

**Рівненський державний
гуманітарний університет**

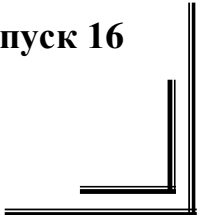


**Актуальні питання
психологічної науки**

**Альманах студентського наукового
товариства**

Випуск 16

Рівне - 2022



ББК 88

А 43

УДК 159.9

Актуальні питання психологічної науки: Альманах студентського наукового товариства. Рівне: РДГУ, 2022. Вип. 16. 120 с.

Головний редактор:

Ямницький В.М. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та психотерапії РДГУ.

Редакційна колегія:

Воробійов А.М. – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології та психодіагностики РДГУ;

Главінська О.Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики РДГУ;

Павелків В.Р. – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної психології та психодіагностики, декан психолого-природничого факультету РДГУ;

Павелків Р.В. – доктор психологічних наук, професор, академік АВШ, завідувач кафедри вікової та педагогічної психології, директор Інституту психології та педагогіки РДГУ, перший проректор РДГУ;

Романюк В.Л. – кандидат біологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики РДГУ;

Ставицька О.Г. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики РДГУ.

Друкується за рішенням вченої ради РДГУ (протокол № 5 від 26 травня 2022 р.)

За достовірність фактів, дат, назв тощо відповідальність несуть автори матеріалів.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2022

ВСТУП

Одним з провідних методів реалізації компетентнісного підходу у освітньому процесі закладів вищої освіти є наукова діяльність здобувачів освіти, пов'язана з пошуком відповіді на творчу, дослідницьку задачу із задалегідь невідомим рішенням. Вона орієнтована на реалізацію важливих завдань у сфері підготовки майбутніх фахівців, а саме: формування науково-професійного світогляду, оволодіння методологією та методами наукового дослідження; більш глибоке розуміння обраної спеціальності; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей здобувачів освіти у вирішенні практичних завдань; розширення теоретичного кругозору й наукової ерудиції майбутнього фахівця; підвищення рівня фахових знань; формування практичних навичок; створення умов для самореалізації особистості; накопичення інтелектуального потенціалу.

Сучасна організація освітнього процесу у вітчизняних закладах вищої освіти включає дві форми реалізації наукової діяльності здобувачів освіти: наукова діяльність, яка здійснюється у ході освітнього процесу (робота з науковими та інформаційними джерелами, пошукова діяльність під час проходження усіх видів практики, підготовка курсових і кваліфікаційних робіт, участь у дискусіях та наукові виступи в межах занять тощо) та поза його межами (підготовка наукових публікацій, участь у наукових конференціях, конкурсах, олімпіадах, проектах, темах, гуртках тощо).

До чергового випуску альманаху студентського наукового товариства увійшли наукові публікації науково-педагогічних працівників, здобувачів освітніх ступенів «бакалавр» та «магістр» за освітніми програмами «Психологія» та «Практична психологія» зі спеціальності 053 Психологія у Рівненському державному гуманітарному університеті та Національному університеті водного господарства та природокористування, які узагальнюють результати їх дослідницької роботи як у межах освітнього процесу, так і під час роботи у гуртках та проблемних групах.

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ДОПОМОГА В УМОВАХ КРИЗИ **Артемова Ольга, кандидат педагогічних наук, доцент, РДГУ**

Соціально-психологічна напруженість в світі, викликана війною, економічною нестабільністю робить особливо актуальним питання психосоціальної допомоги тим, хто її потребує. Війна, крім фізичних ушкоджень, спричиняє складнощі з психологічним здоров'ям, включаючи стрес, депресію, тривожність. Стикаються з такими проблемами діти, дорослі, бійці, цивільне населення, люди, які виїхали і люди, які залишилися. Важливо знати, що навіть у надзвичайно важкі часи, в кризовій ситуації є речі, які можна зробити для того, щоб принести полегшення собі, нашим сім'ям, нашим громадам.

Розвиток і надання психосоціальної підтримки почалось у 2014 році із початком збройного конфлікту на Сході, який спричинив значне порушення життєдіяльності людей, великі людські втрати, значні матеріальні збитки, що вкрай негативно позначилось на кожній родині. Втрата домовки, матеріальних та соціальних зв'язків, а в деякого і втрата близьких, спричинила велику потребу не лише у матеріальній підтримці, а й в психосоціальній, задля допомоги людям у знятті стресу, пошуку найкращих шляхів психологічної адаптації, налагоджені нових соціальних зв'язків та пристосуванні до життя у нових умовах.

Станом на сьогодні психосоціальна підтримка надається людям, які переживають кризові події задля допомоги їм справлятися із ними. Вчасна і якісна психосоціальна допомога може допомогти особі, сім'ї чи спільноті відновитись від впливу кризової події значно швидше та мінімізує ризик виникнення серйозних психологічних проблем.

Криза, як правило, несподівана та неконтрольована, дуже часто загрожує особистим планам на майбутнє, вселяє безнадію, відчай. Разом із тим потрібно знати, що кризи в житті людини позначають одночасно як ненадійну ситуацію, так і потенційну можливість справитися, піднятися на вищий рівень, оскільки ті шляхи, які використовує суб'єкт для подолання кризи, надалі визначають його стійкість. Саме тому так важлива Психосоціальна підтримка людини у ситуації кризи.

Мета публікації полягає у висвітленні питань психосоціальної допомоги населенню в кризових ситуаціях, оскільки на сьогоднішній день все більше людей потребує психологічної допомоги та підтримки кваліфікованих соціальних працівників та практичних психологів.

Далеко не кожна людина здатна самостійно справитися з кризовою ситуацією і в цьому випадку все більше людей звертається за необхідною допомогою фахівця. Запит на психосоціальну допомогу в кризових

ситуаціях висуває високі вимоги до якості підготовки фахівців, які повинні володіти всіма необхідними професійними компетенціями, гуманітарними технологіями і здатні здійснювати свою діяльність у нестандартних умовах. Дуже важливо вміти підбирати адекватні методи психологічного супроводу і психокорекційної роботи відповідно до особливостей особистості та соціально-психологічних характеристик груп, що опинилися у кризовій ситуації; здатністю взаємодіяти з фахівцями, що беруть участь у наданні допомоги кризовій особистості; готовності вирішувати типові задачі у сфері здійснення професійної допомоги.

Психосоціальна допомога – це дії спрямовані на задоволення як психологічних, так і соціальних потреб окремих осіб, сімей та спільнот. Це також дії, спрямовані на полегшення страждань осіб, які перебувають у важкій життєвій ситуації, та відновлення їхнього психосоціального благополуччя [1]. Психосоціальна допомога полягає в емоційній, смисловій та екзистенціальній підтримці людини або співтовариства у важких ситуаціях, які виникають у ході їх особистісного чи соціального буття.

Психосоціальна підтримка надається як групам так і індивідуально. Для груп проводяться заходи у форматі груп підтримки, занять з елементами творчості, сімейних заходів, занять для дітей, активних ігор, заходів з метою соціальної згуртованості тощо. Дані заходи мають на меті підвищити стійкість окремих людей, сімей та спільнот, знизити рівень стресу, зняти емоційну напругу та навчити як можна самому потурбуватись як про себе, так і про своїх рідних. Індивідуальна допомога надається людям під час візитів волонтерів до них додому, а також під час телефонних розмов.

Психосоціальна допомога від фахівців – це вміння вислухати, підтримати і передати практичні навички, які допоможуть впоратися зі стресом, депресією, тривожністю. Навіть перед обличчям величезних труднощів можливо знайти сенс, мету життя та життєві сили. Заслужують на увагу аудіо вправи на розвиток обізнаності, вправи на заземлення, на уважність, як зіскочити з гачка недобрих думок, як створити простір для важких думок замість того, щоб боротися з ними, а також як проявити доброту до себе [2]. Важливо заохочувати здоровий спосіб життя: здорове харчування, пиття води, здоровий сон. Людина представлена на арені життєвих пристрастей у своїй цілісності, що припускає в складній ситуації необхідність задіяти всі резерви людського організму та особистості: фізичну активність, правильне харчування, духовний розвиток, використання гумору. Увага до усіх сторін людської особистості дозволяє активізувати такі здатності до відновлення людини, які були приховані навіть від неї самої.

Психосоціальна допомога включає групи підтримки дорослих і дітей, які переживають горе, зняття фобічних реакцій за допомогою роботи з травматичними образами та індивідуальні методи психологічної допомоги і підтримки. Особливе місце в системі психосоціальної допомоги займають спеціально створені методи кризового втручання (психологічний та психобіографічний дебрифінг тощо). Для того, щоб ефективно вибрати стратегію взаємодії з клієнтом і методи дії на нього, на початковому етапі потрібно провести поглиблену співбесіду, при необхідності із застосуванням психодіагностичних методик. Для виходу людини з кризового стану має значення соціальне оточення, на кого може людина розраховувати. Сюди слід віднести наявність мережі груп самопомоги. Ефективна бібліотерапія, коли людина має власні ресурси до відновлення, але віднаходить їх за допомогою книг і/чи статей. Створення інформаційного поля дозволяє усвідомити, що її переживання та труднощі не унікальні, «нормальні» в ситуації, що склалася, і це дає їй можливість здійснити самопідтримку.

Список використаних джерел:

1. Психосоціальна підтримка [Назва з екрану]. URL: <https://redcross.org.ua/mhpss/>
2. Як допомогти психіці техніками «заземлення» [Назва з екрану]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=OnusOprxHel>

РОЛЬ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ У СПРИЙМАННІ РОМАНТИЧНИХ ВЗАЄМИН ЧОЛОВІКАМИ ТА ЖІНКАМИ

Бабак Костянтин, кандидат психологічних наук, доцент, РДГУ

На сьогодні існує численна низка різних підходів до теми любові та романтичних взаємин. Мета дослідження полягає в здійсненні огляду існуючих психологічних теорій щодо ролі типу прив'язаності у сприйманні романтичних взаємин людьми протилежної статі.

Першою теорією емоцій, в основі якої розглядається ранній розвиток особистості, була психоаналітична. З.Фрейд, активно вивчаючи емоційну сферу людини, надавав першочергово значення постаті матері та її позиції для гармонійного розвитку дитини. Ці ідеї знайшли своє продовження у межах концепції об'єктних відносин М.Кляйн і, останнім часом, у руслі теорії прив'язаності Дж. Боулбі. При цьому увага вченого звертається на прив'язаність та здатність формувати стійкі зв'язки зі значущими людьми. В основі цього прагнення зосереджений еволюційний принцип, глибоко

вкорінений у філогенезі психіки. В цьому ключі Боулбі [1] пропонує розглядати систему прив'язаності як первинну мотиваційну систему індивідуального розвитку людини. Первинно вона розкривається у взаємодіях ранньої діади мати – дитина. У своїх еволюційно-біологічних складових система зазвичай гарантує особливо інтенсивний емоційний обмін між двома партнерами, яка має передати безпеку, цінність і довіру і, нарешті, ефективну саморегуляцію. При цьому типові психосоціальні переживання не лише формують нейробіологічну організацію та структуру подальшого диференціювання мозку дитини, а мають особливо важливе значення для подальшого афективного, когнітивного та соціального розвитку в контексті розвитку мозку дитини. Накопичений патерн прив'язаності тісно пов'язаний зі здатністю до співпереживання та менталізації підростаючої дитини – обома психологічними навичками, які визначатимуть її майбутні взаємини.

Тобто, підхід теорії прив'язаності Боулбі [2] щодо романтичних взаємин вказує на те, що основою вміння любити є ранній досвід безпечної прив'язаності до матері. На думку автора теорії, новонароджена дитина сприймає себе й маму окремо одна від одної й не перебуває в злитті з нею. Але залежно від того які відносини складаються в мамі з дитиною, таку компетентність у них дитина збереже протягом життя. У такий спосіб формується прив'язаність, яка представляє собою емоційну основу життя людини. Варто відзначити, що швидше прив'язаність до матері, ніж до батька постає як та сфера дитячо-батьківських відносин, яка має найбільш виражений зв'язок із типом прив'язаності в романтичних відносинах. Це відповідає результатам, отриманим іншими дослідниками, щодо переважаючого впливу прив'язаності до матері на побудову романтичних відносин.

Романтичні взаємини є особливою тісною інтенсивною взаємодією між чоловіком та жінкою, яка базується на захопленні один одним та характеризується почуттям довіри. Невід'ємним для цих відносин є також інтимний компонент, який визначається власною ідентичністю, конкретними правилами та траєкторією.

Таким чином, здійснений теоретичний аналіз існуючих психологічних теорій дає можливість стверджувати, що теорія прив'язаності є одним із найпопулярніших напрямків дослідження близьких взаємин в сучасній психології. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні впливу типу романтичної прив'язаності партнерів на їх задоволення романтичними взаєминами.

Список використаних джерел:

1. Боулбі Дж. Привязанность. М. : Гардарики, 2003.

2. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. Москва: Академический проект, 2012.
3. Крижановська З., Бабак К. Емоційна прив'язаність дитини до матері як предиктор її соціальної адаптації до шкільного життя. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2022

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПРИЗОВНИКІВ СТРОКОВОЇ СЛУЖБИ

Главінська Олена, кандидат психологічних наук, доцент, РДГУ

У сучасних умовах нашого життя, а саме під час воєнного стану в країні, де Збройні сили України виступають першочерговим гарантом нашої безпеки, необхідно дбати про ефективність психологічного супроводу армії, а також забезпечення психологічно-комфортних умов для військових. Вивчення особливостей психологічного супроводу військовослужбовців дасть можливість покращити його за допомогою різних сучасних методів та прийомів

Варто почати з того, що на строкову службу призиваються придатні для цього за станом здоров'я громадяни чоловічої статі, яким виповнилося 18 років, а отже вони є молодими особистостями, для яких процес психологічної адаптації, а також психологічний супровід є надзвичайно важливими..

Особливості поведінки військових детально розглядали такі вчені, як: І. Ліпатов, Л. Шестопалова, В. Афанасенко В. Запропоновані рекомендації щодо психологічного супроводу призовників строкової служби у працях Г. Ложкіна, В. Невмержицького.

Для того, щоб призовники комфортно почувалися у військовому колективі, були згуртованими та полюбили свою справу їм необхідно пройти процес психологічної адаптації, який відбувається мимовільно. С. Максименко, розглядає психологічну адаптацію, як процес взаємодії людини з середовищем, коли вона повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього задля задоволення власних основних потреб і реалізацію значимих ланцюгів [1, 24].

Зробимо акцент на основних завданнях психологічного супроводу призовників строкової служби:

- індивідуальне консультування за запитом;
- підтримка у вирішенні конфліктних ситуацій, тренінги на розвиток згуртованості та комунікації військовослужбовців;

- використання арт-терапевтичних методик, бесіди, психологічні групові дискусії;
- надання необхідної інформації про нову для військовослужбовця соціальну ситуацію розвитку та норми військово-професійної поведінки;
- психологічна підтримка під час виконання нових обов'язків.

Досягти таких умов, щоб призовник узяв на себе відповідальність за те, що з ним відбувається, – основне завдання психолога, оскільки переважна більшість військових, що звернулися до психолога звинувачують зовнішні обставини у проблемах [2, 59]. Тому, не менш важливим є компетентність та професіоналізм самого психолога, що працює з військовими. Окрім професійних знань та вмінь спеціаліст має володіти значущими особистісними якостями: любити людей, бути проникливим, добрим, терплячим, відповідальним і комунікабельним [3, 148].

Отже, психологічний супровід призовників строкової служби, певною мірою, є визначним фактором її успішності, адже перш за все він зосереджений на успішній соціальній адаптації особистості та її мотивації. Завдання психолога полягає у створенні умов для успішної взаємодії призовників з групою, офіцерами, командуванням. Зробити службу солдата якомога комфортнішою - основна мета психологічного супроводу військовослужбовця.

Список використаних джерел:

1. Адаптація дитини до школи. Упоряд.: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. Київ: Мікрос-СВС, 2003. 24 с.
2. Мозговий В. І. Дослідження поняття психологічного супроводу військовослужбовців на різних етапах службової діяльності. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». Вип. 63. 2017. с. 58-63.
3. Ліпатов І. І. Психологічна адаптація військовослужбовців до бойової діяльності: навч. посібник. Харків: ХВУ, 1999. 148 с.

МЕХАНІЗМ БОРОТЬБИ АБО ВТЕЧІ ЯК МОДЕЛЬ ПОВЕДІНКИ: ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ТА КЛІНІЧНІ АСПЕКТИ **Романюк Володимир, кандидат біологічних наук, доцент, РДГУ**

Волтер Кеннон (19.10.1871 р. – 01.10.1945 р.), видатний американський фізіолог і психофізіолог, у 1915 році відкрив функціональне

та клінічне значення гормону адреналіну, сформував концепцію про симпато-адреналову систему, визначив фізіологічні механізми емоційної поведінки (робота «Зміни в тілі під час болю, голоду, страху і гніву») [1], а також у руслі вчення про гомеостаз обґрунтував один із основних еволюційних механізмів адаптації у людини і тварин – поведінковий механізм боротьби або втечі, який проявляється у складних умовах існування або в умовах гострого стресу.

На думку Волтера Кеннона, емоції пов'язані із суттєвими вегетативними змінами в організмі через посилення діяльності певних органів і систем, у т.ч. серцево-судинної та опорно-рухової системи. При емоційному збудженні, що має зовнішні ознаки, всередині організму відбувається посилений синтез гормону адреналіну, якого Волтер Кеннон назвав **гормоном «боротьби та втечі»** [3]. Адреналін оперативно мобілізує функціональні резерви організму в умовах реальної та потенційної загрози для ефективної дії; при цьому втеча розглядається як відмова від боротьби. Окрім того, адреналін сприяє швидкій перебудові функцій організму, яка спрямована на підвищення його активності та дієвості або працездатності. З часом продуктивна ідея Волтера Кеннона щодо гормону адреналіну трансформувалася в універсальний поведінковий механізм боротьби або втечі у світі людини і тварин, а також доповнилася функціональним і клінічним значенням інших гормонів щодо поведінкової норми і патології, у т.ч. норадреналіну і кортикостероїдів.

Окремої уваги фахівців біології і медицини, психології і педагогіки потребують теоретичні і практичні дослідження щодо реалізації механізму боротьби або втечі у людини в умовах біологічної загрози (епідемія, пандемія), а також в умовах війни і воєнних дій, у т.ч. росії проти України. При цьому механізм боротьби або втечі розглядається складовою реактивності організму у поєднанні із стресом як загальним адаптаційним синдромом (Ганс Сельє, 1936).

Мета публікації полягає у висвітленні психофізіологічних та клінічних аспектів поведінкового механізму боротьби або втечі.

Поведінка як специфічна форма активності у людини і тварин спрямована на збереження гомеостазу у певному середовищі існування. Рушійною силою поведінки визначають потреби: у людини – біологічні (матеріальні), соціальні та духовні (ідеальні) потреби, у тварин – біологічні та соціальні потреби. У цілому специфіка поведінки обумовлена особливостями ендокринної та нервової регуляції функцій організму у взаємодії із природним і соціальним середовищем існування.

Механізм боротьби або втечі є складовою реактивності організму, тобто швидкістю реагування живого організму, а також його тканин, органів

і систем, насамперед, на різноманітні зовнішні впливи (ге – проти, актіо – дія). Окрім того, механізм боротьби або втечі морфологічно та функціонально поєднаний із відповідними стадіями стресу як загального адаптаційного синдрому (Ганс Сельє, 1936) [4]: 1) стадія тривоги із відповідною фазою шоку (зниження захисних механізмів) і фазою протишоку (посилення захисних механізмів); домінують процеси катаболізму (дисиміляції); у цілому – стадія мобілізації функціональних ресурсів організму, у т.ч. через зростання синтезу катехоламінів (насамперед, адреналіну і норадреналіну); стадія тривоги супроводжується як посиленням, так і зниженням механізмів клітинного імунітету організму; 2) стадія опору (резистентності, стійкості) – стадія ефективної адаптації до нових умов існування; домінують процеси анаболізму (асиміляції); у цілому – стадія стабілізації функціональних ресурсів організму, у т.ч. через зростання синтезу кортикостероїдів (насамперед, глюкокортикостероїдів); стадія опору супроводжується зниженням механізмів гуморального імунітету організму; 3) стадія виснаження – неефективність адаптаційно-компенсаторних механізмів, дезадаптація та суттєве порушення гомеостазу; домінують процеси катаболізму (дисиміляції); у цілому – стадія втрати функціональних ресурсів організму; стадія виснаження супроводжується значним ослабленням клітинного і гуморального імунітету організму.

Таким чином, перша стадія стресу у більшості реалізується через механізм боротьби або втечі. Окрім того, силу реакції боротьби або втечі використовують для характеристики стресової реактивності. У цілому механізм боротьби або втечі є спадковим механізмом із відповідними особливостями безумовно-рефлекторної або інстинктивної діяльності. При цьому в онтогенезі механізм боротьби або втечі активно доповнюється індивідуальним досвідом через неасоціативні, асоціативні та когнітивні складові навчання, у т.ч. через особливості інструментальної та умовно-рефлекторної діяльності.

Перша стадія стресу через еволюційний механізм боротьби або втечі (стресореактивність) оперативно і системно готують організм до швидких дій у складних умовах існування природного і соціального середовища. Філогенетичний механізм стресореактивності інформаційно та енергетично дуже затратний, проте спрямований, насамперед, на нейтралізацію загрози індивідуальному життю у певних умовах існування. Якщо механізм стресореактивності повністю або частково нереалізований через зниження активності чи діяльності, тоді виникають проблеми щодо збереження фізичного і психічного здоров'я людини.

У цілому механізм боротьби або втечі (стресореактивність) проявляється через суттєву зміну гомеостатичних показників та

супроводжується певними функціональними і клінічними симптомами, у т.ч.: перерозподіл крові в організмі із зміною концентрації органічних і неорганічних речовин; посилення м'язової активності, а також м'язового напруження (підготовка опорно-рухової системи організму до певних дій); зростання артеріального тиску (симптоми функціональної гіпертонії); підвищення частоти серцевих скорочень (симптоми функціональної тахікардії); зміни частоти дихання та глибини дихання (симптоми функціонального тахіпноє); зростання вмісту глюкози в крові (симптоми функціональної гіперглікемії); зростання вмісту загального холестерину (холестеролу) в крові; зміни показників гуморального і клітинного імунітету; зміни в електричній активності головного мозку; зменшення слиновиділення; посилення потовиділення тощо.

Механізм боротьби або втечі (стресореактивність) супроводжується посиленням діяльності, насамперед, симпат-адреналової системи для термінової мобілізації енергетичного потенціалу організму [2, 3]. Проте надмірне зростання вмісту адреналіну в організмі на рівні центральної нервової системи та психіки здатне викликати неспокій, тривогу і страх. При цьому стресореактивність суттєво впливає на емоційну і когнітивну сферу людини та характеризується зміною у динаміці уваги, загостренням відчуттів, звуженням свідомості, а також рівнем тривожності – реактивної та особистісної тривожності.

У світі тварин хижаки, як правило, діють за механізмом нападу, а нехижаки – за механізмом втечі. У людини в екстремальних умовах можливі різні механізми поведінкової активності, у т.ч. перехід страху (механізм втечі) в агресію (механізм нападу).

Біологічний феномен механізму боротьби або втечі – у залученні різних фізіологічних систем організму до єдиної адаптаційної та функціональної системи, що включає: 1) органи чуття; 2) ендокринну систему; 3) структури лімбічної системи і структури проміжного мозку – таламус (інформаційна оцінка небезпеки), гіпоталамус (локалізація центру агресії і центру страху) і гіпофіз (вплив на наднирники); 4) автономну нервову систему; 5) серцево-судинну систему; 6) систему органів дихання; 7) опорно-рухову систему. У цілому механізм боротьби або втечі у людини і тварин – основна еволюційна домінанта поведінки в екстремальних умовах існування або діяльності.

Перспектива теоретичних і практичних досліджень – визначення індивідуальних і групових особливостей щодо реалізації поведінкового механізму боротьби або втечі з оцінкою його функціональних і клінічних складових, а також пошук функціональних резервів щодо збереження

фізичного і психічного здоров'я людини в умовах реальної та потенційної біологічної або воєнної загрози.

Список використаних джерел:

1. Биологи: Биографический справочник / Отв. Ред. Ф.Н. Серков. Киев : Наукова думка, 1984. 816 с.
2. Боечко Ф.Ф., Боечко Л.О. Основні біохімічні поняття, визначення і терміни. Київ : Вища школа, 1993. 528 с., іл.
3. Гринберг Джеррольд. Управление стрессом / Перевод с английского. Седьмое издание. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 496 с., ил. (Серия «Мастера психологии»).
4. Селье Ганс. Стресс без дистресса / Перевод с английского. Москва : Прогресс, 1982. 126 с.

**ЦІННІСНІ ПРІОРИТЕТИ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У
ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Рудюк Олег, кандидат психологічних наук, доцент, РДГУ

Трансформація якісної структури освітнього процесу у вищій школі формує запит на результативну освітню парадигму, успішна реалізація якої забезпечуватиметься передусім готовністю усіх його учасників до свідомого і критичного вибору ціннісних пріоритетів власної освітньої діяльності. Результативність такого вибору багато в чому визначається характером відповідності індивідуальних ціннісних пріоритетів або ступенем ціннісної конгруентності учасників освітнього процесу у вищій школі – викладачів і здобувачів вищої освіти. Зважаючи на те, що на сьогодні маловідомим фактом є дані вивчення особливостей ціннісної структури викладачів і студентів, які взаємодіють в освітньо-культурному просторі вищої школи в нових соціально-економічних умовах розвитку, актуальним аспектом дослідження є вивчення структури їх індивідуальних ціннісних пріоритетів.

Аксіологічний вимір освітньої діяльності та особливості ціннісної структури учасників освітнього процесу вже давно є предметом науково-психологічних досліджень [Bardi, 2003; Семків, 2010; Трухан, 2010; Kluckhohn, 2000; Mariański, 1990; Schwartz, 2003; Strodtbeck, 2000]. Виявлення індивідуальних ціннісних пріоритетів викладачів і студентів, їх співставлення і встановлення як ціннісної «близькості», так і певних відмінностей, стали ключовими питаннями у теоретичних та емпіричних розвідках багатьох психологів [Burgess, 2001; Harris, 2001; Lehmann, 2001; Melech, 2001; Schwartz, 2001]. З огляду на це, узагальнення результатів вже

проведених теоретико-емпіричних досліджень та осмислення власного досвіду вивчення означених проблемних аспектів дозволило виокремити дослідницький підхід, найбільш продуктивний в річці розробки актуальної для нас проблеми. Йдеться, насамперед, про концептуальний підхід Ш. Шварца (Schwartz) – автора методики для вивчення цінностей особистості (Schwartz Value Survey). Зокрема, в аспекті вивчення змістового характеру і якісної структури системи індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі представляє цінність розроблена ним теорія динамічних відношень між базовими ціннісними типами, в якій описується концептуальна організація системи цінностей особистості [3].

Мета дослідження полягає у вивченні структури індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі.

З метою вивчення індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі було використано методику Ш. Шварца [3, 2004]. Зі списку із описом людини, який відповідає тому чи іншому із 10 типів цінностей, досліджуваному пропонувалося оцінити, в якій мірі описана в методиці людина схожа чи не схожа на нього. В даному випадку було використано шкалу із 5 позицій: від «дуже схожа на мене» до «зовсім не схожа на мене». В якості показників індивідуальних ціннісних пріоритетів викладачів та здобувачів вищої освіти використано наступні типи цінностей: конформність (conformity), традиції (tradition), доброта (benevolence), універсалізм (universalism), самостійність (self-direction), стимуляція (stimulation), гедонізм (hedonism), досягнення (achievement), влада (power), безпека (security).

Репрезентативна вибірка у кількості 119 осіб була сформована методом рандомізованого відбору з числа викладачів (n=63) та здобувачів вищої освіти (n=56) Рівненського державного гуманітарного університету. Реалізація комплексу дослідницьких заходів передбачала диференціацію дослідницького контингенту на основі параметрів статевої (серед викладачів закладу вищої освіти – 37 осіб жіночої і 26 осіб чоловічої статі; серед здобувачів вищої освіти – 29 осіб жіночої і 27 осіб чоловічої статі) і фахової (здобувачі вищої освіти за спеціальностями: гуманітарними – 20 осіб, економічними – 19 осіб, технічними 17 осіб; викладачі факультетів: психолого-природничого – 24 особи, фізико-технологічного – 18 осіб, педагогічного – 21 особа) приналежності.

В ході дослідження перевірялась гіпотеза про те, що індивідуальні ціннісні пріоритети особистості мають специфічну структурну організацію, яка детермінується комплексом інтегральних ціннісних диспозицій, латентний характер яких не дозволяє експлікувати їх за допомогою

традиційних стандартизованих психодіагностичних засобів. З цією метою було використано метод факторного аналізу (Factor Analysis).

Факторизація показників індивідуальних ціннісних пріоритетів учасників освітнього процесу у вищій школі, виміряних за допомогою методики Ш. Шварца, дозволила отримати факторну модель ціннісної структури їх особистості. Зміст факторної моделі ціннісної структури суб'єктів освітнього процесу у вищій школі визначають три інтегральні особистісні фактори. З найбільшою факторною вагою до першого фактору (пояснює 29,4% дисперсії ознак), увійшли наступні змінні: «універсалізм» (0,892), «доброта» (0,847), «влада» (-0,779). Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає ціннісна настанова особистості на реалізацію мотиваційних цілей універсалізму, на забезпечення благополуччя усіх людей незалежно від їх соціальної приналежності, на прояв доброзичливого ставлення до людей незалежно від життєвих обставин і ситуацій без прагнення контролю або домінування над ними. Змістовно узагальнюючи означені змінні інтерпретуємо даний фактор як *«ціннісну диспозицію трансцендентності»*.

До другого фактора, який пояснює 25,7% дисперсії ознак, увійшли змінні: «досягнення» (0,856), «самотійність» (0,824), «стимуляція» (0,769), «гедонізм» (-0,735). Змістовне узагальнення характеру змінних, що увійшли в структуру даного фактора, дозволяє виділити спільну для них особливість – всі вони, в тій чи іншій мірі, визначають ціннісну настанову на особистий успіх і досягнення через прояв компетентності у відповідності із соціальними стандартами. З урахуванням цього, інтерпретуємо його як фактор *«ціннісної диспозиції досягнення»*.

Зміст і структуру третього фактора, який пояснює 18,7% дисперсії ознак, визначили наступні змінні: «традиція» (0,778), «конформність» (0,736), «безпека» (0,692). Якщо змістовно узагальнити їх характер, то стає очевидним, – визначений ціннісний симптомокомплекс відображає особистісну настанову досліджуваних на прийняття і відтворення звичаїв, ідей та норм поведінки, прийнятих в соціумі; характеризується прагненням до уникання дій, що не відповідають соціальним очікуванням; проявляється у культивуванні примату колективної та індивідуальної безпеки. З урахуванням узагальнень, здійснених в ході змістової інтерпретації змінних, що увійшли в структуру даного фактора, інтерпретуємо його як *«ціннісну диспозицію консерватизму»*.

За результатами проведеного дослідження стало можливим стверджувати, що система індивідуальних ціннісних пріоритетів суб'єктів освітнього процесу у вищій школі – викладачів і здобувачів вищої освіти, має специфічну структурну організацію, яка детермінується комплексом

інтегральних ціннісних диспозицій (факторів). Результати нашого дослідження в цілому підтвердили структуру базових ціннісних типів Ш. Шварца. Виходячи з цього, можна припустити, що ціннісна структура особистості, визначена і описана Ш. Шварцом в рамках теорії динамічних відношень між ціннісними типами, виражає і підтверджує універсальний характер ціннісної структури особистості незалежно від її культурної і соціальної приналежності, що опосередковано знайшло своє підтвердження в результатах нашого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Bardi, A., & Schwartz, S.H.. Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2003, 29, 1207-1220. <https://doi.org/10.1177/0146167203254602>
2. Карандашев, В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство, Санкт-Петербург, 2004.
3. Семків, І. І. Індивідуальні цінності як психологічні механізми формування соціального капіталу *Проблеми сучасної психології*, 2010, 10, 699-705.
4. Трухан, О.В. Психологічний аналіз життєвих цінностей студентів різних професійних напрямків *Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, 2010, 7, 713-726.
5. Schwartz, S.H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., and Harris, M. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement, *Journal of Cross Cultural Psychology*, 2001, 32, 519-542. <http://dx.doi.org/10.1177/0022022101032005001>

ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВОГО ФОКУСОВАНОГО ІНТЕРВ'Ю ПРИ ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЕКТІВ ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

**Савуляк Вікторія, старший викладач, РДГУ
Камінський Андрій, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ
Чичук Юлія, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ**

Опитування громадської думки з найрізноманітніших питань давно стали звичними реаліями нашого повсякденного життя. Значною мірою результати таких наукових – і не тільки – досліджень

використовуються всередині соціуму з метою визначення та формування найбільш ефективних шляхів суспільного розвитку.

Метою нашої роботи є аналіз можливості застосування окремих якісних методів соціально-психологічного дослідження для ефективнішого планування і реалізації соціальних проєктів для внутрішньо переміщених осіб (ВПО).

Одним із найпоширеніших якісних методів збору інформації, зокрема, і вивчення громадської думки, є групове фокусоване інтерв'ю, або фокус-група.

Метод фокус-груп, або ж глибоке групове інтерв'ю, відносять до так званих «гнучких» методів соціологічних і соціально-психологічних досліджень [2]. Ідея сфокусованих інтерв'ю виникла в середині ХХ століття у США. Їх передвісниками були так звані вільні інтерв'ю, які активно застосовувалися в американській соціології та психології наприкінці 30-х – початку 40-х років. У таких інтерв'ю заздалегідь задавалася загальна тематика бесіди і певне коло відкритих питань. Першим узагальненням, присвяченим власне сфокусованому груповому інтерв'ю, стала праця видатного американського соціолога Р. Мертоня «Фокусоване інтерв'ю», видана у 1956 р. На сьогодні у розвинених країнах «гнучкі» методи опитування (індивідуальні та групові інтерв'ю) є не тільки різновидом дослідницьких методик, але і галуззю індустрії, яка обслуговує функціонування інституцій ринку (маркетинг) та інститутів демократії (визначення змісту і форм реалізації різноманітних соціальних проєктів; аналіз і корекція політичних іміджів тощо).

Дослідження за допомогою фокус-груп – це ретельно спланований захід, що передбачає цикл послідовних дискусій. Вони проводяться задля того, щоби у неформальній і комфортній обстановці з'ясувати, як саме люди сприймають певний феномен, який цікавить дослідників. Цей метод допомагає краще зрозуміти, як люди ставляться до якоїсь проблеми, товару чи послуги, що про них думають. Дослідник створює у фокус-групі атмосферу вільного спілкування, яка заохочує учасників ділитися думками.

Респонденти мають більше свободи, ніж при традиційних варіантах проведення інтерв'ю, у виборі *форми* виразу своїх почуттів і думок щодо заданої теми. Цьому сприяє використання у ході проведення, окрім вербальних запитань, конкретних методичних прийомів, а саме: 1) *вільні та спрямовані асоціації*; 2) *завершення речень*; 3) *завершення малюнку*; 4) *аналогія* (наприклад, представлення товару чи його фірмового знаку в якомусь іншому вигляді, наприклад, у формі музики, тварини, поверхні тощо); 5) *персоналізація* (респондент

«перетворюється» у предмет чи явище); 6) *рольова гра*. Проводиться заради того, щоби «обіграти» відносини, висвітлити процес прийняття рішень; 7) *психологічний малюнок* – особливо ефективна невербальна техніка, коли респонденти використовують для вияву своїх відчуттів різноманітні кольори, форми і символи, що дозволяє докладніше описати те, що їх просять візуалізувати; 8) *ліплення з глини*; 9) *спрямовані мрії*. Використовуються з метою отримання «фотографії» емоційного життя товару чи фірмового знаку; 10) *колаж*. Колаж успішно провокує висловлювання та особливо ефективний тоді, коли вимагається розуміння так званих «базових» факторів, які визначають поведінку; 11) *«образ/відповідь»*. Респонденти маніпулюють великим набором матеріалу (стандартними малюнками, словами, фотографіями; найбільш ефективно – спеціально підібраними реальними зразками товару). Зазвичай респондентам пропонують проранжувати предмети за критеріями, наприклад, якості, престижності, вишуканості [3].

Мовне обговорення доволі невизначених питань займає багато часу, проте, може і не принести конкретних результатів, тоді як виконання наведених завдань та їх інтерпретація у короткий проміжок часу виявляють доволі повну і рельєфну картину всіх життєвих обставин респондентів, тих аспектів сприйняття навколишньої дійсності, що впливають на мотиви прийняття того чи іншого рішення.

Думки учасників взаємодії сприймаються не самі по собі, а у вербальному й невербальному контексті групової дискусії, адже учасники в ході обміну інформацією можуть не тільки змінювати власну думку, але й коригувати думки одне одного. Групова інтеракція, яка виникає в ході дискусії, дозволяє дослідникові одержати інформацію не просто про те, що думають учасники з приводу тієї чи іншої проблеми, а й про те, *чому* вони так думають. Ведучий (модератор) при цьому має бути слухачем водночас *безпристрасним*, приховуючи власні почуття у тому разі, коли їх зачепили якісь слова чи дії учасників, і *зацікавленим*, демонструючи здатність розуміти, готовність включитися в обговорення досвіду учасників групи. Модератор групи, котрий висловлює власну думку, часто отримує нещирі повідомлення чи виправдовування або ж взагалі гальмує перебіг дискусії в групі.

У процесі дискусії модератор пропонує підкріпити висловлювання фактами, виходячи з особистого досвіду учасників. Завдяки цьому висловлювання набувають більш-менш обґрунтованого характеру, і це дозволяє дослідникові робити висновки щодо мотивації суджень та дій респондентів.

Виникнення інтеракції в процесі фокусованого групового інтерв'ю також дозволяє розкрити більш глибокі підвалини психіки учасників – досвід співпереживання та групового сподівання. Одержати такий результат шляхом масового (поштового, телефонного, роздавального тощо) опитування майже неможливо.

Застосування групового фокусованого інтерв'ю також стимулює виникнення нових запитань, а предмет розмови може набувати несподіваних обрисів (у цьому виявляється гнучкість методу).

Отже, до головних переваг фокус-групи слід віднести:

1. Можливість відкрито і вільно викладати свою думку, генерувати свіжі ідеї, особливо якщо при проведенні дискусії використовується метод мозкової атаки.

2. Можливість для замовника брати участь у формуванні цілей і завдань дискусії, спостерігати за роботою групи, що викликає досить високу довіру до результатів її роботи. Ці результати замовник інколи починає використовувати в практичній роботі ще до отримання офіційного звіту.

3. Різноманітність напрямків використання даного методу.

4. Можливість вивчати респондентів, які у формальніших, структурованих ситуаціях не піддаються вивченню, не бажаючи, наприклад, брати участь в анкетуванні чи інтерв'ю.

На сьогодні виділяють такі основні підходи до організації інтерв'ю у фокус-групах: 1) традиції маркетингових досліджень, орієнтованих на споживача; 2) дослідження в академічному середовищі; 3) некомерційний і суспільний сектори (урядові установи, групи громадськості, фонди); 4) партисіпаторні фокус-групи (дослідниками та учасниками є самі члени спільноти) [1].

Фокус-групи для державних і громадських організацій завжди проводяться із прикладними цілями. Результати використовуються надалі при розробці програм підготовки і проведення різноманітних кампаній, реалізації соціальних проектів (теми для прикладу: *попередження захворювань; підтримка грудного годування немовлят; навчання дорослих; потреби вірних релігійної організації; впровадження нових інструкцій і законів; пропозиції нових товарів і послуг* тощо).

Проведення таких фокус-груп за деякими характеристиками відрізняється від маркетингового та наукового фокусованого інтерв'ю. Такі групи менші за чисельністю (6-8 учасників), що сприяє більшій ґрунтовності обговорення. Головне завдання ведучого (модератора) – створення довірчої атмосфери, тому ним може бути не тільки кваліфікований фахівець, часто це – доброволець із необхідними

навичками з цієї ж спільноти, кого учасники поважають і кому довіряють.

Зазвичай робота в таких групах проходить доволі відкрито. Дослідники надають можливість учасникам та іншим членам спільноти ознайомитися з результатами і планом подальших дій. Хоча вживаються заходи для збереження конфіденційності кожного учасника, отримані дані доступні без обмежень всім зацікавленим особам.

На сьогоднішній день практично в усіх українських містах і містечках, де не було відкритих бойових дій, проживають внутрішньо переміщені особи з тих регіонів, повернення у які стане можливим не раніше, ніж через 3-6 місяців, або й пізніше. Отже, перед місцевими адміністраціями і громадами «мирних» регіонів постають завдання з облаштування більш комфортних, у тому числі – у психологічному сенсі, умов проживання і життєдіяльності, що неможливо зробити без з'ясування думки самих переміщених осіб. На нашу думку, проведення саме групових фокусованих інтерв'ю надасть можливість отримати необхідну інформацію для планування роботи і реалізації певних соціальних проектів.

Список використаних джерел:

1. Крюгер Р. А. Фокус-групи : практическое руководство. М. : Издательский дом «Вильямс», 2003. 252 с.
2. Методика проведення фокус-груп : методичні рекомендації для студентів спеціальності «журналістика» ВДПУ / укладач С. А. Лапшин. Вінниця : ВДПУ, 2016. 28 с.
3. Татаренко Д. Дослідницьке інтерв'ю : методичні рекомендації з організації та проведення дослідження. Київ : ТОВ «Праймдрук», 2012. 40 с.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ КІЛЬКІСНИХ І ЯКІСНИХ МЕТОДІВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

**Савуляк Вікторія, старший викладач, РДГУ,
Курыта Назарій, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ,
Бабак Анна, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ**

До 90-х років ХХ ст. *якісне* соціально-психологічне, соціологічне чи маркетингове дослідження лише іноді передувало емпіричним *кількісним* оглядам: надавало загальне уявлення про проблему, визначало

поняття та ідеї. Найбільш уживаними протягом десятиліть залишалися кількісні методи, оскільки їх використання при дослідженні вибіркової сукупності надавало змогу розповсюджувати результати дослідження на всю генеральну сукупність і говорити узагальнено про населення країни, певного регіону чи якоїсь іншої великої групи, внаслідок охоплення багатьох респондентів.

Метою цієї роботи було визначення чинників вибору кількісних або якісних методів соціально-психологічних досліджень, з урахуванням переваг і недоліків кожного виду методів.

Кількісні дослідження отримали свою назву через націленість на отримання кількісної інформації про *велике* число об'єктів дослідження. Такі дослідження призначені для вивчення об'єктивних, кількісно вимірюваних характеристик поведінки людей і застосовуються тоді, коли необхідні точні, статистично надійні дані. На сьогодні до кількісних методів відносять: 1) анкетування – за допомогою бланків або google форми; 2) інтерв'ю – особисте, телефонне чи засобами інтернет-комунікації. Процедура передбачає стандартизовані відповіді респондента на чітко поставлені запитання розробленого згідно з поставленою метою стандартизованого інструментарію дослідження [1]. Зазначимо, що такі методи, однак, не дозволяють визначити ступінь відповідності отриманих відповідей тому, що насправді реалізує респондент у дійсності. Тобто, самозвіт може не відповідати (і переважно саме не відповідає), реальній поведінці респондента.

В основі методик кількісних досліджень завжди закладено строгі статистичні моделі, використовуються достатньо великі вибірки, що дозволяє отримати кількісні (числові) значення досліджуваних показників. До формування вибірки в кількісних дослідженнях висуваються жорсткі вимоги, які базуються на теорії ймовірності і математичної статистики. Обробка інформації в таких дослідженнях здійснюється за допомогою чітко впорядкованих процедур, кількісних за своєю природою. Результати досліджень – статистично достовірні, їх можна екстраполювати на все населення регіону чи на ту групу, на яку направлено дослідження. Кількісні методи рекомендується проводити, наприклад, для опитування громадської думки, порівняння відносної ефективності готових концепцій, виявлення джерел отримання інформації, визначення частоти і об'єму споживання товару тощо.

Якісні ж дослідження застосовувалися лише при вивченні складної поведінки в тих загальноновизнаних випадках, коли можливості кількісного дослідження були обмежені. Проте, часті розчарування у витратних великомасштабних кількісних дослідженнях, що, як

виявилось, неспроможні надавати повну та адекватну діагностичну інформацію [3], збільшило інтерес до якісних методів дослідження ринку. У якісних дослідженнях можливе виявлення значно більшої кількості чинників, що обумовлюють ту чи іншу ринкову поведінку респондентів, у порівнянні з кількісними дослідженнями, в яких можливий вимір лише тих факторів, які вже задані самим інструментом (структурованим опитувальником-анкетною). Саме тому результати якісних досліджень мають значно більший потенціал щодо виявлення різних гіпотез і сценаріїв розвитку ринкової ситуації, у порівнянні з результатами кількісних досліджень.

Основні видами якісних методів збору інформації є [4]:

- *Розширена креативна група (ECG)* – найбільш повний варіант якісного методу. Особливо цінний для визначення стратегії рекламної кампанії чи комунікативних процесів.

- *Креативні групи*. Так само, як і ECG, базуються на широкому колі технік, корисних для вирішення проблеми та розробки нових ідей, їх розміщення, однак ці завдання більш обмежені.

- *Глибинне інтерв'ю* – з однією людиною, *peer-група* – від двох до чотирьох учасників.

- *Групи конфлікту*. Спеціально комплектуються задля протиставлення різного досвіду (наприклад, покупці проти непокупців), для зіставлення різних стилів життя.

- *Десантні групи*. На відміну від інших діють в реальних обставинах.

- *Модифікація поведінки*. В якості експерименту споживачів позбавляють звичних для них речей (наприклад, телевізора), щоби визначити цінність цих предметів для них. Можливий і зворотний варіант, коли покупцям надають можливість користуватися новими товарами, і вивчають те, як ці предмети вписуються в їхнє повсякденне життя.

- *Адаптаційні групи*. Незамінні при аналізі факторів престижного споживання. Мета їх проведення полягає в тому, щоби визначити, якою мірою споживання товарів визначається їхньою соціальною чи товарною цінністю: респонденти послідовно беруть участь у серії експериментів, в яких вони стикаються із фірмовими чи «сліпими» (немаркованими) товарами.

- *Мозковий штурм*.

- *Дельфі*. Специфічна техніка висування гіпотез щодо майбутнього. Для пропозицій запрошують експертів у цій сфері та

спеціально відібраних покупців.

Збільшення частоти застосування у маркетингу зумовило розумінням того, що, на додаток, наприклад, до функціональної цінності товарів покупці наділяють їх ще й певними власними особистісними значеннями. Покупець часто вибирає товари з позиції їхньої практичної цінності та виправдовує свій вибір як раціональний, не усвідомлюючи, що спонуканням до цього вибору стали приховані більш глибокі значення. Важливо уявляти ці значення саме у тому вигляді, в якому вони реально впливають на мотивацію, розуміти наміри покупців дотримуватися власного способу життя і водночас відповідати вимогам мінливого соціального середовища. Отже, постало завдання добору методів, які дозволили би аналізувати різні рівні сприйняття споживачами товару та їхнє особистісне ставлення до нього, а саме: 1) свідомі фактори, доступні для структурованих опитувальників; 2) особисті почуття і мова, котрі вимагають глибинного інтерв'ю; 3) інтуїтивні асоціації, для виявлення яких застосовуються невербальні методи чи ігри; 4) безсвідомі, спонтанні реакції, що не підпадають під контроль свідомості і виявляються проективними методами [2].

У наш час потужні виробники споживчих товарів і послуг розробляють *банки якісних даних* і в цілому більше довіряють якісному дослідженню. Не зважаючи на слабку, порівняно з кількісними методами, особливість – суб'єктивність учасників дослідницького процесу – , якісні методи надають можливість значно збагачувати вивчення реальних процесів, що відбуваються в суспільстві.

Попри незаперечну корисність кількісних методів збору інформації, такі методи не дозволяють зрозуміти причини тієї чи іншої відповіді на те чи інше питання. Якісні ж методи дослідження мають справу ще й із неусвідомлюваною респондентом інформацією, що виявляється у процесі реалізації респондентом певної діяльності (вільна розповідь). Тобто, в якісних методах дослідження, надаючи респондентові можливість вільної розповіді, ми маємо справу з об'єктивним результатом його (респондента) суб'єктивної діяльності. Соціально-психологічні дослідження з такими «вихідними даними» дозволяють отримати необхідну корисну інформацію для планування, підготовки та успішної реалізації різноманітних *соціальних проектів*, що набувають усе більшого поширення у сучасному громадянському суспільстві..

Якісні методи дослідження припускають хоч і структуровану, але все ж вільну розповідь (у вигляді монологу або ж діалогу, суперечки, дискусії) на задану тему. Відповідно, незважаючи на наявність

попереднього плану дискусії або розмови, в якому позначено передбачені для обговорення теми та запитання, основою дослідження тут є сама розповідь як продукт самостійної діяльності респондента у заданому смисловому просторі (в заданому контексті). Саме тому в якісних дослідженнях величезне значення має особистість модератора і його різноманітні здібності: комунікаційні (для забезпечення вільної атмосфери спілкування), лідерські (для керування груповою динамікою і дискусією), аналітико-синтетичні, здатність до емпатії і розуміння (без чого неможливо управляти процесом оповідання в принципі) [4].

Якісну стратегію застосовують зазвичай у тих випадках, коли важливо виявити *варіативність* явища або ж докладно його охарактеризувати, отримати від респондентів та змістовно проаналізувати інформацію, *не* виражену в числах. Натомість до кількісної стратегії вдаються для виявлення трендів або масштабу явища, тобто цікавлять числові показники: «скільки», «наскільки», «більше», «менше», «здебільшого», «відсотків», «значна частка», «лише в поодиноких випадках» тощо.

Часто, але не завжди, якісний компонент передує кількісному. Наприклад, спершу фіксують варіативність завдяки серії глибинних інтерв'ю або фокус-груп, застосовуючи якісну стратегію. Адже, якщо ми не знаємо, з якими ситуаціями стикаються люди, як вони їх описують, то не зможемо скласти вдалий перелік запитань і варіантів відповідей анкети. Коли інформації для складання анкети достатньо, можна переходити від якісної стратегії до кількісної: проводити репрезентативне опитування, щоби виявити, який відсоток людей зазначать, що мали той чи інший досвід, мають ті чи інші погляди з досліджуваної теми.

Хоча частіше застосовують спершу якісну стратегію, а потім отримані результати використовують для розробки кількісного етапу дослідження, іноді може бути навпаки: результати кількісного дослідження вказують на потребу провести якісне, щоби глибше розібратися у феномені. Зазвичай це трапляється тоді, коли виявлено тенденцію, яка не узгоджується зі значущими положеннями загальноновизнаних концепцій (наукових або ж життєвих) і яку не можливо пояснити за допомогою наявних даних.

Отже, можна зробити такі узагальнення щодо вибору дослідницької стратегії.

- Залежно від мети дослідження можна обирати кількісну дослідницьку стратегію, якісну або їх поєднання.

- Таке поєднання може бути або одночасним, або послідовним, тобто спершу якісний компонент, потім кількісний або навпаки.
- Якісну стратегію застосовують зазвичай у тих випадках, коли важливо виявити варіативність явища або докладно його охарактеризувати, кількісну – для виявлення трендів або масштабу явища.

Список використаних джерел:

1. Вербець В. В. Методологія та методика соціологічного дослідження : навч. посіб. 2-ге вид., допов. і переробл. Рівне : РДГУ : Ін-т соц. досліджень, 2008. 231 с.
2. Ілляшенко С. М., Баскакова М. Ю. Маркетингові дослідження : навч. посібник / за ред. д-ра економ. наук, проф. С. М. Ілляшенка. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 192 с.
3. Паніотто В., Харченко Н. Криза в методах опитування та шляхи її подолання. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2012. № 1. С. 3–19.
4. Ярмач О. В. Фокусоване групове інтерв'ю як найбільш популярний якісний метод у соціології. *Програма соціологічного дослідження. Методи збору та аналізу соціальної інформації*. 2010. URL: <http://www.netref.ru/programa-sociologichnogo-doslidjennya.html> (дата звернення 14.11.2021).

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ У РАННІЙ ЮНОСТІ

Андрійчук Марія, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП
Керівник: Смольська Л.М., к.психол.н., доцент, НУВГП

Країна переживає складні часи. Багато юнаків та дівчат переосмислюють свої попередні наміри або їх відсутність щодо обраної професії. Військовий стан вніс свої корективи в суспільне життя, вплинув на вибір ціннісних орієнтирів та професійне самовизначення.

Вивчення проблем самовизначення у ранній юності є актуальним та соціально-значущим напрямом науково-дослідної діяльності, особливо у сучасному контексті. Особа юнацького віку, яка не змогла у встановлений термін вирішити завдання самовизначення, не стає соціально повноцінною особистістю, вона залишається в психологічному статусі підлітка [1, с.38], тобто гальмується її подальший розвиток.

Проблемою особистісного самовизначення старшокласників займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Зокрема, Е. Зеер, О.

Ігнатович, О. Морін, З. Охріменко, М. Пряжніков, Н. Сургунд, С. Чистякова та ін..

Мета даної наукової розвідки полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження формування готовності до особистісного та професійного самовизначення у ранній юності.

Дослідження проводилося на базі ЗОШ №13 м. Рівне. Вибірка складалася із 72 старшокласників, з них 40 осіб – учні 9-10 класів, 32 особи – учні 11 класів. Для досягнення поставленої мети використовувалися експериментальні методики: методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, методика вивчення статусів професійної ідентичності (А.Азбель, АГрецов) та проєктивна методика «Дерево» (Дж.Лампен, Д.Лампен адаптація - Л.Пономаренко).

Основною гіпотезою даного дослідження стало припущення про те, що в учнів 11 класів особистісне самовизначення більш зумовлене професійно орієнтованою Я-концепцією, ніж у 9-10-класників. Ця гіпотеза була сформульована внаслідок аналізу літературних джерел, які стверджують, що у 9 класі починається формування особистісного і професійного самовизначення, які є найважливішими процесами протягом усього життя людини. Система цінностей та смислів життя особистості лежить в основі Я-концепції, а також виражає спрямованість особистості. Оскільки у старшому шкільному віці основним завданням стає професійне самовизначення, можна припустити, що з старшокласників ціннісні орієнтації мають професійну спрямованість.

У дослідженні було визначено специфіку ціннісних орієнтацій старшокласників (табл.1).

Таблиця 1

Ціннісні орієнтації старшокласників

Місце цінності	Назва цінності	Значення
1	активна діяльність	6,5
	цікава робота	6,5
2	здоров'я	6,6
3	<i>наявність друзів</i>	7,9
4	впевненість в собі	8,2
5	<i>любов</i>	8,3
6	свобода, незалежність	8,8
7	<i>щасливе сімейне життя</i>	8,9
	розвиток	8,9

8	життєва мудрість	9,1
9	матеріальне забезпечення	9,5
	пізнання	9,5
10	творчість	10,1
11	продуктивне життя	10,6
	громадське визнання	10,6
12	<i>розваги</i>	12,5
13	краса природи та мистецтва	12,6
14	щастя інших	13,4

Примітка. Жирним шрифтом виділено цінності, пов'язані з професійною діяльністю, курсивом – пов'язані з особистим життям

У учнів 9-10 класів на відміну учнів 11 класів ціннісні орієнтації мають виражену професійну спрямованість, що спростовує припущення про переважання професійних цінностей у структурі ціннісних орієнтацій одинадцятикласників порівняно з дев'яти- і десятикласниками. По групах сенсів життя між групами учнів старших класів відмінностей немає.

Однак, гіпотеза про більшу сформованість професійної ідентичності у учнів 11 класів у порівнянні з учнями 9-10 класів підтвердилася. Була відмічена суттєва різниця між групами за статусами мораторію та сформованої професійної ідентичності. Також було виявлено, що одинадцятикласники більш конкретно виділяють найближчі професійні цілі та етапи їх досягнення. Однією з важливих якісних характеристик професійного самовизначення є професійна готовність, що виражається у суб'єктивній оцінці своїх умінь, емоційного відношення та бажання займатися тією чи іншою діяльністю. Очевидно, що на професійний вибір старшокласників впливає ситуація військового стану та невизначеної перспективи подальшого відновлення, розбудови української державності та добробуту в кризовий та після кризовий період. Вивчення відповідної специфіки – перспектива подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Барчі Б. В., Чуричканяч А. А. Психологічні особливості Я-концепції особистості. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16-17 травня 2019 р.*, Мукачево: Вид-во МДУ, 2019. 656 с. С.37 – 39.

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ВИВЧЕННЯ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Апостол Марина, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ
Керівник: Сторож О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Прагнення досягти успіху та відчуття повноти життя крізь призму максимального розкриття потенціалу особистості є природнім бажанням людини реалізувати себе в суспільстві. Шлях самовдосконалення є безкінечним. Це творчий, захопливий процес який триває протягом усього життя, надихає на нові звершення.

Питання самореалізації особливо детально розкрито науковцями гуманістичного напрямку. Феномен самореалізації вивчали такі науковці, як А. Адлер, К. Гольдштейн, К. Роджерс, З. Фрейд, Е. Еріксон, А. Маслоу, Е. Фром, К. Юнг. Гуманістичний напрямок акцентує увагу на самореалізації, як вершині потреб особистості. Серед науковців сучасності розгляд самореалізації займає важливе місце в дослідженнях Н. Громова, Н. Комісаренко, Л. Левченко.

Мета публікації - теоретично дослідити основні напрямки вивчення самореалізації особистості в психологічній науці.

Феномен самореалізації розглядається на сьогодні з різних ракурсів і, відповідно, можлива постановка акцента у визначенні даного явища в залежності від напрямку, в якому самореалізація досліджується.

Власне термін «самореалізація» вперше з'явився більше ста років тому у словнику філософії, у 1902 році. Філософський зміст терміну трактувався, як розвиток Я, шляхом розкриття індивідуальних можливостей особистості. Взагалі, у класичній філософії аспект самореалізації розглядався ще Г. Гегелем. Сучасний погляд на явище самореалізації в дискурсі сучасної філософської науки розглянуто такими науковцями, як А. Ісаєв, Н. Кулик, Л. Коган, В. Муляр, Н. Шаталова [3].

Якщо почати розгляд з класиків психологічної науки, напрямку психоаналітичного, то З. Фрейд пояснював явище самореалізації, як прояв бажань до задоволення, що криються глибоко у нашому підсвідомому, і певною мірою конфліктують із нормами суспільства. К. Юнг робив акцент в сторону самопізнання розглядаючи явище самореалізації, де пізнання своєї самості є фундаментом для особистісного зростання. А. Адлер диференціював проблему розгляду самореалізації з позиції наступних аспектів: по-перше це взаємодія особистості у суспільстві, як форма самореалізації, по-друге це прояв самореалізації у родинному колі, і, по-третє це самореалізація у професійній сфері. Теорія А. Адлера – це яскравий приклад моделі самовдосконалення, прояву ідеалізму. Приблизники

даної моделі самореалізації Г. Фромм та Г. Олпорт акцентували на тому, що людина прагне подолати уявні та реальні недоліки [1].

Особливе місце вивченню самореалізації належить у напрямку гуманістичної психології. Вершиною розвитку особистості, ознакою її зрілості, самореалізацію вважали А. Маслоу, К. Юнг, Е. Еріксон, Е. Фромм, Г. Олпорта. Самореалізація розглядається в гуманістичному напрямку, як творчий, креативний процес, що підживлює цікавість особистості до самопізнання, розкриття нових непізнаних ще граней власного Я.

К. Роджерс та А. Маслоу акцентували увагу на тому, що процеси пізнання є природною потребою для нормальної, здорової особистості. Зокрема, пізнання її внутрішніх потреб, які дають змогу максимально комфортно пристосуватись людині до зовнішнього світу. Вони вважали, що усвідомлення потреб особистості є базою для її здорового розвитку.

Як життєво необхідну потребу, самореалізацію описує Е. Фромм. Значення даного явища він ставить вище простого задоволення базових потреб, що виникають разом із появою людини на світ і дають змогу на фізичному рівні адаптуватись до зовнішнього середовища. Е. Фромм вкладав в трактування самореалізації певною мірою екзистенціальний сенс, який проявляється у процесі спілкування та взаємодії з іншими людьми. Цю думку поділяв А. Маслоу, який також вважав можливим повноцінний розвиток здібностей людини при наявності суспільно важливої діяльності [3]. Ідея самореалізації у Е. Фромма – це спроба особистості реалізувати свою людську природу. На його думку процес самореалізації супроводжують такі поняття, як свобода і відчуження [1].

Особистість розглядається, як певна сукупність характеристик та спрямувань, що певним чином визначають індивідуальні поведінкові прояви [1]. Стиль життя та модель поведінки створюють певний фасад, за яким криється ядро особистості, в якому зберігаються загальні життєві напрями та цілі [1]. К. Роджерс чітко описує саме ядро особистості, де відбувається процес актуалізації потенційних можливостей людини, як основна сила самореалізації.

К. Гольдштейн є прибічником теорії К. Роджерса, і також вважав основною задачею реалізацію потенціальних можливостей закладених в характеристиках ядра особистості. Базове прагнення людини до реалізації свого вродженого потенціалу за визначенням Роджерса є тенденцією актуалізації, в той самий час К. Гольдштейн визначає даний процес, як тенденцію самоактуалізації. Фактично термін самоактуалізації за своїм змістом є дуже подібним до терміну самореалізації, що часто дає можливість використовувати їх, як синоніми.

Сучасні науковці розглядали самореалізацію з різних точок зору.

Б. Ананьев, К. Альбуханова-Славська, І. Бех, Є. Клімов, Г. Костюк, Б. Ломов розглядали явище самореалізації з позиції професійного самовираження [2].

Е. Галажинський, В. Зарицька, Л. Користильова та Д. Леонтьєв феномен самореалізації вкладали психолого-педагогічний зміст [2]. Є. Селезньова виділяла соціальний аспект як обов'язковий у процесі самореалізації.

І. Смирнов, у свою чергу, розглядав вплив виховання, освіти і праці на особисті якості людини, які є вирішальними у понятті самореалізації. Одразу декілька аспектів структури особистості, що одночасно гармонійно розвиваються завдяки консолідації зусиль в напрямку розвитку потенціалів індивіда, виділяла Л. Користильова в своїх працях щодо самореалізації [2].

Таким чином, самореалізація є явищем багатограним і неоднозначним, яке розглядається у науці під різними кутами. До сьогодні термін самореалізації є тотожним такому поняттю, як самоактуалізація, що ілюструє перехід потенційних можливостей особистості у актуальні. Процес самореалізації триває протягом усього життя і є базовою природньою потребою у розвитку та вдосконаленні задатків. Аналізуючи праці науковців гуманістичного напрямку, можна зробити висновок, що самореалізація є найвищим рівнем розкриття особистості, проявом зрілості і високого духовного розвитку. Отже, самореалізація є творчим, креативним процесом, що сприяє максимальному розвитку здібностей і розкриттю потенціалу особистості.

Список використаних джерел:

1. Диференційна психологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / за заг. ред. С. Д. Максименка. К. : Слово, 2013. 595 с.
2. Кравченко Н.Ю. Сучасний підхід до вивчення феномена самореалізації. *Збірник наукових праць. Теорія і практика сучасної психології*. Класичний приватний університет. 2018. № 6. С.137-140. URL: http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2018/28.pdf
3. Кудинов Н.П., Авдеев Н.П., Архипочкина К.В. Психологическая природа самореализации личности в различных научных школах. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-priroda-samorealizatsii-lichnosti-v-razlichnyh-nauchnyh-shkolah>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ ІНТЕРНЕТ-АДИКЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Бабак Анна, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Рівник: Ставицька О.Г., кандидат психологічних наук, доцент

Сьогодні, у час інтенсивного розвитку інформаційних технологій, Інтернет являється важливим фактором соціалізації великої кількості

підлітків, здійснюючи інформаційний та нормативний вплив на їхню особистість. Важко переоцінити всі зручності, пов'язані з використанням даної мережі, але разом з цим, на фоні інформаційно-технічного прогресу породжуються нові проблеми в житті суспільства. Однією з таких проблем є формування Інтернет-адикції, яка доволі часто зустрічається саме у підлітковому віці.

Підлітковий вік – доволі важкий період розвитку особистості: формується система важливих новоутворень, створюється абсолютно нова зовнішня і внутрішня ситуація особистісного психічного розвитку, відбувається дуже складна трансформація «Я-концепції» та пошук внутрішньої опори. Тобто, даний віковий період супроводжується великою кількістю труднощів та криз, а Інтернет-мережа в певній мірі допомагає підліткам відійти від реального проблемного світу, у віртуальний світ, який нагадує чарівну казку. Саме це робить особистість підлітка досить сензитивною до формування Інтернет-залежності.

Мета публікації полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження особливостей Інтернет-адикції у підлітковому віці.

Термін «адикція» тісно пов'язаний з близькими йому за значенням поняттями, такими як «девіантна» та «адиктивна» поведінки, і розглядається в сукупності з ними.

Адикція – це стан свідомості людини, який характеризується патологічно сильним бажанням здійснювати дії, які призводять до певного психічного стану, найчастіше розслаблення, задоволення, заспокоєння, та нездатністю самостійно справитися з цим. Отже, термін «адиктивна поведінка» тісно пов'язаний із терміном «залежність». [1]

На сьогоднішній день існує велика кількість теорій, які описують чинники зародження і розвитку адиктивної поведінки, які загалом можна поділити на два напрями: перший – психологічний – описує адикцію як феномен, що зумовлений переважно соціальними причинами, другий – як феномен, який пов'язаний із біологічними особливостями біологічної організації людини. [2]

До загальних чинників, які породжують формування схильності до адиктивної поведінки, на думку Н.М. Бугайової відносяться [1]: мода на деякі види ризикованого щодо формування залежності поводження; неадекватний стиль батьківського виховання (гіпоопіка, гіперопіка); заохочення до різних видів адикції в неформальних групах; наявність адиктивної поведінки в найближчому оточенні; поширення в ЗМІ зразків адиктивної поведінки, їх пряму та непряму рекламу; відсутність батьківської прихильності та емоційної підтримки з боку батьків;

нестабільність емоційно-психологічного клімату в сім'ї, постійна конфліктна атмосфера.

До специфічних чинників, які підвищують ризик розвитку адикції в підлітковому та молодому віці дослідники відносять [2]:

- гедоністичну спрямованість цінностей молодіжної субкультури;
- нестійкість системи цінностей особистості;
- схильність до експериментування;
- емоційну нестабільність;
- недостатність навичок подолання проблем.

На думку А. Адлера, причиною зародження і подальшого розвитку адиктивної поведінки є низька самооцінка. Відповідно до теорії С. Даулінга, – потреба в уникненні сильних афектів. Т. Шибугані вважає, що причиною розвитку адикції є потреба в уникненні фрустрацій. [2]

Н. Пихтіна вказує на те, що на розвиток адиктивної поведінки у підлітків впливають такі чинники: емансипація, компенсації, стрес, незайнятість, відсутність пізнавальних інтересів. [3]

Н. Максимова вказує на наявність особистісної схильності до адиктивної поведінки, що проявляється у нездатності особистості адекватно сприймати життєві ситуації, адекватно ставитися до людей і до самої себе, правильно регулювати свою поведінку. [2]

Виходячи з результатів проведеного емпіричного дослідження, можна сказати, що більшість підлітків знаходиться на стадії захоплення Інтернет-мережею, а п'ята частина - є Інтернет-залежними. До того ж, одними з психологічних детермінант виникнення Інтернет-залежності в підлітковому віці є: більшою мірою тривожного чи дистимічного);

- наявність високого рівня самотності;
- наявність певних депресивних станів.

Отже, Інтернет-адикція – доволі значна проблема сучасних підлітків, яка досліджується великою кількістю психологів, науковців та інших діячів. Дана проблема має досить велику низку психологічних чинників виникнення та подальшого розвитку, і потребує вирішення, або ж профілактики для запобігання її виникненню і формуванню.

Список використаних джерел:

1. Бугайова Н. М. Психологічні закономірності розвитку адикцій в онтогенезі. Проблеми загальної та педагогічної психології : Зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / ред. С. Максименко. 4-те вид. Київ, 2010. Т. 12. С. 48–57.

2. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки: навчальний посібник. Київ : Київ. ун-т, 2002. 308 с.
3. Пихтіна Н. П. Формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя до профілактики адиктивної поведінки учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 1999. 20 с.

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Байдак Валерія, здобувач ОС «бакалавр», 3 курс, РДГУ

Керівник: Демчук О.О., кандидат психологічних наук, доцент

Волонтерство – це добровільний вчинок окремої людини чи групи, що вільно віддає свій час та працю на громадські роботи . Це акт вільного здійснення діяльності для організації чи громади без будь-яких витрат. Це також означає добровільно присвятити свій час і своє серце покращенню суспільства.

Мета публікації полягає у висвітленні результатів волонтерської діяльності, де відчувається розвиток громадської свідомості, патріотичного виховання, посилення суспільної згуртованості громадян України на основі загальнолюдських цінностей та національних традицій.

«Кожна людина винна у всьому доброму ,чого не зробила» – Вольтер. Яким би маленьким не було ваше добро, робіть це. Жодна волонтерська робота не є незначною. Тому що ви будете нести відповідальність за те добро, чого не зробили. Волонтерські організації здійснюють підготовку волонтерів шляхом проведення інструктажів, навчальних тренінгів, семінарів, практичних занять, конкурсів, змагань. Знання та навички необхідні для провадження волонтерської діяльності, волонтери-студенти також набувають шляхом самоосвіти. Студенти, які займаються добровільними роботами, завжди мають посмішку на обличчі, оскільки це знімає депресію та надає вам спокійного душевного стану. Є прекрасна радість, яка приходить, коли ти знаєш, що вільно робиш дію, для покращення суспільства.

Волонтерство – це спосіб зустріти нових людей та побудувати ваш зв'язок. Це зближує вас з однодумцями та допомагає складати плідні та тривалі стосунки.

«Те, що ми робимо для себе, вмирає з нами , те, що ми робимо для інших, залишається і є безсмертним» – Альберт Пайк.

Якщо говорити простіше, то багато речей, які ми робимо для себе, ми не можемо запам'ятати, коли нас вже немає, але те, що ми робимо для

інших, впливає на їх життя та суспільство назавжди. Люди завжди пам'ятатимуть вас, про ті позитивні зміни, які ви зробили в їхньому житті, і в більшості випадків навіть історії теж. Прикладом є Мати Тереза.

Волонтерство – унікальне явище, яке не знає кордонів і не залежить від рівня матеріального достатку. Як правило, періоди значного розвитку волонтерського руху припадають на часи загострення різних кризових ситуацій в суспільстві. Саме тоді небайдужі об'єднуються і допомагають тим, хто цього потребує. Волонтерські організації оперативно реагують на потреби громадян, надаючи матеріальну, психологічну чи інформаційну допомогу.

Волонтери-студенти – одна з найкращих груп добросердечних людей на Землі. Вони – безцінні перлини світу. Виконуючи цю роботу, потрібно багато часу та відданості і вони роблять це охоче, не очікуючи нічого натомість.

Список використаних джерел:

1. Проект Закону України від 26.05.2009р. №4345-1 Одержаний ВР України.
2. Форум: Міжнародний університет прикладних наук «World scholarship forum».
3. Кулініч Д. Волонтерство як феномен небайдужого суспільства. Бібліосвіт: інформаційний вісник. Державна бібліотека України для юнацтва, 2014р- №4 (52) (19 квітня). с. 16-21.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ ШКІЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Балаушко Оксана, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

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

В період кризи у зв'язку з віськовими діями та внутрішніми міграційними процесами, що почались ще з 2014 року, постала особливо гостро необхідність адаптувати дітей молодшого шкільного віку до нового місця навчання та проживання. З цією метою потрібні дослідження діагностики та корекції шкільної дезадаптації.

Вступ до школи – переломний момент в житті дитини. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, новими формами діяльності, долучення дитини до нової суспільно значимої діяльності. В Україні для багатьох школярів та майбутніх школярів молодших класів адаптація ускладнюється переміщенням із звичних умов до інших областей. Втрата

друзів, житла, у декого, членів родини – все це стає додатковими факторами порушення адаптації малюків до нової соціально-психологічної ситуації.

Проблема психологічної адаптації учнів першого класу до освітнього середовища розглядається вже давно як предмет науково-практичного інтересу, оскільки зміна провідної діяльності та перехід до іншого вікового періоду є кризовою умовою особистісно-вікового розвитку.

Останнім часом все більш актуальною задачею, що об'єднує зусилля психологів і педагогів, стає вивчення соціальної дезадаптації як явища, що перешкоджає повноцінному особистісному розвитку учня, погіршує його здоров'я, утрудняє в перспективі його самореалізацію.

Психологічна служба в школі потребує супроводу дітей з труднощами адаптації, а такими дітьми автоматично стають і діти переселених сімей. Спеціальні дослідження потрібні для розробки адекватних методів психолого-педагогічної профілактики та корекції.

Метою дослідження є виявлення впливу індивідуально-психологічних і соціально-психологічних факторів на виникнення й особливості прояву шкільної дезадаптації, а також можливості її попередження та корекції в учнів перших класів.

Успішна адаптація до початкової школи є необхідною умовою розвитку кожної дитини як особистості, її індивідуальності, продуктивної активної діяльності, творчості. Процес адаптації до шкільного навчання може викликати у дитини серйозне психічне навантаження, тому що вступ до першого класу означає суттєву перебудову життя, фізіологічних та психічних станів першокласників, що супроводжується неприємними відчуттями дискомфорту. Причиною шкільної дезадаптації раніше вважалась шкільна незрілість. За цією концепцією дитина не може переступити рівень від дошкільника до школяра без проживання травматичного досвіду. З цими учнями необхідно провести додаткове дослідження, скористатися психофізіологічною корекційною програмою по подоланню шкільної дезадаптації, застосувати різні тренінгові вправи. Успішна адаптація до початкової школи є необхідною умовою розвитку кожної дитини як особистості, її індивідуальності, продуктивної активної діяльності, творчості.

Наші спостереження вивили, що переселені діти раніше дорослішають. Рівень їх адаптації залежить від індивідуальної життєвої історії та конкретних фактів та обставин життя родини.

У рамках профілактики соціально-психологічної та шкільної дезадаптації майбутніх першокласників та нинішніх молодших школярів з переміщених родин в м.Рівне 05 травня 2022 року в обласній науковій універсальній бібліотеці було проведено загальноміський захід «День сім'ї»,

де переселеним родинам було запропоновано акції, майстер-класи, вікторини, ігри на свіжому повітрі тощо. З родинами працювали фахівці, допомагаючи адаптації і дорослих. Гасло, яким керувалися організатори проекту був: в ресурсі дорослі – в ресурсі і діти. Крім того, в бібліотеці налагоджено постійне (двічі на тиждень) психологічне консультування та корекція школярів та майбутніх першокласників; організовано вивчення української мови для батьків та дітей аби усунути мовний бар'єр та полегшити шкільну адаптацію.

Спостереження та опитування показало ефективність даних підходів, однак, психологами, що працюють з дітьми, вже відмічається велика різниця між різними категоріями дітей. Тому важливо діагностувати і тупінь травматизації, і психотип дитини, і обставини травматизації. На цій основі слід розробляти програму психологічного супроводу.

Таким чином, завдяки даному дослідженню шкільні та дошкільні психологи матимуть можливість доповнити власний арсенал методик тими інноваційними підходами, які дозволять розробляти як групові, так і індивідуальні заняття та ефективно їх використовувати для підвищення адаптації до шкільного навчання.

Проблема шкільної дезадаптації набирає нової актуальності в Україні в умовах військової кризи. Потрібні нові діагностичні та корекційні підходи, що враховують ускладненість індивідуальної вікової кризи молодшого школяра – тотальною психологічною кризою та травмами втрати своєї території та/або членів родини, в т.ч. і тварин, домашніх улюбленців, що переживається дітьми як один з найвищих травмогенних обставин. Перспектива дослідження – вивчення адаптації школярів середнього та старшого шкільного віку, які змушені були переїхати з рідних домівок до інших міст України.

Список використаних джерел:

1. Дубчак О. Дитина йде до школи: радощі й турботи. *Початкова школа*. 2003. № 4. С. 52-55.
2. Крупник Г. А. Особливості психологічного супроводу адаптації першокласників до навчального процесу. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 2 (46).-С. 251-257.

ОСОБИСТІСНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТІВ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Вінярська Мар'яна, здобувач ОС «магістр», 1курс, РДГУ

Ставицька О.Г., кандидат психологічних наук, доцент

Аналіз феномену особистісного самовизначення на методологічному рівні (Б.Г.Ананьєв, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін,

Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн та ін.) дозволяє розглядати його як процес активного визначення людиною свого місця в оточуючій дійсності, осмислення сенсу власного життя.

У теоретичних роботах проблему самовизначення найчастіше пов'язують з проблемами розвитку особи і її самосвідомості (Т.М.Афанасьєва, І.І.Чеснокова, В.В.Столін) з проблемами соціальної зрілості й визначення життєвої позиції (А.В.Мудрик, К.А.Абульханова-Славська, Л.І.Анциферова, І.С.Кон), з проблемами самоздійснення і самореалізації особистості (П.П.Соболь, В.Ф.Сафін, І.С.Гічан). У віковій психології проблема самовизначення особистості пов'язується із специфікою юнацького віку, процесами формування світогляду і соціалізації (Р.Бернс, Л.І.Божович, В.І.Журавльов, А.В.Мудрик, І.С.Кон, П.А.Шавір, А.М.Кухарчук). Ряд авторів розглядають процес самовизначення особистості опосередковано, через інші психологічні феномени. К.А.Абульханова-Славська розглядає самовизначення як внутрішню активність особистості, результатом якої стає формування її життєвої позиції. Л.І.Анциферова аналізує близьке до самовизначення поняття соціального дозрівання. І.І.Чеснокова, у межах концепції самосвідомості особи, виводить близьке за змістом до «самовизначення» поняття «самодетермінації». Через близькі за змістом поняття «саморегуляція», «самореалізація», «самоздійснення» розглядається самовизначення у роботі П.П.Соболя. В.І.Журавльов вводить поняття «життєве самовизначення», Є.І.Головаха – поняття «життєві перспективи», які близькі за змістом до поняття «особистісного самовизначення» у М.Р.Гінзбурга.

Мета повідомлення полягає у теоретичному й емпіричному вивченні психологічних чинників особистісного самовизначення сучасного студентства.

Аналогом поняття «самовизначення» в західній психології виступає категорія «психосоціальна ідентичність», розроблена і введена американським вченим Е.Еріксоном. Розвиток особистості, в тому числі і розвиток процесу самовизначення, здійснюється шляхом послідовних новоутворень, які виникають у психіці людини протягом життєвого циклу, коли вона переживає низку психосоціальних криз. У рамках моделі Е.Еріксона самовизначення виступає рольовим самовизначенням – процесом “вписування” себе в навколишній світ при постійній зміні біологічної або соціальної ніші існування індивіда.

У гуманістичній моделі (А.Маслоу, К.Роджерс, Е.Фромм, Е.Шостром, Ф.Перлз) розвитку особистості людина визнається суб'єктом, автором і виконавцем генетично зумовленого життєвого проекту.

Логіка розвитку науки, тенденції зміни психіки суб'єкта в суспільстві, привели до розробки в психології суб'єктно-генетичного підходу (В.О.Татенко), який включає потенціал ідей, розроблених у рамках культурологічного і діяльнісного підходів з позицій гуманістичної психології.

Психологічна готовність до особистісного самовизначення передбачає формування в студентів деяких психологічних утворень і механізмів, які забезпечують їм у подальшому активне творче життя. У психологічній готовності до особистісного самовизначення провідну роль відіграє самосвідомість – усвідомлення своїх якостей та їх оцінка, уявлення про своє реальне і бажане “Я”, рівень домагань у різних галузях життя і діяльності.

Аналіз результатів діагностики студентів свідчить, що більше половини (53,33%) респондентів мають неадекватний рівень домагань. З них питома вага припадає на “нереально низький рівень домагань” і “нереально високий рівень домагань”. Саме з цими студентами було проведено корекційно-розвивальну роботу з розвитку тих якостей особистості, які сприятимуть формуванню психологічної готовності до зрілого і усвідомленого особистісного самовизначення.

З огляду на те, що в даній групі досліджуваних не виявлено жодного студента з низькою самооцінкою за «Шкалою самооцінки» Спілберга, при розробці тренінгової програми ми включили методіку «Q-сортування» для дослідження ставлення особистості до себе і визначення індексу задоволення собою. Заняття проходили за принципами соціально-психологічного тренінгу, тобто забезпечення активності, ініціативності, безпеки та свободи кожному учаснику.

Результатом психологічного супроводу студентів стали позитивні зміни в динаміці рівня домагань. Очікувані позитивні зміни, хоча і меншою мірою, сталися і за показниками самооцінки студентів.

Підсумкові наслідки проведеної психокорекційної роботи представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка індексу задоволення собою учасників корекційно-розвивальної програми особистісного розвитку студентів

Рівень індексу задоволення собою (самооцінки)	на початок СПТ		на закінчення СПТ	
	осіб	%	осіб	%
Неадекватно низька (НН)	0	0	0	0

Продовження таблиці 1

Адекватна з тенденцією до зниження (АН)	4	25,00	2	12,50
Адекватна (А)	0	0	0	0
Адекватна з тенденцією до завищення (АВ)	10	62,50	11	68,75
Неадекватно висока (НВ)	2	12,50	3	18,75
<i>Разом</i>	<i>16</i>	<i>100</i>	<i>16</i>	<i>100</i>

Отже, аналіз динаміки рівня домагань та самооцінки дозволяє нам стверджувати про доцільність та ефективність проведеної корекційно-розвивальної роботи зі студентами.

Список використаних джерел:

1. Рубинштейн С.Л. Принципы творческой самодеятельности: К философским основам современной психологии. *Вопросы психологии*. 1986. № 4. С. 101-108.
2. Савчин М.В., Василенко Л.П. *Вікова психологія: Навчальний посібник*. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.
3. Фурман А.В., Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції: Навчальний посібник. Львів: Новий Світ, 2006. 360 с.
4. Юнг К.Г. *Конфликты детской души / Собрание сочинений*: Пер. с нем. Москва: Канон, 1994. С. 129-193.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА ЇХ УРАХУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Воробей Ольга, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Ямницький В.М. доктор психологічних наук, професор

Актуальність дослідження обумовлена, перш за все, необхідністю подальшої теоретичної та практичної розробки проблеми психологічних особливостей підлітків, для їх врахування у педагогічному процесі з даною віковою категорією. Перехід до підліткового віку характеризується глибокими змінами, що впливають на особистісний розвиток дитини. Вони стосуються фізичної зрілості організму, а також відносин, які складаються у підлітків з дорослими людьми та однолітками. Еталони міжособистісного сприймання, якими користуються підлітки, оцінюючи оточуючих людей,

стають все більш узагальненими і співвідносяться з ідеалами, цінностями і нормами. Все це значно впливає на педагогічний процес загалом. Це зумовило вибір теми дослідження „Психологічні особливості дітей підліткового віку та їх урахування в педагогічному процесі”.

Сучасна психологічна наука визначає підлітковий вік як один із найскладніших періодів у житті людини. На сьогоднішній день це одна з найбільш дискусійних проблем вікової психології: терміни його початку і закінчення, психологічний зміст провідної діяльності, перелік новоутворень – всі ці аспекти неоднозначно тлумачаться вітчизняними і зарубіжними психологами. Серед зарубіжних вчених проблемою вивчення підліткового віку займались А.Гезел, Р.Бенедикт, Ст.Холл, Е.Шпрангер, Ш.Бюлер, В.Штерн, Е.Еріксон, Ж.Піаже та інші. Серед вітчизняних вчених проблему підліткового віку висвітлювали у своїх працях та дослідженнях Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, Н.А.Рибникова, В.Е.Смирнова, І.А.Арямова та інші [1]

Провідними видами діяльності для підлітка є міжособистісне спілкування з дорослими і однолітками, суспільно корисна праця і навчання, що позитивно позначається на розвитку психіки та особистості загалом [2].

Зміст і логіка досліджуваних у школі предметів, зміна характеру й форм навчальної діяльності формують і розвивають у нього здатність активно, самостійно мислити, міркувати, порівнювати, робити глибокі узагальнення й висновки [4].

Анатомо-фізіологічні зміни в організмі підлітка породжують певні психологічні новоутворення, а саме прагнення до незалежності, потребу в самоствердженні й самовизначенні щодо свого статусу в сім'ї, колективі однолітків тощо. [2] Розвиток інтересу до протилежної статі, пробудження романтичних почуттів також є характерною рисою підліткового віку. Втім новоутворення нерідко проявляються в неадекватних формах (зовнішня агресія, гостра критика інших, зухвала поведінка). Таким чином, ми бачимо, що підлітковий вік досить складний та суперечливий період в житті людини, який потребує постійного психологічного супроводу

Мета публікації – проаналізувати психологічні особливості дітей підліткового віку та їх урахування в педагогічному процесі.

Основним змістом підліткового віку є перехід від дитинства до дорослості. На всіх напрямках, відображаючи цей процес, відбувається становлення якісних новоутворень внаслідок перебудови організму, трансформації взаємин з дорослими та ровесниками, освоєння нових способів соціальної взаємодії, змісту морально-етичних норм, розвитку самосвідомості, інтересів, пізнавальної і навчальної діяльності. Залежно від

конкретних соціальних умов, культури, традицій виховання, перехідний вік може мати різний зміст.

Нині думки психологів стосовно труднощів у вихованні підлітків в принципі однакові. Їх можна узагальнити так: конфлікти і труднощі в цьому періоді не обов'язкові, вони породжуються неправильним вихованням, але все ж спостерігаються нерідко.

Виникнення у підлітка уявлення про себе як того, що переступив межу дитинства, визначає його переорієнтування з одних норм на інші - з «дитячих» на «дорослі», а також появу специфічної соціальної активності, яка полягає в підвищеному інтересі до засвоєння різних норм, цінностей, способів поведінки, що існують в суспільстві саме для дорослих. Засвоєння різних зразків дорослості реалізується в практиці стосунків з дорослими і товаришами, через пряме запозичення або наслідування, шляхом самовиховання і самоосвіти. [3].

На початку підліткового періоду складається ситуація появи суперечностей - якщо у дорослого зберігається ставлення до підлітка ще як до дитини.. Саме це протиріччя є джерелом конфліктів і труднощів у стосунках дорослого і підлітка.

Отже, створення спільності в житті дорослого і підлітка, розширення сфери їх співробітництва і змістових контактів як основи переходу до нового типу стосунків є важливою проблемою у вихованні дітей цього віку і необхідно та обов'язковою умовою розгортання процесу навчання підлітка бути дорослим. Поступово вводити підлітка у світ дорослого повинні безпосередні вихователі - батьки і вчителі. Якщо цього не робити, то підліток знайде способи проникнути в цей світ без допомоги дорослих. Їх небажання або невміння зрозуміти нові прагнення підлітка штовхає його в середовище товаришів. [4].

Спілкування з товаришами є особливою школою розвитку соціально-моральної дорослості підлітка, і сила впливу ровесників прямо пропорційна ступеню незадоволеності підлітка спілкуванням з дорослими.

Список використаних джерел:

1. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 124 с.
2. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва: Смысл, 2006.
3. Савчин М.В., Василенко Л.В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 359 с.
4. Турішева Л.В. Вікові аспекти виховання школяра. *Виховна робота в школі*. 2006. № 8. С. 36 – 41.

**ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА З БАТЬКАМИ, ЯКІ
ВИХОВУЮТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

Гамчук Марія, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

Керівник: Ставицький О.О., доктор психологічних наук, професор

Сьогодні, за статистикою, зростає кількість людей з обмеженими можливостями, в тому числі дітей з особливими потребами. Лише 20% новонароджених вважаються відносно здоровими, а решта мають фізичні чи розумові вади або перебувають у групі ризику інвалідності. Показники також включають фізичні та психічні проблеми, які діти отримують внаслідок травми або хвороби.

Актуальним сьогодні є питання адаптації сімей до нових обставин, у тому числі виховання та навчання дітей з особливими потребами, особистісної самореалізації батьків.

Мета полягає у вирішенні таких завдань, як діагностика тривожності та характер комунікації в сім'ях, де є дитина з особливими потребами. На основі результатів дослідження була складена програма психокорекційної роботи для батьків.

Очікуваний результат програми полягає у підвищенні психолого-педагогічної компетентності батьків, які виховують дітей з особливими потребами та підвищенні мотивації до співпраці з оточуючими їх людьми. Програма розрахована на 12 годин, заняття проводиться двічі в тиждень по 2 години. Всі заняття спрямовані на встановлення контакту із сім'єю, мотивацію членів сім'ї на роботу, визначення запиту сім'ї; індивідуальну та групову психолого-педагогічну діагностику особливостей розвитку дитини, діагностику особистісних характеристик батьків та особливостей виховання у сім'ї; формуванні уявлень батьків про проблему дитини, шляхи її подолання; гармонізацію дитячо — батьківських взаємин, емоційне зближення батьків та дитини через спільну ігрову діяльність; активізацію батьків, привернення уваги до корекційних та педагогічних завдань; індивідуальну та групову психолого-педагогічну діагностику особливостей розвитку дитини.

Результати діагностики за методикою “Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності” бачимо, що у 30 % батьків рівень ситуативної тривожності високий, тоді як на констатувальному етапі 50 % батьків мали такий рівень. Це свідчить про зменшення рівня стресу та тривоги. Низький рівень на двох етапах залишився незмінним — 10%. Виходячи з цього, бачимо, що одній особі потрібна більш довготривала допомога, що допоможе пробудити активність та мотивацію у роботі над сприйняттям своєї дитини.

Щодо ситуативної тривожності, виявлено, що 50 % батьків мають високий рівень, тоді як на констатувальному етапі позначка була 70%. Це свідчить про те, що батьки почали сприймати будь — яку ситуацію не як спектр загроз. Вони почали менше хвилюватись та оберегати себе від стресу. Щодо низького рівня, то він становить лише 10 % (на констатувальному етапі — 20%). Зрозуміло, що низький рівень особистісної тривожності має та сама особа, що і низький рівень ситуативної.

Узагальнені результати дослідження системи міжособистісних відносин і характеру комунікацій в сім'ї за методикою “Сімейна соціограма” показали, що лише 40 % батьків емоційно віддалені від близьких (на констатувальному етапі цей показник складав 60%). Натомість, збільшився відсоток емоційної близькості (60%), тоді як раніше він був меншим. Виходячи з результатів помітили, що показник опосередкованого та прямого спілкування рівний — 50 %.

Список використаних джерел:

1. Галян О.І., Борисенко З.Т. Психологічні аспекти супроводу батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології* : зб. наук. праць. 2019. № 2, т. 2. С. 44 — 49.
2. Ігнатенко К. В. Робота спеціалістів загальноосвітнього закладу з родинами дітей, що мають особливі освітні потреби. URL: dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/3135/1/Ignatenko_Kateryna.pdf (дата звернення: 27.09.2019).
3. Колишкін О.В. Особливості корекційної педагогічної роботи із сім'ями, що виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, (11 — 12 листопада 2015 р.)*. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 38 — 41.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Грицок Карина, здобувач ОС «бакалавр», 2 курс, РДГУ
Керівник: Артемова О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

На даний момент немає такого українця, якого б не зачепила війна, який не відчув багато негативних емоцій: відчай, паніку, страх, тривогу, заперечення. Психологи радять не тримати ці почуття в собі й проживати їх.

Однак, якщо вже тривалий час тривожність заважає спати, їсти, займатись справами чи приймати рішення, викликає панічні атаки, то з нею треба боротися.

До війни неможливо підготуватись. Навіть досвідченим військовим буває складно опанувати себе. Наша психіка була просто не готова до такого перебігу подій, саме тому зараз ми вкрай вразливі до різного ступеня почуттів.

Ми, як майбутні психологи, знаємо, що коли у житті трапляється щось вкрай неочікуване та жахливе, виникають паніка та шоківий стан, вчинки стають автоматичними, спрямованими на виживання. З точки зору психології, найбільшою причиною стресу є ситуація невизначеності, в якій ми всі перебуваємо. Ми не знаємо, що станеться завтра, як діяти, до чого готуватися, й тим більше не можемо планувати життя на роки уперед, як у мирний час, всі майбутні плани обмежуються кількома годинами. Через стрес знижується здатність до критичного мислення, а дії у такі моменти стають більш інстинктивними, ніж свідомими.

Мета - визначити психологічні особливості подолання тривожності студентів-психологів в умовах війни.

Війна триває, й тимчасова стресова ситуація перетворюється у тривалий стрес, який призводить до психічного виснаження. Тут коло «закривається», адже психічно виснажена людина починає сприймати всю інформацію як негативну та потенційно небезпечну - навіть якщо саме по собі повідомлення нейтральне. А постійний негатив призводить до ще більшого стресу. Для того, щоб подолати тривожність, потрібно вирватися з кола, в якому стрес та тривога лише загострюються, треба боротися з невизначеністю, знайти речі, на які можна впливати. Наприклад, звернути увагу на раціон, здорове харчування, фізичні вправи, чистоту в домі тощо. Найкращий терапевтичний момент – це допомога іншим, долучитися до волонтерства, допомогти знайомим з пошуком житла або ж підтримати близьких у тяжку хвилину. Коли ми допомагаємо комусь, ми бачимо свій позитивний вплив, а це додає впевненості та заспокоює. А ще це допомагає повернути собі відповідальність - за свої емоції та думки, за добробут близьких, - і повертає наші дії у конструктивний напрям.

Не менш важливо постійно нагадувати собі, що війна обов'язково закінчиться. Пригадувати свої мрії та зосереджуватися на них, можна навіть візуалізувати або записувати їх на папір. Якщо ви прихильник списків, зробіть вичерпний перелік маленьких і великих планів на майбутнє. Серед інших корисних звичок, що допоможуть покращити самопочуття [1] :

1. Менше дивіться новини. Можна споживати їх дозовано, краще зранку чи вдень - це покращить якість сну.

2. Якщо є можливість, виходьте на свіже повітря. Навіть від 10-хвилинної прогулянки в організмі вироблятимуться серотонін та інші гормони щастя.

3. Ведіть внутрішній діалог з собою. Зосереджуйтеся на власних почуттях, з'ясууйте, чому вони виникли, нормалізуйте їх.

4. Намагайтеся харчуватися регулярно й правильно, підтримуйте водний баланс.

5. Обговорюйте усі свої страхи й переживання з близькими.

6. Практикуйте дихальну гімнастику, яка підходить особисто вам.

Психологи рекомендують для підтримки своєї психіки і подолання тривожності, насамперед, потрібно пам'ятати, що ваші емоції нормальні, і ви маєте право на злість, ненависть, смуток. Головне не зануритися у цей стан надовго і шукати різні якоря, які за необхідності витягнуть вас. Запитуйте себе: «Чому зараз я відчуваю саме таку емоцію?» і далі аналізуйте все, що відбувається у вашій голові та тілі.

Плануйте свій день і рутинні справи, звичайно, наскільки вам дозволяють умови, де ви перебуваєте.

Спілкуйтесь із друзями та рідними. Можливо вони потребують підтримки, а може саме вам зараз важливо, щоб вас вислухали і зрозуміли.

Дуже важливо ставити перед собою когнітивні задачі. Щодня вивчайте щось нове: іноземні слова, читайте корисні статті, готуйте нові страви (за можливості). Ви маєте не просто автоматично отримувати знання, а сприймати їх усвідомлено, з позиції «я жива/ий». До того ж так ми навантажуюмо нашу пам'ять, що корисно для активації префронтальної кори та для профілактики ПТСР.

Пам'ятайте про свої цінності та якоря. Це люди, речі (духовні або матеріальні), які можуть повернути вас до стану спокою. Не менш важливі фізичні вправи, а саме дихальні практики з акцентом на подовжений видих. Якщо від стресу трясє, краще не зупиняти це, а навпаки свідомо посилити. Наприклад, якщо трясуться руки, варто потрясти ними від самого плеча. Це допоможе витрусити стрес. Ось найпростіша методика сканування тіла: слід сісти на крісло і спробувати відчути кожну частину тіла: від маківки до кінчиків пальців ніг і навпаки. Це допоможе на деякий час відволіктися від тривожних думок [2]. Варті на увагу вправи на заземлення. Особисто я дуже перевантажую себе, як фізично, так і інтелектуально: малюю, вивчаю нові пісні, відвідую всі пари, ходжу в спортзал, готуюсь до екзаменів, читаю книги та виділяю час для спілкування з рідними та коханим.

Отже, війна – це завжди страшно, але наша армія робить все, щоб зберегти нас. Нам самим потрібно оберегати наше як фізичне, так і психічне здоров'я, використовувати всі ресурси, щоб подолати тривожність і паніку.

Список використаних джерел:

1. Як впоратися з тривожністю в умовах війни? URL: <https://www.prostir.ua/?news=yak-vporatysya-z-tryvozhnistyu-v-umovah-vijny>
2. Тривожність під час війни. Що допоможе заспокоїтися? URL: <https://suspilne.media/211997-trivoznist-pid-cas-vijni-so-dopomoze-zaspokoitisa/>

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Гурінчук Діана, здобувач ОС «бакалавр», 3 курс, РДГУ

Керівник: Демчук О.О., кандидат психологічних наук, доцент

Професійне самовизначення – це складний динамічний процес орієнтації особистості у професійно-трудовому середовищі, розвитку та самореалізації духовних і фізичних можливостей, формування адекватних професійних намірів і планів, реалістичного образу себе, як професіонала.

Метою є аналіз теоретичних підходів до розуміння сутності професійного самовизначення та розкриття феномену професійного самовизначення в психологічній науці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розробка проблеми вибору професії, професійного самовизначення індивіда, його професіоналізації в психологічній літературі представлена роботами як зарубіжних (Е. Берн, А. Маслоу, Ф. Парсонс, Д. Сьюпер, Д. Тідеман тощо), так і українських (І. Бех, Л. Долинська, Г. Костюк, І. Маноха, Н. Побірченко тощо) дослідників. Феномен професійного самовизначення надзвичайно складний і багатогранний.

Більшість досліджень українських науковців розглядали різні аспекти проблеми професійного самовизначення особистості, переважно, в контексті здійснення профорієнтаційної та профконсультативної роботи з школярами (Б.О. Федоришин). Цікавою у цьому аспекті є позиція науковців щодо механізмів становлення особистості як суб'єкта професійного самовизначення. У працях Г.О. Балла, П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки вказується на те, що важливим для людини є сформованість у неї активної профорієнтаційної позиції, у котрій через специфічну профінформаційну діяльність вона перетворює себе, формує себе як суб'єкта професійного самовизначення.

Особливістю сучасних вітчизняних досліджень професійного самовизначення є увага дослідників до проблеми його взаємозв'язку з особистісним, життєвим, соціальним і іншими видами самовизначення,

впливу на професійне самовизначення особистості оточуючого середовища та її активної життєвої позиції. У сучасному розумінні професійне самовизначення розглядається українськими науковцями як процес формування особистістю ставлення до професійної діяльності та до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності, а також спосіб його реалізації через довготривалий процес узгодження внутрішньо-особистісних цілей, нахилів, здібностей з об'єктивними можливостями їх реалізації та умовами, які створюють конкретні види діяльності та соціально-професійні потреби.

Основою професійного самовизначення у диференційно-діагностичного напрямку (Ф. Парсонс, Г. Мюнстенберзі, Г. Боген і ін.) є встановлення відповідності між наявними властивостями людини і вимогами професії. Саме такі вчені як А. Біне, Ф. Гальтон, Гю Мюнстерберг, Ф. Парсонс, Л. Термен і іншими, розробили тести, які дозволили з'ясувати професійні здібності людини.

У межах психодинамічного напрямку (З. Фрейд, У. Мозер, Е. Бордін та інші) професійне самовизначення як вибір професії визначається потребами людини, фіксованими через інструментальний модус (маніпуляції, ритмічні рухи, агресія тощо), або ставленням до цих потреб, сформованим в ранньому дитинстві у взаємодії з батьками.

Основною метою професійного самовизначення, є поступове формування у людини готовності розглядати себе такою, що розвивається в рамках певного часу, простору і сенсу, постійно розширювати свої можливості і максимально їх реалізовувати.

На основі аналізу робіт зарубіжних і вітчизняних авторів, ми робимо висновок про те, що зарубіжна наука так само, як і українська, не має єдиної теорією в розумінні процесу професійного самовизначення. На практиці психологи європейських країн професійне самовизначення розуміють як довгий і неперервний процес здійснення індивідуальної допомоги учням при виборі професії, у більшості випадків ця допомога трактується як допомога в самореалізації, а професійне самовизначення полягає у розкритті резервів особистості, її творчого потенціалу, унікальності, неповторності.

Аналізуючи перелічені вище підходи до визначення професійного самовизначення в трактуваннях українських вчених, слід зазначити, що науковці пов'язують професійне самовизначення людини з її особистісним самовизначенням, з її самореалізацією у різних сферах життя, з самоактуалізацією, самотрансценденцією, самопізнанням. Можна зробити висновок, що сучасна психологічна наука накопичила багатий досвід у сфері теорії професійного самовизначення. Наявність такого різномаття вказує не тільки на складність цього феномену, а ще й на те, що професійне

самовизначення значною мірою зумовлене особливостями країни та певного соціального середовища району, міста, села, що потребує подальшого вивчення.

Список використаних джерел:

1. Вітковська О.І. Психологічні умови професійного самовизначення випускників середніх шкіл у процесі профконсультації.. Дис. канд. психол. наук за спеціальністю: 19.00.07. Київ, 2002. 24 с.
2. Войтко А.І. До питання професійного самовизначення підлітків в сучасних умовах. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закл. освіти: Зб. наук. пр.* Рівне: Рівнен. держ. гуманіт. ун-т., 2002.
3. Долинська Л.В. Самосвідомість та «Я-концепція» особистості. *Загальна психологія: навч. посіб.* К., 1999. С. 356-360.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВИМУШЕНО ПЕРЕСЕЛЕНИХ ОСІБ

Гуцало Аліна, здобувач ОС «бакалавр», 3 курс, РДГУ

Керівник: Артемова О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

Політично-економічна ситуація сучасних соціальних умов актуалізує звернення дослідників до проблем однієї з найбільш незахищених категорій суспільства – внутрішньо переміщених осіб. Пристосування до нового суспільного устрою вимагає насамперед розуміння нових соціокультурних передумов, які формуватимуть особливості соціального та психічного життя цієї категорії населення.

Процес інтеграції складний і різноспрямований. На практиці адаптація відбувається нерівномірно і розтягується в часі. Дослідження процесу адаптації вказують на ряд чинників - макроструктура, політичні, просторові, економічні, соціальні, культурні та психологічні.

Мета повідомлення – проаналізувати зміст соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища.

У Законі України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» передбачено, що внутрішньо переміщена особа, громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту [3].

Соціально-психологічна адаптація – це інтеграція осіб у соціальне оточення та нове середовище, що передбачає долучення в соціальну ієрархію. Соціально-психологічну адаптацію обумовлюють зовнішні та внутрішні чинники нового соціального середовища, спрямованого створити належні умови, і від яких буде залежати успішність і якість адаптації, емоційно-вольова та мотиваційна сфери, спадковість особистості [2, 74]. У дослідницьких студіях розрізняють дві стратегії соціально-психологічної адаптації особистості до нових соціальних умов: активну й пасивну. В умовах активної адаптації внутрішньо переміщені особи безумовно стають беззаперечними учасниками адаптаційного процесу, впливаючи на своє буття. Зміст адаптації до нового соціального середовища розглядають як процес установалення оптимальної відповідності особистості і середовища в ході здійснення діяльності, який дозволяє індивідууму задовольняти актуальні потреби і реалізувати пов'язані з ними значимі цілі [2, 74]. Внутрішньо переміщені особи, які прибувають у нове соціальне середовище, мають на меті змінити свою поточну життєву ситуацію, здійснити мрії, стати успішними, вони перебувають перед потребою знайти себе в новому середовищі, отримати атрибути, властивості й навички, які дозволяють ефективно функціонувати в новій ситуації. Але виникає багато труднощів, які дестабілізують особистість. Зокрема, сильне занепокоєння, зниження рівня самооцінки, відсутність віри у власні здібності, пасивність і відхід від соціальних контактів та подій заважають швидко адаптуватися, а звідси і неврози, тривожність, хронічна апатія, дратівливість, безсоння. Ураховуючи, що проблеми психічного здоров'я є невід'ємною частиною життя внутрішньо переміщених осіб, варто активізувати дії практичних психологів для мінімізації ймовірності їх виникнення.

Запорукою успішної адаптації вимушено переселених осіб є проведення активної просвітницької та соціально-психологічної роботи з внутрішньо переселеними особами різних вікових категорій, зокрема шляхом надання психолого-педагогічних послуг, консультацій і здійснення соціально-психологічного супроводу, сприяння зміцненню їхнього соціального здоров'я. Надання інформації про пропозиції працевлаштування та умов проживання безпосередньо впливає на стратегії адаптації. Внутрішньо переміщені особи в ситуації появи перших проблем зі здоров'ям повинні використовувати допомогу психолога, щоб запобігти ескалації пережитих труднощів. Психологічна допомога полягає у визначенні заходів щодо розбудови соціальної згуртованості, зміцнення соціально-економічної безпеки, стійкості громади та вимушено переселених осіб; обґрунтування шляхів мінімізації негативних наслідків їх адаптації, зокрема, зменшення напруженості в приймаючих громадах [1, 5].

Адаптація – складний, багатовимірний процес, який треба розглядати в політичній площині, адже він також стосується правової природи внутрішньо переміщеної особи, умов визначення часу та законності її перебування. Політичний статус внутрішньо переміщеної особи визначає її права й обов’язки, одночасно встановлюючи ступінь, до якого вона може отримати вигоду з державних ресурсів, як-от, доступ до ринку праці, система освіти, соціальна та медична допомога.

Другий вимір інтеграції – економічний, належить до економічної сфери життя. У довгостроковій перспективі економічна діяльність особи слугує вирішальним чинником для ефективного залучення в суспільство. Це пов’язано з вивченням основних принципів регулювання суспільного життя в новому соціокультурному контексті. Така ситуація може призвести до проблем зі спілкуванням з іншими, розуміння навколишнього світу і ефективного функціонування в ньому. Ключовим питанням соціальної інтеграції постає взаємодія та їхня якість на місці проживання, на робочому місці або в навчальних закладах.

Результативність адаптації внутрішньо переміщених осіб обумовлена багатьма чинниками, що регламентують процес їхньої адаптації. Чільне місце посідає також характер сприйняття вимушених переселенців з боку жителів місцевості, готовності сприймати внутрішньо переміщених осіб як активних жителів, їхні переконання, організацію побуту, мови тощо.

Отже, дуже важливий супровід практичного психолога в процесі соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб, який залежить від вміння і навичок опанувати прийомами та способами адаптації та активності міжособистісної взаємодії в новому соціокультурному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Балакірева О.М. Вимушені переселенці та приймаючі громади: уроки для ефективної суспільної адаптації й інтеграції: наукова доповідь. Київ, 2016. 140 с.
2. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал*. Острог: Вид-во НаУОА, серпень 2019. № 9. С. 73–76
3. Закон України No 1706-VII від 20.10.2014 р. «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1706-vii>

ПСИХОКОРЕКЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В ГРУПІ ПІДЛІТКІВ

Дереженко Руслана, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

Керівник: Шпак С. Г., кандидат психологічних наук, доцент

У процесі вирішення низки завдань, пов'язаних із розвитком системи освіти на основі гуманізації та гуманізації, надзвичайного значення набуває проблема соціально психологічного клімату. Таким чином, актуальність даної проблеми визначається передусім завданням реформування освіти в Україні, зокрема середньої, необхідністю виховання висококваліфікованих та психологічно освічених спеціалістів з особистісною спрямованістю у навчанні та вихованні школярів.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальному дослідженні психологічних особливостей психокорекції соціально-психологічного клімату в групі підлітків.

Дослідження проблеми формування соціально-психологічного клімату школярів підліткового віку представлено в психолого педагогічній літературі широкою групою дослідників (Н.П. Анікієва, Б.Ф. Баєв, І.Д. Бех, Л.В. Долінська, Л.М. Дунець, І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос, Н. В. Кузьміна, М.В. Левченко, Г.В. Локарьова, Л.І. Мищик, О.Г. Мороз, Д.Ф. Ніколенко, О.В. Петровський, О.О. Почерніна, О.Л. Савенкова, З.І. Слепкан, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та ін.). Більшість із них зазначає, що важливою умовою сприятливого соціально-психологічного клімату в підлітковій групі є позитивна мотивація та зацікавленість учнів у досягненні позитивних результатів навчання, особистісна орієнтація вчителя на ефективне вирішення проблем навчання.

Соціально психологічний клімат є об'єктивно існуючим явищем. Це складна психологічна риса, що відображає стан взаємовідносин і ступінь задоволеності всіх учасників навчального процесу різними життєвими факторами навчального колективу, і на яку впливають два важливі фактори:

- 1) соціально психологічна атмосфера суспільства в цілому;
- 2) мікросоціальні умови специфіка даного колективу.

Соціально-психологічний клімат підліткової групи є узагальнюючою ознакою всього внутрішнього середовища, що виявляється у поведінці та міжособистісних стосунках між основними суб'єктами процесу навчання [1, с. 25].

Основним показником соціально-психологічного клімату є характер взаємовідносин дітей, вчителів і учнів, школярів і адміністрації. Він проявляється на рівні узгодженості та конфліктності і має свою специфіку. Багато уваги цьому питанню приділяв А. С. Макаренко, він не

використовував поняття соціально-психологічного клімату, а заміняв іншими - стиль взаємин у колективі, тон взаємин.

На думку А. К. Маркової, спільна діяльність учнів і вчителів – це не тільки комунікативна, а й предметно практична взаємодія з усім колективом, або взаємодія з групами учнів чи з окремими учнями, що є складовим елементом. частина колективу [3, с 25].

Спостереження та дослідження показали вплив соціально психологічного клімату на ефективність навчальної діяльності, мотивацію до навчання та психічний стан учасників протягом усього навчального процесу, що вказує на п'ять основних груп факторів, що визначають соціально психологічний клімат і в кінцевому підсумку на успішність та схильність до навчання учнів.

1. Функціональні фактори (умови навчання; забезпечення навчання всіма необхідними засобами; режим навчання та відпочинку, чіткість розподілу функцій між учнями; функціональне визначення структури кожного учасника, чіткість його обов'язків, прав та відповідальності; ставлення вчителя до організації навчальної діяльності учнів тощо) .

2. Економічні фактори (система оплати праці та навчання; своєчасне отримання грошового заохочення; премії, надбавки тощо).

3. Фактори управління (стиль та методи управління колективом; ставлення вчителя до учня; злагодженість педагогічного колективу; послідовність в оцінюванні та способах впливу на підлітків; етика взаємодії між навчанням тощо).

4. Психологічні фактори (характеристика стилю міжособистісних стосунків між учнями; ступінь соціально психологічної сумісності; рівень конфліктності; рівень послідовності, стан взаємодії між індивідами; групова точка зору, норми і традиції поведінки ; зосередженість на спільних цілях; одна тощо) [3, с 28].

На думку П. Жанни, поведінкова структура особистості «... включає не тільки діяльність особистості, яка спостерігається зовні, а й внутрішній психічний розвиток, що стає невід'ємною частиною поведінки, її регулятивною ланкою» [2, с. 14].

Основними параметрами сприятливого соціально психологічного клімату є:

1) тривалість (характеризується стійкістю професійно-психологічних мотивів, їх незмінністю протягом усього періоду навчання, хронологічним порядком);

2) реалізм (постійна оцінка особистих уявлень про професію з точки зору відповідності її очікуванням; здатність особистості диференціювати уявлення про майбутню професійну діяльність, реальність і фантазії;

реалістична оцінка себе як особистості та своїх знань і професійних здібностей);

3) диференціація (здатність витягувати з традиційної загально-психолого-педагогічної підготовки інформацію, необхідну для вирішення деяких педагогічних завдань);

4) комплексність (синтезований підхід до інтегрованих формувань, що охоплює весь арсенал накопичених знань: методичних, технологічно професійних, психолого педагогічних, які забезпечують ефективне вирішення освітніх, виховних і розвиваючих завдань);

5) активність (наполеглива праця в напрямку від набутого до недосяжного);

6) послідовність (ступінь узгодженості всіх мотивів діяльності учня);

7) динамізм є відмінною рисою становлення та розвитку руху з умовного вихідного рівня (інтерес до психології) до умовної підготовки (професійна зрілість) [2, с. 17].

Підводячи підсумок, можна сказати, що процес формування сприятливого соціально-психологічного клімату особистості в підлітковій групі – це розвиток основних, домінуючих, провідних мотивів поведінки та вчинків особистості школяра.

На соціально психологічний клімат впливають як об'єктивні фактори (тип організації), так і суб'єктивні фактори (оцінка поведінки інших).

Список використаних джерел:

1. Башкатов І.П. Психологія неформальної молоді та молодіжних груп. Інформпечат, 2010. 335 с.
2. Клейберг Ю.А. Конфлікти та відхилення в соціальних системах. Кемерово: Кузбаський ун-т, 2015. 141 с.
3. Наумчик Н.В. До проблеми психічної саморегуляції особистості / Практ. психологія та соціальна робота. 2016. №1. С. 57-60.

ВІЙСЬКОВІ ДІЇ ЯК ЧИННИК МІЖОСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Зайчук Оксана, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Камінська О. В., доктор психологічних наук, професор

Під час військових конфліктів однією з найуразливіших та беззахисних категорій цивільного населення є діти та підлітки.

У підлітковому віці психіка є вразливою, оскільки вона ще формується. На це накладаються гормональні перебудови, що робить дітей

цього віку ще більш чутливими до всього, що їх оточує та відбувається з ними.

Метою роботи є аналіз впливу військових дій на міжособистісні конфлікти в підлітковому віці.

Підлітки проявляють емоції дуже незвичним способом. Підліток може стати надмірно дратівливим абсолютно на все: до нього не підійти, не попросити. Також вони можуть ображатися. Стають вразливими. При цьому, ображаються вони лише на близьких: на братів, сестер, найближчих друзів, батьків. Підлітки можуть ставати гнівними, злитися на все, кричати, матюкатись. Є ще один тип реакції, який дуже незвичний для дорослих – це абсолютний спокій, позитив, незворушливість, ніби взагалі нічого не відбувається. Ніби все абсолютно нормально.

Відчуття агресії. Агресія – це поведінка у відповідь на емоцію злості. Відчувати агресію – це нормально. Проте її не можна скеровувати на себе та на інших, щодо цього мають існувати правила і важливо скеровувати дітей щодо слідування цих правил.

Нав'язливі думки. Коли в дитини неконтрольовано або, наприклад, через різкий шум виникають спогади та думки про жахи, які вона пережила, можливо застосувати техніки заземлення, які допоможуть повернути собі відчуття безпеки.

Наразі експерти зазначають – існують 3 види загрози для дітей, що опинилися безпосередньо в зоні воєнного конфлікту.

1. Суто військові – ризик безпосереднього залучення дітей до воєнних дій. Тобто, коли діти беруть участь у вогневих контактах і боях.

2. Ураження боеприпасами – коли існує ризик потрапляння під обстріли, снайперський вогонь, руйнування будинків і промислових конструкцій, травмування або загибель внаслідок підриву вибухонебезпечних пристроїв та потрапляння на мінні поля.

3. Залучення до воєнних дій – як комбатантів, медичного чи персоналу обслуговування. [1. с.1].

Під час військових дій життя та особиста безпека кожної людини є ключовими. Особливо це стосується підлітків, які дуже вразливі, хоч інколи і хочуть здаватися дорослішими ніж вони є.

Міжособистісні конфлікти - це зіткнення індивідумів між собою на підставі протилежно направлених мотивів. Міжособистісні конфлікти мають такі специфічні властивості: - протиборство людей відбувається безпосередньо (суперники стикаються лицем до лица); - проявляється весь спектр об'єктивних і суб'єктивних причин; - висока емоційність; - зачіпаються інтереси не тільки суб'єктів конфлікту, а й тих, з ким вони безпосередньо пов'язані службовими або міжособистісними відносинами; -

міжособистісні конфлікти є своєрідним полігоном для перевірки характерів, темпераментів, інтелекту, волі та інших індивідуально-психологічних властивостей суб'єктів конфліктного протистояння.

Основними ознаками міжособистісного конфлікту є [2, с.27]: наявність як мінімум двох конфліктуючих сторін; наявність зони розбіжностей між конфліктуючими; дії конфліктуючих сторін спрямовані одна проти іншої; конфлікт пробігає, як правило, у відкритій формі; протиборотство відбувається безпосередньо, на основі зіткнення особистісних мотивів; сторони конфлікту по-різному бачать способи виходу із конфлікту; міжособистісні конфлікти для суб'єктів конфліктної взаємодії є своєрідним протистоянням індивідуально-психологічних особливостей; висока емоційність й охоплення практично всіх сторін відносин між конфліктуючими суб'єктами. До основних причин виникнення міжособистісних конфліктів можна віднести наступні фактори: ресурсно-матеріальні, інформаційні, поведінкові, фактори відносин, ціннісні та структурні фактори [2, с.28-29].

Головними учасниками конфлікту є протидіючі сторони або супротивники. Вони утворюють стержень конфлікту. При виході із протиборотства хоча б однієї з головних сторін конфлікт припиняється.

Конфлікт - це не скасування «повсякденного» життя, а навпроти, твердження «прози» життя; це не переживання задоволення, а навпроти, переживання негативних емоцій і т.д. Конфлікт - це не гра. Конфлікт - це завжди серйозно!

У переживанні стресу підлітками варто виділити деякі моменти. Віковою нормою для підлітка є виражений емоційний рівень реагування на труднощі життя, «запекла боротьба» за свою самостійність і незалежність від батьків. Підліток хоче більш чітко усвідомлювати своє місце в суспільстві. Зрозуміти своє призначення в житті. Однак у підлітка ще не сформований індивідуальний стиль подолання стресу, підліток шукає соціальну підтримку та, водночас, демонструє агресію. Так, в силу свого віку підлітки перебувають на умовній межі переходу від дитинства до зрілості, коли вектор поведінки може легко змінюватись, як у бік адаптивної, так і дезадаптованої поведінки. І вже цей вибір призведе до стійкої стратегії поведінки. Тому старші школярі вимагають в силу своїх вікових особливостей своєчасної підтримки (слова: «я знаю, ти з цим впораєшся, і я допоможу тобі, якщо дозволиш», або: «я розумію, що ти не хочеш кричати, просто ти дуже засмучений»), яка допоможе проявитися соціально адаптивним формам поведінки [3, с.63].

Дитяча психіка має велику здатність до самовідновлення і, в більшості випадків підліток може впоратися з наслідками травми за

допомогою підтримки близьких людей. Якщо ж така підтримка не буде надана, можлива поява загострення асоціальної поведінки, поява девіантних форм поведінки, посилення депресивних станів, розвиток залежностей (комп'ютерної, алкогольної, тощо).

Список використаних джерел:

1. Війна і діти: конвенційно-моральний аспект. 19 Січня 2021. <https://armyinform.com.ua>.
2. Смельяненко Л.М., Петюх В.М., Торгова Л.В., Гриненко А.М. Конфліктологія: навч. посіб. / за заг. ред. В.М. Петюха, Л.В. Торгової. Київ: КНЕУ, 2003. 315 с.
3. Циганенко, О. Масик, О. Григор'єва та ін. Ми ПЕРЕЖИЛИ. Техніки відновлення для сімей військових, цивільних та дітей. Друге видання: практ. посіб. для внутрішньо переміщених осіб, демобілізованих та їхніх сімей / Психологічна кризова служба ГО «УАФПНПП», Посольство Сполученого королівства Великої Британії та Північної Ірландії в Україні. за наук. ред. Г. В. Циганенко. Дніпро : Середняк Т.К., 2019. 96 с.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Касянчик Людмила, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

Керівник: Ставицький О.О., доктор психологічних наук, професор

Для дослідження структури і проявів агресивності нами були взяті дві методики: малюнковий тест «Дім. Дерево. Людина» та відомі тест-опитувальник Басса-Даркі (модифікований) і шкала самооцінки Ч.Д.Спілбергер та Ю.Л.Ханіна. Ми зупинили наш вибір на тесті «Дім. Дерево. Людина» через припущення, що в результаті якісного та кількісного аналізу малюнків, інтерпретації отриманих даних ми зможемо виявити ознаки тривожності та агресивності у досліджуваних. Окрім того, кількісний аналіз малюнків передбачає умовне виділення кількох симптомокомплексів, серед яких ворожість та тривожність. Звичайно, що отримані бали по даним симптомокомплексам є суб'єктивною і досить умовною цифрою, але це дасть нам можливість порівняти результати досліджуваних, отримані як в результаті обстеження за допомогою інших методик, так і результати членів групи вцілому.

Мета публікації полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження впливу вивчення ступеню агресивних реакцій у дітей підліткового віку

Однією з стійких характеристик індивіда є особистісна тривожність, яка виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію, відображає схильність суб'єкта до тривожності (як стану) і передбачає наявність у нього тенденції сприймати достатньо широкий спектр ситуацій як загрозуючий, відповідаючи на кожен з них конкретною поведінковою реакцією (в тому числі і агресивною). Через це для вивчення рівня тривожності підлітків нами використовувалася шкала самооцінки Ч.Д.Спілбергера в адаптації Ю.Л.Ханіна. На відміну від вказаних вище психодіагностичних засобів, методика Ч.Д.Спілбергера - Ю.Л.Ханіна дозволяє диференційовано діагностувати рівень та особливості тривожності. Дана методика складається з двох шкал: шкали ситуативної тривожності (СТ) і шкали особової тривожності (ЛТ). За даною методикою індекс агресивності, який дорівнює 21 (плюс-мінус 3) вважається нормальним [21;74].

Дослідження проводилось на вибірці дітей підліткового віку (12-13 років), учнів восьмого класу Рівненської загальноосвітньої школи №10. Вибірка складалася з 22 обстежуваних: 7 дівчат і 15 хлопчиків.

В результаті психодіагностичного дослідження були отримані наступні дані: обстежуваних за допомогою методики "Дім. Дерево. Людина." на основі кількісного та якісного аналізу отриманих результатів умовно можна розділити на три групи:

- 1) - обстежувані з вираженими проявами таких якостей особистості дитини як тривожність та ворожість;
- 2) - обстежувані з наявністю незначних проявів тривожності, та ворожості;
- 3) - обстежувані з практично відсутніми проявами тривожності та ворожості, ці результати виражені в таблиці результатів наведеній нижче.

Розглянувши випадки описані в додатках А,Б,В,Г можна однозначно сказати, що наявні проблеми в емоційній сфері, навіть незначні, безперечно проявляються в малюнках. В підтвердження даного переконання, нижче я наводжу таблицю, що відображає результати отримані в ході дослідження за допомогою всіх трьох методик. Проаналізувавши ці дані, я прийшла до висновку, що існує кореляція між даними отриманими за допомогою проєктивної методики і результатами обстеження за допомогою об'єктивних методів психодіагностики. Слід зазначити, що значуща кореляція результатів спостерігається у випадках з вираженими проявами, агресивності та тривожності, що дає підстави стверджувати, що малюнок є

надійним засобом діагностування (при вмілій інтерпретації) емоційних розладів у дітей.

Отже, можна зробити висновок, що в групі досліджуваних 22 чоловік, у шістьох підлітків було виявлено незначні проблеми в емоційній сфері, зокрема у двох – підвищений рівень агресивності, а в інших чотирьох підвищений рівень тривожності (за методикою Спілбергера – Ханіна ці досліджувані підпадають до групи з помірними проявами тривожності, але зважаючи на те, що бали в них дещо вищі ніж в інших, хоча і недостатні для зарахування до групи з високим рівнем тривожності - виокремила їх в окрему групу.), іншим членам групи характерні незначне підвищення рівня тривожності (помірні) або агресивності. Якщо говорити про групу в цілому, то можна зауважити, що для групи більш характерні прояви тривожності, ніж агресивності, що відображено в середньо-арифметичних показниках. Загалом група характеризується помірним рівнем тривожності та нормальним (не підвищеним) рівнем агресивності. Спостерігається незначна різниця в показниках хлопців та дівчат: у хлопців середні показники по обом методикам вищі ніж у дівчат, що на мою думку може говорити про легше пристосування дівчат до нової ситуації, нового виду діяльності. Цікавим фактом є те, що підлітки не розмальовували малюнки при наданні їм такої можливості в інструкції. На мій погляд, це можна пояснити деякою недовірою до сторонньої людини, ситуативною тривожністю, незвичністю завдання або неправильним розумінням інструкції - розглядається можливість подальшого діагностування даної групи.

Список використаних джерел:

1. Альворт М., Бейкер П. Як працювати з агресивними дітьми. Відеокурс практичної психології. Центр прак. психології “Катарсис” 1998. 426 с.
2. Андреев Н.А., Тараканов Ю.В. Асоціальна поведінка неповнолітніх. - Самара, 2001. 154 с.
3. Байярд Р.Т., Байярд Дж. Ваш неспокійний підліток. Сім'я і школа. М., 1995. 360с.

ПРОБЛЕМА КРЕАТИВНОСТІ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

Кобець Дарина, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Корчакова Н. В., доктор психологічних наук, професор

Багатозначність та багатогранність проблеми творчості припускає плюралізм її розуміння та інтерпретації. Не дивлячись на те, що сам термін

«креативність» було введено в науку відносно недавно, ми можемо говорити про творче визначення всього суцього, особливі креативні акти ще з часів глибокої давнини.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі проблеми креативності в психологічній науці.

Креативність та її різні аспекти досліджувалися багатьма науковцями. Загальні основи креативності вивчалися Д. Богоявленською, Дж. Гілфордом, Є. Ільїним, А. Маслоу, В. Моляко, С. Сисоєвою, Р. Стернбергом, П. Торренсом та ін. Як різновид інтелектуальної поведінки креативність розглядалася у працях Г. Айзенка, Д. Векслера, Р. Стернберга та ін. Взаємозв'язок креативності та самоактуалізації вивчали Л. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс та ін. У контексті діяльнісного підходу проблема креативності перебувала у сфері наукових інтересів таких українських дослідників, як Ю. Бродетська, П. Герчановська, М. Морозов, Л. Нікітін, Б. Новіков, Н. Саноцька, Л. Яременко та ін.

У науковій літературі термін «креативність» часто ототожнюється із терміном «творчість». В сучасній науці спостерігається тенденція до розрізнення цих понять. Великий тлумачний словник сучасної мови визначає креативність як творчу, новаторську діяльність. У словнику іншомовних соціокультурних термінів креативність – це створювальна, творча, новаторська діяльність. Згідно визначення, поданого словником іншомовних слів С. Бирика, Г. Сюті за ред. С. Ермоленко, креативність ототожнюється із поняттям «творчість» [2, с. 328], що трактується в загальному як діяльність, спрямована на створення раніше невідомих, якісно нових духовних або матеріальних цінностей.

Вперше термін «креативність», як зазначає В. Павленко в своєму дослідженні сутнісної характеристики поняття креативності, використав у 1922 р. Д. Сімпсон, який розглядав її як здатність людини відмовитися від стереотипного типу мислення, здатність руйнувати загальноприйняте, звичний порядок походження ідей в процесі мислення [1]. У подальшому Дж. Као визначав креативність як цілісний процес генерації ідей, їх розвитку та перетворення на цінності. Науковець зазначав, що цей процес в суспільстві ще називається новаторством.

В якості окремого поняття креативність була виділена в 50-х рр. ХХ століття в розробках Дж. Гілфорда, який вважав її здатністю відмовитися від стереотипного способу мислити. Зокрема, на думку науковця, креативність в якості природного творчого потенціалу людини визначається генетично та характеризується первинно такими основними параметрами, як: оригінальність семантична гнучкість, образно-адаптивна гнучкість, семантична спонтанна гнучкість

Згодом Дж. Гілфордом було переглянуто структуру креативності та виділено вже більше її параметрів: здатність до розкриття та постановки проблеми; здатність генерувати велику кількість ідей; здатність до гнучкості, продукування різноманітних ідей; оригінальність, спроможність нестандартно відповідати на стимули, продукувати віддалені асоціації; здатність до вдосконалення об'єкту шляхом додавання до нього деталей; здатність до синтезу та аналізу, вміння вирішувати проблеми.

Значний внесок у розробку теорії креативності було здійснено Е. Торренсом, який розпочав свої дослідження в даній сфері в 1958 р. та присвятив їй усе життя. Креативність, згідно визначення Е. Торренса є процесом, який включає в себе появу чутливості до проблеми, дефіцит знань, їх невідповідність, дисгармонію, фіксацію цих проблем, пошук їх вирішення, висунення гіпотез, перевірки, зміни та повторні перевірки висунутих гіпотез, формулювання результату. З точки зору Р. Стернберга, автора «теорії інвестування», креативність є спроможністю особистості йти на особистісний ризик, готовністю до поборення перешкод, передбачає наявність внутрішньої мотивації, толерантності до невизначеності, а також готовність до протистояння думці оточуючих.

Отже, творча людина вміє наполягати на визначених ідеях та «купувати ідеї за низькою ціною (займатися невідомими, малопопулярними або невизнаними ідеями) й продавати їх за високою ціною», не дивлячись на опір середовища, нерозуміння та неприйняття їх. Талановита, креативна особистість – це та особистість, яка здатні встановлювати внутрішні зв'язки, осмислювати запропоновану ідею та визначати її функції відносно інших елементів проблеми.

Список використаних джерел:

1. Павленко В.В. Креативність: сугнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка*: [наук.-метод. журнал] . Житомир, 2016. Вип. 11. С.120–131.
2. Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. За ред. Єрмоленко С., Бирик С.. Київ, Либідь, 2001.

СПІВВІДНОШЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Козенюк Маріанна, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Ямницький В. М., доктор психологічних наук, професор

Зростаюча увага до проблеми соціального інтелекту студентської молоді зумовлена ключовою особливістю сучасного світу - його високою

динамічністю й технологізацією. У роботах авторів Р. Балтеса, Х. Гарднера, Ф. Дітмен-Колі, О. Джон, Д. Гоулмана, В. Заблоцького, Н. Кантор, С. Космітські, Д. Люсіна, Г. Олпорта, А. Савенкова, Р. Стернберга, М. Тисак, Е. Торндайка, М. Форд накопичений чималий теоретичний і практичний матеріал з проблеми соціального інтелекту. Аналіз наукових джерел свідчить, що попри різні погляди вчених на природу й розвиток соціального інтелекту, вони висловлюють єдність визначення соціального інтелекту як специфічної здатності, що забезпечує успішну взаємодію людини з іншими людьми, уміння прогнозувати поведінку інших.

Поняття «соціальний інтелект» було введено до наукового обігу Е. Торндайком для позначення далекоглядності в міжособистісних взаєминах. Він розглядав соціальний інтелект як пізнавальну специфічну здатність, що забезпечує успішну взаємодію з людьми, а основна функція соціального інтелекту полягає у прогнозуванні поведінки [за цит.: 3].

Представники різних психологічних напрямків у різний час по-своєму трактували поняття «соціальний інтелект». Ю. Ємельянов у структурі соціального інтелекту виділяє комунікативну компетентність і соціальну адаптацію [1]. В. Куніцина в структуру соціального інтелекту включає комунікативно-особистісний потенціал, характеристики свідомості, соціальну перцепцію, енергетичні характеристики [2]. Д. Люсін в структуру соціального інтелекту включають вміння повно й правильно сприймати людину, розуміти її внутрішні властивості та особливості, співпереживати, аналізувати свою поведінку, керувати собою, процесом спілкування [3]. Д. Ушаков і Д. Люсін виділяють в структурі соціального інтелекту комунікативні вміння, силу впливу на інших людей, чутливість до об'єкта, процесу та результату психологічної діяльності [2].

При наявних відмінностях концептуальних рішень, представлених сучасними науковцями щодо проблеми соціального інтелекту, можна констатувати, що соціальний інтелект розглядається як здатність адекватно розуміти й оцінювати свою поведінку та поведінку інших людей.

Соціальний інтелект – надзвичайно важлива якість, необхідна сучасній людині для ефективної міжособистісної взаємодії й успішної адаптації в суспільстві. Л. Петровська пише, що соціальний інтелект включає пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів - людини як партнера по спілкуванню й діяльності, а також групи людей. Рівень розвитку соціального інтелекту студентської молоді багато в чому визначає особливості взаємодії в групі. Будучи когнітивною складовою комунікативних здібностей особистості студента, соціальний інтелект забезпечує самопізнання, саморозвиток, самонавчання, уміння прогнозувати й планувати розвиток міжособистісних подій й являє собою чітку,

погоджену групу ментальних здібностей, що визначають успішність соціальної адаптації молодой людини [1].

Як відзначає Д. Ушаков [3], соціальний інтелект - це здатність до пізнання соціальних явищ, що залишає лише один з компонентів соціальних умінь і компетентності, а не вичерпує їх [2]. На думку Ю. Ємельянова [1] та В. Куніциної [2], аналіз природи соціального інтелекту, як особистісної здатності, реалізованої в спілкуванні за допомогою побудови міцних міжособистісних взаємин, дає підстави стверджувати взаємозв'язок соціального інтелекту й комунікативної компетентності у студентської молоді.

У сучасній літературі можна виділити наступні точки зору щодо поняття «комунікативна компетентність». Л. Петровська розглядає її як сукупність навичок й умінь, необхідних для ефективного спілкування [3]. На думку Ю. Ємельянова це ситуативна адаптивність і вільне володіння вербальними й невербальними засобами соціальної поведінки, мірою яких є ступінь успішності задуманих актів впливу й використовуваних засобів, щоб справити враження на інших [2]. Д. Люсін комунікативну компетентність студентів визначає як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії студентів [3]. В. Погольша додає, що це володіння мовленням, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування для створення прогностичної моделі поведінки, емпатія, адекватна самооцінка, соціальна спрямованість самого суб'єкта спілкування [2]. Д. Ушаков трактує комунікативну компетентність студентів як їх комунікативну гнучкість [1]. Н. Казаринова вважає, що комунікативна компетентність студентів формується під впливом усвідомленого ними досвіду спілкування між людьми, який актуалізується в умовах взаємодії [1].

Ми дотримуємося думки, що комунікативна компетентність студентів є складним синтетичним утворенням, яке інтегрує у собі комунікативно-знансєву основу, особистісні комунікативні якості й комунікативно-рефлексивні операціонально-діяльнісні властивості, які у своїй цілісності забезпечують вироблення спільності позиції.

Мотиваційно-ціннісний компонент визначається як наявність потреби в розширенні професійних контактів і толерантного ставлення до партнера по спілкуванню. Виявляється в активності в спілкуванні, умінні вибудовувати довірчі, поважні, партнерські взаємини з оточуючими людьми. Когнітивний компонент представлений наявністю сукупності мовних і міжкультурних навичок, які студент застосовує в різних сферах комунікації й соціальної компетенції, що проявляється в умінні виробляти стратегію позитивної взаємодії, уникати конфліктів у спільній діяльності. Операціональний компонент характеризується самоуправлінням своєю

діяльністю, спілкуванням, розвиненими комунікативно-рефлексивними вміннями, що забезпечують осмислення комунікативних потреб і намірів.

Цілісне уявлення про комунікативну компетентність, виділення її структурних компонентів і функцій дозволяє конкретизувати поняття комунікативної компетентності студентської молоді: комунікативна компетентність є комплексом властивостей, що полегшують спілкування, на базі яких формуються інтегральні комунікативні властивості (психологічна контактність, комунікативна сумісність) як основи соціального інтелекту.

Л. Петровська вказує, що комунікативна компетентність студентської молоді тісно пов'язана із соціальним інтелектом у поведінковому аспекті, адже є продуктом пізнання соціальної дійсності за допомогою комунікації. Соціальний інтелект - когнітивна складова для реалізації міжособистісного спілкування, оскільки виступає основою прогнозування комунікативної взаємодії, формування й розвитку міжособистісних взаємин, які є невід'ємною складовою спілкування студентської молоді у контексті їх динамічних характеристик [3].

Таким чином, аналіз співвідношення понять «соціальний інтелект», й «комунікативна компетентність» дозволив виявити певні особливості природи соціального інтелекту. Отже, соціальний інтелект у своєму поведінковому аспекті відіграє роль когнітивної основи для комунікативної компетентності. Формування соціального інтелекту відбувається в результаті соціалізації особистості студента, тому соціальний інтелект являє собою особистісне утворення, що формується під впливом особистісних властивостей, і його розвиток припускає вплив чинників освітнього середовища, а також наявність особистісних якостей, що сприяють або перешкоджають придбанню соціального досвіду як одного з найважливіших джерел формування соціального інтелекту молоді.

Список використаних джерел:

1. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. / Ю.Н. Емельянов – М.: Владос, 2004. 183 с.
2. Куницына В. Межличностное общение / В. Куницына, Н. Казаринова, В. Погольша. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.
3. Люсин Д. Социальный интеллект. / Д. Люсин. – М.: Наука, 2007. – 193 с.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Козенюк Маріанна, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Ямницький В. М., доктор психологічних наук, професор

У повсякденному житті студентській молоді постійно доводиться взаємодіяти з людьми, при чому часто головну роль у міжособистісній комунікації відіграє вміння розуміння емоцій, здатність усвідомлювати, приймати та управляти емоційними станами і почуттями, як власними, так і інших людей. Такі вміння та навички формуються протягом життя людини у спілкуванні та професійній діяльності й проявляються завдяки сформованій комунікативній компетентності, що є вмінням орієнтуватися в ситуаціях міжособистісної взаємодії, виходячи із власного чуттєвого досвіду та знань, здатністю ефективно взаємодіяти з іншими, при цьому розуміючи себе й оточуючих, враховувати зміни психічних станів, умов соціального середовища.

Мета публікації полягає в теоретичному аналізі проблеми комунікативної компетентності студентської молоді.

Комунікативна компетентність являється предметом дослідження багатьох сучасних науковців, зокрема особливості комунікативної компетентності як складові професійної підготовки майбутніх фахівців вивчалися Л. Гавриляк, Д. Івановим, І. Зимньою, К. Мітрофановим, О. Соколовим, А. Хуторським, В. Ягуповим та ін.

Загалом в науковій літературі поняття «компетентність» трактується у якості: специфічної здібності, завдяки якій уможлиблюється ефективне вирішення типових проблем і завдань, що виникають повсякденному житті (А.А. Бодальов); здатності актуально виконувати діяльність, щодо постійного оволодіння новою та оновлення знань, яка сприяє успішному розв'язанню професійних завдань в конкретних умовах (М.А. Чошовов); інтелектуально і особистісно обумовленого досвіду в соціально-професійній життєдіяльності людей, що базується на знаннях (І.А. Зимня); готовності на професійних засадах до виконання посадових та фахових обов'язків відповідно до сучасних світових стандартів та вимог (В.Г. Афанасьєв).

У психологічній науці поняття «комунікативної компетентності» визначається вмінням орієнтування в різних ситуаціях спілкування, яке детермінується знаннями та чуттєвим досвідом індивіда; здатністю до ефективною взаємодії з оточуючими, завдяки розумінню себе та оточуючих, із врахуванням змін у психічних станах, міжособистісних стосунках та в умовах соціального оточення.

Згідно аналізу досліджень з проблеми комунікативної компетентності І. Гуменною, такою компетентністю є «...сукупність знань про спілкування

в різноманітних умовах та з різними комунікантами, а також уміння їх ефективного застосування у конкретному спілкуванні в ролі адресанта і адресата...» [2]. Сформованість такої якості визначається володінням мовленнєвими вміннями й навичками, сукупністю знань щодо норм та правил ведення комунікації, які необхідні в процесі спілкування.

М. Галицькою в дослідженні складових комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти власно комунікативна компетентність розглядається як інтегральна якість особистості, що поєднує в собі аспекти загальної культури спілкування та її специфічних проявів в професійній діяльності [1].

Така інтегральна якість майбутніх фахівців, як зауважує науковиця, в своїй структурі має наступні визначальні компетенції та їх компоненти: 1). мовна компетенція – здатність передавати думки та обмінюватися ними в різних ситуаціях при взаємодії з іншими учасниками спілкування, правильно використовувати систему мовних і мовленнєвих норм, обирати комунікативну поведінку, що відповідає визначеній ситуації спілкування; 2). професійна компетенція - сукупність професійних знань, умінь, навичок, володіння спеціальними термінами, спосіб професійного мислення, розуміння майбутньої професійної діяльності; 3). стратегічна компетенція – здатність до використання вербальних та невербальних комунікативних стратегій в процесі обміну інформацією, компенсування нерозуміння чи незнання мовного коду; 4). соціальна компетенція – готовність до вступу у взаємодію, співпереживати, вміння орієнтування в ситуаціях соціальної комунікації [1].

Показниками сформованості комунікативної компетентності студентської молоді на основі засвоєння та розвитку знань вмінь, навичок, способів дій, з точки зору В. Погрібної є: глибокі професійні знання, володіння понятійно-категоріальним апаратом певної професії, відповідною системою термінів; знання етикету спілкування і вміння користуватися етикетними нормами в професійному спілкуванні; вміння пошуку, обрання, сприймання, аналізу та використання інформації профільного спрямування; володіння прийомами інтерактивного спілкування, здатністю миттєво відповідно реагувати на інформацію; володіння основами риторичних знань і вмінь; вміння швидкої та професійної оцінки комунікативної ситуації, прийняття рішень та планування комунікативних дій [3].

Список використаних джерел:

1. Галицька М. М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів *Освітологічний дискурс*. 2015. №2 (10). с.39-48.

2. Гуменна І. Р. Комунікативна компетентність як одна із складових професійної культури майбутніх лікарів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Сер. : Педагогіка. Соціальна робота.* 2013. Вип. 29. С. 42–45.
3. Погрібна В.Л. Соціологія професіоналізму : монографія / В.Л.Погрібна. К.: Алерта: КНТ: ЦУЛ, 2008. 336 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Конончук Анастасія, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: Стороже О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Найчутливіший етап для розвитку гармонійних соціальних відносин – є юнацький вік, він має такі вікові рамки 15-17р. (рання юність), 18-25р.(старший юнацький вік). На цьому віковому періоді людина починає міркувати і намагається знайти відповідь на різні екзистенційні питання, відбувається момент осмислення всіх процесів нашого життя, знаходження свого місця в цьому суспільстві та вибір професії. Саме в цей період юнаки стикаються з проблемою невизначеності, аби зрозуміти своє призначення, відбувається процес самопізнання та самоідентифікації. Домінуючий вид діяльності – навчання, яке істотно впливає на розвиток особистості студентів, допомагає визначитись із напрямком діяльності.

Юність у психологічній науці дослідили західні психологи: Е. Еріксон, Р. Бернс, Е. Кречмер, Е. Конрад, С. Холл, вони займалися питанням проблематики юнацького віку, в результаті досліджень вони відкрили та дослідили особливості самосвідомості, механізмів розвитку психіки та внутрішніх процесів. Такі українські вчені як: Р.В. Павелків, Т.В. Зайчикова, С.П. Дерев'янка, Г.М. Свідерська досліджували особливості психологічних процесів у юнацькому віці.

Мета публікації полягає у проведенні теоретичного аналізу літератури, для висвітлення психологічних особливостей розвитку юнацького віку, вивченні всіх явищ та процесів даного періоду, в чому проявляються труднощі, та що впливає на розвиток самосвідомості юнака.

Пізнання свого внутрішнього світу – це головний здобуток періоду юності. Для молодшої людини найціннішим є оточення яке дає можливість набути суб'єктивний досвід, центром якого є він сам. Маючи вміння заглиблюватись в себе, у свій внутрішній світ, досліджувати себе, юнак починає краще розуміти свої почуття, емоції, переживання. Разом з тим, вміння пізнавати себе, дозволяє знайти й приховані сторони свого «Я», проаналізувати причину своєї тривожності, невдач. В цей період

самооцінкам стає більш врівноваженою, відбувається переоцінка цінностей та вибір напрямку життя.

За О.Є. Блиновою поняття «юність» розглядається як етап переходу залежного дитинства до самостійності, відповідальності та дорослості. Він характеризується процесом завершення статевого дозрівання та всіх фізіологічних особливостей цього періоду, а також момент досягнення саме соціальної зрілості особистості [1].

Такі класики психологічної науки як: Е. Еріксон, Л. І. Божович, І. С. Кон, Є. І. Головаха, М. Й. Боришевський, Л. С. Виготський, С. Д. Максименко, О. М. Леонтьєв, Т. М. Титаренко, Р. Ф. Пасічняк визначають юнацький вік як період активного самоаналізу та рефлексії, формуються особистісні життєві цінності, змінюються погляди, затверджуються власні позиції, самосприйняття також відіграє не останню роль у процесі дорослішання [2].

Юнацтво є початком дорослого життя. Молода людина має можливість помилятися, робити неправильні кроки, шукати себе, присутнє відчуття того, що життя тільки починається. Юнаки вже не діти, забави залишаються в минулому, на цьому етапі необхідно вже приймати рішення та нести відповідальність за своє життя. В основному формуються всі психічні функції, зміцнюється особиста позиція. Криза юнацького віку пов'язана з пошуком свого місця в цьому світі, вибором професії, процесом визначення якій справі ти готовий присвятити своє життя. Також, на цьому етапі люди закохуються та розмірковують над вибором партнера, але іноді може бути навпаки, в результаті негативного досвіду, молода людина замикається і їй важко знайти спільну мову з протилежною статтю.

У період юнацтва виникає відчуття особистого ідентифікації з іншими дорослими людьми. У період переходу від підліткового віку до дорослості відбувається розвиток цінностей, світоглядної орієнтації, самостійності, формується почуття відповідальності, рефлексивної самосвідомості, власної гідності, самооцінки. Важливим є те, що виникає почуття відповідальності за власне життя, коло спілкування звужується до більш близьких друзів, адже на цьому віковому етапі не кожен готовий відкрити свій внутрішній світ іншому. Комунікація з однолітками набуває іншого характеру, порівнюючи з підлітковим віком студенти надають перевагу декільком вірним друзям ніж шумній компанії, про це свідчить і бажання більше проводити час на одинці. З іншого боку, цілісний образ «Я», яке транслює нам суспільство теж відіграє не останню роль в сприйманні своїх особливостей.

На думку Р. Хавули, самоефективність у періоді юнацтва має важливе значення, адже цей період є сенситивний для об'єктивної оцінки власної

ефективності, яка впливає на мотивацію, поведінку людини загалом та як вона досягає тої чи іншої мети. Залежно від соціальної ситуації розвитку та психологічних особливостей розвитку юнака, самоконтроль має свої особливості. Вікова криза, яка виникає під час переходу від юності до ранньої дорослості, може проявлятися у роздумах про сенс життя, розчарування в людях які були близькі раніше, особливостях при налагодженні соціальних контактів [3].

Основним психологічним процесом юнацького віку є розвиток самосвідомості, в результаті чого виникає стійке уявлення про себе. Сформована «Я-концепція» впливає на процес самовизначення у професійній сфері. Виявляється, що негативна «Я-концепція» особистості молодих людей характеризується закритістю, невпевненістю в собі, емоційністю, неадекватною самооцінкою, при ній юнаку важко визначити пріоритетні напрямки життя. Дослідженнями встановлено, що основним показником розвитку «Я-концепції» особистості є спілкування з друзями, однолітками, рідними та батьками.

Отже, підсумовуючи все вище сказане можна сказати, що юнацтво достатньо важливий період людського життя, в якому відбуваються унікальні процеси усвідомлення власного «Я», формується самооцінка, здійснюється процес самоідентифікації, самопізнання та загалом пошук себе. Молоді люди на цьому етапі також продовжують навчатися, отримувати вищу освіту, спілкуватися з однолітками, намагаються зрозуміти сенс свого буття та відчувають бажання рухатися далі. Професійне самовизначення стає провідним видом діяльності, що в свою чергу несе за собою роздуми над тим, який напрям необхідно обрати та якій справі краще приділити свій час. Саме в юності загострюється необхідність мати близьку людину поряд, адже це період безумовної закоханості.

Список використаних джерел:

1. Блинова О.Є., Бабатіна С.І., Дудак Т.М., Одінцева А.М. та ін. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / відпов. Ред. Блинова О.Є. Херсон: Вид-во ФОП Вишемський В.С., 2018, С.428.
2. Соболева К.В. Психологічні особливості децентралізації у ранньому юнацькому віці. Автореферат. Київ. 2015. С.7.
3. Хавула Р. Психологічні особливості становлення самоефективності в юнацькому віці. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип.17. 2017. С.353.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПІДВИЩЕНОЇ АГРЕСИВНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Крук Яна, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

Керівник: Шпак С.Г., кандидат психологічних наук, доцент

Проблема агресивності дітей нині є актуальною як для суспільства в цілому, так і для дитячої психології, зокрема. Зростання агресивних тенденцій, поширення насильства та жорстокості, що відзначаються у дитячому середовищі, викликають занепокоєння педагогів та батьків. Особливо непокоїть «культ насильства» на екрані, демонстрація людей агресивної поведінки у ЗМІ, а останніми роками – захоплення сучасних дітей відео- та комп'ютерними іграми. В таких умовах звернення до проблеми агресії молодших школярів є дуже своєчасним і актуальним.

Мета полягає у визначенні психологічних чинників агресії у дітей молодшого шкільного віку.

Показником розвитку дитини є здатність будувати конструктивні відносини в суспільстві. Якості, потрібні для цього, закладаються у дитинстві, коли малюка активно включають до системи суспільних відносин, допомагають усвідомити своє місце в них.

Поняття «агресія» у сучасній психологічній науці немає однозначного тлумачення. Можна сказати, що воно відноситься до категорії тих понять, які є недостатньо точними. В психологічному словнику подано визначення, яке описує агресію як індивідуальну чи колективну поведінку, дія, спрямована на завдання фізичної чи психологічної шкоди, знищення іншої людини чи групи людей.

Розглянуті концепції агресії відбивають процес історичного поступу поглядів на природу цього складного явища. У всіх цих концепціях агресію намагаються пояснити за допомогою якогось одного механізму - інстинкту, спонукання, навчання [1].

Дослідники називають агресію набутою поведінкою, що зумовлена соціальним явищем. Проте, вони не виключають і біологічні фактори [3].

Істотні відмінності у проявах агресії пов'язані з віком дитини. Агресивні спалахи у маленьких дітей першого року життя, як правило, спрямовані на дорослих, які вводять заборони та обмеження.

До дев'яти років дитина вже більш адекватно оцінює вчинки інших людей, і «випадкова», ненавмисна агресія викликає меншу агресію у відповідь, ніж навмисна [2].

Крім того, із віком спостерігається зміна проявів агресивності. Показано, що в молодшому шкільному віці у дівчаток, на відміну від хлопчиків, вербальна агресія переважає над фізичною. З приходом дитини

до школи, такі форми агресії, як щипання, кусання, навмисна поломка будівель та відбирання іграшок вже майже не зустрічаються. Найбільш поширеними формами стають агресія у вигляді загрози та прагнення робити на зло. Агресивна поведінка молодшого школяра також виявляється у формах ворожості, демонстрації та жорстокості.

Агресія у 7-9 років переважно спрямована на однолітків. За експертною оцінкою вчителів, практично відсутня агресія, спрямована на дорослого, на себе та на тварин. Найчастіше вчителями фіксуються такі зовнішні прояви агресивного стану дитини, як почервоніння та збліднення обличчя, стислі кулаки, кусання губ. Більшість дітей словесне зауваження вчителя вже гальмує агресивну реакцію [1].

Агресивна поведінка у групах «поведінково агресивних» та «помірковано агресивних» дітей має інструментальний характер. У «поведінково агресивних» дітей яскраво виражена агресивна поведінка виступає захисною реакцією, що сформувалася за умов хронічної незадоволеності значних потреб у визнанні, любові, захищеності із боку найближчого оточення. Неблагополучна атмосфера в сім'ї, конфліктні відносини з близькими дорослими, відкидання однолітків, неуспіхи в навчальній діяльності породжують у «поведінково-агресивних» дітей негативні переживання. Постійно випробувана ними незадоволеність у визнанні та любові з боку близьких дорослих знаходить вираження в агресивних актах, що стали звичною формою реагування на емоційну напругу.

У «приховано агресивних» дітей агресивність відкрито не виявляється у поведінці, має прихований характер, вона виконує захисну функцію. Відмінною особливістю «приховано агресивних» дітей є неузгодженість свідомих прагнень і несвідомих мотивів. Для дітей, з одного боку, характерна просоціальна спрямованість бажань, представлених у свідомості, з іншого боку, вони виявляються агресивні устремління, які усвідомлюються ними. Це створює внутрішню суперечливість особи дітей [2].

Проблема агресії в сучасному світі, особливо в умовах ламання усталених цінностей і традицій та формування нових, є надзвичайно актуальною. Необхідно з'ясувати механізми виникнення та принципи функціонування агресії та розробити методи профілактики та корекції агресивної, асоціальної поведінки.

Детермінантами проявів агресії можуть бути особистісні та психосоціальні особливості молодших школярів, агресивність у сім'ї, вплив ЗМІ, темперамент та риси характеру. Вони визначаються самооцінкою (відображенням) власної поведінки, соціальним прийняттям чи неприйняттям, соціальним статусом учня.

Список використаних джерел:

1. Арустамова Н. А. Агресія і насильство в сучасній реальності : рек. показч. / Херсонський держ. ун-т; упоряд.: Н.А. Арустамова, Н.Я. Русанова; ред. О.О. Козлова. Херсон: ХДУ, 2019. 31 с.
2. Гокіна Л. Агресивна поведінка дітей – це крик про допомогу Психолог, 2007. №13. С. 84 – 87.
3. Яковлева О. В. Причини агресивної поведінки молодших школярів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2015, Вип. 1 (290). С. 296–302.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОДОЛАННЯ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ**Куришко Анастасія, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП***Керівник: Шпак С. В., кандидат психологічних наук, доцент*

Наукові дослідження з проблеми інтернет-залежності свідчать про те, що підлітки не усвідомлюють або приховують розуміння реального негативного впливу сучасних гаджетів на власну поведінку, зміну у власному емоційно-психологічному стані після тривалого (або неконтрольованого за часом) перебування у цифровому світі.

Термін «комп'ютерна залежність», то він визначає патологічну пристрасть людини до роботи або проведенню часу за комп'ютером. Крім комп'ютерної залежності, виділяють деякі споріднені види залежностей: Інтернет-залежність і ігроманія, які, так чи інакше, пов'язані з проведенням тривалого часу за комп'ютером [3, С. 10].

Також, через погану поінформованість підлітки не розуміють причину виникнення тих чи інших психосоматичних порушень, які можуть бути викликані сформованою Інтернет-залежністю. Тому питання збереження фізичного та психічного здоров'я користувачів сучасними пристроями та Інтернетом набувають дедалі більшого значення [2, С. 12].

Проблемами методології дослідження виявлення особливостей формування та прояву Інтернетзалежності активно займалися такі відомі зарубіжні вчені, як: А. Войкунський, М. Шоттон, Д. Грінфілд, Дж. Грохот, Р. Девіс, Дж. Сулер, К. Янг та ін.). Серед вітчизняних науковців вагомий внесок у дослідженнях феномену Інтернет-залежної поведінки міститься в наукових працях А. Асмолова, В. Бурової, О. Камінської, та інших. Проте, зважаючи на те, що проблема Інтернет-залежності залишається досі не розв'язаною та потребує подальшого пошуку прийнятних шляхів її профілактики і подолання, ми маємо підстави для продовження досліджень з урахуванням попередніх теоретичних та практичних розробок [1, С. 16].

Метою статті є теоретичне та емпіричне дослідження механізмів впливу стресогенних чинників на формування залежності від інтернету у підлітків.

На основі аналізу джерел, що висвітлюють організацію та результати досліджень інтернет-спілкування, можна зробити висновок про відсутність єдиного методологічного підходу до вивчення проблеми. Досліджуване явище має багато аспектів, які не завжди можна чітко виміряти кількісно, тому надійних способів тестування не існує, натомість використовується комплекс методів, що варіюються в залежності від мети наукових розвідок: анкетування, структуровані та неструктуровані інтерв'ю, аналіз продуктів діяльності [3, С. 15].

Емпіричне дослідження особливостей віртуальної комунікації підлітків проводилося на базі Великоозерянського НВК. Загальна кількість досліджуваних становила 30 чоловік юнацького віку (з 15 до 16 років).

У процесі констатуючого експерименту використовувалися методики: «Тест інтернет-залежності» К. Янг, опитувальник «Спосіб скринінгової діагностики комп'ютерної залежності», опитувальник «Методика діагностики схильності до різних залежностей», опитувальник «Діагностика кіберкомунікативної залежності», опитувальник «Міні-мульти».

Обробка даних, отриманих в результаті діагностичного етапу, дала можливість зробити наступні висновки:

Більшість респондентів є звичайними користувачами Інтернету, які можуть іноді проводити занадто багато часу в Мережі, але загалом контролюють себе. Такі результати загалом підтверджуються і результатами методики «Спосіб скринінгової діагностики комп'ютерної залежності», за якою на стадії захоплення від Інтернету знаходиться більшість опитуваних.

У більшості респондентів (94%) було діагностовано низький рівень кіберкомунікативної залежності, тоді як високого рівня виявлено не було. Найбільш вираженими характерологічними рисами, що притаманні більшості респондентів, є характеристики шкал «Тривожність» та «Оптимістичність», «Емоційна лабільність», «Індивідуалістичність», які були діагностовано за допомогою методики «Міні-мульти».

Отже, дослідження проблеми психології залежності від Інтернету як поведінкової адикції широко висвітлено здебільшого у зарубіжній літературі у працях таких науковців як М. Шоттон, Д. Грінфілд, Дж. Грохот, К. Янг та ін.

Позитивна динаміка у вигляді зниження рівня комп'ютерної та інтернет-залежності, а також схильності до даних видів адикції, у досліджуваних експериментальної групи, засвідчує ефективність розробленої та апробованої нами психопрофілактичної програми. На основі

результатів дослідження було розроблено методичні рекомендації для батьків, психологів та педагогів щодо психологічної профілактики комп'ютерної та інтернет-залежності у юнаків і дівчат.

Список використаних джерел:

1. Вакуліч Т.М. Психологічні чинники запобігання Інтернет залежності підлітків : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07.. Київ, Центр. інст. післядип. педаг. освіти АПН України, 2006. 21 с.
2. Вiнтюк Ю.В. Психологічні закономірності виникнення узалежнень у шкільному віці та способи протидії їм. *Здоровий спосіб життя*. 2008. № 34. С. 13–20.
3. Вісник психології та педагогіки. Український психолого-педагогічний ресурс (електронний збірник наукових праць) [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.psych.kiev.ua>

ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЯК УМОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТА ПСИХОЛОГА

Кур'ята Назарій, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: Ставицька О.Г., кандидат психологічних наук, доцент

Вивчення життєстійкості є важливим напрямком соціально-психологічних досліджень, тому що все більш актуальним стає питання про якість життя людини, її задоволеність собою, своєю роботою, сім'єю. Зосереджено увагу на вивченні ключових передумов для збереження ефективною взаємодії з важливими людьми, досягнення успіху в житті, бути щасливим навіть за наявності несприятливих зовнішніх обставин. Стійкість особистості — це здатність ефективно існувати в умовах життєвих перешкод і труднощів. Це здатність людини зберігати баланс між адаптацією до нових вимог і бажанням жити гармонійно, повноцінно. Ця якість яку можна і потрібно розвивати, і тоді буде легше відповідати на нові виклики.

Життєстійкість як складне психологічне явище, пов'язане з проявом психічних властивостей на всіх рівнях психіки, які виявляються у складних непрямих зв'язках.

Мета публікації полягає у комплексному та об'єктивному дослідженні життєстійкості як умови професійного зростання особистості студента психолога.

Компоненти життєвої сили розвиваються в дитинстві і частково в підлітковому віці, хоча можуть розвиватися і пізніше. Їх розвиток в значній

мірі залежить від відносин між батьками і дітьми. С. Мадді встановлено, що позитивно впливає на формування стійких переконань: відчуття мети життя; виховувати впевненість, підтримувати високі стандарти. На розвиток стійкості в дитинстві негативно впливають: стреси в ранньому дитинстві, наприклад, важкі хвороби респондентів або їхніх родичів, матеріальні труднощі, розлучення батьків. Поняття «життєстійкість» не тотожне поняттю стратегій подолання життєвих труднощів, або стратегій подолання життєвих труднощів. З точки зору Р. Лазаруса та С. Фолкмана, це стратегії, спрямовані на подолання життєвих труднощів. [1].

Розвиток особистості студента під час навчання в університеті на різних курсах має свою особливість. Специфікою першого року навчання в університеті є залучення вчорашнього студента до студентського життя, інша форма сприйняття інформації, новий колектив і нова форма взаємодії. Поведінка першокурсника характеризується високим рівнем конформізму.

Протягом другого курсу у студентів найбільше навантаження на навчальну діяльність, інтенсивно задіяні всі форми навчання. Отримують загальну підготовку, формуються їхні культурні та професійні запити та потреби. Процес адаптації до університетського життя вважається майже завершеним.

Третій курс є етапом професійної спеціальної підготовки. Потреба в спеціалізації часто призводить до звуження сфери інтересів особистості. Додаткові інтереси часто відходять на другий план. Формування особистості у ВНЗ в основному визначається фактором спеціалізації.

На четвертому курсі відбувається знайомство зі спеціальністю під час проходження практики. Для студентів характерний інтенсивний пошук раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка учнями багатьох життєвих і культурних цінностей.

П'ятий курс – перспектива закінчити університет швидко формує чіткі практичні орієнтири для майбутньої діяльності. З'являються нові цінності, які стають все більш актуальними, пов'язані з матеріальним та сімейним станом, місцем роботи тощо. Студенти поступово відходять від колективних форм університетського життя [2].

Складні життєві ситуації дають можливість ефективно реагувати на екзистенційні виклики, забезпечують самоактуалізацію та особистісне зростання. Вони є психологічною основою життєтворчості особистості, забезпечують глибоке розуміння життя, власних цінностей і життєвих установок [3].

При з'ясуванні психологічних засад дослідження життєстійкості встановлено, що особистісна якість життєвої сили підкреслює установки, які спонукають людину трансформувати стресові життєві події.

При дослідженні соціально-психологічних чинників (умов) розвитку життєстійкості встановлено, що життєздатність - індивідуальна здатність людини керувати власними ресурсами в контексті соціальних норм і умов середовища.

При визначенні шляхів розвитку формування життєстійкості в умовах ВНЗ встановлено, що Складова життєздатності контролю над обставинами забезпечує пошук шляхів впливу на наслідки стресових змін.

За результатами дослідження важливою передумовою успішної самореалізації студента є злагоджена система змістовних життєвих орієнтацій, яка гармонійно поєднується з життєвими цілями та планами.

Список використаних джерел:

1. Данилова Є. Є. Життєва стійкість і психічне здоров'я. Психічне здоров'я дітей і підлітків в контексті психологічної служби. М. : Академія, 1994. С. 113-126.
2. Яворовська Л. М., Камишнікова Р. Ф. Психологічні особливості студентського віку. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. 320 с.
3. The Questionnaire for Eudaimonic Well-Being: Psychometric properties, demographic comparisons, and evidence of validity / A. S. Waterman, S. J. Schwartz, B. L. Zamboangac at al. *The Journal of Positive Psychology*. 2010. No 1. P. 41-61. URL: <https://doi.org/10.1080/17439760903435208>

ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У СУЧАСНІЙ НАУЦІ

Левандовська Анастасія, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ
Керівник: Ямницький В.М., доктор психологічних наук, професор

Розвиток емоційної культури особистості є однією із актуальних проблем сучасної психології, так як емоційний інтелект є одним з найважливіших компонентів життєдіяльності особистості, оскільки дає можливість людині пізнати саму себе, інших та забезпечити правильне розуміння емоційних реакцій оточуючих і уміння емоційно й адекватно реагувати на певні життєві ситуації.

При розумінні своїх емоційних переживань, ідентифікування та інтерпретування їх, управління своїми емоційними станами допомагає людині значно легше спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми. У зв'язку з цим, особливої актуальності набуває дослідження ролі емоційного інтелекту у формуванні особистості на ранніх етапах онтогенетичного

розвитку.

Західними вченими, які розробили концепції емоційного інтелекту, були: Д. Гоулман, П. Саловей, Дж. Мейер, Д. Карузо, Г. Гарднер, Р. Бар-Он, С. Хейн, Р. Купер, А. Саваф, Х. Вайсбах, У. Дакс, К. Кеннон, Дж. Готтман та ін. Серед зарубіжних педагогів-класиків, що досліджували емоційну складову особистості є такі: І. Гербарта, Я. Коменського, Дж. Локка, І. Песталоцці, Ж. Руссо та вітчизняних педагогів: І. Беха, Г. Ващенко, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Мета публікації теоретично вивчити психологічні дослідження емоційного інтелекту у сучасній науці.

Термін «емоційний інтелект» (далі - ЕІ) з'явився з припущення про те, що окрім когнітивного інтелекту існують інші фактори, що позначаються на успішності особистості, досягненні нею поставлених цілей. Американський психолог Е. Торндайк був одним із перших, хто виокремив ЕІ, коли досліджував соціальний інтелект [2; 4]. Для загального бачення розглянемо декілька визначень:

І. Н. Мещерякова визначає ЕІ як складне інтегративне утворення з когнітивних, поведінкових та емоційних компонентів. Це утворення забезпечує усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій та емоцій оточуючих, що корелює з успішністю міжособистісних відносин та особистісного розвитку.

Згідно з визначенням Д. Гоулмана, «ЕІ - це здатність усвідомлювати і визнавати власні почуття, а також почуття інших, для самомотивації, для управління своїми емоціями всередині себе і в стосунках з іншими» [4; 5]. Спираючись на дослідження Д. Гоулмана, експерти дійшли такого висновку: для ефективності роботи ЕІ має вирішальне значення у адаптації і соціалізації особистості.

Розвинені навички ЕІ дозволяють розглядати свої емоції і емоції інших як ресурс, завдяки якому можна підвищувати ефективність своєї діяльності. Важливо пам'ятати, що ЕІ - не пов'язаний з «емоційністю» людини у звичному для нас розумінні. Емоційно темпераментна людина цілком може володіти низьким ЕІ, що пов'язано з її невмінням розпізнавати свої емоції і керувати ними. У той самий час людина спокійна, врівноважена може демонструвати високий рівень ЕІ.

На початок 90-х років накопичилися певні уявлення про емоційний інтелект як підґрунтя для подальшого наукового розвитку цієї проблематики психологічних досліджень. Завдяки праці вчених П. Селовея і Дж. Мейєра у 1990 році почався емпіричний етап вивчення «емоційного інтелекту», але слід зазначити, що на той момент його розглядали як різновид соціального інтелекту [1]. Неабиякої популярності він набув з середини 90-х років,

причиною чого стала книга Д. Гоулмана «Емоційний інтелект», що вийшла в 1995 році [5].

Фундаментом розвитку ЕІ у вітчизняній науці було положення Л.С. Виготського, про єдність афективних і когнітивних процесів, зокрема про те, що емоції є основою і регулятором мислення [2, с. 166]. Згодом його ідеї підтримали та розвинули його колеги. С.Л. Рубінштейн також підкреслював єдність емоційних, вольових та когнітивних процесів, але зазначав, що вони побудовані на різних психічних процесах та станах. Так, в спокійному стані свідомості, когнітивна діяльність контролює та координує емоційні реакції, а в стані афекту емоції переважають [3].

Якщо говорити про те, що принципово нового містить в собі поняття «емоційний інтелект», то в узагальненому вигляді воно являє собою процес самопізнання людиною своєї чуттєвої сторони через рефлексію. Розуміючи процес виникнення емоцій, ми маємо можливість доторкнутися до деяких несвідомих проявів психіки, і цим самим підвищити усвідомленість, якість життя та розширити спектр своїх можливих дій.

Варіації у визначеннях емоційного інтелекту, запропонованих основними теоретиками, сприяли розробці різних моделей емоційного інтелекту. За П. Селовеєм і Дж. Мейєром, ЕІ – це здатність сприймати і виражати емоції, усвідомлювати їх, регулювати власні емоційні стани та впливати на інших. З іншого боку Д. Гоулман, пояснив, що ЕІ – це основна особистісна характеристика, яка не представлена когнітивним інтелектом. Однак Р. Бар-Он розглядав емоційний інтелект як некогнітивні можливості, компетенції та навички, які впливають на здатність людини успішно справлятися з вимогами та тиском середовища. На противагу цьому, К. Петрідес та Р. Фернем визначили емоційний інтелект як рису, як інтегративне емоційне самосприйняття, розташоване на нижчих рівнях ієрархії особистості. Ці різні визначення ЕІ сприяли розробці трьох моделей емоційного інтелекту: модель здібностей; змішана модель; модель рис.

Розрізняють п'ять основних елементів емоційного інтелекту (Дж. Майєра та П. Саловея): самосвідомість; самоконтроль; мотивація; емпатія;

Таким чином, емоційно розумні люди, як правило, є більш гнучкими, будують плани, оскільки використовують здатність емоційно змінювати настрої. Найвищим рівнем емоційної фасилітації мисленню є здатність розпізнавати міркування, викликані емоцією. Щастя (емоційний стан) полегшує творчі та індуктивні міркування, тоді як смуток (емоційний стан) полегшує дедуктивні міркування. Особистість, яка оволоділа розумінням та аналізом емоцій, здатна розпізнавати переходи між ними. Емоційний інтелект так само важливий для навчання, як інтелектуальні здібності або IQ.

Список використаних джерел

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб.: БХВ-Петербург, 2012. 288 с.
2. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57—65.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 712 с.
4. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *University of Texas Medical Branch Psicothema*, 2006. № 18, supl. – pp. 13- 25.
5. Chan K., Petrisor B., Bhandari M. Emotional intelligence in orthopedic surgery residents // *Can J Surg*. 2014. №2. P. 89-93.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ
АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**
Микитюк Вікторія, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ
Керівник: Павелків В.Р., доктор психологічних наук, професор

Особливо гострою в наш час є проблема зростання дитячої агресивності, спроба пояснення агресивних дії молодих людей ускладнюється тим, що не тільки в повсякденній свідомості, але й у професійних колах і в багатьох теоретичних концепціях явище агресії одержало дуже суперечливе тлумачення.

Метою публікації виступає дослідження особливостей прояву агресивної поведінки у підлітковому віці.

У психологічній науці під агресією прийнято називати дії, що наносять людині будь - який збиток: моральний, матеріальний або фізичний. Причому в понятті «агресія» поєднуються різні за формою і результатами акти поведінки - від таких, як злі жарти, плітки, деструктивні форми поведінки, до бандитизму [3]. Дуже часто спостерігається прояв агресивності по відношенню до таких самих підлітків, якими є особи самі. У багатьох дітей спостерігається прагнення до боротьби один з одним.

Варто зазначити, що особливу значущість набуває дослідження агресивної поведінки в підлітковому віці. Як зазначено у багатьох наукових дослідженнях, на першій стадії підліткового періоду (у 10-11 років) дитини характеризує вельми критичне відношення до себе. Близько 33% хлопчиків і 25% дівчаток дають собі повністю негативні характеристики, відзначаючи переважання негативних рис і форм поведінки, зокрема грубості, жорстокості, агресивності. При цьому у дітей цього віку переважає фізична

агресія і найменше виражена агресія непряма. Вербальна агресія і негативізм знаходяться на одному ступені розвитку. Ситуативне негативне відношення до себе зберігається і на другій стадії підліткового віку (у 12-13 років), обумовлено, значною мірою, оцінками тих, що оточують, як дорослих, так і однолітків. Саме у цьому віці найбільш вираженим стає негативізм, наголошується зростання фізичної і вербальної агресії, тоді як агресивність непряма, хоч і дає зрушення в порівнянні з молодшим підлітковим віком, все ж таки менш виражена [1].

Л. Бендер розглядає агресію як тенденцію наближення до об'єкта чи видалення від нього; Ф. Аллан описує її як внутрішню силу, що дає людині можливість протистояти зовнішнім силам [2].

Аналіз теоретико-методологічних джерел з дослідження показав, що існує декілька типів класифікацій агресивної поведінки. Деякі дослідники вважають за необхідне як основу брати до уваги психофізіологічні відмінності дітей, інші - психосоціальний розвиток. Так, В.К. Андрієнко, Ю.В. Гербеєв, Г.А. Невський виокремлюють важких підлітків з педагогічною занедбаністю; з соціальною занедбаністю (етично зіпсованих).

Більшість дослідників агресії відокремлюють її різні типи і форми, серед яких вирізняють вербальну й фізичну агресію, пряму – непряму, активну – пасивну, ворожість та ін. Так, наприклад, матеріали, здобуті Л.М.Семенюк на основі аналізу документації шкіл, бесід з вчителями, батьками, відносини кожного конкретного підлітка з однолітками, дорослими, його особливості, погляди, сторони поведінки в процесі тестування, анкетування, обстеження дітей за допомогою опитувальників, дозволили їй виділити чотири групи: 1. підлітки з стійким комплексом аномальних, аморальних, примітивних потреб, що мають деформацію цінностей і відносин, прагнучі до споживчого проведення часу. Їм властиві егоїзм, байдужість до переживань інших, відсутність авторитетів, цинізм, озлобленість, грубість. У їх поведінці переважає фізична агресивність; 2. підлітки з деформованими потребами і цінностями, що володіють більш менш широким кругом інтересів, що відрізняються загостреним індивідуалізмом, охочі зайняти привілейоване положення за рахунок утиску слабких і молодших. Прагнення до застосування фізичної сили виявляється у них ситуативне і лише проти тих, хто слабкіше; 3. підлітки, у яких конфлікт між деформованими і позитивними потребами, що відрізняються однобічністю інтересів, пристосованістю, брехливістю. У їх поведінці переважають непряма і вербальна агресія; 4. підлітки, що відрізняються слабо деформованими потребами за відсутності певних інтересів і вельми обмеженим кругом спілкування, що відрізняються безвіллям, недовірливістю,

мстивістю [3]. Наведені класифікації агресивності підлітків ґрунтуються на комплексі властивостей особистості, типових для певної їх групи.

Окремо зазначимо, що підлітковий вік - один з найбільш складних періодів розвитку людини і багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Саме в підлітковому віці відбувається формування характеру і інших основ особистості. Необхідно враховувати властиве прагнення підлітків вивільнятися з під опіки і контролю рідних, вчителів. Нерідко це прагнення приводить і до заперечення духовних цінностей і стандартів життя взагалі старшого покоління. З іншого боку, все більш очевидним стають і дефекти у виховній роботі з підлітками. Особливо значущими в цьому відношенні є неправильні взаємостосунки в сім'ї. Зразками для наслідування в агресивній поведінці дуже часто є самі батьки. Дитина, що неодноразово піддавалася покаранням, кінець кінцем стає агресивною [2].

Підлітковий вік характеризується тим, що організм переживає значні зміни, які будуть суттєво впливати на всі сфери подальшого біологічного, психологічного й соціального розвитку: під час пубертатного періоду трапляються глибокі тілесні зміни; змінюється також характер мислення, проходячи крізь якісні і кількісні перетворення; соціальний розвиток іде по двом лініям — звільнення від батьківської опіки і встановлення нових відносин з однолітками; і, нарешті, розвиток самоусвідомлення характеризується становленням нової суб'єктивної реальності, а саме, ідентичності як продукту сексуальних, когнітивних і соціальних трансформацій. Отже, зміни у цьому віці послідовно охоплюють чотири сфери розвитку: тіло, мислення, соціальне життя й самоусвідомлення [1].

Список використаних джерел:

1. Горішна М. Агресія у спілкуванні / М. Горішина. // Психолог. - 2005. - № 35. - С. 21-25.
2. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. / Ф. Райс. - СПб.: Питер, 2000. - 624 с.
3. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков в условиях его коррекции – М., 1996 – 96с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Мельникович Іванна, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

Керівник: Шпак С. Г., кандидат психологічних наук, доцент

У сучасній психології чільне місце займають питання, пов'язані з впливом гендерних факторів на тривожну поведінку індивідів. У цьому

контексті тривожність є особливо серйозною проблемою у підлітків. У зв'язку з цим не дивно, що відповідні етапи розвитку особистості часто трактуються як «вік страху». Насправді існує багато причин для підліткової тривожності, а саме: власний зовнішній вигляд, міжособистісні стосунки, проблеми навчання та ін.

Мета полягає у визначенні особливостей прояву тривожності в підлітковому віці.

Як зазначають багато дослідників і практичних психологів, тривожність підлітків є джерелом багатьох психологічних труднощів, у тому числі багатьох відхилень у розвитку, які є причиною для звернення за психологічними послугами. Тривожність вважається показником «преневротичного стану», і її роль надзвичайно висока при поведінкових розладах, таких як кримінальна та залежна поведінка [2]. Тривожність також може вплинути на успішність школярів у різних видах діяльності, оскільки тривожні діти важко досягають поставлених цілей і демонструють свої знання та вміння.

З різних аспектів тривожність досліджували такі вчені, як І. Кон, Ф. Райс, Д. Фельдштейн, М. Прихожан, К. Азарг, Л. Лепіхова, В. Шапалов, М. Амонашвілі, С. Ільїн та інші. Існують теоретичні концепції зарубіжних дослідників С. Холла, Е. Шпрангера, С. Бюлера, Е. Штерна, Е. Еріксона, Ж. Піаже та радянських дослідників Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна, Л. І. Божовича, І. В. Дубровіної.

Підлітковий вік – це перехідний період від дитинства до дорослого життя, і його суть – втрата дитячої ідентичності та тяга за дорослою. Підвищена тривожність – звичайне явище в підлітковому віці. Той факт, що тривога супроводжується негативним досвідом людини, напряму впливає на погіршення працездатності, низьку продуктивність та проблеми з комунікацією. У стані тривоги підліток зазвичай переживає не одну емоцію, а деяку комбінацію різних емоцій, кожна з яких впливає на його соціальні стосунки, фізичний стан, сприйняття, мислення та поведінку [3].

За К. Ізардом [1], тривога включає головну емоцію страху та її взаємодію з однією чи кількома основними емоціями: болем, гнівом, провинною, соромом та інтересом. При підвищенні рівня тривожності з'являється дратівливість, нетерплячість, а при помилках у діяльності – бажання пояснити їх зовнішніми причинами. Описуючи вплив тривоги на сферу мотивації, було відзначено, що тривога погіршує процес цілепокладання, оскільки активізує захисні механізми розуму.

У деяких дослідженнях тривожність розглядається як реакція на соціальні впливи за певних особистісних психофізіологічних особливостей, а також як реакції, які можуть виникати при різних психосоматичних

розладах. Е. Г. Ейдемільер визначає тривожність як емоційний стан, що виникає в невизначеній небезпечній ситуації і проявляється очікуванням несприятливого розвитку [2].

Тривога у дітей, особливо підлітків, може бути фізичною та поведінковою. Фізичні прояви пов'язані зі змінами у внутрішніх органах і системах дитячого організму: почастищення пульсу, порушення дихання, тремтіння, скутість, гіпертонія, розлад шлунка тощо. Якщо говорити про поведінковий рівень, то тут прояви будуть непередбачувані і різноманітні. Вони можуть варіюватися від повної апатії та безініціативності до відкритої жорстокості. В будь-якому класі є агресори та пасивні, безініціативні підлітки.

Протилежний стан дитини за своєю природою може бути викликано наступними причинами: не завжди адекватні вимоги до підлітка, що суперечать можливостям дитини та негативні вимоги, що руйнують особистість, ставлять в низьке та залежне середовище. Підліток, який не відповідає таким вимогам, стає більш тривожним та заглибленим у себе, і це порушує соціальні стосунки з іншими, що надзвичайно важливо. Відносини з однолітками займають центральне місце в житті підлітка і значною мірою визначають інші сторони його поведінки та діяльності.

У дослідженні підліткової тривоги вчені показали, що вона може негативно вплинути на багато аспектів життя підлітка: вона може порушити академічну успішність, соціальні стосунки, порушити фізичний стан підлітка і потенційно призвести до фізичного захворювання.

Таким чином, можна сказати, що тривожність – це індивідуальна психологічна характеристика, яка проявляється як схильність людини часто й інтенсивно переживати тривогу. Виявляється, існує взаємодія між тривогою та різними сферами підліткового життя. На тривожність підлітків впливають також різні особливості особистості — її фізіологічна стійкість до стресу, індивідуальні відмінності нервової системи тощо.

Підлітковий вік вважається складним і критичним у житті людини, у ньому багато внутрішніх конфліктів, труднощів спілкування, конфліктів між людьми та світом. Перспективою подальших досліджень цього питання має бути з'ясування особливостей підліткової тривожності та її впливу на різні сфери життя підлітка. Особливу увагу слід приділити способам зниження тривожності у підлітків.

Список використаних джерел

1. Изард К. Е. Психология эмоций/ К.Е. Изард. СПб. : Питер, 2011. 461 с.
2. Калюжна Є.М. Психолого-педагогічні чинники тривожності у підлітків. *Динаміка наукових досліджень-2005*: Матеріали IV Міжн.

наук.-практ. конф. 20-30 червня 2005 р., Дніпропетровськ, Т. 47, С. 20–22.

3. Крайг Г. Психологія розвитку/ Г. Крайг, Д.Бокум. СПб. : Пітер, 2012. 940 с.

ВПЛИВ ЗОВНІШНІХ ТА ВНУТРІШНІХ ФАКТОРІВ НА ВИНИКНЕННЯ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ

Мовчко Олег, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: Сторож О.В., кандидат психологічних наук, доцент

Наукою доведено, що на людину впливає безліч факторів які впливають на її як фізіологічний стан, так і емоційний. Такими чинниками є зовнішні та внутрішні фактори. Не уміння особистостей вчасно фіксувати вплив на своє здоров'я тих чи інших факторів призводить до ускладнення депресивних станів, в подальшому до клінічних випадків. Тому знання та розуміння чинників які впливають на депресивні стани є доволі важливим та актуальним для кожного, оскільки боротьба з цим негативним явищем вже відбувається не одну сотню років.

Проблема депресивних станів бере свій початок ще за часів Гіпократу який називав на той період її (меланхолією). В подальшому С. Фройд та К.Г. Юнг теж досліджували даний феномен. Сучасними дослідниками причин депресії та депресивних станів є Є.Ю. Антохін, Н.І. Бігун, В.М. Блейхер, А.В. Бочкарьової, М. Голант, Н.І. Долішньої, Н.Ф. Каліна, В.В. Кошелєв, І.В. Крук, Р. Кечур, А. Лоуен, Б.В. Михайлов, В.Л. Мінутко, А.А. Макарова, Н.А. Мурути, О.І. Мироненко, М.Л. Покрас, Л.С. Сергєєва, А.Б. Смулевич, Ш. Трікетт, С.В. Яковлев. Варто відмітити А. Корба та його працю «У пастці депресії», де ним було розглянуто і запропоновано не лише способи фіксації даної проблеми, а і способи виходу з цих станів, звісно мова йде не про складні клінічні ситуації.

Мета публікації. здійснити теоретичний аналіз внутрішніх та зовнішніх чинників, що впливають на виникнення депресивних станів.

На сучасному етапі розвитку суспільства кількість чинників, що впливають на депресивні стани особистості зростає у геометричному прогресі і набуває більш ускладнених форм.

Внутрішні фактори є більше біологічно спрямованими, а саме гормональні бурі, емоційні переживання пов'язані безпосередньо з відчуттями себе як особистості та ін. Яскравим прикладом внутрішніх чинників є проблеми пов'язані з ланцюгом серотоніну та іншими типами нейромедіаторів, що може призвести до ендогенної депресії. При цьому виді

депресії спусковим механізмом є стресовий фактор, що походить від людини, та може бути як когнітивним, так і біологічним [2].

Стосовно зовнішніх факторів то їх існує значна кількість, цими чинниками є явища які набагато важче контролювати оскільки вони залежать не від самої особистості, а саме: політична та економічна ситуації, природні явища та катастрофи, соціальні настрої, відповідність соціальним нормам та ідеалам тощо. Варто зазначити, що зовнішні чинники впливають на внутрішні та навпаки.

Першим і найбільш актуальним чинником на сьогодні є військова ситуація в Україні. Страх, переживання, відсутність відчуття захищеності значно впливає на посилення депресивних станів. Такі чинники як повітряні тривоги у нічну пору, а саме у період сну, що не дає можливості для якісного сну, і у свою чергу знижує рівень активності та бадьорості і при регулярні депривації сприяє зниженню рівня відповідних гормонів, що в подальшому призводить до зниження настрою та посилення депресивних станів.

Пандемічна реальність один з тих факторів який з 2020 року змінив життя десятків тисяч людей. Самоізоляція спричинила значне втручання у життя кожної особистості. Когось це вразило більше, а когось менше та свій відбиток залишило на кожному. Свій вклад в збільшення депресивних станів внесли і засоби масової інформації. Перенасиченість даними про підвищення захворюваності, ускладнення і летальні випадки від COVID, його мутації та утворення нових штамів все більше збільшує рівень тривожності у населення, тому через подібні новини, які транслюються щоденно, психічне здоров'я хворих на коронавірус постійно наражається на небезпеку, зокрема підвищується ризик розвитку депресивного стану [4]. Від цього страждає велика кількість людей які не хворіють на COVID, а під постійним дублюванням новин посилюються побоювання та переживання з приводу можливості захворіти на цей вірус.

Відповідність соціально прийнятним нормам та фрустрація цієї потреби є одним з чинників впливу на виникнення депресивних станів. Бажання відповідати тим якостям та стандартам оцінювання неодноразово ламали психічне здоров'я сучасного покоління, скільки темп та вимоги які задаються у соціальних мережах не для кожного є посильним.

Також відповідно до соціальних чинників можемо віднести і реалізацію тих чи інших соціальних ролей, а саме для чоловіків це прагнення до успішності на матеріальному рівні, для жінок реалізація себе як матері. Де депривація цих соціально прийнятих атитюдів запускати процеси активізації депресивних станів.

Д.Е. Зубцов у своїй книзі «Психологічні особливості депресії у

розлучених жінок» надає особливе значення розвитку депресивних станів які пов'язані з відносинами найближчим оточенням. Спусковим механізмом може стати розлучення, крах кар'єри, смерть близького родича чи виявлений недуг близької людини [3, с. 15].

А. Корб підсумовує наступні ознаки депресивних станів: втрата чи погіршення сну, ангедонія (втрата можливості відчувати задоволення), думки про смерть чи самогубство, зміни у вазі тіла, регулярне відчуття втоми та занепад сил, почуття власної нікчемності, постійні думки осудливого характеру, порушення мислення та можливості сконцентруватись та поставлених завданнях [1, с. 21].

Через велику кількість чинників які впливають на виникнення депресивних станів і їх поєднання, безпосередньо визначити який має сильніший вплив стає набагато складніше. При відчутті депресивних станів не варто самому за рахунок засобів масової інформації шукати антидот. Перш за все зверніться за допомогою до компетентного спеціаліста, який допоможе визначити джерело потреби та за необхідності надасть рекомендації, щодо мінімізації та усунення цього негативного стану. Проблема депресивних станів та взаємодії внутрішніх та зовнішніх чинників потребує детального дослідження, задля збереження душевного та фізичного здоров'я населення.

Список використаних джерел:

1. Корб А. У пастці депресії. *New Harbinger Publications, Inc. Oakland* 2015. «Наш формат», Київ. 2019. 21 с.
2. Ендогенна депресія: симптоми, види, причини лікування. 2022. URL:<https://uk.warbletoncouncil.org/depression-endogena-14187>. (дата звернення 19.05.2022).
3. Зубцов Д. Е. Психологічні особливості депресії у розлучених жінок. Видавництво Слово, 2015. 15 с.
4. Чому виникає депресія: психологічні та фізіологічні чинники. 2022. URL:<https://onclinic.ua/blog/depressiya>. (дата звернення 19.05.2022).

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

Осіпчук Анна, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП
Керівник: Шпак С. В., кандидат психологічних наук, доцент

У сучасному світі дедалі частіше постає питання гендеру та гендерної ідентичності. Це питання впливає на переважну більшість сфер соціального

та особистого життя. Проблема гендерної ідентичності є особливо важливою стосовно молодшої людини у підлітковому віці, бо саме в цьому віці формуються гендерні якості, які визначають подальший розвиток особистості. Сьогоднішні підлітки живуть в умовах інтенсивної трансформації суспільства, що ускладнює процеси соціалізації.

Мета полягає у теоретичному дослідженні особливостей формування гендерної ідентичності особистості у підлітковому віці.

Поняття «гендер» усе частіше вживається як у сфері вивчення людини, так і в буденному інформаційному просторі. Гендер – це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що, насамперед, визначається соціальними, політичними, економічними і культурними контекстами буття й фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їхньої статі [3, С. 11]. В найбільш загальному вигляді поняття гендер означає сукупність соціальних та культурних норм, котрі суспільство приписує виконувати людям в залежності від їх біологічної статі.

Гендерна ідентичність являє собою переживання відповідності до певних гендерних ролей, які являють собою ті чи інші соціальні норми, стереотипи та типові особливості, що характерні для тієї чи іншої статі, саме усвідомлення себе чоловіком, жінкою чи істотою іншої, «третьої статі» [1, С. 49].

Зміст гендерної ідентичності ж прийнято розкривати через категорії маскулітності та фемінності. Маскулітність характеризує ту сукупність поведінкових і психічних рис, особливостей, які об'єктивно притаманні чоловікам і відрізняють їх від жінок, тоді як фемінність виступає аналогічною характеристикою для жінок, що визначає їхні особливості. Маскулітний тип характеризується найбільшим вираженням таких рис особистості, як незамінність, наполегливість, власність, схильність до захисту власних поглядів, схильність до ризику, аналітичний склад мислення, віра в себе, самодостатність. Маскулітних індивідів відрізняє більша самоповага в цілому, а також більш висока самооцінка в сфері академічних досягнень і власної зовнішності – фізичного Я. Вони обирають конфліктне, конфронтаційне, дуже дистанційоване спілкування [3, С. 137].

Фемінному типу особистості більшою мірою притаманні такі риси, як сором'язливість, ніжність, віддаленість, співчуття, здібності втішити, сердечність, м'якість, довірливість і любов до дітей. Типовими фемінними якостями вважаються емоційність, слабкість, турботливість, практичність, консервативність, інтуїтивність, реалістичність, комунікативність,

сензитивність, емпатійність. Люди з високим рівнем фемінності встановлюють гармонійні, поєднувальні, неконфліктні, дуже довірливі з високим ступенем близькості стосунки [3, С. 139].

С. Бем доповнила цю систему, фактично додавши третій гендер у вигляді концепції андрогінії. Цей тип характеризується сукупністю фемінних і маскулічних характеристик, об'єднуючи їх приблизно рівною мірою. С. Бем доводила, що андрогінія забезпечує великі можливості соціальної адаптації. Люди андрогінного типу найбільше пристосовані до життя і найменш зазнають стресів, пов'язаних зі статево-рольовими конфліктами. Розвинута андрогінія в людини, незалежно від її статі, передбачає багатий арсенал і гнучкість її гендерно-рольової поведінки, високі соціально-адаптивні здібності та інші важливі якості.

Найважливішим етапом формування гендерної ідентичності і засвоєння гендерних ролей є підлітковий вік. А. Мирошнеченко підкреслює, що саме підліткова стадія гендерної соціалізації виявляється вирішальною у формуванні гендерного типу особистості. Це зумовлюється насамперед тим, що в підлітковий період формується зріла гендерна ідентичність як усвідомлення індивідом своєї статевої належності, як суб'єктивне осмислення, переживання власної статевої ролі, яке виявляється в єдності статевого усвідомлення та поведінки [2, С. 38].

Підлітковий вік – складний, динамічний період становлення соціальної ідентичності, зокрема гендерної ідентичності. Цей процес є одним із головних завдань розвитку особистості в підлітковому віці, при цьому він відбувається в соціумі, та включає в себе набір певних соціальних очікувань, які і характеризують ту чи іншу стать.

У підлітковому віці під впливом ровесників і часто всупереч сімейним установкам посилюється прагнення до традиційних стереотипів серед хлопців. У дівчат переважає прагнення до сучасних стереотипів, які передбачають більшу рівність і подібність статей. Оскільки чоловічі риси мають у підлітків більший престиж, дівчата болісніше реагують на підкреслення їхньої статевої належності, а уявлення дівчат про їхню гендерну роль суперечливіші.

Список використаних джерел:

1. Кіян А.П., Бурковський К.С. Психологічні особливості гендерної ідентичності підлітків. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. 51 с.
2. Мирошнеченко А.В. Основні інститути гендерної соціалізації підлітків. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2014.
Т. 11. Вип. 10. С. 15–26.

3. Основи теорії гендеру: навч. посібник. Київ: «К.І.С.», 2004. 481 с.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Парчук Тетяна, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: Савуляк В.О., старший викладач

В емоційно напружених умовах сучасного суспільства уміння людини регулювати емоції, контролювати їх прояв необхідне як для збереження її фізичного, так і психічного здоров'я.

Оскільки предметом нашого дослідження є емоційний інтелект як психологічний феномен, то особливу увагу та інтерес у цьому контексті викликає саме емоційна саморегуляція.

Аналіз наукових праць засвідчує, що поняття «емоційний інтелект» є відносно новим у психологічній науці. Емоційний інтелект забезпечує процес професійного та емоційного розвитку людини, як особлива інтегральна характеристика функціонування психічного. При цьому особлива увага вчених щодо змістовно-структурних компонентів феномену «емоційний інтелект» відводиться у ракурсі поєднання з професійною та індивідуально-особистісною успішністю людини. Тому таке психологічне явище як емоційний інтелект та саморегуляція потребує ретельного вивчення.

Мета публікації полягала в аналізі структурних компонентів емоційного інтелекту та саморегуляції як структурної складової емоційного інтелекту та аналізі особливостей розвитку емоційної саморегуляції у студентів.

Суть поняття «саморегуляція» представлено А. Бандурою в контексті соціально-когнітивної теорії особистості. Вчений вважав що, саморегуляція є когнітивною характеристикою людини, вона здатна оцінити й скорегувати поведінку на основі внутрішніх стандартів. Психологія виділяє такі види саморегуляції: психічна, емоційна, вольова, поведінкова. Оскільки предметом для нашого дослідження є емоційний інтелект, то у цьому контексті привертає увагу та інтерес саме емоційна саморегуляція. Поняття «емоційний інтелект» у психологію увели зарубіжні дослідники: Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Мейер, П. Селовей та ін. [1]. У працях цих учених виокремлено даний конструкт та обґрунтовано теоретичні підходи до його концептуалізації. Проблема розвитку емоційного інтелекту

особистості стала предметом наукового дослідження вітчизняних учених порівняно недавно (О. І. Власова, С. П. Дерев'яноко, Н. В. Коврига, Е. Л. Носенко та ін.). Так, зокрема, теоретико-методологічний підхід до вивчення емоційного інтелекту розроблено Е. Л. Носенко і Н. В. Ковригою та розкрито у монографії «Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції». Він базується на урахуванні провідного принципу вітчизняної психології – єдності внутрішнього і зовнішнього у детермінації психічного. Емоційний інтелект, на думку цих учених, становить єдність диспозиційних (внутрішніх) та перцептивно оцінюваних (зовнішніх) компонентів. Внутрішніми (диспозиційними) компонентами емоційного інтелекту запропоновано розглядати чотири з п'яти «великих» факторів особистості (емоційну стійкість, сумлінність, відкритість новому досвіду, доброзичливість у спілкуванні); зовнішніми – такі параметри, як інтенсивність, знак, модальність актуальних переживань людини, зміст чинників, що їх зумовлюють. Доведено, що емоційний інтелект виконує, в першу чергу, стрессозахисну та адаптивну функції [3].

У загальному розумінні емоційний інтелект розглядається як здатність працювати з емоціями і проявляти емпатію. Сюди відноситься вміння розпізнавати емоції, визнавати негативні і позитивні почуття, відокремлювати особисте сприйняття від наочних фактів, управляти власними і чужими емоціями. Це певна людська здатність до дуже точного відчуття ситуації, розуміння бажань оточуючих, стійкості до стресу і впливу негативних емоцій [1].

Дослідники Джон Мейер та Пітер Селоуей, які наприкінці 20-го ст. вперше описали це поняття, називають чотири напрямки емоційного інтелекту: як ми оцінюємо та виражаємо емоції; що про них знаємо; як ними керуємо; як на їх основі приймаємо рішення [4].

Загальний інтерес до емоційного інтелекту виник близько 20-и років тому, коли психолог Деніель Гоулман випустив книгу, в якій розповів про його важливість. Сьогодні багато вчених підтверджують, що цей показник відіграє в успішності та загальному благополуччі людини більшу роль, ніж IQ (коефіцієнт інтелекту). Розвивати емоційний інтелект краще і легше в дитинстві [4].

Вивчення сучасної наукової літератури дає змогу класифікувати концепції емоційного інтелекту [2] [3]. Аналіз концепцій емоційного інтелекту (див. табл. 1) дав можливість стверджувати, що окремі структурно-змістовні складові емоційно-інтелектуального аспектів співвідносяться з відповідною групою здібностей – емоційних, когнітивних, соціальних та адаптаційних.

Класифікація концепцій емоційного інтелекту

№ з.п.	Автори	Класифікація	Характеристика
1.	Дж. Меєр, Д. Карузо, П. Саловой	«моделі здібностей», «змішані моделі»	- емоційний інтелект – сукупність певних здібностей; - своєрідне поєднання когнітивних здібностей та особистісних характеристик
2.	К. Петридес, А. Фенхейм	«емоційний інтелект як риса» «емоційний інтелект як здібності»	- оцінка певних особливостей поведінки в різноманітних ситуаціях – використання опитувальників; - засади психології інтелекту – підбір завдань, аналогічних типу завдань інтелектуальних тестів
3.	Д. В. Люсин	«здібності до розуміння своїх і чужих емоцій і управління ними»	- людина може розпізнати емоцію, ідентифікувати її; зрозуміти причини, що викликали дану емоцію, і наслідки, до яких вона приведе; - людина може контролювати інтенсивність емоцій; здатна контролювати зовнішнє вираження емоцій; при необхідності викликати ту або іншу емоцію

Виділимо основні компоненти емоційного інтелекту:

- ідентифікація емоцій як ряд пов'язаних між собою таких здібностей, як сприйняття емоцій, їх ідентифікація, адекватне вираження, розрізнення справжніх емоцій, їх імітації;

- використання емоцій для підвищення ефективності мислення і діяльності. Включає здатність використовувати емоції для напряду уваги на важливі події, викликати емоції, які сприяють розв'язанню задач, використовувати коливання настрою як засіб аналізу різних точок зору на проблему;

- розуміння емоцій як здатність зрозуміти комплекси емоцій, зв'язки між емоціями, переходи від однієї емоції до іншої, причини емоцій, вербальну інформацію про емоції;

- управління емоціями як здібність до контролю за емоціями, зниженню інтенсивності негативних емоцій, усвідомленню своїх емоцій, до

рішення емоційно навантажених проблем без придушення пов'язаних з ними негативних емоцій [2].

Отже, емоційна саморегуляція полягає в системі розумових і вольових дій, спрямованих або на активізацію емоційних процесів, або на гальмування, стабілізацію. Це дає можливість людині більш ефективно управляти своїм емоційним станом та адекватно поводитися в умовах стресогенної ситуації відповідно до прийнятих в суспільстві морально-етичних норм (А. Бандура, Ю. Виноградов, Д. Гоулман, К. Ізард та ін.).

Слід зазначити, що вчені використовують низку термінів, пов'язаних з «управлінням емоціями», зокрема: «емоційна саморегуляція», «регуляція емоцій», «емоційний самоконтроль», «управління стресом», «емоційна стійкість». Це свідчить про те, що у сучасній психології немає чіткого і однозначного трактування сутності цього психологічного явища [3].

Аналіз наукових джерел показав, що дослідники розглядають поняття «управління емоціями» з різних методологічних позицій: 1) як загальну емоційну здібність; 2) як структурний компонент емоційного інтелекту.

Отже, емоційна саморегуляція є одним із ключових і найважливіших психологічних механізмів емоційного інтелекту, бо саме від уміння особистості керувати своїм емоційним станом, корегувати прояв емоцій, особливо негативних, залежить психічне здоров'я людини. З іншого боку, завдяки саморегуляції емоцій і поведінки, забезпечується здатність людини гармонійно співіснувати з самою собою і з навколишнім середовищем, успішно адаптуватися до соціуму.

Відтак, це дає нам можливість розглядати емоційну саморегуляцію і як показник конативного компонента емоційного інтелекту. При цьому здатність до саморегуляції не дається людині від народження, а розвивається у процесі життя, тобто піддається формуванню і удосконаленню. Це твердження є особливо значущим у контексті нашого дослідження. Проблема вивчення особливостей емоційної саморегуляції у студентському віці є актуальною на сучасному етапі розвитку вищої освіти. Це зумовлено наявністю різноманітних стресогенних ситуацій у навчальній діяльності (контрольні роботи, екзамени, перевірка знань тощо), які призводять до прояву в учнів різних емоційних розладів. Усе це негативно впливає на психічне здоров'я дитини, її емоційне самопочуття. Тому виникає необхідність розвитку в юнаків уміння управляти своїм емоційним станом, особливо коригувати прояв негативних переживань. Ось чому саме розвиток емоційного інтелекту науковці розглядають як чинник забезпечення психологічного благополуччя особистості (Е. Л. Носенко, А. Г. Четверик-Бурчак), як значущий фактор підвищення психологічної культури суспільства в цілому (І. М. Андреева) [4].

Отже, на основі теоретичного аналізу наукових праць та власних досліджень, можемо констатувати, що емоційна саморегуляція є структурною складовою емоційного інтелекту особистості.

Емоційну саморегуляцію ми розглядаємо, з одного боку, як показник конативного компонента емоційного інтелекту, з іншого, як один із найважливіших психологічних механізмів його розвитку. Емоційна саморегуляція забезпечує здатність людини управляти своїм емоційним станом, емоційно гнучко реагувати на життєві події відповідно до соціально прийнятних норм, успішно адаптуватися до навколишнього середовища. Емоційна регуляція включає два компоненти: внутрішню емоційну регуляцію (саморегуляція інтенсивності, тривалості прояву емоцій) та зовнішню емоційну регуляцію (контроль експресії).

Поняття «управління емоціями» є більш широким, ніж поняття «емоційна саморегуляція», бо воно передбачає керування емоціями не лише власними, а й інших людей.

У студентському віці розвивається довільність процесу регуляції власним емоційним станом та поведінкою. Емоційна саморегуляція та розвиток емоційного інтелекту загалом забезпечують психологічне благополуччя особистості. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні структурних складових емоційного інтелекту юнаків, зокрема експериментальному визначенні у них рівня емоційної саморегуляції.

Список використаних джерел:

1. Гарскова Г. Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию. *Тезисы науч.-практ. конференции «Ананьевские чтения»*. СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1999. С. 26–29.
2. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
3. Савчук М. Р. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. *Ефективна економіка*. 2017. № 5. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5608> (дата звернення 17.11.2021).
4. Собченко О. М. Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор формування особистості. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 4. С. 84–87.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Подерня Наталія, здобувачка ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Главінська О.Д., кандидат психологічних наук, доцент

Наше життя є не що інше як постійна адаптація до умов, що постійно змінюються. Ця теза вказує на те, що адаптація – це складний процес відносин людини із зовнішнім та внутрішнім середовищем, який базується на її активності, спрямованій на вивчення умов, норм та правил життєвого простору, пошук шляхів розв'язання проблем та прийняття рішень у кожному конкретному випадку. Науковці розрізняють зовнішню та внутрішню адаптацію, синтез яких визначає зміст поняття «адаптація». Зовнішня адаптація передбачає соціальну адаптацію, а внутрішня – біологічну (фізіологічну) та психологічну адаптацію. Соціальна адаптація – це процес активного пристосування індивіда до соціуму, в якому він перебуває. Вона характеризується неперервністю, але особливого змісту набуває в умовах зміни діяльності людини та її соціального оточення [3, с. 10-11]. У юнацькому віці значні зміни у адаптаційних процесах відбуваються в умовах переходу від здобуття середньої до здобуття вищої освіти.

Мета публікації – здійснити теоретичний аналіз психологічних чинників успішної адаптації здобувачів освіти до умов соціального середовища.

Будь-яка адаптація є інтегративним виявом взаємодії значної кількості чинників, що одночасно існують в умовах системи, яка перебуває в ситуації нестійкої рівноваги. З позицій системного підходу це явище треба розглядати як безперервний процес взаємозумовлювального впливу людини та її соціального оточення, успішність і адекватність якого залежить як від індивідуально-психологічних особливостей, так і від чинників середовища. Зовнішніми соціальними регуляторами цього складного процесу є норми поведінки, правила, вимоги та побажання й очікування щодо поведінки. Внутрішніми соціальними регуляторами є інтереси, потреби, ціннісні та сенсожиттєві орієнтації, які разом визначають життєві цілі, критерії ефективної соціальної адаптації та індивідуально прийнятні її способи й форми. Психологічними чинниками, які визначають особливості соціальної адаптації, є психологічні властивості особистості, індивідуальні когнітивні стилі опрацювання інформації, копінг-стратегії та способи й тенденції емоційно-поведінкового реагування залежно від ступеня соціальної адаптації. Але в той же час розуміння адаптації як складного процесу

потребує докладнішої уваги до окремих психологічних властивостей особистості, які безпосередньо впливають на соціальну адаптацію та визначають її ефективність. Вони є різною мірою стабільні, гнучкі чи ригідні. Критеріями адаптованості слід вважати інтеграцію особистості, визначення власного місця у соціальній та професійній структурі, загальний рівень здоров'я, здатність розвиватися відповідно до власного потенціалу життєдіяльності та суб'єктивного почуття самоповаги [2, с. 63].

Головною передумовою ефективною соціальною адаптації, на думку І. Галецької, є психологічне здоров'я особистості, яке відображає рівень здатності людини до реалізації та розвитку власного потенціалу. До сфери психологічного здоров'я належать потреби, ціннісні орієнтації, інтереси, почуття, ментальність, ідентичність, сенсожиттєві орієнтації, відчуття когерентності, самоактуалізація, Я- концепція. Психологічне здоров'я визначає потенціал і ресурсність соціальної адаптації. Базовим елементом психологічного здоров'я є ідентичність, яка відображається у системі переконань щодо власної особи, світу та сенсу [1, с. 94].

Важливими психологічними чинниками соціальної адаптації є соціальний інтелект, самоідентичність, самоефективність, самоактуалізація та відчуття когерентності, які є складовими соціальної компетентності особистості. Вона виступає у ролі внутрішнього контролера, міри прояву впевненості у процесі взаємодії з оточуючими.

Не менш важливу роль у процесі успішної адаптації відіграє когнітивна компетентність, стратегії опрацювання інформації, цілі, суб'єктивні очікування та поведінкові стратегії, сформовані у процесі соціального навчання [1, с. 93]. Когнітивна компетентність є основою формування індивідуального досвіду, когнітивних стратегій для інтерпретації значущості ситуації та необхідних особистісних ресурсів для ефективною реакції на її можливі зміни.

Таким чином, успішність соціальної адаптації більшою мірою залежить від психологічних чинників, ніж від чинників середовища. Саме психологічне здоров'я, соціальна та комунікативна компетентність, які лежать у основі індивідуального досвіду, сформованого у ході соціального навчання, є базовими психологічними чинниками конструктивної соціальної адаптації особистості.

Список використаних джерел:

1. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2005. №1. С.92-100

2. Дідух М.М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Юридична психологія*. 2019.№ 2(25). С.61-69.
3. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

ЕМПАТІЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН

Пшенична Ліна, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: Савуляк В.О., старший викладач

Для людини як частини соціуму однією з визначальних потреб її життєдіяльності завжди була і залишається потреба у спілкуванні з іншими. Саме у спілкуванні людина відчуває себе потрібною та соціально ваговою. Від здатності налагоджувати зв'язок з іншими людьми та створювати приємні умови спілкування для опонента залежить соціальна успішність особистості.

Метою нашого дослідження було вивчення гендерних особливостей емпатії як чинника розвитку міжособистісних відносин.

Важливе значення у формуванні міжособистісних стосунків мають конкретні умови, в яких люди спілкуються [3]. Передусім, це пов'язано:

- з видами спільної діяльності, в ході якої встановлюються міжперсональні контакти (навчання, робота, відпочинок),
- з ситуацією (звичайна або екстремальна),
- з етнічним середовищем (моно- або поліетнічна),
- з матеріальними ресурсами тощо.

Загальновідомо, що міжособистісні стосунки швидко розвиваються, тобто проходять усі етапи аж до довірчого, в певних місцях, наприклад, в лікарні, потягу тощо. Це явище, обумовлене сильною залежністю від зовнішніх чинників, короткочасною спільною життєдіяльністю і просторовою близькістю. На жаль, порівняльних досліджень щодо міжособистісних стосунках в названих умовах проводиться не дуже багато.

Як зазначають Росс Л. та Нисбетт Р., значення тимчасового чинника в інтерперсональних стосунках залежить від того, в якому конкретному соціокультурному середовищі вони розвиваються. У міських умовах в порівнянні з сільською місцевістю досить високий темп життя, часта змінюваність місць роботи і проживання, високий рівень громадського контролю. У результаті - велика кількість

міжособистісних контактів, їх короткочасність і прояв функціонально-ролевого спілкування. Це призводить до того, що міжособистісні стосунки в місті пред'являють більш високі психологічні вимоги до партнера.

Щоб підтримувати тісні зв'язки, що спілкується нерідко доводиться розплачуватися втратою особистого часу, психічними перевантаженнями, матеріальними ресурсами тощо.

На ефективність процесу міжособистісного спілкування значною мірою впливає здатність людини до розуміння та співпереживання іншим. Зазначене поняття відоме у психологічній науці, як «емпатія». На перший погляд проста, але водночас дуже важлива психологічна здатність особистості, що може відображувати стан та рівень її психічного розвитку.

Проблемі емпатії як соціально та психологічно важливого феномену присвячено наукові праці значної кількості зарубіжних дослідників та вітчизняних науковців, таких, як: О. Орищенко, О. Саннікова, Л. Журавльова [2].

На сьогодні проблема дослідження проблеми емпатії та її вплив на соціальний розвиток особистості є актуальною та потребує подальшого дослідження сучасними психологами та науковцями.

У психологічній літературі відомими є таке поняття, як триада емпатії.

Найчастіше ми говоримо про емпатію як про єдину якість. Але при найближчому дослідженні цього феномену відкриваються три різні види емпатії, кожний з яких є важливий для ефективного спілкування та встановлення соціальних зв'язків. Розглянемо ці види емпатії:

- когнітивна емпатія, полягає у здатності розуміти бачення інших людей;

- емоційна емпатія, що представляє собою здатність відчувати те, що відчувають інші люди;

- емпатійна турбота (участь) – це здатність відчувати те, що інші бажать від вас отримати.

Когнітивна емпатія, наприклад є дуже важливою якістю для керівників, що дозволяє отримати кращі результати від підлеглих. Емоційна емпатія є важливою, наприклад, для ефективного менторства, управління клієнтами і розуміння групової динаміки. Емпатійна турбота, яка тісно пов'язана з емоційною емпатією, дає можливість відчувати не лише почуття інших людей, але і можливість зрозуміти, що їм потрібно від вас. Між трьома формами емпатії існують складні взаємозалежності.

Перший рівень – когнітивна емпатія – пов'язаний з розумінням стану інших людей без зміни свого стану і є лише процесом.

Емпатія – це відгук однієї особи на переживання іншої. Одні дослідники вважають, що це емоційний процес, інші – емоційний і когнітивний процес.

Розвиток емпатійності і відбувається по-різному залежно від статі дитини. З дітьми, залежно від їх статевої приналежності, грають в різні ігри, з хлопчиками – це рухливі спортивні ігри, які не сприяють розвиткові таких якостей, як чуйність, ніжність, у відмінності від ляльок, в які грають дівчатка. З самого дитинства більше жаліють дівчаток, а хлопчиків привчають до того, що вони сильні, не повинні плакати, показувати свої почуття, що у свою чергу сприяє емоційній закритості в майбутньому [1].

У нашому світі є закріплені стереотипи поведінки, соціального життя, яких повинні дотримуватися чоловіки і жінки, тому, незалежно від бажань, іноді особа вимушена грати деяку роль, щоби відповідати нормам, правилам поведінки, які визначає соціальна роль в житті, для того, щоби бути прийнятою суспільством. Чоловіки у нашому світі вимушені намагатися не проявляти своїх емоцій, бути стриманішими і закритими, не відгукуватися на емоційність іншого, дотримуючись стереотипу про ідеального чоловіка.

Як свідчать результати експериментальних досліджень в нашій країні та за кордоном, симпатія є однією з основних форм прояву емпатії. Вона обумовлена принципом подібності певних біосоціальних особливостей людей, що спілкуються. Принцип подібності представлений в численних роботах Ф. Хайдера, Т. Ньюкома, Л. Фестінгера, Ч. Осгуда і П. Танненбаума.

Як засвідчують результати досліджень, найчастіше міжособистісні стосунки ґрунтуються на принципі подібності, а іноді і на принципі доповнення. Останній виражається в тому, що, наприклад, при виборі товаришів, друзів, майбутнього подружжя люди несвідомо, а іноді і усвідомлено, обирають таких осіб, які можуть задовольнити взаємні потреби. На основі цього можуть розвиватися позитивні міжособистісні стосунки. Вивчаючи матеріали з проблеми емпатії особистості, можна зробити висновок що емпатійний відгук легше отримати від особи, з якою є високий ступінь близькості та висока частота спілкування з нею. Наявність установок може як позитивно, так і негативно впливати на емпатійний канал: рівень знижується якщо людина намагається уникати особистих розмов, контактів з іншими людьми, переконує себе не реагувати на стан іншого, так само наявність в досвіді негативних емоцій

підвищує співчуття і викликає бажання допомоги. Отже, емпатія є однією з головних умов розвитку ефективних міжособистісних відносин.

Список використаних джерел

1. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
2. Психологія саморозвитку особистості : збірник наукових праць / за ред. Н. В. Чепелевої, Я. Ф. Андрєєвої. Чернівці-Київ, 2016. 284 с.
3. Філоненко М. Психологія спілкування [Електронний ресурс] // Центр учбової літератури. 2008. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-8440.html>.

ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА РОЗВИТОК МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Радчук Олена, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: Литвиненко С. А., доктор педагогічних наук., професор

Масштабні історичні зміни у суспільному розвитку другої половини ХХ століття і на початку ХХІ століття зумовлюють постійні зміни способів комунікації людей. З появою і популярністю смартфонів, планшетів, комп'ютерів молоді люди все частіше спілкуються через соціальні мережі, а тому втрачають живий контакт. У зв'язку із змінами способів міжособистісного спілкування, змінюється також його емоційна складова. Спілкування стає дедалі опосередковане знаками та символами, а його каналом виступають технічні обладнання.

Сфера досліджень емоційного інтелекту дедалі повніше привертає увагу багатьох зарубіжних та вітчизняних учених (Дж. Гілфорд, Г. Гарднер, А. Нойбауер, Дж. Майер, П. Селовей, Є.С. Іванова, Д.В. Люсіна, О.І. Власова, Г.В. Юсупова, М.А. Манойлова, І.М. Андрєєва, Є.А. Ушакова та ін.).

Мета публікації: теоретично дослідити психологічні особливості впливу емоційного інтелекту на формування міжособистісних стосунків студентів.

Сучасні наукові дослідження засвідчили, що емоційний інтелект є причиною асоціальної та просоціальної поведінки, що виявляє істотний вплив на міжособистісні стосунки. Розвиток високого рівня емоційного інтелекту зумовлений емпатійним відношенням батьків до дітей та

стабільними підтримуючими сімейними стосунками. Однак виявлено негативні зв'язки впливу недостатнього розвитку емоційного інтелекту на поведінкові проблеми, зокрема агресивні прояви та асоціальну поведінку [3].

На думку П.М. Якобсона юнацький вік є періодом формування емоційно-культурного фундаменту особистості, що охоплює такі основні риси: емоційні реакції на широкий спектр явищ, що відбуваються у соціумі; сформоване розуміння, повага та цінність почуттів інших людей; розвинута емпатія; здатність ділитися з близькими власним переживанням; почуття відповідальності за власні переживання [4].

Згідно з концепцією М.М. Забродського, юнацький вік – це свого роду вік певної емоційної чутливості, оскільки саме в цей момент розвивається емоційний інтелект, почуття стають роздільними й глибокими, розвивається емпатія та емоційна чуйність. Також формуються такі почуття як: почуття прекрасного, почуття трагічного, почуття гумору та інші, які з часом стають фундаментом непохитних переконань особистості [2].

У результаті дослідження емоційного інтелекту в юнацькому віці, Л. Н. Вахрушева виявила, що сформованість емоційної регуляції у юнаків та молоді дозволяє ефективніше будувати міжособистісні стосунки. Водночас дисбаланс навичок емоційного інтелекту виявляє негативний вплив щодо популярності в юнацьких групах. Тим самим важливим аспектом успіху юнаків та молоді у міжособистісному спілкуванні є розвиток емоційного інтелекту. Особистість, здатна до емоційної саморегуляції та усвідомлення власних емоцій ефективніше вибудовує співробітництво та краще скеровує власну навчальну та професійну діяльність, вмотивовуючи себе та інших [1; 2].

Отже, підсумовуючи теоретичний огляд впливу емоційного інтелекту на розвиток міжособистісних стосунків можна зробити наступні висновки. Сформованість високого рівня емоційного інтелекту в юнаків та молоді виявляє вплив на міжособистісні стосунки та спілкування, співробітництво та розвиток мотивації до навчальної та професійної діяльності, детермінацію просоціальної поведінки.

Список використаних джерел:

1. Вахрушева Л. Н. Посібник із використання методики вимірювання емоційного інтелекту / Л. Н. Вахрушева, В. В. Гриздуб, А. В. Садокова // Психологічна діагностика. - 2009. - № 1. - С. 3-44.6.
2. Заброцький М.М. Вікова психологія: Навч. Посібник / М.М. Заброцький.– К.: МАУП, 1998. – 92 с.

3. Люсін Д. В. Сучасні уявлення про емоційний інтелект / Д. В. Люсін // Соціальний інтелект: Теорія, вимір, дослідження [Текст] / За ред. Д. В. Люсіна, Д. В. Ушакова - М.: Інститут психології РАН, 2004. - С. 29-36.
4. Психологічний атлас людини / За ред. А.А. Реан. - СПб: ПРАЙМ-ЄВРОЗНАК, 2006. - 651 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМПАТІЇ НА РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Романюк Ольга, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Главінська О.Д., кандидат психологічних наук, доцент

Людина – істота соціальна, відтак змістовне її життя можливе лише за умови підтримання тісних зв'язків із соціумом. Їх стабільність забезпечується дотриманням певних правил суспільного життя, спільної діяльності, спілкування.

Одним з механізмів, що робить поведінку людини суспільно прийнятною, є емпатія, а одним з основних аспектів діяльності студента як майбутнього фахівця є робота з людьми. Така робота передбачає володіння професійно важливими комунікативними якостями, вплив на які має здатність до співпереживання.

Мета публікації полягає у розкритті психологічних особливостей впливу емпатії на розвиток комунікативної компетентності студентів.

Під впливом емпатії розвиваються комунікативні уміння та навички. Вони допомагають людині і в професійному зростанні. Л. Скрипко, Т. Федотюк, С. Максимець, О. Юдіна відзначають позитивний вплив зростання рівня емпатії на соціальну та професійну адаптацію студентів, на вдосконалення їх комунікативних умінь, здатності розуміти емоційний стан іншої людини за невербальними проявами.

С. Максимець взагалі називає емпатію "стрижнем" соціальної та професійної адаптації майбутніх фахівців [3]. Так, когнітивний компонент емпатії допомагає аналізувати поведінку, міміку, жести, інтонації людей, відчувати їх стан, настрої, прогнозувати подальший розвиток подій. Поведінковий компонент забезпечує прийняття позиції іншого, розвиває здатність до саморегулювання; допомагає захищати особистісну рівноправність у встановленні та підтримці контактів, коригування власних дій на рівні взаємодії; підтримує активність, відповідальність за власні дії та прийняті рішення [1].

Емпатія як комунікативна властивість особистості студента сприяє вирішенню глибоких людських питань і відкриває нові можливості для більш ефективного впливу на особистість у спілкуванні. Вона є одним з регуляторів взаємовідносин між людьми. Виявляється в прагненні надавати допомогу і підтримку іншим людям. Веде до розвитку гуманістичних цінностей особистості студента.

Емпатія присутня у всіх видах міжособистісного спілкування. Воно є тим базовим соціально-психологічним середовищем, в якому емпатія зароджується, розвивається і проявляється. Взаємозв'язок між спілкуванням і емпатією простежується в тих функціях, які емпатія, як властивість особистості, виконує в спілкуванні [2]. Розгляд функцій емпатії в спілкуванні студентів може бути здійснено:

По-перше, спираючись на розуміння тристоронньої структури спілкування.

По-друге, позначаючи учасників спілкування як суб'єкта та об'єкта емпатії.

У психологічних дослідженнях традиційно звертаються до аналізу ролі емпатії в соціально-перцептивній стороні спілкування. У них вказується, що емпатія у студентів сприяє більш ефективному пізнання людьми один одного і, зокрема, їх емоційних станів і переживань. Емпатія у студентів зменшує ефект спотворення сприйняття іншого, народжений атрибутивними процесами, і супроводжує формування більш точного першого враження.

Вплив емпатії на організацію комунікативної сторони спілкування студентів полягає в наданні особливого, заснованого на співпереживанні, способу отримання, обробки та перевірки достовірності інформації. Емпатія впливає на збір і аналіз інформації: мотивуючи індивіда на отримання будь-якої інформації з метою посилення власної залученості в процес спілкування, діючи в якості зворотнього зв'язку на вже зібрану інформацію.

Список використаних джерел:

1. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328с.
2. Іган Дж. Базисна емпатія як комунікативний навик. *Журнал практичної психології і психоаналізу* / Пер. О. Ісакова, М. Глущенко, 2000. № 1.
3. Сутуріна Ю.В. Емпатія як професійно значуща властивість особистості. *Вісник Бурятського державного університету*. 2008. № 5. С. 108-113.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИМУШЕНИХ ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

Сова Ярослава, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Безлюдна В.І., кандидат педагогічних наук, професор

Міграція стала невід'ємною частиною існування людства сучасної епохи. Минули часи, коли вважалося, що людина здатна все життя прожити в одній країні, культурі, релігії, традиціях, та все частіше є схильною залишати власну домівку у пошуках кращих умов для життя.

Сьогодні війна диктує нові руйнівні умови та стає причиною масштабної міграції, що руйнує традиційні кордони між культурами, етнічними групами, мовами.

3,6 млн людей виїхали з України з 24 лютого по 24 березня. Ще близько 6,5 млн. переїхали в межах країни. Майже половині (44%) жителів України довелося тимчасово розлучитися зі своєю сім'єю під час війни.

Мета публікації полягає у висвітленні теоретичного узагальнення основних соціально-психологічних понять, які характеризують ситуацію зовнішньої трудової міграції в сучасній Україні та психологічних проблем з якими стикаються вимушені трудові мігранти.

У визначенні поняття «міграція» фіксується необхідність зміни людиною місця проживання. С. Бондирева визначає міграцію як полімотивоване суспільне явище, викликане прагненням до задоволення потреб; воно є можливим завдяки мобільності людини та реалізується як у фізичному, так і у віртуальному просторі.[1]

Міграція значно впливає на особистість людини. В зв'язку з цим є таке поняття, як «синдром мігранта», що характеризується наявністю депресивних станів, які можуть призвести навіть до самогубства, частих приступів плачу, особливо під час спогаду про рідну домівку та дітей [1, с. 143].

Досить серйозні негативні наслідки міграції, виникають через порушення прав мігрантів, дискримінаційні умови праці та її оплату, психологічну і соціально-психологічну адаптацію людини в інкультуральному середовищі.

Міграція, як зазначалося, зазвичай є полімотивованою. Головне — це незадоволеність індивіда місцем свого проживання, яка може мати об'єктивні або суб'єктивні причини. Ця незадоволеність супроводжується психічним напруженням і переростає в різке заперечення можливості продовження свого перебування на місці проживання. [1].

Проте міграція має не лише негативні наслідки. Так, Зофія Кавчинська-Бутрим виділяє такі користи міграції: фінансові; зростання

кваліфікацій та професійного досвіду; пізнання, вивчення мови, контакт з іншою культурою, що трактується як вагомий спосіб збільшення своїх професійних можливостей; отримання фінансів на освіту дітей; покращення якості життя, підвищення рівня споживання до стандартів суспільного середовища, в якому знаходяться, або хотіли би перебувати мігранти; отримання/збільшення соціальної безпеки, охорони власного життя та сім'ї (сплата боргів, кредитів, гроші на медичні послуги тощо); отримання вищого матеріального становища може впливати на корисне переміщення позицій в структурі місцевого суспільства (в ієрархії визнання і влади); отримання успіху, почуття задоволення, віри у власні сили стимулює подальшу активність і розвиток [2, с. 104]. Окрім зазначених стресогенних факторів впливає також зміна суспільної позиції мігранта, а саме: суспільна позиція мігранта в приймаючій країні, як правило, є нижчою ніж на батьківщині, окрім того, мігрант стикається з відчуженістю та маргіналізацією, що проявляється через обмеження реалізації суспільних ролей (наприклад, батька, матері) та обмеження участі в основних інституціях суспільного життя (охорона здоров'я, соціальні виплати, освіта, неможливість брати участь у виборах тощо) [4, с. 125].

Усі вищезазначені фактори здатні спричинити значний стрес, який може призвести не лише до погіршення самопочуття чи здоров'я, а й до зміни в системі цінностей, спричинити глибоку кризу. Так, за даними досліджень, система цінностей мігрантів кардинально змінюється під впливом тривалого перебування за кордоном. Впродовж еміграції і після повернення додому значно втратили для респондентів значущість такі цінності, як добрі стосунки з родиною, сімейний добробут, здоров'я. Під час еміграції так само значно втрачають значення такі цінності, як безтурботне життя, особиста свобода, що автори пов'язують із важкими умовами праці, та людська пошана як наслідок відчуття самотності, відчуженості [4, с. 136].

Заслужують також уваги емоційні переживання трудових мігрантів, найбільш поширеними серед яких є ностальгічний смуток за домом, почуття самотності, ізолюваності, втрата почуття самоповаги як наслідок постійної зміни праці і необхідності виконувати важку роботу, тривожність, спричинена нелегальним становищем у країні, почуття вини стосовно залишених удома членів сім'ї. Це може призвести до депресії, алкогольної залежності та інших психічних розладів. Окрім того, як вже зазначалося, особистість мігранта за час перебування за кордоном теж зазнає значних змін. Як наслідок, колишній мігрант почуває себе самотнім, безпорадним, розчарованим, він відчуває себе ізолюваним у рідному для нього суспільстві. Мігрант зазнає значних психологічних ризиків, серед яких: зміна системи цінностей, зокрема знецінення сімейних стосунків та

особистої свободи; негативні емоційні переживання, що можуть призвести до психічних розладів; погіршення самопочуття та здоров'я.

Проте, окрім ризиків для самого мігранта, є значні ризики для його сім'ї, адже сім'я, як було гадано вище, фактично функціонує як неповна, збільшується ризик її розпаду.

Емпіричні дослідження свідчать, що вимушеним мігрантам властивий високий рівень фрустрації як базових потреб і потреб вищого рівня і навіть високий рівень розбіжності між очікуваннями та реальною ситуацією.

У вимушених мігрантів спостерігаються різні порушення емоційної сфери: байдужість, пригнічення, втрата інтересу до життя, загальмованість переходить в апатію і депресію, дратівливість, агресивність, неконтрольовані спалахи гніву[3]. Посилюється тривожність, підвищується збуджуваність, виникають різкі перепади настрою, фобічні реакції. У більшості зустрічаються серйозні розлади сну: безсоння, нічні жахи.

Афективні і мотиваційні проблеми вимушених мігрантів супроводжуються порушеннями у когнітивній сфері: відзначаються випадки розладів всіх основних пізнавальних процесів — порушення пам'яті (амнезії — втрати пам'яті; конфабуляції; труднощі запам'ятовування), неухважність, порушення сприйняття (наприклад, часу), розлади мислення (мимовільні ухиляння від основної теми розмови). [3].

Аналіз психологічних труднощів і психічних розладів у вимушених мігрантів показує на комплексний характер, охоплюючи всі основні сфери особистості: емоційну, когнітивну, поведінкову, комунікативну. Порушення у різних сферах психічного здоров'я мігрантів, накладаючись одне на інше, можуть призвести до глобальних проблем особистості. Найважливіша з них — криза ідентичності.

Аналіз результатів та ефективності акультурації дозволив зробити висновки про наявність прямого позитивного взаємозв'язку між успішністю адаптації мігранта в іноетнічному середовищі та показниками його психічного здоров'я — якщо стрес акультурації виявився занадто важким, психологічне здоров'я погіршується, спостерігається розгубленість, депресія, висока тривожність, апатія тощо. Проте, у даному питанні питанні немає абсолютної однозначності, є наявними суперечливі емпіричні дані.

Наявність вищезазначених фактів підштовхує до більш детального вивчення впливу міграції та, відповідно, адаптації мігрантів на новому місці а також показників психологічного благополуччя.

Список використаних джерел:

1. Бондирева С.К. Миграция (сущность и явление). Москва: Издво Моск. психологосоциального инта; Воронеж: МОДЭК, 2007. С. 3.

2. Кавчинська-Бутрим Зофя. Користі та втрати учасників міграції – результати власних досліджень. *Міграція – виклик XXI століття*; за ред. Мацяя Ст. Земби. Люблін: Видавництво Люблінського католицького університету, 2008. – С. 143–151.
3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: підручник. Київ: Либідь, 200
4. Рожновські Богдан. Стрес, обумовлений еміграцією, і його наслідки для системи цінностей емігрантів *Міграція – виклик XXI століття*; за ред. Мацяя Ст. Земби. Люблін: Видавництво Люблінського католицького університету, 2008. – С. 119–142.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЩІ

Хома Олена, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, РДГУ

Керівник: Ставицька О.Г., кандидат психологічних наук, доцент

У ХХІ столітті студент під час навчання у вищій школі повинен бути зданим компетентісно розв'язувати складні задачі практичного спрямування, отримуючи відповідні результати за короткі терміни. З кожним навчальним роком об'єм вимог збільшується, тоді як терміни виконання щодо здійснення пошуково-дослідницької діяльності регламентовано стають помітно меншими. Саме так набуває місце існування поняття «синдрому академічної прокрастинації» в студентському середовищі, коли відсутність оволодіння зазначених навчальних вимог призводить до «страждання» мотиваційної, емоційно-вольової сфери, при якій відбувається зниження показників успішності студента. Усе це зумовлює актуальність дослідження ролі прокрастинації у студентів під час навчання у закладах вищої освіти.

Мета повідомлення полягає у визначенні сутності феномену академічної прокрастинації як психологічного явища та способів його подолання.

«Відкладати на завтра» – масштабна проблема сьогодення серед студентської молоді, що має великі наслідки. Цей стан у науковому просторі має визначення як «прокрастинація».

Над дослідженнями причин і природи феномена прокрастинації засередили свою роботу зарубіжні психологи. Зокрема Н. Мілграм, П. Людвіг, Паладіно Люсі Джо, П. Стіл, Дж. Феррарі та Н.Фьоре. Але не варто ігнорувати дослідження цього феномена нашими українськими фахівцями.

Є.Л. Базика, Н. В. Боровська, Т. С. Вайда, М.С. Дворник - їхнє дослідження носить переважно прикладний характер.

Сам феномен прокрастинації вивчається не лише у психології, а і у філософії та педагогіці. Широкі дискусії щодо феномена прокрастинації почалися у 70-х рр. ХХ ст. У науковий обіг термін «прокрастинація» був уведений П. Рінкенбахом у 1977 р. В опублікованій ним книзі «Прокрастинація в житті людини». Ряд учених на чолі зі П. Стіллом зазначають, що «синдром завтра» існував в історії людства завжди, що доводять історичні документи [3]. К. Лей та П. Стіл розглядали феномен прокрастинації як «добровільне, ірраціональне відкладання запланованих справ» навіть за умови усвідомлення негативних наслідків цього для людини». Але тривалий час учені не приділяли йому уваги.

Прокрастинацію як явище почали вивчати більше 30-ти рр. тому. Перший історичний аналіз феномена прокрастинації було здійснено англійським ученим Ноахом Мілграмом у 1992р. У праці «Прокрастинація: хвороба сучасності».

За класифікацією англійського вченого Н. Мілграма існує 5-ть основних видів прокрастинації (табл. 1):

Таблиця 1.

Основні види прокрастинації (Н. Мілграм)

№ з. п.	Класифікація	Характеристика
1.	Щоденна (побутова)	Відкладання виконання справ, що повинні здійснюватися регулярно (робота по дому, закупівля продуктів тощо).
2.	Прокрастинація у прийнятті рішень	Відкладання/невиконання у тому числі незначних рішень.
3.	Невротична прокрастинація	Відкладання прийняття життєво важливих рішень (вибір професії, створення сім'ї тощо)
4.	Компульсивна прокрастинація	Поєднання поведінкової прокрастинації й прокрастинації у прийнятті рішень.
5.	Академічна прокрастинація	Відкладання виконання навчальних завдань.

Опираючись на думку представників психоаналізу Артура Фрімана та Роуз Девульф, можна визначити що прокрастинація виникає через:

- 1) відсутність бажання роботи те, що потрібно («стратегія уникнення»);
- 2) впевненість у тому що певні дії є «нерозумними»;
- 3) відсутність впевненості у власних здібностях;
- 4) наслідування моделі попередньої поведінки – вибір легкого, швидкого, а не важкого та нецікавого;
- 5) страх.

Дж. Бурка розділяє думку з А. Фріманом та Р. Девульфом, вважаючи основною причиною прокрастинації саме людські страхи.

Н. Фьоре наголошував, що прокрастинація може спостерігатися у всіх сферах життя людини, що дозволило науковцю визначити більш широкий спектр причин виникнення досліджуваного феномену.

Фьоре зміг виділити шість ознак прокрастинації:

- 1) сприйняття людиною життя як низки зобов'язань, які вона не може виконати;
- 2) проблеми з відчуттям часу;
- 3) відсутність ясності стосовно власних планів чи цінностей. Людині складно віддати перевагу якомусь одному проекту;
- 4) усвідомлення власної нереалізованості, відчуття фрустрації, пригніченості (життєві цілі, яких неможливо досягти);
- 5) нерішучість, страх почути критику, що спонукає відкладання фінальної стадії виконання роботи, прагнення довести її до досконалості;
- 6) низька самооцінка та відсутність впевненості у собі, які заважають почати працювати продуктивно [2].

Українські психологи звернулися до дослідження феномену прокрастинації також тільки на початку ХХІ ст. Є. Л. Базика розглядає проблему прокрастинації як розлад вольових процесів, самопокладання, цілеспрямованості, самоорганізованості.

На думку Базики, прокрастинатори – це особистості з нерозвиненими, несформованими вольовими процесами, які не вміють чи не здатні подолати самих себе, свої лінощі» [1].

Вивчення і аналіз наукових праць на цю тему від різних авторів дозволяє нам стверджувати, що сьогодні немає єдиного визначення для феномену прокрастинації у психології.

Зазначимо, що прокрастинація у студентському середовищі наразі є поширеним явищем. Великий об'єм матеріалу для самостійного опрацювання і короткі терміни його виконання в умовах дистанційного

навчання виступають чинниками виникнення синдрому академічної прокрастинації.

Академічна прокрастинація, як наслідок, може призвести до відмови від навчання. За результатами здійсненого аналізу можемо стверджувати, що феномен прокрастинації є досить широким, складним та багатограним поняттям, а зокрема академічна прокрастинація – це відкладання та / або відсутність бажання здійснювати науково-пошукову діяльність у процесі опрацювання самостійних завдань. Тому, аби знизити рівень академічної прокрастинації, варто з боку викладачів приділити більше уваги до студентів – ввести систему заохочень, і власно урегулювати навантаження під час навчання, зробивши його рівномірним. Вважаю, що головною причиною виникнення прокрастинації у студентів є саме відсутність мотивації у навчальній діяльності, яка в свою чергу може бути зумовлена різними факторами. З явищем прокрастинації, як і з іншими проблемами, варто боротися.

Список використаних джерел:

1. Базика Є.Л. Феномен психофізіологічного стану прокрастинації. – К., 2012. – № 1 URL: www.es.rae.ru/mino/158-1023
2. Фьоре Н. Легкий спосіб припинити відкладати на потім . – М. : Манн, Иванов и Фебер 2013. – 276 с
3. Steel P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of selfregulatory failure / P. Steel // Amer. Psychol. Assoc. Psychol. Bull. V. 133. 2007 – P. 65-94.

ПСИХОЛОГІЯ КОНФЛІКТУ У СУЧАСНІЙ НАУЦІ

Хомяк Інна, здобувач ОС «магістр», 1 курс, РДГУ

Керівник: Ямницький В.М., доктор психологічних наук, професор

У багатьох теоретичних підходах психологічні конфлікти, їхній характер та зміст стають основою пояснювальних моделей особистості. Суперечності, конфлікти, кризи, які переживає людина, є джерелом розвитку особистості. Вони визначають конструктивний або деструктивний життєвий сценарій особистості, особливо в життєвій позиції. Одним з центральних питань, що потребують свого вирішення у дослідженні конфліктів, є питання про причини і чинники, які обумовлюють виникнення конфліктних ситуацій.

Серед вітчизняних досліджень з проблематики конфліктів варто виділити роботи: В. С. Агєєва, В. І. Андрєєва, О. Я. Анцупова,

В. К. Васильєва, Н. В. Гришиної, Т. В. Драгунової, С. І. Єріної та інші.

Натомість в українській психології – проблема конфлікту не знайшла свого достатнього відображення, хоча і проводилися окремі дослідження з даної проблеми. Зокрема, вивчалися конфлікти у ділових стосунках, сімейні конфлікти, конфлікти у педагогічному процесі. В Україні проблему конфліктів успішно розробляють А. І. Бузнік, А. М. Гірник, В. Г. Ласькова, Г. В. Ложкін, В. М. Радчук, В. М. Кушнірюк, І. Б. Омеласенко, М. І. Пірен, Н. І. Пов'якель, О. Л. Світличний та інші.

У зарубіжній психології конфліктність представлена роботами представників різних підходів: психоаналітичного (А. Адлер, З. Фрейд, К. Г. Юнг); соціотропного (С. Сігеле, У. Мак-Дауголл); етологічного (К. Лоренц, Н. Тінберген); теорії групової динаміки (Д. Креч, К. Левін); фрустраційно-агресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А. Бандура, А. Басс); соціометричного (Г. Гурвіч, Дж. Морено); інтеракціоністського (Д. Шпігель, Т. Шибутані). А також праці Т. Гоббса, Р. Кілмена, Р. Коллінза, Д. Тернера, К. Томаса, Г. Спенсера та інші. Завдяки цим роботам у психологічній науці було започатковано систематичне вивчення конфлікту як самостійного соціально-психологічного феномену.

Мета публікації - теоретично дослідити психологію конфлікту у сучасній науці.

Провідними психологами були запропоновані сім, а потім – одинадцять груп понять у психологічному аналізі конфлікту. До них віднесені: сутність конфлікту; генезис; еволюція конфлікту; класифікація; структура; динаміка; функції; інформація в конфлікті; попередження; розв'язання конфлікту; методи діагностики і дослідження конфлікту [1; 2; 3; 4]. У психології поки не склалося загальноновизнаного розуміння сутності конфлікту. Частина авторів трактує його як зіткнення, протидію, протиріччя. Іноді конфлікт розуміється як вид спілкування, ситуаційна несумісність, ситуація незнайденого виходу, тип конкурентної взаємодії.

Серед сутнісних рис конфлікту виділяють: наявність протиріччя між суб'єктами; їхня протидія; негативні емоції у ставленні один до одного. Серед причин конфліктів виділяють суб'єктивні та об'єктивні. Конкретний конфлікт відбувається у зв'язку з дією тих чи інших причин.

Більшість авторів у динаміці конфлікту виділяють наступні етапи: виникнення об'єктивної передконфліктної ситуації; її усвідомлення як конфліктної; інцидент чи власне конфлікт; розв'язання (завершення) конфлікту; післяконфліктна ситуація.

У психологічній літературі з проблеми конфлікту виділяються кілька напрямків. Перша спроба їхньої систематизації викладена в роботі Є. М. Дубовської та Р. Л. Кричевського. З огляду на схему аналізу

міжособистісного конфлікту «організаційний контекст – спільна реалізована діяльність – розуміння цілей – когнітивні процеси», виділяються чотири напрямки: організаційний, діяльнісний, мотиваційний, когнітивний. Мотиваційний напрямок представлений роботами тільки західних психологів. Результативним є виділення таких напрямків, як організаційний і діяльнісний. Щодо мотиваційного і когнітивного, то у вітчизняній психології вони є, незважаючи на розбіжності, підходами одного напрямку, який можна назвати особистісним. Особистість у ньому розглядається як центральна ланка конфліктної взаємодії [4; 5].

Г. Спенсер називав соціальний конфлікт стимулом соціального розвитку і вважав, що він є неминучим. М. Вебер розглядав конфлікт у таких напрямах творчості, як соціологія політики, соціологія релігії та соціологія економічного життя [5]. Підкреслюючи значення конфлікту, Г. Зіммель не брав до уваги ні дихотомічну модель, ні ту концепцію, відповідно до якої його кінцевим результатом є руйнування існуючого соціального устрою. Він вважав, що конфлікт має позитивні щодо соціальної стабільності функції і сприяє підтриманню існуючих груп і спільнот.

З оригінальними концепціями конфліктів виступили американський соціолог Р. Коллінз і англійський соціолог Р. Рекс. Якщо Р. Коллінз досліджує конфлікти в основному з позицій мікросоціології, то Р. Рекс будує свою концепцію на базі системного аналізу. Створивши модель «конфліктного суспільства», він надає важливого значення економічним чинникам – «засобам до життя» – у формуванні протиріч та конфліктів [1-5].

М. Дойч, здійснюючи аналіз конфліктної поведінки та враховуючи мотивацію індивіда, відзначав, що конфлікт – це така взаємодія двох сторін, коли досягнення цілей однієї перешкоджає досягненню цілей іншої. Виникає здорова конкуренція, конфлікт виявляється у суперництві.

Е. Мейо висунув ідею «миру в промисловості», охарактеризувавши конфлікт як «небезпечну соціальну хворобу», яка є антитезою співпраці й рівноваги. Прихильники цієї концепції шведський соціолог Х. Бродаль та німецький соціолог Ф. Гласл представляли конфлікт як хворобу, спричинену брехнею та злом [4; 5].

За останні два десятиліття теорія конфлікту була розвинута у роботах Д. Белла, К. Боулдінга, Ю. Гальтунга, О. Зайцева, Ю. Запрудського, А. Здравомислова, М. Крозьє, А. Турена, В. Шаленко. А. Турен пояснює конфлікт психологічними причинами. За К. Боулдінгом, М. Крозьє, конфлікт полягає у протиборстві груп, які переслідують несумісні цілі. Д. Белл вважає, що класова боротьба, як найбільш гостра форма конфлікту, ведеться через перерозподіл доходів. М. Вебер, Е. Дюркгейм,

М. Кондратьєв, В. Мойсєєв, І. Пригожий, П. Сорокін, та інші розглядають конфлікт як екстремальну ситуацію. Екстремальність виникає при загрозі самому існуванню соціальної [4; 5].

Таким чином, конфлікти є невід'ємною частиною суспільного життя. Вони завжди пов'язані з суб'єктивним усвідомленням людьми суперечливості своїх інтересів як членів тих чи інших соціальних груп. Це зіткнення протилежних цілей, позицій, думок і поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії. Сучасне розуміння конфліктів припускає, що конфлікт містить в собі потенційні позитивні можливості. Також він може бути, контрольованим, причому, що його негативні, деструктивні наслідки можуть бути мінімізовані, а конструктивні можливості посилені. Це означає, що конфлікт – це те, з чим можна працювати.

Список використаних джерел:

1. Грицюк К. Чому виникають конфлікти? *Психолог*. 2007. № 25-27. С. 78-79.
2. Дунай П. Конфлікти та шляхи їх подолання. *Директор школи*. 2001. № 13. С. 21-28.
3. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. К.: МАУП, 2007. 435 с.
4. Ложкін Г.В., Юрківський Є.В., Моначин І.Л. Практикум з конфліктології. Тернопіль: «Воля», 2005. 168 с.
5. Москаленко В.В. Конфлікт. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 5. С. 13-15.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Цицюра Дарія, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

Керівник: Ставицький О.О., доктор психологічних наук, професор

Для проведення дослідження соціально-педагогічних засобів профілактики шкільного булінгу, нами був використаний метод анкетування.

Анкетування - психологічний вербально-комунікативний метод, в якому в якості засобу для збору інформації від респондента використовується спеціально оформлений список питань - анкета. Метод дозволяє забезпечити кількісне пояснення отриманих даних і поєднати результати. Анонімна форма дає можливість глибше дослідити деякі

аспекти та одержати об'єктивнішу інформацію. Нами була розроблена авторська анкета напівзакритого типу «Профілактика шкільного булінгу»

Мета полягає у з'ясуванні особливостей прояву шкільного булінгу серед підлітків та виявлення ефективності профілактичних заходів.

Загальна кількість респондентів – становила 40 осіб. З них 17 представники жіночої статі, 23 – чоловічої. Вік респондентів від 12 до 14 років.

Для проведення анкетування адміністрацією школи було виділено одну академічну годину. На початку проведення анкетування підліткам було гарантовано конфіденційність. Було звернено увагу на те, що деякі діти погоджувалися працювати лише анонімно.

Результати анкетування виявили, що 92% опитуваних знають визначення поняття «булінг». Проте, відповідаючи на питання, які дії відносяться до булінгу, більша половина учнів зазначили лише «побиття іншої людини» та «обзивання іншої людини». Таким чином, підлітки не володіють в достатній мірі поняттям булінг, мають уривчасті знання. Було виявлено, що більша половина респондентів (77%) стикалися з булінгом в школі від однолітків в тих чи інших проявах, водночас лише 5% опитуваних зізналися, що чинили булінг над іншими і 25% відповіли, що невпевнені, що то був саме булінг. Такий розподіл результатів може свідчити про те, що підлітки, не усвідомлюючи наслідків, скоюють булінг над іншими учнями. Тобто, ще раз підтвердився факт необізнаності підлітків щодо поняття та проявів булінгу. Наступний етап був спрямований на збір інформації про розуміння підлітками почуттів людини, яка пережила булінг.

Аналізуючи дані можна побачити, що більша половина досліджуваних вважає, що жертва відчуває ненависть до кривдника і беззахисність, друге місце посідає «беззахисність», а третє «бажання помститись» (див. рис. 1)

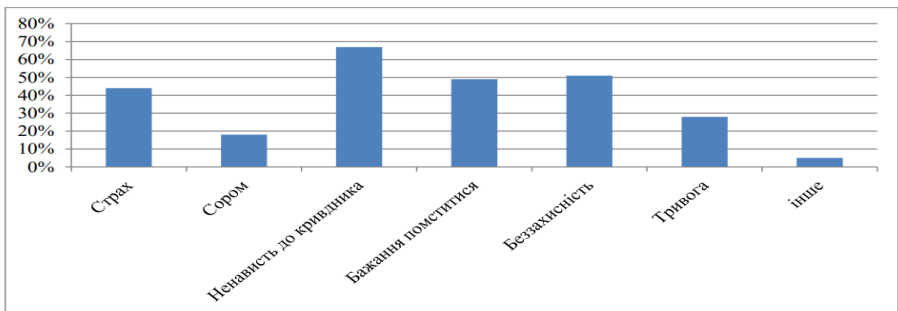


Рис. 1. Що, на Вашу думку, відчуває жертва булінгу?

Виходячи із цих результатів, можна передбачити, що у свідомості підлітка – жертви виникає «картина» помсти, ненависть до агресора, що стимулюватиме його у подальшому до відповідних дій та реакцій. Досліджуючи причини скоєння булінгу підлітками, нами було з'ясовано, що найбільше учнів спонукає до цього можливість заробити собі «дешевий» авторитет серед ровесників (77%), який «заробляється» приниженням іншого і демонстрацією переваг та сили. Друге місце посідають особливості зовнішнього вигляду жертви (31%). Отримані дані вказують на бажання підлітків до самоствердження, до прагнення проявити себе, але за рахунок інших, слабших учнів. Це може бути пов'язано із незнанням учнів інших, соціально прийнятних, шляхів самоствердження або бажанням отримати «швидкий» результат. Також, аналізуючи дані можна побачити, що більша половина опитуваних (64%), потрапивши в ситуацію булінгу (див. рис. 2), в першу чергу попросять про допомогу у подруги/друга (49%) або класного керівника (54%).

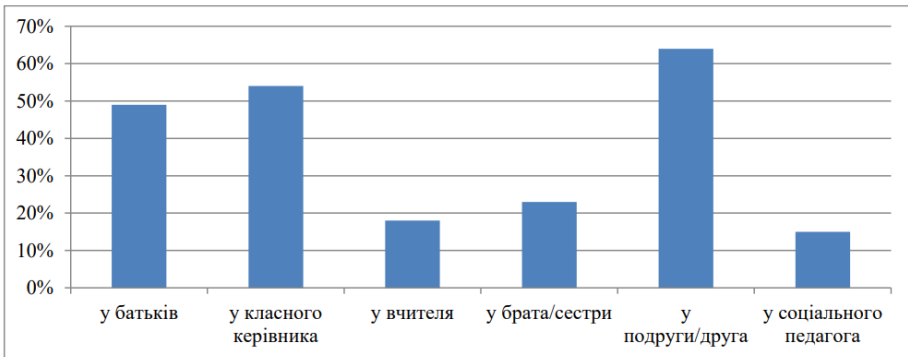


Рис. 2. У кого б Ви попросили допомоги, якби стали жертвою булінгу?

Проте варто зазначити, що під час неформальної бесіди, учні зазначили, що рідко звертаються по допомогу до дорослих, оскільки дана допомога зводиться лише до усних зауважень, які носять недовготривалий ефект. Тобто, поки присутній дорослий, кривдник не проявляє агресії, за відсутності дорослого – ситуація булінгу відновлюється.

Список використаних джерел

1. Булінг – важлива проблема для дітей в Україні. ЮНІСЕФ розпочинає компанію проти булінгу. URL: https://www.unicef.org/ukraine/ukr/media_31252.html

2. Булінг: ми всі можемо допомогти це зупинити. Посібник для батьків учнів початкових і середніх шкіл. Весна 2013. – 10 с. 21.
Булінг со стороны учителя /
<http://www.yaroditel.ru/parents/base/experts/bullying-so-storony-uchitelya/>
3. Воронцова Е. Програма «Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти» URL: <http://xn--d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-tapodolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/>

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Цицюра Ольга, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП

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

Особливості українського суспільного розвитку сьогодні визначають високі вимоги до фахівців. В умовах війни та після неї на ринку праці необхідні компетентні фахівці, які володіють сукупністю професійних знань, практичних умінь і навичок, виявляють здатність постійно працювати над собою, прагнуть максимально реалізуватися і приносити користь суспільству. Важливу роль в становленні фахівця відіграє професійна освіта, яка на сьогоднішній день повинна здійснюватися не тільки в межах гностичного підходу, основне завдання якого формування у студентів міцних науково обґрунтованих знань, але й створювати умови для становлення творчої особистості майбутнього фахівця. Особливо це важливо для підготовки майбутнього психолога. Сьогодні виробляється нове уявлення про фахівця як про гнучку до обставин та запитів ринку особистість, що постійно розвивається, основним покликанням якої є не тільки уміння професійно грамотно вирішувати проблеми інших людей, але й уміння вирішувати власні проблеми. Психолог має розкрити свій потенціал як унікальної особистісної цілісності, орієнтованої на життя в складних умовах, в яких зберігається інтерес та любов до нього.

Метою публікації - визначення психологічного змісту самоактуалізації майбутніх психологів та шляхів оптимізації цього процесу на етапі професійної підготовки.

Поняття «самоактуалізація» означає стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її природного потенціалу: прагнення людини стати такою, якою вона може стати (А. Маслоу); силу, яка змушує людину розвиватися на найрізноманітніших рівнях — від оволодіння моторними

навичками до вищих творчих злетів (К. Роджерс); повну реалізацію справжніх можливостей (К. Хорні). Самоактуалізацію розглядають як багатомірний феномен, що охоплює всебічний і безперервний розвиток творчого та духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію її можливостей, адекватне сприйняття навколишнього світу і свого місця в ньому, багатство емоційного й духовного життя, високий рівень фізичного здоров'я та моральності (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинська). Водночас, аналіз літератури з цієї проблеми засвідчує складність і неоднозначність трактування поняття «самоактуалізація», виділення основних компонентів її структури і особливостей прояву в різних сферах життєдіяльності і на різних вікових етапах. Феномен самоактуалізації часто асоціюється з різними термінами, такими як «самореалізація», «самодетермінація», «самоствердження», «самовизначення» тощо, тому особливої уваги потребує уточнення самого поняття, виділення основних критеріїв або ознак, які відрізняють самоактуалізацію від інших категорій «само».

Дослідження охоплює вивчення теоретичних джерел вітчизняної та зарубіжної гауки; підбір та застосування методик діагностики; розробку корекційно-розвиваючої програми. В діагностиці передбачено два етапи – констатуючий – до застосування спеціальної програми розвитку необхідних для психолога якостей, та контрольний – після неї. Припущенням є те, що формуюча програма вплине на покращення результатів студентів не менше, як 10%.

Застосована авторська корекційно-розвиваюча програма «Самоактуалізація студентів-психологів у сучасних умовах» продемонструвала ефективність підібраних методів, технік, тренінгових вправ – констатуючий експеримент дозволив свідчити, що по деяких показниках результати покращились в діапазоні від 9,5% до 11,7%.

Таким чином, самоактуалізація є предметом самоусвідомлення майбутнього фахівця-психолога; вона потребує спеціальних заходів, які варто ввести в освітню програму через інтегрування у практику та освітні дисципліни студентів. перспективами дослідження є удосконалення даної програми та доведення чи спростування її ефективності порівняно з вже застосованою програмою.

Список використаних джерел:

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 260 с.

2. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / Психология формирования и развития личности. - М.: Наука. – 1981. - С. 19-44.

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

Шуріна Вікторія, здобувач ОС «бакалавр», 4 курс, НУВГП
Керівник: Смольська Л.М., кандидат психологічних наук, доцент

Однією з істотних проблем, з якою дуже часто стикаються студенти у міжособистісній і професійній взаємодії, є їхнє невміння, нездатність і неготовність встановлювати й підтримувати продуктивні особисті й ділові взаємини. У витоків даної проблеми лежить недостатній рівень комунікативних особливостей особистості, через що досить часто й виникають комунікативні бар'єри й конфлікти, що важко розв'язуються, на міжособистісному та груповому рівнях.

Особливу актуальність вивчення взаємозв'язку комунікативних особливостей студентів та міжособистісні стосунки спричиняє недостатня спрямованість навчальних програм більшості вищих закладів освіти на формування у майбутніх спеціалістів їх комунікативної активності. Важливим є питання розвитку не тільки професійних, але й особистісних комунікативних рис та якостей, які б сприяли і налагодженню студентського спілкування у форматі вищого навчального закладу, і зростанню особистості студента загалом. Тому слід зосередити увагу на комунікативній підготовці майбутнього професіонала, на розвитку його комунікативних якостей, актуалізації потреби у спілкуванні сьогоденного студента в процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Мета публікації – дослідження ефективності впливу психокорекції на підвищення комунікативної навичок студентів.

Цікавість до проблеми впливу комунікативних особливостей студентів на міжособистісні стосунки у власне навчальній діяльності та у подальшій фаховій роботі. Спілкування є невід'ємною інтегральною якістю, сутністю навчальної діяльності. Зміст спілкування у навчальній діяльності студента полягає у здобутті досвіду, інформації з метою оволодіння професійно значущими знаннями, уміннями, навичками. Ефективність спілкування значною мірою визначається тими особистісними якостями та властивостями студентів, що проявляються у комунікативному процесі. Сказане дозволяє розглядати комунікативні характеристики майбутніх спеціалістів та їх актуалізацію з метою досягнення успішності спілкування й

оптимізації навчання як важливий напрям у загальній системі професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу.

Комунікативні особливості являють собою комплексне утворення, структурними елементами якого є мотиваційна сфера, комунікативні вміння навички, здібності, стиль спілкування, комунікативний потенціал та комунікативна компетентність. Дане утворення пронизує усі сфери людського життя і відображається на успішності діяльності.

Комунікативні складові навчальної діяльності перебувають у взаємозв'язку, утворюючи цілісну систему, в межах якої реалізується комунікативна активність студентів. Проявами комунікативної активності студентів являються рівень потреби у спілкуванні (як мотиваційна основа спілкування), комунікативні якості, що характеризують особистість в процесі спілкування (комунікативні установки, комунікативні здібності, знання, вміння, навички, комунікативні властивості), стилі спілкування як прийоми та методи реалізації комунікативної активності. Комунікативна активність виступає засобом оволодіння знань та відображення їх в практичній діяльності. Сказане дає підстави розглядати комунікативну активність як основу пізнавальної активності.

Особистість майбутнього фахівця і його професійна підготовка на принципах гуманізму, демократизму, співпраці і діалогу складають першочергові завдання щодо оновлення сучасного навчального процесу у вищій школі. Низька культура спілкування, психологічна невідповідність фахівця до спілкування стає серйозною перешкодою для встановлення повноцінних взаємовідносин з колегами, а крім цього підриває його психічне здоров'я, викликає сумніви щодо правильності вибору професії.

Саме тому так важливо молодим людям, навчаючись у ЗВО, готувати себе до роботи не лише опановуючи цикл обов'язкових дисциплін, що становлять основу фахової підготовки, а й активно розвивати мовлення й мислення, формувати комунікативну компетенцію.

Список використаних джерел:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Москва: «Мысль», 1991. 300с.
2. Біла О.Г. Психокерційні методи активного соціально-психологічного навчання (на матеріалі підготовки психологів-практиків): Автореф. дис. канд. психолог. наук. Київ, 2017. 20с.
3. Волошина Н.В. Особенности коммуникативных способностей личности. Психолого-педагогична наука і суспільна ідеологія: Матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 2018р. Київ: Гнозис, 2018. 305 с.

Зміст

Вступ	3
Артемова О. Психосоціальна допомога в умовах кризи	4
Бабак К. Роль прив'язаності у сприйманні романтичних взаємин чоловіками та жінками.....	6
Главінська О. Особливості психологічного супроводу призovníків строкової служби.....	8
Романюк В. Механізм боротьби або втечі як модель поведінки: психофізіологічні та клінічні аспекти.....	9
Рудюк О. Ціннісні пріоритети суб'єктів освітнього процесу у вищій школі.....	13
Савуляк В., Камінський А., Чичук Ю. Використання групового фокусованого інтерв'ю при підготовці соціальних проєктів для внутрішньо переміщених осіб.....	16
Савуляк В., Курята Н., Бабак А. Порівняльний аналіз ефективності кількісних і якісних методів соціально-психологічних досліджень	20
Андрійчук М. Особистісно-професійне самовизначення у ранній юності	25
Апостол М. Основні напрямки вивчення самореалізації особистості у психологічній науці.....	27
Бабак А. Психологічні чинники виникнення інтернет-адикції в підлітковому віці	30
Байдак В. Волонтерська діяльність студентської молоді	33
Балаушко О. Психологічні особливості виникнення шкільної дезаптації у дітей молодшого шкільного віку.....	34
Вінярська М. Особистісне самовизначення студентів у освітньому процесі.....	36
Воробей О. Психологічні особливості дітей підліткового віку та їх урахування в педагогічному процесі	39
Гамчук М. Психокорекційна робота з батьками, які виховують дітей з особливими потребами.....	42
Грицюк К. Психологічні особливості подолання тривожності студентів-психологів в умовах війни	43
Гурінчук Д. Професійне самовизначення: теоретичний аналіз.....	46
Гуцало Д. Психологічні особливості соціально-психологічної адаптації вимушено переселених осіб	48
Дереженко С. Психокорекція соціально-психологічного клімату в групі підлітків.....	51
Зайчук О. Військові дії як чинник міжособистісного конфлікту в	

підлітковому віці	53
Касянчик Л. Емпіричне дослідження психологічних чинників девіантної поведінки дітей підліткового віку	56
Кобець Д. Проблема креативності в психологічній науці	58
Козенюк М. Співвідношення емоційного інтелекту та комунікативної компетентності студентської молоді	60
Козенюк М. Теоретичний аналіз проблеми комунікативної компетентності студентської молоді	64
Конончук А. Психологічні особливості розвитку юнацького віку	66
Крук Я. Психологічні чинники підвищеної агресивності у дітей молодшого шкільного віку	69
Куришко А. Психологічні чинники подолання інтернет-залежності у підлітків	71
Курята Н. Дослідження життєстійкості як умови професійного зростання студента психолога	73
Левандовська А. Психологічні дослідження емоційного інтелекту у сучасній науці	75
Микитюк В. Психологічні особливості прояву агресивної поведінки у підлітковому віці	78
Мельникович І. Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці	80
Мовчко О. Вплив зовнішніх та внутрішніх факторів на виникнення депресивних станів	83
Осіпчук А. Особливості формування гендерної ідентичності особистості у підлітковому віці	85
Парчук Т. Емоційний інтелект як чинник саморегуляції студентської молоді	88
Подерня Н. Психологічні чинники успішної адаптації особистості у соціальному середовищі	93
Пшенична Л. Емпатія як чинник розвитку міжособистісних відносин	95
Радчук О. Вплив емоційного інтелекту на розвиток міжособистісних стосунків сучасної молоді	98
Романюк О. Психологічні особливості впливу емпатії на розвиток комунікативної компетентності студентів	100
Сова Я. Психологічні проблеми вимушених трудових мігрантів	102
Хома О. Психологічні підходи до вивчення феномену академічної прокрастинації у студентському віці	105
Хомюк І. Психологія конфлікту у сучасній науці	108
Цицюра Д. Експериментальне дослідження проявів булінгу в освітньому середовищі	111

Цицюра О. Самоактуалізація майбутніх психологів у процесі професійної підготовки	114
Шуріна В. Психологічна корекція комунікативних навичок студентів	116
Зміст	118

Електронне видання

Актуальні питання психологічної науки.
Альманах студентського наукового товариства

Випуск 16

Наукове редагування – доц. Романюк В.Л.
Відповідальний за випуск – проф. Воробйов А.М.

Формат 60x80/16. Гарнітура Times New Roman
Умовн. друк арк. 5,9.