так званої фасилітації, студентів та організації груп вільного спілкування з метою сприяння їх самостійності та фасилітації особистісного

зростання та педагогічного професіоналізму. Надання майбутнім вчителям-логопедам додаткової самостійної роботи, спрямованої на особистісно-професійне зростання, також може бути дуже ефективним для формування та розвитку позитивної мотивації.

Таким чином, ми можемо відзначити, що логопед-професіонал повинен відрізнятися високим рівнем сформованості позитивної мотивації, що відповідає за безперервне самовдосконалення, самореалізацію, що, в свою чергу, є основою успішної професійної діяльності, а також спрямованістю на збереження психологічної безпеки дитини.

**Присяжнюк Олена**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
канд. тех. наук, доцент кафедри математики,  
статистики та інформаційних технологій

## **ВРАХУВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПРИЙНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЇ КОРИСТУВАЧАМИ ПРИ РОЗРОБЦІ ІНТЕРФЕЙСІВ ВЕБ ПРОДУКТІВ**

В умовах високої конкурентної боротьби за увагу користувача особливого значення має приділятися увага розробленню якісного інтерфейсу веб-продукту. Як зазначав засновник юзабіліті-інженерії Якобс Нільсен «Користувачі мережі виражають помітне нетерпіння і наполегливість у миттєвому задоволенню своїх потреб. Якщо вони впродовж хвилини не можуть розібратись, як користуватись сайтом, вони приймають рішення не тратити на це свій час» [1].

Питаннями розробки ефективних інтерфейсів займаються передусім фахівці з UX/UI дизайну, керуючись загальноприйнятими принципами розробки дизайну інтерфейсу (природність, узгодженість, дружність, простота, гнучкість, естетичність зручність) та евристикami, серед яких найбільш відомі – евристичні правила Я. Нільсена [1]. Тому вдалий дизайн інтерфейсів – це у певному сенсі синтез мистецтва і креативності. А також знання



психофізіологічних особливостей сприйняття людиною інформації, оскільки саме цей фактор є вирішальним для подальшого просування веб-продукту на користувацькому онлайн просторі.

Психофізіологічні особливості сприйняття інформації людиною вивчає, зокрема інформаційна психологія: описуються та вивчаються моделі свідомої переробки людиною інформації, використовуючи при цьому технічні характеристики сприйняття, органограми переробки інформації.

Основи «оцифрування» людських можливостей по сприйняттю інформації закладені в роботі Мелецінека «Інженерна педагогіка» [2]. Наведемо стисло деякі «оцифровані» психофізіологічні особливості людини, що потенційно мають суттєвий вплив на сприйняття користувачем веб-продукту і, отже, можуть враховуватись при розробці дизайну користувацьких інтерфейсів.

Вибір довжини референтного тексту повинен відбуватись з урахуванням можливостей процесу аперцепції, інакше кажучи, осмислення інформації. В [2] наводиться швидкість аперцепції біля 16 біт/сек і час усвідомлення інформації у короткочасній пам'яті приблизно 10 сек. Це означає, що формулювання референтного посилу не повинно бути занадто довгим. Прості розрахунки показують – не більше 160 біт (це приблизно речення з 14-16 слів).

Питання мотивації користувача при створенні веб-продуктів вельми проблематично і пов'язане із його зацікавленістю та очікуванням успіху. Оскільки, за даними досліджень Мелецінека, інформація сприймається в основному тим краще, чим більше вона структурована і чим більше в ній сенсу, то у процесі розробки інтерфейсів слід уникати розрізнених факторів і не другорядних деталей. Слід також врахувати, що потужність оптичного каналу біля  $10^7$  байт/сек, в той час як акустичного -  $10^6$  байт/сек. Отже, сприйняття інформації у візуальній формі (у вигляді зображень та метафор), підвищує овьшааетшвидкість її сприйняття, а отже і осмислення .

Вдалиий користувацький інтерфейс - це такий інтерфейс, якому користувач не повинен приділяти багато уваги, майже не помічати його.

Користувач просто працює, замість того, щоб розмірковувати, яку кнопку натиснути або де клацнути мишею. Такий інтерфейс називають прозорим - користувач як би дивиться крізь нього на свою роботу.

### **Література:**

1. Нильсен Я., Тахир М. Дизайн Web-страниц. Анализ удобства и простоты использования 50 узлов. - Пер. с англ. -М.: Издательский дом "Вильяме", 2002. - 336 с.
2. Мелецинек А. Инженерная педагогика. – М.: МАДИ, 1998. – 185 с.

**Калашникова Людмила**

Центральноукраїнський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка,  
старший викладач кафедри психології

## **ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Входження України до європейського освітнього простору призвело до реформування вищої школи. Беручи до уваги гуманістичну спрямованість роботи психолога в системі «людина-людина», стає зрозумілою теза науковців щодо необхідності застосування діалогічного підходу під час професійної підготовки майбутніх психологів, в основі якого лежить взаємодія між рівноправними суб'єктами освітнього процесу.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що діалогічна взаємодія є полінауковим феноменом, який вивчається не тільки психологами, але й філософами та педагогами.

Взаємодія як філософська категорія розуміється процесом взаємного впливу різних об'єктів чи суб'єктів один на одного та їх взаємообумовленість. Протагор, Сократ, Платон та інші філософи древності розглядали діалогічну взаємодію як спосіб пізнання істини, мистецтво переконання, аргументації та

впливу на аудиторію. Причому ефективність такої взаємодії залежить від рівноправності співрозмовників.

Фундаторами діалогічної концепції в філософії є М. Бубер та М.М. Бахтін. Зокрема, М. Бубер наголошує, що в діалозі існують рівноправні позиції суб'єктів взаємодії, що лежать в основі спільного прийняття рішення. На його думку діалог – це не лише спілкування, а прояв ставлення людей один до одного [3, с. 129]. Щоб діалог був успішним, його учасники повинні бути спрямовані один на одного.

М.М. Бахтін розглядає діалог формою спілкування та способом взаємодії й взаємовпливу. Учений стверджує, що в природі самої людини закладена орієнтація на іншу людину, оскільки самопізнання пов'язане з виокремленням себе від навколишніх. «Саме буття людини (зовнішнє і внутрішнє) є найглибшим спілкуванням. Бути – означає спілкуватися» [2, с. 330]. А жити, з точки зору вченого, означає брати участь у діалозі: питати, сприймати, відповідати, погоджуватись, - і саме тому життя виступає «незакінченим діалогом» [2, с. 336-337].

З огляду педагогічної науки діалогічна взаємодія розглядається в контексті проблем комунікативної взаємодії між учасниками освітнього простору та особистісно-орієнтованого підходу (І.Д. Бех).

Український педагог і філософ Г.С. Сковорода розглядає діалогічну взаємодію ефективним шляхом з'ясування істини та дієвим способом навчання. Учений вважає, що педагог повинен добре володіти словом, мистецтвом бесіди та переконання.

Відомий український педагог А.С. Макаренко вважав, що сформовані уміння діалогічної взаємодії виступають складовою педагогічної майстерності.

У педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського діалогічна взаємодія представляє собою взаємодію рівних суб'єктів, коли кожен привносить у зміст проблеми, що обговорюється, нову інформацію й демонструє своє право брати участь у пошуку істини. На думку вченого мистецтво виховання залежить від майстерності вчителя володіти діалогічним спілкуванням. Наголошуючи на

вирішальному значенні слова, з яким учитель звертається до учнів, В.О. Сухомлинський вказує на те, що «слово можна порівняти з мостом, яким наука виховання переходить у мистецтво та майстерність» [6, с. 169].

У психології діалог традиційно розглядається як лінгвістична форма спілкування та соціальний чинник, що характеризує рівень розвитку мислення та свідомості. Як засіб взаємного впливу та взаєморозуміння діалог вивчають А.Н. Бодальов, В.А. Кан-Калік, К.М. Левітан, С. Нартова-Бочавер та інші науковці.

Основи сучасного діалогічного підходу в українській психологічній науці були розроблені Г.В. Дьяконовим, який зазначав, що «спів-буттєво-діалогічний підхід полягає в тому, що взаємодія розглядається не як цілеспрямований процес, а як процес породження і розвитку смислів існування, а точніше спів-існування, спів-буття учасників спілкування та спільної діяльності. Подібне розуміння взаємодії виражає його екзистенційно-гуманістичне розуміння, згідно з яким головним у взаємодії, спілкуванні та спільній діяльності є не те, для чого воно здійснюється, а те, що воно взагалі існує та здійснює себе як самоцінне буття, спів-буття його учасників [4, с. 300]. У межах спів-буттєво-діалогічного підходу діалогічна взаємодія розуміється як співбуття двох (або більше) учасників й розкриває екзистенційні горизонти міжсуб'єктної активності.

Г.О. Балл, А.Б. Добрович вказують, що в процесі діалогу створюється атмосфера відкритості та довіри, відбувається процес самопізнання через пізнання та розуміння іншого «Я». Під час діалогічної взаємодії відбувається не тільки спільна інтелектуальна взаємодія рівноправних суб'єктів освітнього процесу, але й їх особистісне зростання. Зокрема, викладач починає розуміти не тільки студентів, але й себе, своє ставлення до них, до професії та до себе. Крім того застосування діалогічної взаємодії призводить до конструктивного вирішення конфліктів за рахунок того, що її учасники не тільки висловлюють власну позицію, але й беруть до уваги позиції навколишніх.

На сучасному етапі розвитку освітньої системи в Україні діалогічна взаємодія розглядається в ролі ефективної інноваційної технології професійної підготовки майбутніх психологів. Йдеться про залучення майбутніх фахівців, які будуть працювати в системі «людина-людина» до міжособистісного спілкування, в основі якого лежать партнерські стосунки. На думку К.М. Левітана в процесі діалогічної взаємодії викладач входить у діалогічний зв'язок зі студентами і робить їх своїми співрозмовниками.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що науковців цікавить проблема розробки принципів, реалізація яких здатна поліпшити результативність освітнього процесу. Зокрема, В.В. Горшакова в ролі останніх розглядає: рівність учасників діалогічної взаємодії, демократичний обмін думок і суджень учасників діалогічної взаємодії, дотримання етичних норм діалогічної взаємодії. Г.О. Балл наголошує, що успішність діалогічної взаємодії залежить від реалізації наступних принципів: поваги до партнера; прийняття партнера таким, яким він є; поваги до себе; толерантності [1, с. 5]. В.А. Кан-Калік у ролі умов ефективної діалогічної взаємодії розглядає: неприпустимість негативної установки на майбутнє спілкування; врахування характеру існуючої педагогічної ситуації, у взаємодії особистісних та емоційних компонентів; оновлення змісту установки на спілкування щодо вибору правильної психологічної установки на спілкування.

Узагальнюючи погляди науковців щодо умов ефективності діалогічної взаємодії під час освітнього процесу, необхідно наголосити на дієвості готовності педагога до контакту з студентами та очікування позитивних емоцій і задоволення від майбутнього спілкування з ними. Під час такої взаємодії викладач і студент виступають рівноправними суб'єктами навчально-виховного процесу, які можуть, на думку Л.С. Виготського, продемонструвати певне протиставлення думок, у ході якого відбувається засвоєння суспільного досвіду та розуміння навколишніх. Йдеться про зміну традиційної авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на діалогічну, яка передбачає:

1. Існування рівноправних суб'єкт-суб'єктних позицій учасників освітнього процесу, між якими існує діалогічна взаємодія.

2. Студентоцентризм, коли особистість майбутнього фахівця виступає найвищою цінністю освітнього процесу. З огляду цього положення навчання й виховання мають відбуватися з максимальною індивідуалізацією.

3. Створення сприятливих умов для розвитку креативності та самостійності кожного студента.

4. Сприяння процесу саморозвитку кожного студента, усвідомлення ним власних можливостей та перспектив самовдосконалення.

5. Реалізацію на практиці компетентнісного підходу за рахунок наближення змісту освіти до нагальних індивідуальних та суспільних потреб.

Узагальнюючи матеріал, викладений у статті, необхідно зазначити, що діалогічна взаємодія виступає ефективною інноваційною технологією професійної підготовки майбутніх психологів за рахунок створення сприятливих умов для гармонійного розвитку та самовираження кожного учасника освітнього процесу.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні впливу діалогічної взаємодії на формування професійно важливих якостей майбутніх психологів.

#### **Література:**

1. Балл Г. Сучасний гуманізм і освіта. *Психолог*. 2002. №40. С.3-5.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 444 с.
3. Бубер М. Два образа веры. М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. 592 с.
4. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике: Монография. Кировоград: РИО КГПУ им. В. Винниченка, 2007. 847 с.
5. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: [в 5 т.]. К.: Рад. школа, 1979. Т.2. 718 с.

**Мудрик Олександра**  
Старокостянтинівський НВК  
"Спеціалізована школа І ступеня, гімназія"  
Старокостянтинівської міської ради  
Хмельницької області імені Героя України  
Сергія Михайловича Бондарчука

## **ВИКОРИСТАННЯ НАБОРУ З ШЕСТИ ЦЕГЛИНОК LEGO ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДХОДУ «НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ГРУ»**

Реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа» проголошує побудову освіти на всіх рівнях з максимальним урахуванням фізичних, психологічних, інтелектуальних особливостей дитини кожної вікової категорії. Її головна ідея – компетентнісне навчання, становлення та розвиток самоефективної особистості, яка здатна завдяки власним зусиллям досягти мети, бути успішною у різних видах діяльності.

Важливо застосовувати в освітньому процесі сучасні ефективні стратегії, спрямовані на формування комунікативних навичок, критичного мислення, навичок групової взаємодії, креативності.

Однією з інноваційних технологій, яка реалізує підхід «навчання через гру», є LEGO-технологія. Вона допомагає створити сучасне середовище, підвищує мотивацію дітей до пізнання нового, сприяє формуванню навичок винахідництва та експериментування. Дитина вчиться знаходити оптимальні рішення, домовлятися, товаришувати, працювати в команді, аргументувати свій вибір.

До прикладу, на уроках української мови вправи з LEGO урізноманітнюють та вдосконалюють навчальний процес, роблять його цікавим для дітей.

На початковому етапі навчання опрацювання граматичного матеріалу української мови здійснюється за програмою, що враховує провідний лінгводидактичний принцип, яким передбачено вивчення мовних явищ у

взаємозв'язку і на цій основі забезпечується розвиток мислення і мовлення молодших школярів.

«Основу початкового вивчення граматичного матеріалу української мови мають складати ті знання і вміння, які необхідні молодшим школярам для успішного навчання мови і мовлення. Особлива увага звертається на те, що засвоєння граматичного матеріалу в початкових класах повинно сприяти розвитку мовленнєвих умінь і навичок учнів, а також підвищенню культури їхнього мовлення як важливого компонента мовної освіти». [ 4, с. 254].

Під час засвоєння теми «Іменник» молодші школярі опрацьовують граматичні категорії числа, роду, відмінка. Розглянемо застосування лінгвістичної гри «Веселкова вулиця Відмінкова». Вона знайомить учнів із системою відмінків іменників.

З метою реалізації ігрового та діяльнісного методів навчання передбачено використання наборів з шести цеглинок LEGO DUPLO. Така система роботи стимулює учнів робити відкриття, шукати власні відповіді на проблемні ситуації, творити досхочу. Адже «пізнавати, вивчати та розуміти світ навколо через гру та дію на власному досвіді набагато цікавіше, ніж просто отримувати теоретичну інформацію про нього. Коли діти навчаються через гру, вони – вмотивовані, з впевненістю намагаються вирішити складні завдання, експериментують, досліджують, ставлять запитання, творчо мислять, створюють щось нове, а найголовніше – не бояться помилитися, бо у грі завжди можна спробувати знову і знову.» [1, с. 5].

Гра включає також комплект мультимедійних презентацій. Він складається з матеріалів для вчителів (організація роботи над лінгвістичною грою-завданням) та презентацій про кожен із семи відмінків. (Доступ за посиланням [http://sk-metod.ucoz.org/index/pochatkova\\_osvita\\_2020/0-178](http://sk-metod.ucoz.org/index/pochatkova_osvita_2020/0-178))

Завдяки співпраці в групах, творчій атмосфері, школярі мають змогу відкривати секрети мови. Упродовж вивчення теми учні позначають відмінки відповідним кольором цеглинок.



LEGO-конструктор є саме тим цінним інструментом, що дає можливість дітям робити перші відкриття, експериментувати, досягати світ і себе в ньому, а педагог має можливість і простір залишатися вільним і гнучким у реалізації особистісно зорієнтованого підходу.

Отже, використання наборів з шести цеглинок LEGO DUPLO дало можливість урізноманітнити навчальну діяльність, спонукало школярів стати дослідниками. «Дана методика покликана сприяти не лише розвитку компетентностей учнів початкової школи... Цей інструмент надає можливість і простір педагогові змінити роль педагога-виконавця на педагога-дизайнера». [2, с. 6].

### **Література:**

1. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / Упорядник О.Рома – The LEGO Foundation. 2018. - 44с.: <https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2018/05/po-novomu-navchannya-po-inshomu1.pdf>
2. Шість цеглинок в освітньому просторі школи. Методичний посібник/ Упорядник О. Рома - The LEGO Foundation. 2018 – 32с.: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/LEGO/tseglinok-kviten-2018-web.pdf>
3. Савчук Л. М. Дидактичні та інтелектуальні ігри на уроках української мови. 2-4 класи / Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 143с.
4. Третяк Н. Робота над відмінками іменників у практиці початкового навчання української мови - Збірник наукових праць. Випуск 25 (2–2018). Частина 2- с. 252-256 : [pedosv.kpnu.edu.ua](http://pedosv.kpnu.edu.ua)