



НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКА
АКАДЕМІЯ»

Науково-практична конференція

**Особистість у просторі проблем
XXI століття**

Програма і матеріали

25 травня 2023 року
Київ, Україна

ДНІ НАУКИ 2023

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

Час і місце проведення: 25 травня 2023 року, 13.30, онлайн.

Організатори: **Боднар А. Я.**, кандидат психологічних наук, доцент
НаУКМА,
Копець Л. В., кандидат психологічних наук, доцент
НаУКМА

Науково-практична конференція

«ОСОБИСТІТЬ У ПРОСТОРІ ПРОБЛЕМ XXI СТОЛІТТЯ»

Науковий керівник:

Чернобровкін В. М., доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології та педагогіки НАУКМА

ДОПОВІДІ УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

Бушай І.М., доктор психологічних наук, професор

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІМУНІТЕТУ МОЛОДІ

Боднар А.Я., кандидат психологічних наук, доцент

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Брик О.М., старша викладачка

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З
ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ВОЄННОГО
СТАНУ

Гірник А.М., кандидат філософських наук, професор, **Бондаренко Т.В.**,

провідний бібліотекар Наукової бібліотеки НаУКМА

ЗАЛАГОДЖЕННЯ СТУДЕНТАМИ РЕАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ
ЯК СКЛАДОВА ПРАКТИКУМУ З МЕДІАЦІЇ

(в умовах військового часу)

Будянська Марія, студентка 3 курсу, спеціальності «Психологія»

СИСТЕМА НАДАННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ
ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ

- Голубєва М. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, **Лукошина А. С.**, студентка 4 курсу спеціальності «Психологія»
ДИВЕРГЕНТНЕ МИСЛЕННЯ – ПЕРШИЙ КРОК ДО ЛІНГВІСТИЧНОЇ КРЕАТИВНОСТІ
- Гончаренко Евеліна**, аспірантка 2-го року навчання
ФЕНОМЕН АМБІВАЛЕНТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ
- Гордієнко А. В.**, аспірант 2-го року навчання
ДИСОНАНСИ ТА КОНСОНАНСИ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
- Денисенко Валерія**, студентка 3 курсу спеціальності «Психологія»
КАУЗАЛЬНІ ЗВ'ЯЗКИ МІЖ СПРИЙНЯТТЯМ СТРЕСУ ТА ЙОГО НАСЛІДКАМИ
- Зарицька Є. С.**, студентка 3 курсу спеціальності «Психологія»
ОСОБИСТІСНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ КОРЕЛЯТИ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ СТУДЕНТІВ (-ОК)
- Зубенко А. Я.**, студентка 3 курсу спеціальності «Психологія»
ПСИХОЛОГІЧНА ФЕНОМЕНОЛОГІЯ АВТОБІОГРАФІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ
- Іващишин Б. Т.**, студентка 3 курсу спеціальності «Психологія»
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
- Копець Л. В.**, кандидат психологічних наук, доцент
КЛАСИЧНА ОСВІТА В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПСИХОЛОГІВ
- Коханенко Анастасія**, студентка МП-1 спеціальності «Психологія»
ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ ВОЛОНТЕРІВ ДО РОБОТИ З БІЖЕНЦЯМИ
- Кочаровський М. С.**, асистент
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ ДО ВЕДЕННЯ В МЕДІАФОРМАТІ
- Кравцова І. А.**, студентка МП-1 спеціальності «Психологія»
ЧИ ЗАЛЕЖИТЬ ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСТВА ВІД РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ
- Краснобріжний В.Ю.**, студент МП-1 спеціальності «Психологія»
ТРАНСФОРМАЦІЯ БАЧЕННЯ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ ДОСЯГНЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО ВІДЧУТТЯ ЩАСТЯ
- Кузьменко Д. Г.**, студентка МП-1 спеціальності «Психологія»
ФАКТОРИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МОЛОДОЇ УКРАЇНСЬКОЇ СІМ'Ї В ПЕРІОД ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ
- Литвин П. Є.**, студентка 3 курсу спеціальності «Психологія»
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ТА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УМОВ ЗВО

- Останчук Б., студент МП-1 спеціальності «Психологія»**
НЕВИЗНАЧЕНА ВТРАТА В КОНТЕКСТІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ
- Поліщук С.А., кандидат психологічних наук, доцент**
КОНСТРУКТИВНА ПОВЕДІНКА ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ
- Раєвська А. І., студентка МП-2 спеціальності «Психологія»**
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.
- Рибалочка К.А., аспірантка 3 курсу спеціальності «Психологія»**
РЕФЛЕКСИВНІ ПРАКТИКИ В УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ ПРОГРАМАХ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ
- Романова Н. Г., студентка МП-2 спеціальності «Психологія»**
ТРИВОЖНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ ВІЙНИ
- Сіклінда К.В., аспірантка 1 курсу спеціальності «Психологія»**
ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОЛІТИЧНО ОБУМОВЛЕНИХ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ
- Чорна Т. В., директор Наукової бібліотеки, здобувачка PhD кафедри психології та педагогіки**
ДО ПОНЯТТЯ «РОЛЬОВА ЗРІЛІСТЬ»: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ
- Шпонько Д. М., студент 3 курсу спеціальності «Психологія»**
РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ І ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ ЯК МЕХАНІЗМИ ПРОТИСТОЯННЯ СТРЕСУ
- Яковенко О.В., старший викладач**
ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ НАУКМА В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОГО ІМУНІТЕТУ МОЛОДІ

В своїй приватній психологічній практиці неодноразово зустрічався із випадками дезадаптивної поведінки пацієнтів (клієнтів) із «хороших» сімей. Більш ніж за 10 років моєї психологічної практики в клініці наркології та неврозів такі пацієнти (клієнти) із анамнезом «нетиповий алкоголізм» непоодинокі.

Мається на увазі, що батьки правильно виховували свою дитину, розповідали про хороші вчинки, робили акцент на успішному навчанні, всіяко обмежували вплив «негативних друзів». Дорослішання дитини, її психічний та особистісний розвиток відбувалися поступово, без кризових проявів пубертатного віку, юності зі свідомим вибором майбутньої спеціальності, успішністю університетського (професійного) навчання. А з початком трудової діяльності починала проявлятися соціальна дезадаптація, що включала вживання великих доз міцного алкоголю, спочатку на вихідні, надалі і в робочий час, що логічно завершувалося примусовим звільненням.

Скарги таких пацієнтів (клієнтів) та їх батьків, які нерідко за професією вчителі, вихователі, менеджери навчального процесу, потребують встановлення об'єктивного анамнезу, виявлення психологічних механізмів соціальної деформації. З одного боку, правильне позитивне сімейне та шкільне виховання дитини, можливо, певною мірою із «комплексом відмінника», а з іншого, тотальна дезадаптація після завершення шкільного та університетського навчання.

Такі мої пацієнти (клієнти) поза межами навчальних закладів виявляються повністю не пристосованими до самотійного життя, легко піддаються негативному впливу суспільства (алкоголь, ігрова залежність, наркотики), у них відсутні елементарні комунікативні навички, невміння знайомитися, дружити, низька самооцінка і водночас високий інтелект.

Встановлюючи основний діагноз – алкоголізм або інша залежність, доцільно вказувати його першопричину – це наслідок низького соціального імунітету.

Імунітет – це здатність організму підтримувати свою життєдіяльність та біологічну індивідуальність шляхом впізнання та знешкодження чужорідних, потенційно небезпечних речовин і клітин (в тому числі бактерій, вірусів, пухлин, інфекцій, токсинів). В організмі цю важливу місію забезпечують імуніцити, тобто спеціальні клітини, які підтримують антигенний гомеостаз внутрішнього середовища.

Соціальний імунітет з позиції сучасної соціології є механізмом захисту суспільства від зовнішніх та внутрішніх загроз. До останніх відносять чужі цінності, норми, культурні впливи деструктивного характеру, що руйнують

цілісність, інтегрованість і адаптаційний потенціал спільноти. Соціальний імунітет забезпечує відторгнення руйнівних тенденцій, стабільність і впорядкованість життєдіяльності внутрішнього середовища.

З позиції психології соціальний імунітет правильно тлумачити як особистісне новоутворення, що поступово формується в період активної соціальної взаємодії зі світом, забезпечує несприйняття зовнішніх деструктивних впливів. На мій погляд, об'єктивно це поняття більш широке, ніж просто один із захисних психологічних механізмів, оскільки включає функції ефективної соціалізації, регуляції поведінки, інтегрованості та цілісності образу Я особистості.

Соціальний імунітет формується лише у взаємодії із суспільством на рівні свідомості підростаючої особистості, її безсвідомого та рефлексів нервової системи, організму в цілому.

У своїй психологічній практиці в клініці наркології та неврозів я узагальнив численні бесіди із пацієнтами, зібраний анамнез став основою для описання соціального імунітету. Були використані методи спостереження, бесіди, інтерв'ю, рефлексії пацієнтів, вікової регресії, занурення в емоційні та значущі події життя. Мої пацієнтами — люди різного віку, як правило від 21 року і старші, різного соціального спрямування і соціальних прошарків суспільства.

Серед тих, кого я відніс до осіб із низьким рівнем соціального імунітету, алко- та наркозалежні особи, які тривалий час лікувалися, втративши внаслідок хвороби свій соціальний статус та набуті досягнення. Після завершення шкільного навчання їх кар'єра починалася доволі успішно, проте завершилась трагічно майже на злеті.

Список використаних джерел:

1. Бушай, І.М. (2007). Психологічні особливості розвитку образу світу школярів: Монографія. Чернігів: Державне підприємство „Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації”.
2. Галактионов В.Г. Эволюционная иммунология: Учебное пособие. — М. : Академкнига, 2005. — 408 с.
3. Менделевич, В. Д. (2005). Клиническая и медицинская психология: учебное пособие. М.: МЕДпресс-информ.

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Професійне самовизначення - це не тільки процес, але й певний період життя, який необхідно розглядати в контексті всієї біографії людини.

Соціальна психологія розглядає процес професійного самовизначення як взаємодію особистості та її соціального оточення, роблячи при цьому акцент на усвідомленні особистістю свого місця в групі, усвідомлення, яке супроводжується прийняттям чіткої позиції в групових взаємодіях та усвідомленні свободи діяти відповідно з ціннісними орієнтаціями групи у відносній незалежності від групового тиску, а також в руслі більш загальної для психології проблеми - соціалізації особистості, яка охоплює проблему взаємодії людини і суспільства в аспекті соціального формування, саморозвитку особистості. При цьому необхідно звернути увагу на вивчення конкретного життєвого шляху особистості, тих осередків мікро та макросередовища, через які вона проходила шлях свого розвитку.

На сучасному етапі визначилася тенденція розглядати професійне самовизначення в контексті особистісного та соціального самовизначення як їх важливу складову частину. Тобто мова йде про цілісне, динамічне вивчення впливу реальних груп і осіб, під впливом і при взаємодії з котрими особистість розвивається та самовизначається.

Незважаючи на велику кількість праць, які вивчають професійне самовизначення, досі нема єдиного загальноприйнятого визначення власне поняття "професійне самовизначення"; саме це, на нашу думку, є причиною різного тлумачення цього процесу, а також саме це визначило підхід дослідників до вирішення питання про термін та критерії завершення професійного самовизначення. Так, для одних критерієм завершеності професійного самовизначення є вступ до навчального закладу або вихід на роботу, для інших часові рамки цього процесу розширені до моменту закінчення навчання в конкретній професії та до початку трудової діяльності, побутує думка, що професійне самовизначення завершується підготовкою спеціаліста згідно з соціальним еталоном, критерій - диплом про закінчення навчання, цікавою є думка, що допоки людина хоча б у думках допускає можливість зміни навчального закладу або місця роботи, говорити про завершення професійного самовизначення рано, це ще процес, а вибір професії та опанування нею - це лишень етап цього складного процесу. Не можна акцентувати увагу на виборі професії, бо сам процес вибору - не поодинокий акт і може виникати впродовж життя людини, вибір професії - це не тільки вибір того чи іншого виду діяльності, а й поряд із визначенням свого покликання ще й вибір відповідного життєвого шляху, місця в процесі суспільного виробництва, засіб включення в життя соціального середовища, незалежний від вікових рамок. Сам вибір хоч і є дуже відповідальним і потребує від людини високого ступеня розвитку особистості, рівня її зрілості, не можна назвати професійним самовизначенням тому, що це тільки

соціальна орієнтація на конкретний професійний статус, який в майбутньому необхідно буде конкретизувати шляхом вибору спеціальності, місця роботи та інше.

Аналіз наукових підходів до процесу професійного самовизначення молоді дозволяє висунути кілька положень, котрі ще мають знайти наукове роз'яснення. Це, насамперед: розуміння особистістю необхідності, значення та шляхів професійного самовизначення, формування мотивації самовизначення, самооцінка профпридатності, готовність до професійної діяльності, самоаналіз і формування особистісних якостей та відповідність власного особистісного розвитку професійним вимогам.

Показником особистості, яка вже самовизначилася, є усвідомлення себе як суб'єкта, готового здійснювати соціально значиму діяльність та самовдосконалення цієї діяльності, здатного організувати власний життєвий шлях, стати дослідником свого минулого, теперішнього та майбутнього, себе в часі як суб'єкта життєдіяльності та життєтворчості. Процес професійного самовизначення не можна розглядати окремо від загального шляху розвитку особистості, як не можна визначити специфіку цього процесу у відриві від конкретної діяльності, конкретної професії. Таким чином, на різних етапах самовизначення в залежності від діяльності повинен змінюватися зміст процесу, сукупність цілей, на досягнення якого спрямована активність суб'єкта

У період перебудови вищої школи особливого значення набуває поглиблене вивчення проблеми суб'єктивного фактору навчання, індивідуалізація навчання та виховання, враховуючи рівень розвитку особистісних та професійних якостей кожного студента.

Процес навчання у ВНЗ повинен формувати у студента важливий мотив, який забезпечує успіх в оволодінні діяльністю, усвідомлення необхідності реалізувати себе саме в цій професії. Управління процесом професійного становлення особистості студента, формування готовності до вибраної діяльності стане набагато успішнішим, якщо будуть враховані найважливіші механізми цього процесу, до числа яких, насамперед, належить формування професійної самосвідомості особистості. Уява студента про себе як про майбутнього спеціаліста-професіонала є основою самоконтролю, саморегуляції поведінки, самовиховання, планування діяльності з розрахунку своїх можливостей.

Звичайно, вирішення цієї проблеми неможливе без ретельного вивчення та переосмислення соціально-психологічних закономірностей взаємодії особистості та суспільства, індивідуального та колективного, її залежності від колективу і її свободи в ньому. Кожний окремий індивід накладає свій відбиток, вносить щось неповторне у функціонування життєвих для даного суспільства або соціальної групи засобів життєдіяльності, в яких найбільше проявляються його індивідуальні потреби та індивідуальна своєрідність, міра її оптимального уособлення від соціуму, хоча ця міра сама також соціально детермінована.

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Українське освітнє середовище почало активну адаптацію до переведення навчального процесу в медіапростір ще від часів кризи COVID – 19, генеруючи та пропонуючи учасникам освітнього процесу нові різностороннього спрямування онлайн-курси на відповідних медіаплатформах, що дуже допомогло також і відновленню та розвитку навчального процесу за нинішніх реалій воєнних часів. Дистанційна ж форма навчання, набувши характеру звичайної практики в щоденному навчальному процесі, з самого початку її впровадження проявила низку різнохарактерних особливостей своєї роботи, зокрема, особливостей психологічного характеру, деякі з котрих на даний час ще посилились в своєму прояві. При тому, психологічний стан учасників освітнього процесу перебуває в змушеному змінними обставинами життя динамічному розвитку, зазнаючи значних, іноді - критичних змін, що викликані переживанням стресу через війну та пов'язаний з нею травматичний досвід.

Особливо значимим все вищевказане є для курсів з психологічних дисциплін, оскільки саме вони зі зрозумілих причин і є на даний час одними з найбільш затребуваних та цікавих для студентів, завдячуючи в цьому тим знанням та компетенціям, які дисципліни психологічної спрямованості забезпечують слухачам. Втім, курси з дисциплін психологічної спрямованості можуть мати також і неабиякий психотерапевтичний вплив для слухачів, допомагаючи їм впоратись з власними переживаннями, осмислюючи їх та реалізуючи енергію цих переживань в творчості та навчанні. І дистанційний формат ведення таких занять надає можливість індивідуального підходу для кожного із слухачів.

Особливо яскраво вищевказане проявляється на курсах тих дисциплін, де програмою передбачені творчі завдання та роботи, а також відповідні тренінгові заняття. За нашими спостереженнями та досвідом щодо ведення нами таких занять, вибір студентами військової тематики для творчих завдань в перший рік війни мав пріоритетний характер, за яким на другому місці перебували підкреслено невійськові теми, пов'язані з тими чи іншими святами. На нашу думку, такий вибір пріоритетних тем пов'язаний як з активним переживанням стресу від початку війни та настання реалій військового часу, так і з намаганнями осмислити свої переживання, свій «новий» досвід, адаптуватись до існуючих обставин, та захиститись від них, дистанціюючись та використовуючи різні механізми психологічного захисту в класичному психоаналітичному розумінні терміну.

Щодо другого року війни, то за нашими спостереженнями можна уже зауважити, що військова тематика все ж лишається гостроактуальною, проте втратила в пріоритетності за кількістю виборів тем для творчих робіт,

поступившись натомість більш різноманітним темам, пов'язаним як з реаліями звичайного «невійськового» життя, так і «вічним» темам, що є популярними в усі часи, а також – темам абстрактного та філософського характеру.

І хоча висновки щодо таких змін робити ще зарано, проте все ж, очевидно, що ці зміни пов'язані з активно діючими адаптаційними процесами та своєрідним «ефектом звикання до війни», коли війна починає сприйматись, як щось буденне, постійно існуюче, що входить, як одна із складових до образу сучасної «нової реальності».

Слід зауважити, що все вищевказане є своєрідним пілотним дослідженням даної тематики і самоочевидно, що ця тематика вимагатиме більш розгорнутого та детального дослідження в широкому розумінні цього слова, тим більше, що наша держава зараз проживає вельми бурхливий період свого розвитку та існування і, відповідно, всі соціальні, соціально-психологічні та психологічні процеси ідуть дуже швидкими темпами, так же швидко сприймаючись та усвідомлюючись.

Проте, сам факт такого ходу процесів говорить про те, що все це згодом вимагатиме набагато глибшого розуміння, осмислення, а для цього, відповідно, значного масиву ґрунтовних наукових досліджень.

Гірник А.М., Бондаренко Т.В.

ЗАЛАГОДЖЕННЯ СТУДЕНТАМИ РЕАЛЬНОГО КОНФЛІКТУ ЯК СКЛADOVA ПРАКТИКУМУ З МЕДІАЦІЇ

(в умовах військового часу)

В попередніх публікаціях (1; 2) ми дали опис організаційних, правових та етичних аспектів роботи з боржниками Наукової бібліотеки НаУКМА, тому в даній публікації ми зосередимося на особливостях проведення студентами курсу “Практикум з медіації” роботи з боржниками бібліотеки в умовах воєнного часу. Студенти-медіатори писали докладний звіт про свою роботу з боржниками. Дані тези побудовані на матеріалах цих звітів.

Ситуація осені 2022 року суттєво відрізнялася від попередніх років передусім через те, що внаслідок небезпеки для життя спричиненою агресією Росії значна кількість студентів вимушена була залишити Київ і шукати прихистку за кордоном або в західних областях України. Всі навчальні заняття відбувалися в дистанційному форматі, тому навчальний процес продовжувався, хоча і з паузами, викликаними тимчасовою відсутністю електропостачання та інтернету.

Боржники бібліотеки здебільшого не мали фізичної можливості дістатися бібліотеки. Ті, хто виїхали за кордон, як правило, залишили бібліотечні книжки вдома в Україні. Ті, хто виїхав з Києва, могли залишити книжки в київському помешканні. Студенти-медіатори також могли виїхати з Києва і перебувати в якомусь з населених пунктів України чи за межами

України. Тому комунікація медіаторів з боржниками відбувалася переважно через соціальні мережі та пошту, рідше - телефоном.

Через війну і викликані нею втрати життєва ситуація продукувала підвищений стрес і вимагала у людей додаткових зусиль для виживання, що робило повернення книг до бібліотеки потенційно низько пріоритетним завданням. Студенти-медіатори це усвідомлювали і як написала одна з студенток у звіті: *“Я дуже боялася отримати повідомлення від людей, що хтось на фронті, у когось дім згорів з книжками, когось вже немає. Зараз не той час, коли люди думають про книжки, які вони колись взяли у бібліотеці, і не той час коли якийсь студент пише тобі «поверни книжки» поки на тебе летять ракети або вже кілька днів немає електроенергії, води чи опалення”*. Одна з студенток дійсно потрапила в подібну ситуацію, яка її зачепила: *“Єдиним моментом, який мене дуже зачепив – це ситуація з хлопцем з ЗСУ, коли він мені відповів через декілька днів і сказав, де саме зараз воює. У той момент я зрозуміла, що моє повідомлення є дуже недоречним зараз, і я не можу нічого зробити для нього, крім того як попросити бібліотеку призупинити для нього нарахування пені”*. Мусимо визнати, що до такої ситуації ми студентів не готували і це наша помилка. Навіть у мирний час існує імовірність, що боржник бібліотеки може потрапити у ситуацію підвищеного ризику чи скрутну ситуацію і студент-медіатор має бути підготований до того як реагувати, якщо дізнається, що контакт відбувається у непростий для боржника період життя. Щоправда, це був єдиний випадок в роботі студентів-медіаторів, який викликав збентеження. Здебільшого процес виконання навчального завдання супроводжували позитивні емоції:

”В процесі виконання завдання, в мене неодноразово виникало враження, що я роблю щось корисне”, “після того як відбувся кейс з успішним вирішенням, відчула радість за те, що змогла комусь допомогти і мені за це були дійсно вдячні”, “мені сподобалось відчуття, що я змогла допомогти людям, спростити процедуру звернення до бібліотеки, запевнити, що питання можна вирішити сприятливо для них і цим полегшити невизначеність та відкладання вирішення проблеми”.

Як і в минулі рази, найбільшою проблемою студентів-медіаторів було встановлення контакту з боржником, оскільки більша частина інформації, що надана бібліотекою, не є дійсною - телефонні номери неактивні, пошти заблоковані абощо (за наявності контактів боржника, бібліотека успішно веде з ними роботу, тому для неї цінним була здатність наших студентів знайти боржника через соціальні мережі і корпоративну пошту). Водночас це ставить питання про доцільність розширення обсягу інформації, яку студент повідомляє про себе, коли оформляє бібліотечний абонемент, щоб полегшити подальший контакт з ним.

Всі студенти-медіатори були підготовані щодо правильного спілкування з боржниками, водночас можемо відзначити елементи “власного стилю” : більшість акцентувала на доброзичливості і роз’ясненні інтересу боржника в усуненні заборгованості:

“Якщо робити все з повагою і підходити конструктивно, пояснюючи ситуацію обом сторонам, то комунікація виходить достатньо продуктивною”, “Правильно виставлена позиція зі сторони медіатора відіграє вирішальну роль: я тут, аби допомогти Вам, а не карати/сварити/вимагати. Встановлення комфортної атмосфери у листуванні є однією з найголовніших речей, адже від цього залежить бажання клієнта йти на контакт та вирішувати проблему. Важливо час від часу повторювати, що розумієте ситуацію, цінуєте бажання вирішити проблему, дякувати за виділений час та робити так, аби клієнт відчував підтримку, свою значущість та змогу вирішити конфлікт,” “успішний контакт з боржниками завдяки ввічливому спілкуванню, доступному поясненню проблеми та способів її вирішення. Чітке, конкретне та ненав’язливе звернення та пояснення ситуації. Вичерпна відповідь на питання які виникали у боржників”, “моє повідомлення було написано з метою допомогти та нагадати, проте без тиску”. А хтось вважав за потрібне чинити легкий тиск на боржника, стимулюючи його конструктивно завершити конфлікт з бібліотекою: “Ми свідомо обрали підхід до комунікації в офіційному тоні, що дозволило боржникам відчувати важливість вирішення даного конфлікту й усвідомлення своєї ролі у ньому. Можна сказати, що це був адаптований варіант прийому підвищення емоційної напруги для сторони, яка є менш включеною у конфлікт, принаймні на домедіаційному етапі.” Добре працював прийом отримання згоди боржника на те, що йому будуть нагадувати про необхідність розраховатися з бібліотекою: “я чудово знаю про забудькуватість людей в таких випадках, тож я одразу розумів, що кінець першого контакту має бути домовленням про нагадування. Це водночас і вияв турботи, що я справді готовий включатись в процес і допомогти їм, і підготовка простору для другого повідомлення, яке вже не сприймалось як “діставання”, адже про нього попередили”, “я надавала графік роботи бібліотеки та нагадувала, що книгу все ж треба здати, відповідно повторним повідомленням. Всі з вдячністю ставилися до такого нагадування”.

Про успішність роботи студентів-медіаторів свідчать результати їх роботи. До виконання завдання було залучено 37 студентів. Боржниками було повернуто 23 книги, подовжено термін користування примірником 26 студентам, сплачено 1044 грн. пені. Попри те, що значна частина боржників бібліотеки не мали фізичного доступу до книжок, які вони мали повернути в бібліотеку, вони успішно вирішили завдання повернути книжки, залучаючи третіх осіб, які або відносили книжки до бібліотеки або надсилали їх поштою.

Список використаних джерел

1. Гірник А. М. Залагодження студентами реального конфлікту як складова практикуму з медіації / Гірник А. М., Сімак О. О. // Науково-практична конференція "Особистість у просторі проблем ХХІ століття" : програма і матеріали, 5 лютого 2020 р., Київ, Україна / наук. керівник Чернобровкін В. М. ; Національний університет "Києво-Могилянська академія", Кафедра психології та педагогіки. - Київ : [б. в.], 2020. - С. 27-29.

2. Гірник А. М. Залагодження студентами реального конфлікту як складова практикуму з медіації (в умовах епідемії covid-19) / Гірник А. М., Сімак О. О. // Науково-практична конференція "Особистість у просторі проблем ХХІ століття" : програма і матеріали, 10 березня 2022 року Київ, Україна / наук. керівник Чернобровкін В. М. ; Національний університет "Києво-Могилянська академія". - Київ : [Дірект Лайн], 2022. - С. 37-42.

Будянська Марія

СИСТЕМА НАДАННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМ

Надання якісної психологічної допомоги військовим є важливою складовою забезпечення їхнього психічного здоров'я та подальшої адаптації до цивільного життя. Варто враховувати, що пережитий (травмівний досвід) перебування на полі бою та наражання свого життя на небезпеку має різний вплив на кожного індивіда, проте можемо виокремити загальні потенційно можливі розлади чи їх симптоми: ПТСР; депресивні розлади; обсессивно-компульсивний розлад; панічний розлад; дисоціативні розлади; залежність від психоактивних речовин; хронічні соматичні захворювання і пов'язані з ними психологічні травми; випадки гострого горя (синдром втрати); невротичні та психосоматичні розлади; проблеми, пов'язані з підвищеною тривожністю, невпевненістю в собі, низькою самооцінкою тощо; синдром вцілілого; розлади адаптації.

Важливо пам'ятати, що не кожен військовослужбовець потребуватиме психологічної допомоги, психологічної реабілітації чи відвідування психолога/психотерапевта; певна частина військових, що повернулися з місця бойових дій можуть самотійно/з підтримкою оточення (сім'я, партнер(ка), друзі тощо) повернутися до звичного стану та продовжити вести цивільне життя, проте, з певними внутрішніми змінами, про які оточення має пам'ятати, аби уникнути виникнення неприємних почуттів у військовослужбовця, повернення до спогадів тощо. Для таких випадків можна використовувати різноманітні посібники з ведення ненасильницького спілкування/ознайомитися з матеріалами, що розповідають про особливості спілкування з військовослужбовцями.

Також, в якості чекапу може бути рекомендоване разове відвідування психолога/психіатра задля виявлення можливих ознак порушень для превенції їх розвитку, а також надання рекомендації для самопідтримки/самодопомоги.

Проте, якщо виникає потреба у наданні психологічної допомоги військовослужбовцям, психолог має спиратися на наступні принципи та кроки реалізації психологічної допомоги.

Перш за все, потрібно визначити **психологічний стан** військовослужбовця.

Психологічний стан ветерана визначають такі чинники: особистісні якості; особливості травмивного досвіду; наявність та характер психотравми отриманої в дитячому віці; акумульовані протягом життя соціальні моделі, зокрема життєві стратегії та сценарії; соціальне середовище, зокрема соціальна підтримка, соціальна допомога; професійна реалізація.

Згідно з положеннями нового підходу сучасні системи надання реабілітаційних та соціальних послуг мають спиратися на такі принципи: персоніфікований підхід до учасників АТО та ООС, учасників бойових дій після 24 лютого 2022 року; простота та ефективність управління та організації; прозорість та публічність; максимальне використання потенціалу самоорганізації ветеранів та фахівців; використання провідного світового досвіду як у сфері адміністрування суспільних процесів, так і в сфері надання реабілітаційних послуг учасникам бойових дій.

Також, під час надання психологічної допомоги обов'язковим є дотримання **правил роботи з демобілізованими учасниками бойових дій**, наведених нижче:

1. Учасник бойових дій – це захисник близьких, спільноти, своєї землі, Батьківщини.
2. Термін «герой» не варто застосовувати до ветерана, оскільки героїство передбачає одноразовий вчинок, а потім – «спочивання на лаврах», а завдання психологічної реабілітації – активізувати життєтворчий потенціал особи.
3. Демобілізований учасник бойових дій ніколи не зможе повернутися до «себе минулого». Це змінена особистість, яка потребує прийняття іншими нового стану, що веде до змін у житті його і його близьких.
4. Не можна стигматизувати ПТСР чи будь-який інший розлад учасника бойових дій, водночас як і примушувати його «до посткризового зростання».
5. Зростання після травмивного досвіду запускається не автоматично, а залежить від внутрішнього та зовнішнього психологічного потенціалу ветерана у процесі переосмислення цінності пережитого ним досвіду і відбувається лише у прийнятному для ветерана темпі.
6. Необхідно навчити ветеранів технік саморегуляції та зокрема технік регуляції емоцій. Слід з'ясувати, що допомагало ветерану до травматичних подій, і що залишилося ефективним і зараз.
7. Активізація позитивного погляду ветерана на себе, на віру в свої сили та здібності має чітко співвідноситися з реальністю. Важливо складати реалістичні життєві плани та знаходити відповідні шляхи їхньої реалізації.
8. Надаючи психологічні послуги, необхідно чітко визначати міру власної компетентності, щоб ефективно використовувати механізм перенаправлення до інших фахівців.
9. Організуючи психологічну реабілітацію ветерана війни, слід чітко

розрізняти рівні його потреб, що визначає рівень психологічної реабілітації і, відповідно, спектр комунікативних стратегій та методів психологічної допомоги.

Для кращого розуміння природи травми та її потенційного впливу на психіку постраждалого можна користуватися загальновизнаним поняттям про три базові ілюзії, що порушуються під час травматичної події та можуть призводити до розвитку посттравматичного стресу та різноманітних розладів.

Три ілюзії людини, які порушуються під час травматичних подій: ілюзії безпеки, контролю та справедливості.

- ілюзія безпеки: Людина зазвичай має ілюзію, що вона захищена від небезпеки, і що трапитися їй нічого не може. Однак, під час травматичної події ілюзія безпеки порушується, і людина відчуває небезпеку та загрозу для свого життя. Це може призвести до розвитку тривожних станів, фобій та інших психічних розладів;
- ілюзія контролю: Людина також має ілюзію, що вона контролює своє життя та події навколо себе. Однак, травматична подія може показати, що людина не може контролювати все, що відбувається навколо неї. Це може призвести до розвитку відчуття безсилля та сприяти розвитку тривожного розладу, депресії;
- ілюзія справедливості: Людина має ілюзію, що світ справедливий та добрі люди отримують винагороду, а злі - покарання. Травматична подія може порушити цю ілюзію, особливо якщо людина стала жертвою насильства або кримінального посягання. Це може призвести до розвитку відчуття гіркоти та безнадії, знизити рівень довіри до людей та відчуття власної гідності.

Під час надання першої психологічної допомоги, спираючись на поняття про три базові ілюзії психолог може краще розуміти, в якій сфері військовослужбовець може потребувати нагальної допомоги за забезпечити її якнайшвидшу реалізацію.

Найважливішими факторами надання своєчасної та ефективної психологічної допомоги є проведення психодіагностичної роботи: первинний скринінг, анкетування/тестування для виявлення ознак(симптомів) схильності до появи розладу, подальші психодіагностичні дослідження та комплексна персоналізована психологічна допомога, спрямована на подолання конкретної психологічної проблеми клієнта. В разі відсутності ознак порушень та появи хвороб, можлива рекомендація щодо відвідування психолога/психологічних груп для отримання психологічної підтримки та полегшення адаптації до мирного життя/контролю емоцій/тощо.

Список використаних джерел:

1. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 3. – Київ, 2018. – 236 с.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. – Київ, 2018. – 240 с.

ДИВЕРГЕНТНЕ МИСЛЕННЯ – ПЕРШИЙ КРОК ДО ЛІНГВІСТИЧНОЇ КРЕАТИВНОСТІ

Вступ. Вивчення креативності як багатоаспектного феномену вже довгий час знаходиться у міждисциплінарному дискурсі. Зміст цієї категорії розглядається різними науками, зокрема філософією, психологією, педагогікою, антропологією, соціологією, культурологією, лінгвістикою. Однак, наукові роботи, присвячені аналізу лінгвістичній креативності, лише набирають обертів.

Виклад основного матеріалу. Мовлення є невід’ємним аспектом психологічного функціонування особистості на різних етапах її вікового розвитку. Варто зазначити, що не зважаючи на популяризацію питання формування та розвитку лінгвістичної креативності, а також її впливу на різні мовленнєві та соціальні аспекти функціонування особистості, це явище потребує значно глибшого вивчення та висвітлення.

Дослідженню мовленнєвого аспекту креативності присвячено низку робіт як вітчизняних, так і зарубіжних авторів (М. Алефіренко, І. Голубєва, Л. Калмикова, Г. Калмиков, Н. Карпенко, М. Козяр, О. Корніяка, І. Лапшина, А. Ласкова-Ярмоленко, О. Лозова, О. Литвиненко, В. Марушка, Г. Монастирецька, М. Павленко, М. Сідун, М. Тадеєва, Н. Харченко, М. Якимчук, Н. Хомський (N. Chomsky), Р. Джоунс (R. Jones), Т. Хоффманн (Th. Hoffmann), Г. Сампсон (G. Sampson), Р. Фаулер (R. Fowler)).

Креативність взагалі та лінгвістична креативність як предмет дослідження вивчається достатньо широким колом наукових напрямів, про деякі з яких було зазначено у вступі цієї роботи та інших наших наукових роботах [3; 4]. Тому необхідним є окреслення чітких визначень понять, пов’язаних із предметом нашої наукової розвідки для коректного оперування ними. Зокрема ми зосередилися на розгляді тлумачень категорій «дивергентне мислення» та «креативність».

Розпочнемо із визначення поняття «дивергентне мислення», оскільки саме воно згідно із теорією креативності Дж. Гілфорда є основоположним для формування та розвитку креативності як явища [1].

Відповідно до «Великого тлумачного словника сучасної української мови» за загальною редакцією В. Бусєла, «дивергентний» – це такий, що розходиться [2, с. 293].

У цілому, якщо узагальнити наявні тлумачення дивергентного мислення, його можна охарактеризувати низкою таких якостей: оригінальність, рухливість, інноваційність, гнучкість, продуктивність, цілісність, чутливість та пластичність [5, с. 251].

Інші наукові дослідження визначають дивергентність як креативну якість, яка притаманна всім процесам когнітивного характеру. Ці процесу, в свою чергу, безпосередньо забезпечують творчий процес особистості в різних видах діяльності, в її різноманітних аспектах та напрямках.

Отже, дивергентний тип мислення характеризується баченням різноманітних аспектів певного явища, спрямованістю на охоплення багатофункціональних сторін проблеми, що забезпечує її ефективне вирішення.

Перейдемо до визначення категорії креативність. За В. Буселом «креативність» це – «творча, новаторська діяльність» [2, с. 583].

На думку В. Шапаря категорія «креативність» походить від латинського слова «creatura», що означає створення і, передовсім, полягає у «здатності породжувати незвичайні ідеї, відхилитися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації» [6, с. 225].

Виходячи із наведених визначень, тлумачимо категорію «креативність» як певні творчі здібності особистості, які можуть проявлятися у різних аспектах діяльності людини. На нашу думку, креативна діяльність у широкому розумінні – це діяльність, яка характеризується новаторською складовою.

Працюючи над дослідженням «Психологічні особливості розвитку лінгвістичної креативності студентства», ми зіткнулися із тим, що відповідні до цієї теми методики існують лише в англійських та російських версіях. Наприклад, (далі переклад з англ. та рос. - М. Г.) П. Торренс методика «Вербальне творче мислення», чи С. Меднік «Тест відтермінованих асоціацій. Вербальна креативність». Тому, спираючись на ідеї останнього науковця, ми створили власні українські варіанти на визначення дивергентного мислення як першого кроку до лінгвокреативності. Зрозуміло, наше дослідження поки буде носити пілотний характер, пізніше пройде апробацію, валідацію та верифікацію. *Усе наведене нижче сформульовано доц. М. О. Голубєвою.*

Методика «Дивергентне мислення»

Інструкція для досліджуваних. Перші завдання, пов'язані із рисунками, які запропоновано. Наразі ми обмежимося тільки описом цих рисунків. Ці завдання дозволяють дізнатися, чи зумієте Ви поставити запитання та формулювати здогадки про наведені події, причини їхнього виникнення та можливі наслідки.

Прочитайте наступні вислови, уявіть собі ситуації, спробуйте кількома словами схарактеризувати, що відбувається, чи як назвати цей конкретний кейс. Запишіть Ваш власний варіант назви кейсу праворуч в таблиці.

№	Опис кейсу	Ваша назва кейсу
1.	Стілець з крилами	
2.	Літак в окулярах	
3.	Мухомор під парасолькою	
4.	Усі пелюстки ромашки в бігудях	
5.	Дзига сидить за шкільною партою	

6.	Заєць тримає люстерко, повернуте від себе	
7.	Холодильник «Дніпро» з гантелями	
8.	Автобус їде на скейті	
9.	Скакалка стоїть на терезах	
10.	Дощова хмарка їде на велосипеді	
11.	Лисиця обернула шию власним хвостом	
12.	Навушники спускаються на парашуті	
13.	Зірка грає на ударних інструментах	
14.	Олівець та точилка, обнявшись, сидять на лавці	
15.	Газова плита їде на ковзанах	
16.	Повітряна кулька стрибає з вишки в басейн	
17.	Ведмідь несе на лівому плечі веселку, обережно тримаючи її двома передніми лапами	
18.	Звичайний плаский гудзик із чотирма дірочками, порізаний на шматочки як піца	

Висновки. Дивергентність – багатопланове, багатоаспектне, багатофункціональне явище. Якщо особистість використовує дивергентне мислення, то така людина здатна сприймати поле різноманітних значень, побачити оригінальні сторони феноменів, об'єднувати та враховувати різні функції предметів.

При використанні дивергентного мислення відбувається розширення світогляду особистості та охоплення багатофункціональних сторін проблеми, що забезпечує її ефективне вирішення.

Креативна діяльність відображає унікальні новоутворення, що відмінні від існуючих або усталених ідей, схем, алгоритмів, дій, які є цінними та доречними для певної особистості чи певного кола осіб, конкретної ситуації та конкретного часу.

Наше дослідження виконано в рамках наукової теми кафедри психології та педагогіки НаУКМА «Психологічні умови та механізми функціонування особистості в реаліях сучасного українського суспільства». Реєстраційний номер в УкрІНТЕІ: 0121U114361. Науковий керівник – проф. А. М. Чернобровкін.

Список використаних джерел

1. Байсара Л. І. Множинність прояву видів інтелекту [Текст]: конспект лекцій / Л. І. Байсара. Дніпро : РВВ ДНУ, 2010. 96 с
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доповн.) / Укладач та головн. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Герман К. Креативність: сучасні визначення та значущість розвитку цієї навички / К. Герман, О. Левонюк, С. Проценко, М. Голубєва // Наук-практ. конф. «Особистість в просторі проблем ХХІ століття»: програма і матеріали, 16 лютого 2022 р., Київ, Україна. НаУКМА», кафедра психології та педагогіки. Київ : ПП «ДіректЛайн», 2022. С. 34-36. http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23077/Herman_Levoniuk_Protsenko_Holubieva_Kreatyvnist_suchasni_vyznachennia_ta_znachushchist_rozvytku_tsiei_navychky.pdf?sequence=1&isAllowed=y

4. Лукошина А. С. До питання лінгвістичної обдарованості студентства / А. С. Лукошина, М. О. Голубєва // Програма і матеріали наук.-практ. конф. «Особистість у просторі проблем ХХІ століття». 10 березня 2022. Україна. Київ : ПП «Дірект Лайн», 2022. С. 90-93.
http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23068/Lukoshyna_Holubieva_Do_pytan_nia_linhvistychnoi_obdarovanosti_studentstva.pdf?sequence=1
5. Нечипоренко Х. М. Поняття і основні характеристики дивергентного мислення // Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика : зб. тез V регіон. наук.-практ. конф. (19 травня 2017 р., м. Запоріжжя) / За заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Хортицька національна академія, 2017. С. 250-251.
<https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/Zbirnik-tez-V-Regionalnoyi-naukovo-praktichnoyi-konferentsiyi-Kompetentnisnij-vimir-suchasnoyi-osviti.-Teoriya-i-praktika-19.05.2017.pdf>
6. Шапар В. Б. Сучасний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

Гончаренко Євеліна

ФЕНОМЕН АМБІВАЛЕНТНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік відноситься до тих критичних періодів онтогенезу, пов'язаних з суттєвими перетвореннями в сфері свідомості, діяльності й системі взаємовідносин індивіда.

Зміни в емоційній сфері, нестабільність «бурхливість» реакції є результатом не лише фізіологічних перебудов, хоч й знаходяться в суттєвому взаємозв'язку, а й потребою у нових психосоціальних ролях, самоствердженні. Прагнення та почуття починають переповнювати, виникає невдоволення щодо своїх власних дій та вчинків інших, така незадоволеність та подекуди агресивність може бути як реакція на невідповідність власної фантазії до вибудованої реальності. Емоції підлітка часто різкі, рухливі, мінливі та вміщують в собі протиріччя. Підвищена чутливість має тенденцію поєднуватися з надмірною черствістю, несприйнятливістю, сором'язливістю – з розв'язністю, а страх образи провокує агресію.

Амбівалентність була й продовжує бути об'єктом дослідження багатьох теорій та не оминула праць відомих дослідників. Психоаналітична теорія, з її основоположником З. Фрейдом визначала цей феномен, як результат підсвідомого зіткнення двох різних форм потягів, що не узгоджуються й не знаходять вираження для реалізації потреби. Неофройдисти К. Юнг, К. Абрахам та А. Адлер – описували як необхідну складову психічного розвитку, визначаючи амбівалентні прояви не як протиставлення почуттів, а їх доповнення, цілісність та самість особистості.

Представники гуманістичної теорії А. Маслоу та К. Роджерс мали інші, відмінні погляди на феномен амбівалентності. Маслоу вважав, що амбівалентність заважає повноцінній самоактуалізації; Роджерс описував це явище як неузгодженість у переживаннях, що дійсно відчуває індивід й тими уявленнями «Я» в наслідок неспівпадіння між цінностями особистості та встановленими суспільством критеріями.

Амбівалентність почуттів (від грец. *amphi* – приставка у значенні подвійності, лат. *valentia* – сила) – неузгодженість, протиріччя декількох одночасно виниклих емоційних переживань стосовно певного об'єкту. У типовому випадку амбівалентність почуттів обумовлюється тим, що окремі особливості складного об'єкта по-різному впливають на потреби та цінності людини, наприклад, відчувати повагу до когось щодо працьовитості й той самий момент засуджувати за різку емоційність. В особливому випадку емоційна амбівалентність являє собою протиріччя між стійкими почуттями до предмету й виникаючими з них ситуативними емоціями, як приклад, почуття образи у разі вираження недостатньої кількості уваги зі сторони осіб, що позитивно оцінюються особистістю яка цю увагу недоотримала.

Подібна амбівалентність почуттів є результатом не розуміння підлітком свого власного «Я», мотивів та цілей. Дослідник К. Левін описував амбівалентність як вид психологічного конфлікту, відомо що для підліткового віку це явище характерне, так як підліток не завжди в змозі дати ради своїм почуттям й віднайти правильний спосіб їх вираження. Розвиток внутрішніх конфліктів підлітка пов'язаний з новоутворення цього вікового етапу, почуттям дорослості, що формує певні прагнення, які не можуть бути реалізовані; з переживаннями щодо зовнішнього вигляду, що викликає захоплення від певних фізіологічних змін, але в той же час виникає невдоволення коли уявлення про себе не знаходять відображення у дзеркалі, і як наслідок відбувається суттєве зниження самооцінки.

Амбівалентність дій, почуттів, реакцій – характерна для підліткового віку, й знаходить своє вираження у формуванні взаємовідносин з референтною групою, програванні відведених ролей. Психолог Е. Еріксон вивчаючи психосоціальний розвиток «Его» - структури, визначив вісім етапів її формування, що супроводжуються кризами й як наслідок, виникають амбівалентні прояви. Дослідник вважає важливим періодом формування «Его» ідентичності саме юнацький вік, так як відбувається інтеграція наявних «Я –образів» в єдину систему, цілісну та довершену, тобто самоідентичність.

Отже, амбівалентність – це виявлення двох різних бажань, реакцій, які можуть бути тотожні за своєю силою й не зважаючи на свою відмінність, знаходяться у складному взаємозв'язку; виступає своєрідним регулятором поведінки індивіда в різних сферах життєдіяльності.

Подібне явище має свою сильну враженість у підлітковому віці через комплексність біологічних та психічних змін на цьому віковому етапі. Незрозумілість власних емоційних переживань не дозволяє підлітку сформулювати відповідну реакцію й вибудувати порядок дій, які би узгоджувалися з внутрішніми переживаннями.

Список використаних джерел:

1. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості. Теорія, діагностика, психокорекція: Навч. посібн. – К: Каравела, 2010. – 256 с.

ДИСОНАНСИ ТА КОНСОНАНСИ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Консонанс та дисонанс — це поняття теорії музики, які характеризують поєднання музичних тонів, що по різному сприймаються: консонанс відчувається як м'яке милозвучне співзвуччя, дисонанс — як гостре, дратівливе, неспокійне. Переходи від дисонансу до консонансу та їх чергування виступають не єдиним, однак суттєвим естетичним чинником сприйняття музичних творів та зумовлюють певні відчуття задоволення від цього. Звичайно сприйняття звучання залежить від смаків епохи, стилю чи музичного досвіду слухача. Дисонансом можуть вважатися поєднання звуків, що не належать до певного стилю. В сучасній музиці прийнятними є звучання, які були б визначені в минулі історичні епохи як дисонансні. Приємне і гармонійне в співзвуччях з часом втрачає цінність, стає нудним нецікавим. Дисонанс в різних культурних контекстах сприймається неоднаково, в одному — цікавим і прийнятним, в іншому — невідповідним та безладним. Дисонанс та консонанс в музичному аспекті також стосуються виміру напруги та розслаблення. Дисонансні співзвуччя нестійкі, відзначаються напругою, тяжінням до стабільного звучання, вимагають руху вперед, в них є активність, тому з їх допомогою традиційно виражали горе, біль, конфлікт (Роджер Кам'єн, 2008). Консонанси — «коротші», дисонанси — «триваліші». Дисонанси створюють відчуття напруги, проблеми. Консонанс — моменти знайдення рівноваги, спокою, рішення; це співзвуччя, що дають відчуття розв'язки.

Завдання вивести ці поняття з теорії музики та перемістити в теорію діяльності здається нам евристичним, оскільки психологічні ефекти діяльності, на наш погляд, відповідають цим досить таємничим і багатовимірним поняттям теорії музики. Психологічна система діяльності складається із різноманіття елементів: когнітивних, емоційних, мотиваційних утворень, настанов, цільових когнітивних моделей, процесів обробки інформації, уявлень, дій, станів, історій діяльності. При досягненні задуманого результату діяльність вважається успішною. Однак навіть, якщо діяльність виконується успішно і майже автоматично, цей процес може «вразити» досвідченого виконавця несподіваними моментами: умовами діяльності, що виникли несподівано і не були з'ясовані заздалегідь, зміненими станами активності, помилками, різноманітною феноменологією невизначеної детермінації. Тож модель діяльності виконавцем постійно так чи інакше вивчається та когнітивно наповнюється. Чим складнішою є діяльність, тим більше несподіванок в ній виникає. Чим більш важлива діяльність для особистості, чим більш пристрасно виконавець прагне продуктивності та майстерності, тим більш уважний стає він до цих несподіваних явищ, які можна описати як *психічне дисонування між елементами в структурі діяльності*.

Діяльність — це масштабний спектакль діючих психічних функцій, тому консонанси та дисонанси діяльності є закономірними. Ми пропонуємо

описати процес діяльності з боку переживань суб'єктом за допомогою цих понять музичної теорії. Виникнення неконгруентних функцій в діяльності формує **діяльнісний дисонанс**. В психологічній системі діяльності виявляються неспівпадіння з ідеальним процесом досягнення її мети. **Об'єктивні неспівпадіння** відповідають поняттю помилки. **Суб'єктивні неспівпадіння** більшою мірою відповідають поняттю дисонансу. **Помилки в здійсненні діяльності** представлені феноменологічно різноманітними подіями: *помилкові дії оператора, помилки політиків, прорахунки бізнесменів, лікарські помилки, помилки в стосунках, помилки у вихованні, «помилки молодості», нещасні випадки*. Помилки зростають в умовах навантажень, інформаційної надмірності, в екстремальних та критичних умовах. Хоча для психологічного товариства з першої половини 17 століття є знаковою фраза Рене Декарта «Мислю, я існую», за 12 століть до Декарта Блаженний Августин висловився інакше: «якщо я помиляюся, я існую». Тож право на помилку визначено великим мислителем як атрибут і доказ особистого існування. На сьогодні прийнято вважати, що помилки в діяльності мають велике ціннісне значення, особливо в творчих видах діяльності. Вивчення помилок розглядається як нові можливості, як додаткові умови досягти майстерності. Помилки створюють можливості для більш повноцінного когнітивного оволодіння діяльністю, зрештою деколи зумовлюють нове бачення світу. Творчі особистості та продуктивні науковці переживають свої діяльні помилки як шанси і виклики з цікавістю.

Для продуктивної діяльності особистості є необхідним **оволодіння навичками аналізу власних помилок**. Характерна особливість діяльності, яка є для особистості значущою, проявляється в створенні та вишукуванні виконавцем певної *неконгруентності* елементів діяльності. В такому випадку не йдеться про помилки, тому що в досягнутому результаті «все як слід», однак сам виконавець є збентежений, засмучений, незадоволений. Такий розвиток діяльності можна описати як **дисонанс**. Поняттям дисонансу можуть бути охоплені **діяльнісні особистісні феномени**. Надмірний перфекціонізм полягає в стражданні не від здійснених помилок, а саме **від особистісної дисонансності процесу діяльності**.

Причинами діяльнісних дисонансів можуть виступати несподівані мотиваційні чинники, спад чи піднесення душевних сил в контексті виконання, несформованість когнітивних структур діяльності, когнітивні прогалини в моделі діяльності, особистісні чинники (ілюзія самовпевненості, яка раніше підтримувала, наснажувала і яка раптово руйнується) тощо. Дисонанси виникають при нормативному якісному виконанні діяльності і особливо діагностично цінними і показовими вони є при досягненні високої майстерності. **Дисонанс — це невідповідність діяльності для виконавця**. При цьому це не є невідповідність до результату (мети), оскільки результат може бути фактичною результативною подією, «хорошим». *Дисонанс проявляється у відчутті дезорганізованості психологічної системи діяльності*. Помилки як реального відхилення від запланованого результату може не бути, однак діяльність стає проблемною в

контексті суб'єкта: діяльність стає неспівзвучною особистості чи соціальному світу особистості, дисонує, не звучить. Дисонанс можна визначити як суб'єктивне переживання в розвитку та здійсненні діяльності, що вона не відповідає задуманому ідеальному процесу, відхиляється від звичного добре засвоєного алгоритму виконання. Дисонанс — це подія в діяльності, яка не стільки повністю усвідомлюється, скільки відчувається суб'єктом. В понятті дисонансу входять помилки, однак дисонанс стосується перш за все тих суб'єктивних переживань, коли на думку виконавця у діяльності «щось іде не так». Це не завжди відповідає саме помилкам. Для творчості характерні моменти, коли створене відправляється в сміттєвий кошик, коли автор визначає, що діяльність і її результат не влаштовують (не є співзвучним йому процесом). Для інших діяльність та досягнуте ним є цілком прийнятним, навіть чудовим результатом, достойним похвали.

Запропоновані поняття доповнюють методологію вивчення діяльності. **Методологія аналізу помилок та діяльнісного дисонансу буде різною.** Помилка аналізується як результат дії, що не зовсім або цілком не відповідає меті, плану її досягнення. При цьому слід зважати на можливості виконавця сприймати, розуміти оцінювати, приймати рішення в умовах діяльності, психологічні можливості володіти собою, здатність взаємодіяти з партнерами по спільній діяльності. Однак якщо при нормативності цього плану аналізу невідомою є дисонансність діяльності для суб'єкта, то повноцінним такий аналіз не буде і ми не зможемо знати, яким є для виконавця процес діяльності і наскільки діяльність можна визнати оптимальною, а в подальшому успішною. Психологічні зриви виконавців відбуваються не лише через їхню реальну неефективність, помилки, а через **дисонантність, — неспівзвучність** діяльності в різних вимірах в контексті особистісних переживань, намірів, рішень, пошуків.

Поняття дисонансу може виявитися корисним, евристичним та сприяти повноті психологічного аналізу діяльності в протиставленні з поняттям помилки. Помилкою є порушення функціонування в системі діяльності, мірою якого є невідповідність дій щодо необхідного цільового результату. Дисонанси є мірою того, що на думку виконавця, він зустрічається з невідповідністю планів, уявлень, почуттів у своєму власному діалозі з діяльністю. Це думки, переживання, які фіксують неконгруентність у функціонуванні психологічної системи діяльності самому суб'єкту.

Для розвитку будь-якої діяльності характерними є феномени несподіваних діяльнісних спалахів: когнітивних, емоційних, дієвих. Саме такі несподівані та непередбачені діяльні моменти (прорахунки, сумніви в доцільності діяльності, розчарування) можна охопити поняттям дисонансу. Причини дисонансів не завжди нам будуть відомі. Певні моменти психічної неконгруентності можуть виникати «невідомо звідки» у успішних професіоналів, спортсменів, музикантів. Помилки, як і дисонанси, викликають запит на когнітивну обробку.

Дисонанси — це *невідкладні запити до самого себе*. **Консонанси** — це *знайдені відповіді (рішення)*.

Діяльність динамічна, непередбачувана. Навіть у продуктивному успішному виконанні діяльності виникають моменти, коли гармонія змінюється дисонансом. Когнітивний дисонанс — це момент невідповідності цілісності когнітивної системи, її окремих елементів. Але такі невідповідності як порушення узгодженості пронизують діяльність в цілому, всю її структуру, тобто не лише когнітивну сторону. Дисонанс у музиці зумовлює раптовий момент напруги та гостроти. Дисонанс як відсутність конгруентності характеризує не лише індивідуальну діяльність, а також **стосунки людей, процеси взаємодії та спільної діяльності** («Я був несинхронізований з контекстом»; «Ми не були на одній хвилі»). Все це свідчить про те, що *ми прагнемо співзвуччя, прагнемо його досягти*. Концепти діяльнісного дисонансу та консонансу відтак задаються нам обґрунтованими. Консонанс та дисонанс можуть допомогти в визначенні особливостей відносин між структурними елементами різних психологічних систем (діяльності, стосунків, взаємодії тощо).

Таким чином, для опису діяльності та процесу її виконання варто скористатися термінами дисонанс та консонанс, які метафорично описують процес діяльності та формування її механізмів. Особливо відповідні ці поняття дослідженню продуктивної діяльності. Подібно до того як чергування дисонансів і консонансів створює чарівне для сприйняття «гармонійне дихання» музики, діяльнісні консонанси та дисонанси характеризують драматургію особистісного розвитку продуктивної діяльності.

Дисонантність є *наслідком роботи регулятивних процесів*, які спрямовують психічний процес по новому шляху (подібно як дисонанси керують рухом мелодії, утворюючи моменти напруги, своєрідної вимоги). Дисонанси можуть виявляти різні комбінації психічної неконгруентності елементів діяльності, які треба визначити, дослідити і зрозуміти в масштабній картині психологічної системи діяльності. **Співзвучність** або **синхронність** як діяльнісний процес розвивається поступово. Процеси інтеграції у структурі діяльності удосконалюють цілісний процес і зрештою усувають дисонанси. **Консонантність** описує стан знайденого рішення, рівноваги та гармонії, **входження в «потік»**. Особистість в прагненні до продуктивності та майстерності експериментує з психологічною системою діяльності і чутливо реагує на діяльнісні дисонанси. Діяльнісний дисонанс є визначення певної неповноти нашого функціонування в діяльності. **Дисонанс заперечує продуктивність виконавця, консонанс стверджує, підтримує продуктивність**.

Запропонована схема аналізу може сприйматися занадто узагальненою. Розуміння максимальної авторської співзвучності, як і осмислення дисонансних моментів, є важливим для досягнення суб'єктом продуктивності і майстерності в різних видах діяльності.

Діяльність психолога полягає у дослідженні та розумінні дисонансів та досягнення злагодженого «звучання» психічних функцій та діяльнісної яскравої гармонії в усьому різноманітті видів діяльності, які він вивчає, оптимізує, корегує, допомагаючи іншим, і також в яких виступає і сам діяльним творчим суб'єктом.

Денисенко Валерія

КАУЗАЛЬНІ ЗВ'ЯЗКИ МІЖ СПРИЙНЯТТЯМ СТРЕСУ ТА ЙОГО НАСЛІДКАМИ

Наразі в Україні феномен стресу привертає масову увагу, а уміння справлятися з ним перетворилося на нагальну потребу. За даними дослідження Gradus Research Company, станом на вересень 2022 року 71% опитаних українців відчували стрес або сильну знервованість, в першу чергу називаючи серед причин воєнні події [2, с. 6]. Згідно висновками низки досліджень існує зв'язок між стресом і психофізіологічними розладами. Ще в ХІХ ст. З. Фрейд писав про те, що в разі неврозу сильне емоційне збудження призводить до соматичних порушень. Довготривале переживання стресу негативно впливає на ряд систем організму, зокрема підвищується ймовірність серцевого нападу чи інсульту, частіше виникає печія та головний біль, слабшає імунна система, загострюються проблеми з концентрацією уваги тощо [4]. Тому актуальним постає питання боротьби зі стресом, вироблення навичок стресостійкості у населення, а також визначення методів роботи психологів у напрямку зниження негативного впливу стресу і покращення ментального й фізичного благополуччя людей.

Останнім часом дослідники знову акцентують увагу на сприйнятті стресу. Виникнення і переживання стресу залежить не стільки від об'єктивних, скільки від суб'єктивних чинників: оцінки індивідом ситуації, зіставлення своїх сил і особливостей з тим, що вимагає ситуація. Якщо особа не визнає стимул шкідливим, навіть якщо він є таким об'єктивно, він не є для неї стресором [1, с. 55]. З огляду на це, для допомоги людині у подоланні стресу психологи й психотерапевти вдаються до стратегії зміни погляду на проблему, що викликає стресову реакцію.

Проте ряд дослідників пропонують інакший підхід – зміну ставлення до самого стресу, стверджуючи, що стрес не є шкідливим, якщо в це вірити. Вивчення цього феномену проводилося протягом 8 років у США, штаті Вісконсин [3]. Учасники дослідження (30 000 осіб) були опитані щодо кількості та інтенсивності стресу, який вони пережили за останній рік, а також щодо їх віри в те, що стрес шкідливий для здоров'я. Для оцінки

впливів цих чинників на ризик смертності наприкінці дослідження були використані державні медичні архіви. Було виявлено, що серед опитаних, які зазнали багато стресу, вірогідність померти становила 43%, проте це стосувалося лише тих, хто вірив у шкідливий вплив стресу. Ті, хто зазнав багато стресу, проте не вірив у його виключну шкоду, склали сукупність з меншим відсотком смертності. Врешті-решт, згідно з цим дослідженням, віра в шкідливість стресу опинилась на 15 сходинці рейтингу причин смертності у США, вище за рак шкіри, ВІЛ/СНІД і суїцид [3].

Професорка Стендфордського університету Келлі Макгонігал стверджує, що зміна думки стосовно стану стресу може змінити реакцію тіла [5]. Як приклад у своїй промові вона наводить дослідження Гарвардського університету. Його учасники були навчені сприймати тілесну реакцію на стрес як корисну. Зазвичай пришвидшене дихання, прискорене серцебиття, піт сприймаються нами як сигнали тривоги, показник, що організм не справляється із стресовою ситуацією. Проте учасників дослідження вчили дивитись на це інакше: тіло перебуває під напругою, щоб підготувати їх до випробування, а вказані вище тілесні реакції – позбавлення від неї. Пришвидшене дихання, зокрема, всього-на-всього означає, що до мозку надходить більше кисню, а це вже у свою чергу сприяє його кращій роботі.

У дослідженні передбачалося проходження учасниками стрес-тесту. Ті, хто визначав реакції організму як корисні, проявляли меншу стривоженість та більшу впевненість. Більше того, були помічені зміни у їхніх фізичних реакціях на стресові чинники. Наприклад, кровоносні судини залишалися розслабленими попри те, що зазвичай у стресових умовах вони звужуються, провокуючи при цьому ризики для серцево-судинних захворювань. Тому в Гарвардському дослідженні був прийнятий висновок, що віра в користь проявів стану стресу зумовлює здоровіші реакції тіла, а отже ставлення до стресу визначає рівень його негативного впливу на організм [5].

З огляду на це доцільним є проведення схожих досліджень в Україні, а також, при підтвердженні висновків наведених вище, розробка та впровадження нових підходів у роботі психологів із людьми, що переживають стрес. Припускаємо, що підхід до стресу, який змінює його сприйняття, може позитивно відобразитись на загальній картині поширеності стресу та його негативних наслідків.

Список використаних джерел

1. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів : Львів. держ. ун-т внутр. справ, 2015. 324 с..
2. Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни. Gradus Research. Київ: ГО "Безбар'єрність", 2022. 47 с.

3. Does the perception that stress affects health matter? The association with health and mortality / A. Keller et al. *Health Psychology*. 2012. Vol. 31, no. 5. P. 677–684. URL:

4. TED-Ed. How stress affects your body - Sharon Horesh Bergquist, 2015. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=v-t1Z5-oPtU>.

5. TED. How to make stress your friend | Kelly McGonigal, 2013. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RcGyVTAoXEU>.

Зарицька Є. С.

ОСОБИСТІСНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ КОРЕЛЯТИ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ СТУДЕНТІВ (-ОК)

Метою нашого дослідження є вивчення зв'язку між стилями прив'язаності та самооцінкою.

Завдання дослідження:

1. Дослідити особливості стилів прив'язаності студентів (-ок);
2. Установити зв'язки між стилями прив'язаності та самооцінкою;
3. Розробити тренінг спрямований на усвідомлення стилю прив'язаності та врахування його особливостей в соціальних ситуаціях.

Актуальність нашого дослідження визначається наступним:

1) Актуальні реалії війни в Україні, які виводять один із базових способів боротьби зі стресом – за допомогою прив'язаності – на перший план.

2) Сучасна механізація, рутинізація, індивідуалізація життя, які унезвичаяють процес установлення емоційної близькості.

3) Статус пострадянської держави з пануванням переконань про правильне виховання «нерозпещеної» дитини.

Наше дослідження відштовхується від здобутків Bowlby, Ainsworth, Winnicott, Brisch, Петрановської, Писарик, Neufeld. **Прив'язаністю** ми називаємо емоційний зв'язок між індивідами, що формується на першому році життя, характеризується постійністю, його доцільність була доведена еволюцією, а якість впливає на психологічне, соціальне та фізичне здоров'я.

В дослідженні ми розглядаємо чотири стилі прив'язаності: надійний, тривожний, уникливий та дезорганізований. В емпіричній частині нашого дослідження використані наступні методи: методика ECR-R (*Experiences in Close Relationships, Fraley, Waller, Brennan, 2000*) та Rosenberg self-esteem scale (*Rosenberg, 1965*). У дослідженні взяли участь 44 студентів (-ок) українських та 7 студентів (-ок) закордонних університетів. За результатами нашого дослідження 34 студенти (-ки) мають надійний стиль прив'язаності, 6 студентів (-ок) мають тривожний стиль прив'язаності, 6 студентів (-ок) мають дезорганізований стиль прив'язаності, 4 студенти (-ки) мають уникливий стиль прив'язаності.

Чинники, які могли вплинути на переважання тривожного типу прив'язаності:

1) Сучасний стан подій в Україні. Війна актуалізує сумніви тривожної дитини щодо надійності її зв'язку з близьким дорослим. Це частково пояснює переважання тривожності в українських студентів (-ок).

2) Вік опитуваних – юнацький. Стиль прив'язаності є динамічним утворенням. А значить, підвладний певним віковим трансформаціям. Юнацький вік супроводжується кризою ідентичності та сумнівами стосовно місця у світі та стосунках.

Чинники впливу на активізацію унікального стилю прив'язаності в модерний час:

1) Механізація стосунків, що не передбачає наявності безпосереднього емоційного зв'язку.

2) Ізоляція протягом років пандемії COVID-19, яка віддалила людей по всьому світу.

3) Прискорений темп життя, рутинізація, у яких мало місця відводиться для близьких стосунків.

4) Індивідуалістичні цінності, які надають перевагу незалежності одне від одного. Ми не вважаємо цей фактор негативним та усвідомлюємо його внесок в ідею цінності кожної особистості. Але розуміємо, що категоричний погляд на нього може нівелювати значущість стосунків у житті людини.

Ми не можемо назвати жоден зі стилів прив'язаності неправильним. Ми підкреслюємо, що кожен із них вносить певні особливості у формування життєставлення носія. Оскільки структура прив'язаності динамічна, індивід може змінювати її при усвідомленні, що наявний спосіб життя йому не підходить – знижує ефективність побудови здорових стосунків і функціонування.

Дослідження показало, що 21 студент (-ка) з надійною прив'язаністю має нормальний рівень самооцінки, 11 студентів (-ок) мають занижену самооцінку, 2 студенти (-ки) перебувають на межі між нормальною та заниженою самооцінкою.

4 з 6 студентів (-ок) із тривожною прив'язаністю мають занижений рівень самооцінки.

Досліджуваний з найвищою тривожністю має найнижчий рівень самооцінки. Досліджувані з вищою тривожністю мають занижений рівень самооцінки. Ті ж тривожні студенти (-ки) з нижчим рівнем тривожності мають нормальну самооцінку.

6 студентів (-ок) із дезорганізованою прив'язаністю мають занижену самооцінку.

Усі 4 студенти (-ки) з унікальним стилем прив'язаності мають нормальний рівень самооцінки. Ми пов'язали це з бажанням незалежності, характерним для носіїв (-йок) унікального стилю прив'язаності. Бажання незалежності значною мірою вимагає від особистості впевненості в собі.

Ми робимо висновок про те, що дезорганізована та тривожна прив'язаність є чинниками ризику щодо формування заниженої самооцінки. Тим не менш надійна прив'язаність не гарантує розвитку нормальної самооцінки.

Для діагностики стилю прив'язаності та роботи з його особливостями ми пропонуємо триденний тренінг. Перший день призначений для діагностики особистого стилю прив'язаності; другий – роботи з особливостями індивідуального стилю прив'язаності; третій – обговоренню способів збереження близьких зв'язків під час війни. В контексті тренінгу особливе значення відводиться застосуванню медитативної практики «Безпечне місце», присвяченої пошуку надійності.

Висновок: Прив'язаність – це життєво необхідний динамічний зв'язок, негативна якість якого знижує ефективність життєдіяльності. В часи війни це психологічне утворення потребує постійного підкріплення.

Зубенко А. Я.

ПСИХОЛОГІЧНА ФЕНОМЕНОЛОГІЯ

АВТОБІОГРАФІЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Метою нашого дослідження стало визначення психологічних особливостей пам'яті в контексті воєнного стану в Україні. Проведеним дослідженням охоплена вибірка з 31 особи віком від 18 до 22 років (38,7%) від 30 до 45 років (35,5%). З них 71% — жінки, 29 % — чоловіки. У дослідженні використовувались, орієнтовані на мету дослідження методики «Лінія життя» та «Ретроспективне відтворення автобіографічних спогадів» (С.М. Нікішов).

В дослідженні отримані наступні результати:

Відтворення учасниками значущих подій власного життя за період з лютого 2022 по лютий 2023 років (враховано 13 місяців) характеризується зменшенням кількості відтворених подій та зниженням емоційної оцінки.

Різниця між максимальною емоційною насиченістю (лютий 2022 та лютий 2023) становить приблизно 40 % максимального балу. Різниця наповненості життя негативними подіями (лютий 2022 та лютий 2023) становить 64,5% (досліджувані оцінювали наповненість важливими подіями кожен місяць в шкалі від 0 до 100 %). Різниця наповненості життя нейтральними подіями (лютий 2022 та лютий 2023) склала 35,5% (в шкалі від 0 до 100 %). Домінування негативних відповідей є характерною особливістю отриманих відповідей. Наповненість життя позитивними подіями за всі 13 місяці відзначена лише окремими учасниками (5.5%).

Максимальна сумарна кількість подій окремого учасника дослідження — 132 події. Мінімальна сумарна кількість подій — 92 події. В цілому наповненість подіями за рік (лютий 2022 та лютий 2023) поступово зменшувалась. Ця особливість може бути зумовлено як зменшенням кількості стресових ситуацій у повсякденному житті досліджуваних на фоні лютого 2022, так і адаптацією до воєнного стану (підвищенням порогів чутливості).

Сума балів емоційного забарвлення подій для всієї вибірки становила 7880 балів, для окремого досліджуваного 342,6 (від 24 лютого до 31 травня 2022). Сума балів емоційного забарвлення подій у періоді від 1 грудня 2022 до 1 березня 2023 становила 4380, 190,43 для окремого досліджуваного. Тож кількість пригаданих подій за рік зменшилась на 31%.

Феноменологія, яка заслуговує, на наш погляд, особливої уваги.

Феномен сплутаності «пам'яті». Частина учасників дослідження (25,8% осіб) не могли адекватно пригадати події за весь рік. Вони пояснювали це «змазаністю», «великою/малою кількістю подій».

Феномен емоційної значущості теми дослідження. Дослідження автобіографічної пам'яті схвилювало досліджуваних, про що свідчить, що 64,5% залишили свій фідбек про використані методи в дослідженні; 32,2% залишили свої контакти та мають намір продовжити брати участь в дослідженні в майбутньому. Значна частина вибірки (38%) поділилися екстремальною подією, яка відбулась протягом року (смерть близької людини). Емоційна оцінка подій корелює з наповненістю подій за відповідний проміжок часу: чим більш емоційно забарвленим був певний місяць, тим більше подій відтворено досліджуваними.

На оцінки подієвої наповненості та пригадування впливають соціальний контекст та глобальні події воєнного часу (початок війни, звільнення Херсону тощо). Чим масштабніші були події загалом, тим яскравішими за оцінками емоційної забарвленості відзначаються відтворені події.

Чим далі від початку війни, зменшується кількість негативних подій, «яскравість» цих подій, та кількість подій, які запам'ятовуються в цілому. Однак ми вважаємо, що багато подій зберігаються «в резерві», та через деякий час, коли війна закінчиться, пам'ять відтворить їх і учасники нашого досліджування «сформуєть» іншу «особисту пам'ять» пережитих подій.

Результати проведеного дослідження переконують у важливості вивчення автобіографічної пам'яті, її феноменології та механізмів, в контексті війни та інших екстремальних подій сьогодення.

Іващишин Б. Т.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ

У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Знання та розуміння поведінкових стратегій подолання стресу у дітей має велике значення для підтримки їхнього фізичного, психологічного та соціального розвитку. Важливо допомагати дітям адаптуватися до можливих стресів, сприяти розвитку ефективних стратегій подолання. Поняття подолання охоплює когнітивні та поведінкові зусилля, спрямовані на зменшення та подолання стресу.

В нашому дослідженні розглядаються гіпотези:

1. Активне адаптивне подолання стресових ситуацій формується у дошкільному віці.

2. Втручання, спрямовані на розвиток адаптивних стратегій подолання у дітей дошкільного віку, можуть бути ефективними у підвищенні стресостійкості та запобіганні розвитку розладів, пов'язаних зі стресом, у більш дорослому віці.

Для дослідження поведінки дітей у стресовій ситуації ми аналізували відеоматеріали, які відображали поведінку дітей дошкільного віку у змодельованій стресовій ситуації. У процесі дослідження виявлено загальні емоційні та поведінкові реакції на стрес у дітей віком 3-6 років. Нами з'ясовано, що діти дошкільного віку показують розмаїття емоційних та поведінкових реакцій у відповідь на стресову ситуацію, серед яких певну частину складають різноманітні варіанти активного подолання. В цілому для дітей дошкільного віку домінуючими є реакції фрустрації та агресії. Однак випадки активного, проблемно-орієнтованого подолання непоодинокі, що свідчить про можливість розвитку у дітей дошкільного віку активного подолання. Хоча активне подолання є рідкісним варіантом, навіть діти 3-4 років здатні демонструвати цілісне, широко контекстуальне сприйняття ситуації і знайти конструктивний вихід із стресової ситуації. Такі особливості поведінки свідчать про ієрархічну впорядкованість психічної діяльності. Діти, що використовували адаптивне подолання, відзначаються розвинутою саморегуляцією емоцій, уваги та поведінки. Збереження ними власної рівноваги і опанування знаходяться на високому рівні. Унікальні випадки демонструють здатність підтримувати гармонійні стосунки з батьками, котрі завдали їм кривди. Діти вдаються до концептуальної індивідуальної версії ситуації, транслюють адекватну інтерпретацію всіх аспектів власної активності та ситуаційного контексту. Діти здатні демонструвати власне розуміння ситуації та підтримувати стратегії подолання, які вони можливо будуть використовуватимуть надалі на нових етапах дорослішання.

Загальні механізми подолання у процесі розвитку можуть збагачуватися через додавання деталей когнітивних структур, регуляції, комунікативних готовностей та навичок, здатні розвиватися до повноцінних систем активного подолання вже у дитинстві. Чинниками, що впливають на розвиток здатності справлятися із стресовою ситуацією виступають генетичні виміри (тип НС, темперамент, дозрівання когнітивних структур), індивідуальні відмінності та соціальні умови: сімейне спілкування, базові моделі поведінки, які притаманні родині, репертуар сімейного подолання. Для розвитку адаптивних стратегій батькам важливо створювати безпечне та сприятливе середовище для дітей, демонструвати власні ефективні стратегії подолання, надавати позитивне підкріплення поведінковим адаптивним «знахідкам» дітей. Зрілі форми подолання можуть розвиватися у дитинстві на основі високого рівня когнітивного розвитку та в контексті сімейного подолання. Відкрите спілкування між батьками та дітьми має вирішальне значення для ефективного подолання стресу. Розвиток здібностей, мови, довільної поведінки та мета-пізнання в цілому здатні змінити структуру варіантів подолання, яка системно функціонує під час зустрічі зі стресовими

ситуаціями. Ранні моделі подолання сприяють формуванню моделей поведінки щодо майбутніх можливих стресових ситуацій, що сприяє розвитку особистості та рішенню її життєвих завдань.

Конець Л. В.

КЛАСИЧНА ОСВІТА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПСИХОЛОГІВ

Сучасні студенти, які виховуються в цифровому видовищному світі, відзначаються багатьма перевагами: інтелектуальним різноманітним досвідом, готовністю до творчості, здатністю справлятися з проблемними викликами інформаційної надмірності, однак їм властиві з іншого боку при цьому і занадто гостра цікавість до вражень, в них мало витонченого справжнього художнього сприйняття, глибини розуміння та співчуття, немає готовності до тривалої інтелектуальної роботи. Тож цікавість без глибини, емоційність без співчуття, розкутість та спонтанність без критичності, активність без продуктивності. Можна в цих особливостях вважати відповідність часу, який вимагає саме таких особистостей.

Викладачі психологічних дисциплін з багаторічним досвідом викладання свідчать, що сучасні здобувачі психологічної освіти перш за все прагнуть практичних навичок, а загальне незадоволення студентів (майбутніх психологів) стосується занадто великої уваги викладачів до абстрактних теорій незрозумілих класиків та засновників психології. У відповідь на ці запити в реальності підготовка бакалаврів значною мірою перетворюється з кожним роком на все зростаюче полегшення курсів за рахунок теоретичних знань, різноманіття вибіркових дисциплін та наповнення курсів тренінговими моментами, арт-терапевтичними масштабними епізодами, знайомством з психологічними методиками, що більш поширеними і дохідливими, то менш обґрунтованими. Студентська аудиторія вимагає все більшої доступності дисциплін з гострою проблематикою. Конфліктологія, клінічна психологія, суїцидологія, танатологія пропонуються юним особам у віці 17-21 років у відповідь на ці запити. В перспективі викладачі очікують, що бакалаври потребують вражень, розвитку мотивації та практичної підготовки, а вже ґрунтовне пояснення методологічних та теоретичних проблем, тобто справжня професійна підготовка відбудеться на магістерському рівні. Однак якщо спростити ситуацію, то відбувається наступне: бакалаври не навчаються на серйозному професійному рівні оскільки ще рано, а для магістрів виявляється це пропонувати пізно: майбутні магістри розпочинають своє навчання з демонстрації диспозиції, що вони вже все знають, тож в запрошенні до складного теоретичного навчання сенсу не бачать, а знову ж таки прагнуть ще більшого залучення до цікавої практичної психології, в яку вони справді закохані та очікують ще більш захопливих романтичних вражень від свого професійного навчання. Картина, хоч і трохи гротескно перебільшена, однак в цілому відповідна тенденціям реальності.

Положення, яке ми прагнемо обґрунтувати: професійному психологу необхідна масштабна і, на жаль, *більш тривала* класична освіта. Потрібна саме в такому варіанті, який важко відтворити у сучасних ЗВО. Під класичною освітою теоретики освіти розуміють різне. Звичайно освіта за програмою університетів середньовіччя, навколо тривіуму та квадривіуму, не може пропонуватися. В очах сучасного соціуму класична освіта втратила привабливість, що позначилося також на професійній підготовці психологів. Елементи класичної освіти не зникли остаточно із сучасних університетів, але точного набору середньовічних алгоритмів навчальні плани не відтворюють. Студентів психологів потроху можуть навчати історії психології та філософії, можливо логіки, у ряді програм зберігається вища математика, якісь варіанти дисциплін, пов'язаних з природничими науками. Але думка, що кожній освіченій людині вивчення таких наук корисно, все менше здається переконливою та обґрунтованою. Класична освіта сприймається як давно втрачена в часі, що не має ніякого практичного сенсу, тож розбиратися з «вельми туманними» висловлюваннями давніх мудреців та філософів замість практичних навичок та цікавих занять на фоні екстремального технологічного сьогодення студентам, на думку освітніх новаторів, не сподобається. До того ж твори великих мислителів минулого сповнені протиріч та тверджень, які не здаються вже абсолютною істиною. Сучасні психологи початківці, як свідчить досвід багатьох викладачів та проведені опитування, не зацікавлені читати Платона, вивчати мертві мови замість того, щоб набувати необхідних навичок. Аргументи відомі: це мало допоможе психологу у вирішенні проблем людей ХХІ століття, тому треба використовувати час для набуття ефективних прийомів та навичок професійної діяльності. Останнім часом прагнення студентів оволодіти простими ефективними навичками і аналогічними простими знаннями ставить в центрі освітнього процесу викладачів, яким близькі такі підходи.

Термін «класична освіта» використовувався у західних культурах протягом кількох століть, і кожна епоха змінювала визначення та додавала свій власний набір тем. До кінця 18 століття визначення класичної освіти включало вивчення літератури, поезії, драми, філософії, історії, мистецтва та мов. У ХХ та ХХІ століттях термін «класична освіта» використовувався для позначення широкого вивчення гуманітарних та природничих наук, на відміну від практичної чи професійної програми. Рух за класичну освіту чи її оновлення, який поширюється в сучасному освітньому товаристві, виступає за повернення до традиційної освіти, що ґрунтується на гуманітарних науках (включаючи природничі науки), канонах класичної літератури, витончених мистецтвах та історії цивілізації. Пафос цього руху в тому, що він фокусується на формуванні людини освіченої не лише в професійному колі проблем та навичок. В цілому можна стверджувати, що **класична освіта** — це суворий та систематичний підхід до навчання, який орієнтований на вивчення наукових праць минулого, спонукає студентів досліджувати інтелектуальну історію, вчитися ставити питання, обговорювати проблеми та робити висновки. Прибічники класичної освіти переконують,

що класична освіта вчить студентів вчитися та думати, заохочує працьовитість та наполегливість, навчає студентів бачити зв'язки між минулими, сьогоденнями та майбутніми подіями, відстежувати події, досліджувати розумові процеси та моделі дій людини в історії. Класична освіта запрошує викладачів і студентів вчитися на багатому здобутків перехресті наукових шляхів і вступити у вічні розмови про те, що означає бути людиною, в чому суть свободи, як жити достойно і яке суспільство створює умови для цього.

Аргументи проти величної класики в тому, що це не потрібно програмістам, хімікам, підприємцям, менеджерам, як і психологам, не тільки тому, що це не допоможе жити в сучасному світі, а також в тому, що є багато наукових дисциплін, складових професійної галузі, а час навчання обмежений. Крім того, студентів треба більше спілкуватися із професіоналами, а студенти в майбутньому не скоро отримають доступ до справжніх дослідників та практиків, які все ж такі в переважній більшості працюють в ЗВО. Можна погодитися, що це серйозні і суттєві аргументи для того, щоб студенти ставали добрими фахівцями. Однак відносно психологів зазначимо наступне: саме в процесі класичної освіти формується масштабна особистість, здатна мислити і співчувати, знати, що слід відстоювати у життєвій боротьбі. Саме такими були вчені, які розгорнули підготовку психологів, створили психологію, досить успішний професійний проект ХХ століття і сприяли появі видатних психологів, чийми зусиллями створена сучасна психологія, її теоретичні та практичні скарби. Успішність професійного проекту «психологія», на наш погляд, зумовлена тим, що викладачі перших поколінь психологів вчилися у наставників, які здобували освіту ближче до класичного варіанту, тож були переконані у необхідності тривалої зосередженої інтелектуальної роботи в психології.

Прибічники класичної освіти переконують, що хоча б побіжне ознайомлення з мертвими мовами необхідне для розвитку дисциплінованого продуктивного розуму, що знання латинських та грецьких текстів важливе, що потрібно вивчати тексти про події, що не мають відношення до сучасності, оскільки ці тексти являють собою найбільші злети та досягнення людської думки, що знання з дисциплін в контурі класичної освіти, формують справжні розумові звички, вдосконалюють розум.

Класична освіта розглядається нами як необхідна частина професійної освіти психологів, тому що в історії розвитку психології вона переконливо виявила себе як «доведений спосіб розвитку людського інтелекту». Неможливість переконати значну частину сучасних студентів у необхідності пройти шляхом класичної освіти, свідчить про їхню орієнтацію на цілі, в яких немає природної аксіоматичної характерної для розвиненого розуму розуміння самоцінності пізнання взагалі. До цього слід додати і неспроможність працювати з класичними знаннями, справлятися з ними інтелектуально. Класична освіта передбачає заучування (без будь-якого захоплення, без навернення до активної залученості, без «інтерактивностей» і тренінгів). Класична освіта – це знання мертвих мов, це читання великих

книг, це багато запам'ятовування і серйозного вивчення природничих та математичних наук. Таким чином ведуть студента до розвиненого та структурованого інтелекту, роблять людину розумнішою, а не просто креативною та кмітливою, озброюють до дискусій, вчать взаємодіяти з іншими людьми. Однак основний аргумент в тому, що знання важливо тому, що це самоцінне знання.

Класична освіта корисна професійним психологам, їм варто знати історію розвитку людської думки, вивчати твори великих мислителів, які визнавали труднощі в розумінні природи людини, неможливості простого вирішення вічних питань і проблем людини. Класична освіта з її труднощами, запам'ятовуванням, вивченням джерел повинна стати частиною підготовки професійних психологів. Класичні освітні фрагменти необхідно включати в програми підготовки психологів, щоб остаточно не перетворити велику професію на інструмент нарцистичного прагнення рятувати інших, а професійне співтовариство психологів на об'єднання бездушних ерудованих екстравагантних професіоналів. Приймати в сучасні університети людей, яких треба переконувати в самоцінності класичної спадщини, є трагічною рисою освіти сьогодення. Але все ж ідеали освіти не мають бути простими. Освічений психолог має побачити себе не лише у своєму професійному світі, а й у діалозі культур, різних поглядів на світ у контексті історії та могутньої технологічної глобалізації сьогодення.

Коханенко Анастасія

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ ВОЛОНТЕРІВ ДО РОБОТИ З БІЖЕНЦЯМИ

ВСТУП. Робота з біженцями - це важлива і складна справа, яка вимагає від психологів волонтерів особливих знань і навичок. Біженці - це люди, які вимушені залишати свою країну через конфлікти, війни, природні катастрофи або переслідування з політичних, релігійних або інших причин та не по своєму власному бажанню. В сучасному світі проблема біженців є актуальною та нагальною. Це стосується не тільки країн, які зазнають війни та конфліктів, а й країн, які надають притулок та допомогу переселенцям. Однією з найважливіших складових допомоги біженцям є психологічна підтримка. Ця проблема потребує уваги та компетентної підготовки фахівців, які займаються цією справою.

Підготовка психологів волонтерів для роботи з біженцями має включати не тільки знання про психологію травми та розладів, але й культурні особливості країн, звідки прибувають біженці. Важливо зрозуміти, що культурні різниці можуть впливати на сприйняття та реакцію біженців на терапію. Під час підготовки психологів волонтерів для роботи з біженцями також важливо враховувати питання етики та безпеки. Психологи повинні

бути готові до можливих ситуацій, які можуть виникнути під час роботи з біженцями, таких як насильство, військові дії та травми.

Також важливо навчити психологів волонтерів спілкуватися з біженцями, які можуть мати різний рівень знання мови, та розуміти особливості їхньої мовної та культурної ідентичності. У підготовці психологів волонтерів для роботи з біженцями також важливо навчити їх розуміти особливості роботи з людьми, які пережили травми. Це може включати підготовку до роботи з людьми, які стали жертвами насильства, тортур або інших форм травматичного досвіду. Особливістю підготовки психологів-волонтерів є знання технік та методів роботи з біженцями. Наприклад, психолог-волонтер повинен мати знання технік психотерапії, а також навички роботи з травмою та гнучкості у виборі методів роботи з різними клієнтами, психолог-волонтер повинен бути свідомим своїх професійних меж. Він не може давати консультації та проводити сесії психотерапії в межах, які виходять за рамки його компетенції. Важливо відповідати за свої дії та забезпечувати безпеку клієнта.

Існує безліч дослідників, які досліджували тему роботи волонтерів психологів з біженцями. Деякі з них: Сара М. Стійнер - дослідник в сфері психічного здоров'я біженців та мігрантів, що працює в Університеті Джонса Хопкінса, Майкл Уїтбрід - дослідник в галузі міжкультурної психології та психології міграції, який працює в Університеті Сусексу в Англії, Сьюзен Ф. Шаул - дослідник в сфері психології біженців та травматичного стресу, яка працює в Університеті Южної Флориди. Дослідження у цій галузі проводяться в багатьох університетах та наукових організаціях по всьому світу. Як наприклад організація Agency for Migration and Adaption AMIGA в якій я працюю психологом та допомагаю біженцям як волонтер психолог також проводимо дослідження.

Виклад основного матеріалу. В цей непростий час, період війни, який так сильно вплинув і продовжує впливати на українців і не тільки, хочеться приділити особливу увагу людям, які добровільно допомагають справлятися з цими викликами. Я сама працюю психологом-волонтером в місті Прага вже майже рік і бачу, яка відповідальна і складна це робота. Люди звертаються з різними запитамі і історіями, кожна з них є унікальною та індивідуальною. Важливою особливістю є знання основних психологічних проблем, з якими можуть зіткнутися біженці, таких як травми, стрес, депресія, тривожність, посттравматичний стресовий розлад. Психолог-волонтер повинен бути готовим допомагати біженцям у подоланні цих проблем, а також вести профілактичну роботу, щоб запобігти появі психологічних проблем. Перед тим, як я розпочала свою практичну діяльність як психолог-волонтер, я підготувалася до цього, тому що розуміла рівень відповідальності, який ця робота несе з собою. Війна - це не тільки втрати рідних, друзів, майна, але й розлучення сімей, батьків та дітей, і це ставить перед психологами-волонтерами високі вимоги.

Організація, з якою я працюю, Аміга, співпрацює з українськими психологами в Чехії, тому я маю можливість отримувати підтримку та

допомогу від колег. Наприклад, до нас приїхали психологи з Ізраїлю, які вже тривалий час працюють з людьми, постраждалими внаслідок війни. Ми провели спільне навчання, де обмінювалися досвідом та методиками роботи з людьми, які пережили травму, робота з Пост Травматичним Синдромом, розглядали реальні приклади з життя кожного психолога який бачив війну. Також від Ізраїльської Коаліції Травми я брала участь в курсі щодо роботи з людьми, які пережили згвалтування та техніці роботи з дітьми з використанням іграшок хібукі, що допомагає розвивати їх емоції.

Для мене навчання та спілкування зі спеціалістами з інших країн було дуже корисним та цінним досвідом. Я зрозуміла, що важливо не тільки надавати психологічну підтримку, але й вчитися від колег з інших країн, щоб знайти нові підходи та методики роботи з людьми, які потребують допомоги. Однією з технік, яку я використовую у своїй роботі з дітьми, є гра з іграшкою хібукі. Ця техніка допомагає розвивати емоційну сферу дитини та навчати її регулювати свої емоції. Гра з іграшкою хібукі дозволяє дитині висловлювати свої почуття та емоції через мову тіла та образи, що вона створює.

Оскільки дітей дуже багато а дитячих психологів спеціалістів виявилось недостатньо, мене відправили на навчання арт терапевтичних технік до Чеського Еко Інституту. Спочатку я навчилась базових принципів та безлічі технік в роботі арт терапії та використання музики, казок та піску як інструментів арт-терапії. Та потім додатково я взяла собі також курс як правильно працювати з дорослими людьми в даному підході, курс щодо роботи з дорослими в арт-терапії допоміг мені розвинути навички для роботи з різними віковими групами та різними типами проблем. Це включає в себе роботу з людьми, що стикаються з тривожністю, депресією, посттравматичними розладами та іншими психологічними проблемами. Я навчилась ефективно співпрацювати з дорослими та допомагати їм знайти виходи зі складних ситуацій, використовуючи арт-терапію як засіб виразності та звільнення внутрішніх емоцій.

Працюючи з дорослими, я часто використовую методи релаксації та медитації, щоб допомогти їм зняти стрес та заспокоїтися. Також я допомагаю клієнтам зрозуміти та прийняти свої емоції, а не приховувати їх, що часто може призвести до погіршення психічного стану.

Робота психологом-волонтером є складною, але дуже важливою. Важливо надавати підтримку людям, які переживають труднощі та стрес, та допомагати їм знайти способи справлятися зі своїми емоціями та ситуацією, щоб повернути контроль над своїм життям.

Висновки. У підсумку, підготовка психологів волонтерів для роботи з біженцями має бути комплексною та забезпечувати їх знаннями, навичками та інструментами, щоб ефективно працювати з людьми, які пережили травму. Для успішної роботи з біженцями необхідно мати професійні знання, навички та готовність до роботи в екстремальних умовах, а також поважати та підтримувати ці людей в складному періоді їхнього життя. Важливо пам'ятати, що кожна людина - унікальна і має свої особливості, тому підготовка повинна включати індивідуальний підхід до кожного клієнта та

розуміння його потреб. Навички психолога волонтера повинні включати техніки для зменшення стресу, роботи з тривожністю, депресією, посттравматичним стресовим розладом, а також з невизначеністю, надією, культурними різницями, дискримінацією та злочинністю. Навички комунікації також мають велике значення у роботі з біженцями. Психолог волонтер повинен знати, як спілкуватися з біженцями, які мають різні культурні та мовні бар'єри, та мати розуміння культурної та релігійної різноманітності.

Отже, підготовка психологів волонтерів для роботи з біженцями повинна бути відповідною до складності цієї роботи, психологи-волонтери грають важливу роль у роботі з біженцями. Однак, для успішної роботи з цією категорією людей необхідно мати не лише професійні навички, а й знання культурних особливостей, психологічних проблем, методів роботи та готовність до роботи в екстремальних умовах. Підготовка психологів-волонтерів повинна бути системною та комплексною, щоб забезпечити їм необхідні навички та знання для успішної роботи з біженцями.

Важливо також пам'ятати про етичний аспект роботи з біженцями. Психолог-волонтер повинен поводитися з ними з повагою та толерантністю, уникати будь-якої дискримінації та створювати для них безпечну та сприйнятливую атмосферу. Важливо відповідати на їх потреби та надавати їм необхідну підтримку.

У підготовці психологів-волонтерів до роботи з біженцями важливу роль відіграє співпраця з представниками міграційної служби, правозахисних та громадських організацій. Вони можуть надати цінну інформацію про особливості культури, менталітету та психологічних особливостей біженців, а також надати допомогу у вирішенні проблем, що виникають під час роботи з цією категорією клієнтів.

Список використаної літератури

1. Інструктаж для волонтерів, що працюють з біженцями: підготовка до роботи та рекомендації. - UNHCR, 2015.
2. "Психологічні аспекти взаємодії з біженцями: підготовка психологів та волонтерів". - Т.А. Максименко, Н.А. Лисенко. - К.: МАУП, 2014.
3. "Практичні аспекти роботи з біженцями та переселенцями: психологічний підхід". - А.М. Крамаренко, І.О. Міхно. - К.: Видавництво "Центр навчальної літератури", 2017.
4. "Підготовка психологів до роботи з біженцями в Україні". - І.О. Голуб, О.В. Головань, А.В. Гайдамака та ін. - Харків: Видавничий дім "ІнШое", 2016.
5. "Особливості психологічної підготовки волонтерів до роботи з біженцями". - О.І. Гнатюк. - Київ: Видавництво "Києво-Могилянська академія", 2018.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ ДО ВЕДЕННЯ В МЕДІАФОРМАТІ

Протягом останніх чотирьох років освітня сфера нашої держави переживає ряд глибоких, важливих та часто вимушених змін, що пов'язані напочатку з викликами, спричиненими пандемією COVID – 19, а потім, на додачу, агресією Російської Федерації та повномасштабною війною. В таких умовах дистанційний формат навчання, перехід до якого відбувся на початку 2020 року, був і залишається ледь не єдиним порівняно безпечним форматом проведення занять. Очевидно, що дистанційна форма значно ускладнила проведення практичних занять у формі тренінгу, змусивши шукати релевантних способів перенесення їх в онлайн таким чином, щоб не втратити ні в навчальній, ні в комунікативній, ні в смисловій та креативній їх цінності. Загальновідомо, що тренінгові заняття завжди вимагають контролю ведучим взаємодії всередині групи та отримання активного фідбеку від неї, а також приділення ведучим достатньої уваги взаємодії між групою і тренером. Проте, за умов дистанційного ведення тренінгового заняття іноді важко буває навіть організувати власне саму тренінгову взаємодію, не кажучи уже про її контроль та фідбек. Учасники тренінгу не завжди можуть відчувати групову підтримку, та часто хибно інтерпретують настрій і думки інших учасників через складнощі з отриманням невербальної інформації при проведенні заняття в онлайн форматі. Тому, такі учасники, перебуваючи під хибним впливом уявного групового тиску, вважають за краще бути пасивними, тоді як тренінгове заняття вимагає від всіх учасників активної участі. Варто також зауважити і відсутність стандартизації технічного забезпечення учасників тренінгу, та різні навички поводження з ним. Це створює додаткові труднощі для тренера, оскільки йому потрібно забезпечити і активну участь для всіх учасників тренінгу, і рівні можливості для вираження ними своєї позиції, і конструктивну групову взаємодію, що сприяє засвоєнню навчального матеріалу, і активний фідбек від групи. Окрім того, варто зазначити, що більшість тренінгів розроблялись для проведення наживо в аудиторії, а отже зазвичай покладаються на фізичні засоби взаємодії, живу інтерперсональну комунікацію, роботу з роздатковим матеріалом тощо. Відповідно, ведучому, для успішного проведення тренінгового заняття в онлайн форматі, необхідно адаптувати існуючі тренінгові вправи та матеріали для їх проведення. Втім, це стосується також і тренінгових технологій, ролі та тренерського стилю ведучого та навіть тренінгових парадигм. В свою чергу, адаптація до онлайн формату досягається за допомогою, з одного боку, використання наявних онлайн платформ для взаємодії учасників, проведення додаткових занять щодо підвищення технічної грамотності учасників, з метою вирівнювання загального рівня навичок поводження з технічним забезпеченням тренінгу, створення та просування додаткових засобів комунікації між учасниками групи з метою покращення інтерперсональної комунікації тощо. З іншого боку адаптація існуючих тренінгових вправ досягається зміщенням фокусу тренінгової взаємодії з групового на міжособистиний за допомогою збільшення частки індивідуальної роботи через перенесення підготовчої частини

тренінгу на індивідуальне опрацювання. Таким чином досягається, по-перше, забезпечення рівності учасників тренінгу між собою, по-друге, можливість збереження жорстких таймінгів під час проведення тренінгових занять, по-третє, гнучкість та можливості варіювання тренерського підходу, що забезпечить доступність тренінгового заняття для всіх учасників, по-четверте, інтерактивність та жива взаємодія під час основної частини тренінгового заняття. Перенесення та адаптація до медіапростору існуючих тренінгових вправ, розрахованих на аудиторне проведення, створює додаткове навантаження на тренера та потребує від нього більших зусиль щодо конструктивного керівництва групою та контролю взаємодії між учасниками тренінгу, проте також дає можливість проведення ефективних тренінгових занять для учасників, які не мають можливості бути фізично присутніми в аудиторії. Можна констатувати, що вже багаторічна практика онлайн навчання, як вітчизняна, так і міжнародна, доводить практичність та ефективність такого формату, а отже, можна стверджувати, що актуальність онлайн формату навчального процесу буде лише зростати. Що, в свою чергу, вимагатиме подальшого розвитку тренінгових методів, технологій, а також можливої зміни в парадигмах тренінгової роботи, та в розумінні самої ролі тренера.

Кравцова І. А.

ЧИ ЗАЛЕЖИТЬ ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСТВА ВІД РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ

Із початком російської агресії тема тривожності стала актуальною як ніколи в українському суспільстві та серед студентів зокрема. В нашому дослідженні ми аналізуємо визначення понять «тривога» та «тривожність», з'ясовуємо різницю між ними, вивчаємо особливості студентського віку та як вони впливають на рівень тривожності, в контексті проблеми психологічного благополуччя та як досягти його в умовах нестабільності та війни.

Щоб розібратися, чи залежить психологічне благополуччя студентства від рівня тривожності, важливо врахувати вікові особливості студентства. Студентський вік (17-23 роки) охоплює юнацький період, і частину дорослого етапу в розвитку та становленні людини і характеризується найбільш сприятливими умовами для розвитку.

Загалом студента як людину певного віку і як особистість можна охарактеризувати з трьох сторін:

1) *із психологічної*, як єдність психічних процесів, станів і властивостей особистості (спрямованості, темпераменту, характеру, здібностей);

2) *із соціальної*, в якій втілюються суспільні відносини, якості, породжені приналежністю студента до певної соціальної групи, національності тощо;

3) із біологічної, яка включає тип вищої нервової діяльності, будову аналізаторів, безумовні рефлекси, інстинкти, фізичну силу, статуру, риси обличчя, колір шкіри.

Категорії «тривожності», «тривоги» та «психологічного благополуччя» тісно пов'язані з психоемоційним здоров'ям молодих людей.

Під категорією «**тривожність**» розуміють індивідуальну властивість особи, рису характеру, що проявляється схильністю до надмірного хвилювання, стану тривоги у ситуаціях, які загрожують, на думку цієї особи, неприємностями, невдачами тощо. Тривожність (як і страх) є адекватною реакцією людини на небезпеку. Але в разі страху – небезпека очевидна, об'єктивна, а в разі тривоги – прихована і суб'єктивна.

Необхідно зазначити різницю між тривогою та тривожністю. Якщо **тривога** – це *епізодичні прояви неспокою, хвилювання людини*, то **тривожність** є *стійким станом*.

Відносна різниця між нормальною та підвищеною тривожністю полягає у тому, що при підвищеній тривожності людина починає переживати більше тривоги ніж є адекватним реальній ситуації. Якщо рівень тривоги не відповідає рівню небезпеки, то можна говорити про **тривожний розлад**.

Відповідно до концепції Ч. Спілбергера слід розрізняти **тривожність**, як *стан* (ситуативну) і **тривожність**, як *властивість особистості* (особистісну) (Spielberger, 1962).

Ситуативна тривожність – стан тривоги, що виникає як реакція людини на різноманітні соціально-психологічні стресори.

Особистісна тривожність характеризує відносно стійку для людини «схильність хвилюватися», тобто схильність сприймати стресогенні ситуації як небезпечні або загрозливі і реагувати на них станом тривоги.

Благополуччя визначають як «поєднання доброго самопочуття та здорового функціонування організму; відчуття позитивних емоцій, таких як щастя та задоволення, а також розвиток потенціалу, контроль над своїм життям, почуття мети та здорові стосунки» (Huppert, 2011).

Окремі дослідження розрізняють суб'єктивне благополуччя та психологічне.

Суб'єктивне благополуччя включає в себе афективні, та когнітивні аспекти. Афективний означає відчуття особистості, як позитивні, так і негативні. Таким чином, відносний баланс позитивних та негативних почуттів визначає загальний рівень задоволеності життям конкретної людини.

Психологічне благополуччя (ПБ) також включає кілька характеристик. По-перше, ПБ є суб'єктивним – людина сама визначає його рівень, і ця оцінка ґрунтується на відчуттях. По-друге, ПБ включає як відносну наявність позитивних емоцій, так і відносну відсутність негативних емоцій. По-третє, ПБ розглядається як глобальне судження (життя в цілому). Це явище не узгоджується з якоюсь конкретною ситуацією. Крім того, ПБ демонструє тимчасову стабільність, і може бути відновлено чи втрачено через певні ситуаційні обставини (Wright, 2010).

Тож як досягти благополуччя як на загальнолюдському, так і на особистісному рівнях? В цьому процесі виділяють два аспекти.

Перший полягає в виконанні базових вимог та потреб людини (їжа, сон, вода, безпека, комфорт тощо).

Другий аспект є більш складний. Навіть, якщо всі потреби людини негайно задовольняються, вона не завжди почуває себе задоволеною життям. Їй стає нудно, і тоді люди часто марнують своє життя на не надто продуктивні та важливі заняття. Благополучне життя повинно бути побудовано навколо занять, які значною мірою є важливими, та приведуть людину до успіху. Але однозначної та універсальної відповіді на питання – що вважати важливим – немає. Є лише певні критерії, однак і вони не гарантують внутрішнє задоволення та щастя людини.

Оцінка благополуччя з використанням єдиного суб'єктивного підходу до об'єкта не дає жодного розуміння того, як люди відчують аспекти свого життя, які є основними для критичних результатів. Інформативна міра благополуччя повинна охоплювати всі його основні компоненти, її не можна спростити до окремих показників: доходу, задоволення від життя чи щастя (Ruggeri, Garcia-Garzon, et. al., 2011).

Наше дослідження спрямоване на змістовне визначення психологічного благополуччя людини, методи його оцінки та психологічні технології подолання тривожності.

Список використаних джерел

1. Психологічна характеристика сучасного студентства. URL: <https://www.udau.edu.ua/ua/departments/viddili/psixologichna-sluzhba-universitetu/kalejdoskop/psixologichna-xarakteristika-suchasnogo-studentstva.html>
2. Як лікувати тривожний розлад? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mind-stimulation.com/kak-lechit-trevozhnoe-rasstrojstvo/>
3. Huppert F.A. Psychological well-being: evidence regarding its causes and consequences // *Appl Psychol Health Well Being*. 2009. 1(2):137. 64 s.
4. Richards M., Huppert F.A. Do positive children become positive adults? Evidence from a longitudinal birth cohort study // *J Posit Psychol*. 2011. 6(1):75. P. 87.
5. Ruggeri K., Garcia-Garzon E., Maguire Á. et al. Well-being is more than happiness and life satisfaction: a multidimensional analysis of 21 countries // *Health Qual Life Outcomes*. 2020. 18. 192 p.
6. Spielberger C. D. The effects of manifest anxiety on the academic achievement of college students // *Mental hygiene*. 1962. 46. P. 420-426.
7. White J. Education and well-being. Institute of Education, London, UK. 2013. P. 540–550.
8. Wright T. A. Much more than meets the eye: The role of psychological well-being in job performance, employee retention and cardiovascular health // *Organizational Dynamics*. 2010. 39(1), p. 13–23.
9. Wright T. To Be Or Not To Be [Happy]: The Role of Employee Well-Being // *Academy of Management Perspectives*. 2006. 20. P.118-120.

ТРАНСФОРМАЦІЯ БАЧЕННЯ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ ДОСЯГНЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО ВІДЧУТТЯ ЩАСТЯ

Що таке щастя? Як людина відчуває щастя? Чи може щастя бути постійним? Як впливають соціальні комунікації на відчуття щастя людиною? Як пов'язане щастя з грошима? Чи є комфорт ознакою щастя? Як щастя розподіляється між роботою, сім'єю, власним хобі та відпочинком? Чи важливо розуміти своє призначення аби бути щасливим? Як поміряти рівень щастя? Ці та інші питання задавали протягом багатьох століть та досі задають багато людей.

Філософи, психологи, економісти та науковці з інших дисциплін досліджували питання щастя, створили багато наукових праць, але ці праці і наробки дуже повільно трансформуються в дієвий інструментарій, який може активно використовуватись більшою частиною населення.

В більшості випадків людина самостійно приходиться до розуміння що є «щастям» для неї, та намагається здобути це «щастя». В кожній людині це індивідуальна тривалість (яка може складати десятки років) власного шляху до усвідомлення та аналізу власного буття на предмет щастя. Але головна проблема в тому, що велика кількість людей не приходиться до цього взагалі.

Аналіз існуючих досліджень на тему щастя, наявних методик діагностики щастя, досліджень на предмет дотичних до суб'єктивного відчуття щастя процесів внутрішньої мотивації, процесу включення в потік дозволить виявити більш дієві підходи з діагностики та інструментарії трансформації бачення життєвого шляху як психологічного механізму досягнення суб'єктивного відчуття щастя.

Запропоновано використання інтегрального підходу з залученням елементів транзактного аналізу, екзистенційної психології та філософії конструктивізму для створення методики трансформації бачення життєвого шляху як психологічного механізму досягнення суб'єктивного відчуття щастя.

Запропоновано архітектуру ІТ рішення для реєстрації учасників, діагностики початкового рівня суб'єктивного відчуття щастя, сортування на досліджувані групи, організації доступу до різних освітніх інформаційних матеріалів (відео лекції), відслідковування прогресу учасників та контрольного заміру фінального рівня суб'єктивного відчуття щастя учасників.

В роботі досліджено механізм, який може забезпечити зручну та комфортну трансформацію бачення життєвого шляху як психологічного механізму досягнення суб'єктивного відчуття щастя. І це буде маленьким кроком до якісних змін в суспільстві та переходу суспільства на новий більш зрілий та свідомий рівень розвитку.

ФАКТОРИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МОЛОДОЇ УКРАЇНСЬКОЇ СІМ'Ї В ПЕРІОД ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ

Поняття резилієнс у вітчизняних гуманітарних науках досі проходить процес входження у науковий обіг, тому усталеного терміна, поки що не існує. [3] В україномовних психологічних наукових роботах поняття резильєнтності іноді також визначається як “психологічна пружність”, “життєстійкість”, “життєздатність”, “стресостійкість” чи “стійкість до травми”.

Деякі дослідники визначають це поняття як здатність людини опиратися, протистояти несприятливим впливам, проте більшість погоджуються, що резильєнтність є динамічним процесом саморегуляції та адаптації, а не стала величина. [4]

Найбільш популярними підходи дослідження резильєнтності є концепція життєстійкості сім'ї Ф.Волш [7], концепція М. Унгара [13] та екологічний підхід [9].

Дослідження міцних сімей (Stinnett & DeFrain, 1985) показує, що близько 75% родин під час травматичних подій чи кризи, незважаючи на складні обставини, мали надію на покращення та відчували позитивні емоції. Багато сімей повідомили, що кризовий період навпаки допоміг їм, завдяки спільному подоланню важких подій стосунки збагатилися і стали більш люблячими, ніж були до. [12]

Дослідники виокремлюють різні особистісні характеристики та фактори, що підвищують резильєнтність, а також процеси розвитку резильєнтності та залежність фактору резильєнтності від змін людини протягом життя (M. Rutter, E. Werner) [10; 14].

Теоретичний аналіз досліджень стосовно питання резильєнтності сімей, показує, що сім'ї з високим показником найчастіше володіють такими якостями, як турбота, повага, та теплі стосунки між партнерами. Також важливими є навички ефективного спілкування та налагоджена комунікацією між собою, спільні цінності, мрії та цілі. Іншими характеристиками можна назвати мають змогу покривати базові фізичні та матеріальні потреби членів сім'ї. [1]

Сьогодні дослідження зосереджені на вивченні факторів та якостей, які впливають на резильєнтність у осіб різного віку, у різні періоди життя, у людей різних професійних сфер, у людей, що пережили різні життєві та природні катастрофи. [5; 8; 11]

У своїй фундаментальній праці про стійкість сім'ї Волш (Walsh, 1998a, 2003) та Паттерсон (Patterson, 2002) визначають низку ключових факторів, які складають стійкість сім'ї, а саме: спільна система сімейних переконань, гнучка структура сім'ї та ефективна комунікація. У рамках цих категорій

члени сім'ї взаємодіють один з одним, що в свою чергу, призводить до ефективного подолання серйозних життєвих викликів. [6]

Отже, відповідно до досліджень, сім'я після кризи може не тільки відновлюватися, але й розвиватися. Важливими факторами резильєнтності можна визначити ефективно налагоджену комунікацію, спільні цінності, теплі стосунки між членами сім'ї та забезпечення мінімальних базових потреб.

Список використаних джерел:

1. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень / Г. П. Лазос // Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія. – Вип. 14. – Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; – Вінниця, ФОП Рогальська І. О., 2018. – Вип. 14. – С. 26 – 64.
2. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Богданов С. О. та ін. ; заг. ред. Чернобровкін В. М., Панок В. Г. – Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. – 208 с.
3. Психологія російсько-української війни: внутрішній погляд [Електронний ресурс] : матеріали Всеукраїнського круглого столу (7 квітня 2022 року) / за наук. ред. М. Слюсаревського, С. Чуніхіної, Л. Найдьоновой ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології, Асоціація політичних психологів України. – Київ : Талком, 2022. – 52 с.
4. Хамініч О. М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? / О. М. Хамініч // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2016. – Вип. 6. – Т. 2. – С. 160–165.
5. Bolton K. The development and validation of the resilience protective factors inventory: a confirmatory factor analysis / Kristin Whitehill Bolton. — University of Texas at Arlington 2013. – 118 p
6. Chang, W. C., Neo, A. H. C., & Fung, D. (2015). In Search of Family Resilience. *Psychology*, 6, 1594- 1607.
7. F. Walsh. The Concept of Family Resilience: Crisis and Challenge. *Family Process*, 35(3), 261–281.
8. Nemeth D., Olivier T. Innovative approaches to individual and community resilience: from theory to practice / Darlyne G.Nemeth and Tracy W. Olivier. – Academic Press, 2018. – 167p.
9. Piel, M. H., Geiger, J. M., Julien-Chinn, F. J. and Lietz, C. A. An ecological systems approach to understanding social support in foster family resilience. *Child & Family Social Work*. 2017.
10. Rutter M. Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder // *British Journal of Psychiatry*. – 1985. – # 147. – p.598-611.
11. Southwick S., Charney D. Resilience. The Science of Mastering Life`s Greatest Challenges / Steven M. Southwick, Dennis S. Charney. – Cambridge University Press, 2016. – 230 p.
12. Stinnett, N., & De Frain, J. (1985). *Secrets of Strong Families*. Boston, MA: Little Brown.
13. Ungar M. Varied Patterns of Family Resilience in Challenging Contexts. *J Marital Fam Ther*. 2016 Jan;42(1):19-31. doi: 10.1111/jmft.12124. Epub 2015 Apr 10.
14. Werner E., Smith R. *Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood*. – Ithaca, New York: Cornell University Press, 1992.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТИЛІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ТА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УМОВ ЗВО

Питання про взаємозв'язок успішної адаптації до навчання в ЗВО та подальші життєві досягнення та успіхи активно підіймається в наукових дослідженнях. Студенти, які здатні успішно адаптуватися до нового середовища, можуть набути важливих навичок, які можуть принести їм користь протягом усього життя.

Сучасними дослідниками (Т. Єгоренко, І. Суханов, В. Журавльов та інші) визначено певні чинники, що сприяють успішній адаптації студентів до умов нового навчального закладу. В дослідженнях оминаються увагою першопричини розвитку внутрішніх структур, що можуть мати вплив на процес адаптації.

Сім'я є первинною ланкою у знайомстві дитини зі світом, вона змінюється, формується та ускладнюється завдяки розвитку людей, що її оточують. Проте не всі дорослі та середовище, яке вони створюють, є сприятливими для розвитку дитини, формування її характеру та в майбутньому – стилю життя. Існують сім'ї, що сприяють розвитку нащадків на різних рівнях, заохочують їх до пізнання нового та власним прикладом показують можливості впливу на навколишній світ; трапляються і такі типи сім'ї, що всіляко блокують природне бажання дитини до пізнання.

Існує багато класифікацій стилів виховання, але ми зупинимось на запропонованій Д. Баумрінд [1], що виділяє 4 типи: **авторитарний, авторитетний, ліберальний та індіферентний**. А. С. Макаренко наголошує на природності авторитету батьків [5], спростовуючи існуючі думки про ефективність нав'язаної штучної форми взаємодії. Основне визначення авторитету полягає в тому, що він розглядається як незаперечне право референтного дорослого, як його сила і цінність, без необхідності будь-яких підтверджень [4]. Ієрархічне взаємне положення батьків та дітей в такій системі належать **сім'ям з авторитетним стилем виховання**.

Звичайно, батьківський вплив, сам по собі не може характеризувати процес адаптації – він формує самосвідомість особистості в юності. Самосвідомість як вищий рівень розвитку свідомості є основою формування розумової активності та самостійності особистості в її судженнях і діях. Одна з вищих форм роботи самосвідомості — спроба знайти сенс власної діяльності, що нерідко трансформується в пошук сенсу життя [8]. Одним із компонентом самосвідомості є емоційно-ціннісне ставлення до себе, тобто самооцінка.

Процес інтеграції в новій соціальній групі супроводжується потребою у перебудові діяльності, а також хронологічно збігається зі становленням «Я-концепції» [6], що, зі свого боку, потребує адаптивних процесів.

Звичайно, той чи інший стиль виховання не залишається для особистості без наслідків у поведінці та інших царинах психічного. Так діти, що виховуються в авторитарних та індіферентних сім'ях, ризикують мати низький рівень самооцінки [3, 7]. Наявність критики та постійних негативних

оцінок, контроль та обмеження впливають на розвиток неадекватної самооцінки так само, як і підтримка з боку батьків та як наслідок – надмірна залежність від думки інших. На противагу цим типам, діти з ліберальних та авторитарних сімей демонструють наявність адекватної самооцінки [3].

В процесі нашого дослідження **перевірено гіпотезу**: високий рівень успішності адаптації на першому курсі корелюватиме з авторитетним стилем сімейного виховання. Вибірка досліджуваних студентів налічувала 24 особи. В досліджуваних визначені такі стилі виховання: 3 представники сімей з потуральним стилем виховання, 12 — з ліберальним, 7 — з авторитетним та 2 – авторитарним.

Ми перевірили наявність кореляції між показниками соціальної адаптації та самооцінки та виявили високий рівень ($r = 0,619608$). Оскільки, ми попередньо довели вплив батьківського виховання на адекватність самооцінки, отримані дані за методикою «Визначення рівня своєї самооцінки» демонструють: низькі показники самооцінки у групі юнаків з потуральних (-1) та авторитарних (-1) сімей; середні показники у досліджуваних з ліберальних родин (1,87); найвищий показник у групі студентів з авторитетних сімей (2,6).

Також, ми мали змогу визначити певні тенденції, а саме:

Відсоткова більшість студентів, що мають високий рівень соціальної адаптації, належать до авторитетних сімей.

Найбільш адаптованими до умов ЗВО (за шкалою адаптованості до групи та навчальної діяльності) є група досліджуваних (потуральний стиль). Зазначимо, що в таких молодих людей немає схильності до дезадаптації, але є інший поведінковий стиль – схильність до розчинення себе у певній групі (іноді негативно соціально орієнтованій), що може свідчити про намагання молодих людей отримати емоційну віддачу від нового етапу життя.

Найнижчі показники самооцінки, як і очікувалось, у вихованців з авторитарних та потуральних сімей (становить -1).

Таким чином, отримані результати дозволяють стверджувати, що існує зв'язок між адаптацією студентів до навчання в ЗВО та стилем їхнього сімейного виховання, а саме: високий рівень адаптації на першому курсі корелюватиме з авторитетним стилем сімейного виховання.

Список використаних джерел:

1. Баумрінд Д. Практики догляду за дитиною передують трьом моделям поведінки дошкільного віку. Монографії з генетичної психології. 1967.
2. Далімонте-Мерклінг Д., Вільямс Дж. Стилi виховання та їхній вплив. Енциклопедія розвитку дітей немовлячого та дошкільного віку. 2020
3. Джейдон П, Тріпаті С. Вплив авторитарного стилю виховання на самооцінку дитини: систематичний огляд». Міжнародний журнал передових досліджень та інноваційних ідей. 2017
4. Макаренко А.С. Виховання в сім'ї // А. С. Макаренко. Вибрані педагогічні твори. – К.-Харків: Радянська школа, 1947. – С. 222-282.
5. Макаренко А. Книга для батьків. Рад. шк., 1949. — 340 с.
6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Підручник. - 3-тє вид., випр. і доп. - К.: Каравела, 2011.-360 с.

7. Сімонс Л., Конгер Р. Зв'язок відмінностей у вихованні між матір'ю та батьком із типологією сімейних стилів виховання та результатів у підлітковому віці. Журнал сімейних питань. 2009.

8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. — Х.: Прапор, 2007.— 640 с

Останчук Б.

НЕВИЗНАЧЕНА ВТРАТА В КОНТЕКСТІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Поняття «невизначеної втрати» сягає корінням у дослідження сімейного досвіду втрати, зокрема, в контексті такого стресора як двозначність. У полі сімейної терапії на початку 1970-х років було помічено, що присутні фізично батьки часто були відсутні психологічно [1; с. 12]. Пізніше Pauline Boss, авторка терміну, екстраполює цей принцип та доходить висновку: психологічна відсутність стосується не лише батьків, а й будь-якої близької людини, яка одночасно в родині та поза нею. Звідси виникає більш широкий термін «неоднозначна втрата» та модель її двох типів: 1) фізична відсутність з психологічною присутністю, 2) психологічна відсутність з фізичною присутністю [4, с. 105].

Історія демонструє, що невизначена втрата стала стандартною теорією для розуміння впливу ситуацій, коли присутність члена сім'ї піддається неоднозначності [13, с. 253], тобто, де хтось йде без прощання, або прощається не уходячи [7, с. 64]. Але хочеться зазначити й на низці вже існуючих досліджень даного феномену в різних ситуаціях неоднозначності, зокрема під час воєнних дій. Звідси, ми маємо явище невизначеної втрати в сім'ях зниклих безвісті в постконфліктному Непалі [13] та під час війни в Косово [11]; у сім'ях військовослужбовців запасу у воєнний час [9]; у травмованих сирійських біженців [12]; у дітей, батько яких був військовополонений в Ізраїлі [15]; у процесі дитячої прив'язаності на тлі війни [10]. На жаль, в україномовному науковому просторі немає літератури щодо цієї проблематики, особливо зважаючи на її актуальність зараз. Тому, спираючись на ці дослідження, нам хотілося би висвітлити не тільки феномен невизначеної втрати як такої, але й закласти цим фундамент на подальші дослідження в контексті наявної Російсько-української війни.

P. Boss визначає типову форму невирішеної втрати як «невизначену втрату» [16, с. 2]. За нею, невизначена втрата (далі НВ) — це втрата, яка залишається незрозумілою та без вирішення. У неї немає закриття або остаточного завершення, оскільки втрата триває [7, с. 63]. Говорячи про характеристики феномену, ми, перш за все, згадуємо про такі: НВ є незрозумілою втратою; НВ є травматичною втратою; НВ є розладом стосунків; НВ детермінована зовнішньо (наприклад, хвороба, війна), а не індивідуальною патологією; НВ є заплутаною й незбагненою втратою [5, с. 138].

Існує два типи невизначеної втрати. Перша – фізична відсутність разом із психологічною присутністю. Близька людина фізично зникла безвісти — втрачена, викрадена, зникла, але залишається присутньою психологічно, оскільки може з'явитися знову [там же]. Приклади можуть бути як катастрофічними та неочікуваними (наприклад, пропавші безвісти під час війни та стихійних лих, захоплення в заручники, тероризм, позбавлення волі, дезертирство, таємничий зникнення й ін.), так і більш поширені (міграція, імміграція, розлучення, усиновлення, ситуація «порожнього гнізда» й ін.) [3, с. 555].

Другий тип невизначених втрат — це фізична присутність у поєднанні з психологічною відсутністю. Кохана людина фізично присутня, але її не вистачає психологічно [5, с. 138]. Катастрофічними прикладами є хвороба Альцгеймера та інші деменції, хронічні психічні захворювання, депресія, залежності, непритомні стани й ін.; більш поширені – надмірна заклопотаність роботою або різного роду одержимості [3, с. 555].

Lisa A.Gorman та Hiram E.Fitzgerald наголошують, що сім'ї військових можуть відчувати багато невизначеності як під час циклу розгортання воєнних дій (коли батько-військовий фізично відсутній), так і під час фази возз'єднання (коли він повертається) [10, с. 22]. Ми так само припускаємо, що війна в Україні неабияк підвищила людські досвіди обох типів невизначених втрат, тому зауважуємо на важливості вивчення цієї теми саме в парадигмі актуальної екзистенції.

Невизначена втрата відрізняється від смерті (тобто визначеної втрати) через відсутність остаточної інформації та завершеності, яка дозволяє трансформацію та зміни. На відміну від втрати внаслідок смерті, невизначена втрата не має офіційного підтвердження втрати, оскільки зникла особа все ще присутня (наприклад, деменція) або ще може бути живою (наприклад, втрачена в морі). Таким чином, неоднозначна втрата породжує складне горе, оскільки немає можливості розв'язання її для втратившого [7, с. 64]. Цю ідею в контексті воєнних дій підтверджують результати нещодавнього дослідження, яке показало, що невизначеність кордонів та відсутність члена сім'ї може бути предиктором тривалого горя у сирійських біженців із ПТСР у Німеччині [12].

Є три специфічних (складних) типи горя, які можуть розвинути з типу невизначеної втрати. Наприклад, горе може бути передбачене [8], позбавлене виборчих прав [14], або заморожене [2].

Таким чином, тип втрати створює тип пережитого горя. Цей тип втрати — невизначена втрата — за своєю суттю породжує складне горе. Але патологія полягає в неоднозначності, а не в людині, чиє горе ускладнене. Таким чином, терапевтичним викликом є не закриття, а парадоксальний пошук сенсу в безсенсовності [6, с.462].

Авторка пропонує терапевтам та консультантам з питань горя керівництво для порання з невизначеною втратою. Воно складається з шести принципів, основна мета яких полягає у тому, щоб жити добре, незважаючи

на «незнання» [7, с. 67]. Дослідниця зауважує, що принципи не лінійні, а скоріше відбуваються в більш хаотичній і діалектичній схемі вгору-вниз, вперед-назад. Крім того, особливо багато індивідуальних відмінностей і культурного розмаїття релігійних ритуалів та смислів, тому нормативна структура про те, як людям очікувано сумувати, відхиляється. Таким чином, у нас є вказівки (а не рецепти) щодо стійкості (не нормальності) перед обличчям складної втрати:

- 1) Пошук сенсу (*Що для Вас означає ця ситуація?*);
- 2) Загартування контролю (*Як відпустити те, що я не контролюю?*);
- 3) Реконструкція ідентичності (*Хто я зараз, коли моя кохана людина невизначено втрачена?*);
- 4) Нормалізація амбівалентності (*Що мені робити зі своїми суперечливими почуттями?*);
- 5) Перегляд прив'язаності (*Як мені одночасно відпустити і ще пам'ятати?*);
- 6) Відкриття надії (*Як знайти надію у безперервній втраті, що не закрита?*)[5, с. 141-144].

Так, наприклад, потреба знайти сенс і реконструювати ідентичність мали визначальну роль серед викликів, з якими стикаються родини зниклих у постконфліктному Непалі. У той час як контроль і необхідність його пом'якшення вважалися менш важливими в непальському контексті через загальне позбавлення прав постраждалих сімей, що свідчить про те, що втручання мають бути спрямовані на розширення можливостей жертв, особливо жінок [13, с. 266]. Звідси, бачимо важливість культурного аспекту невизначеної втрати, який потребує свого ретельного вивчення на фоні актуальної війни в Україні задля професійної допомоги скривдженим внаслідок неї.

Наостанок, говорячи про невизначені втрати під час війни в Україні, нам хотілося би розширити це поняття та вивести його за матеріальні межі, за межі фізичної особи. Ми впевнені, що є такі види важко окреслених втрат нематеріального, більш вітального характеру. Наприклад, втрата впевненості в безпеці для себе та родини; колишніх рутин повсякденного життя; свободи від небезпеки; розуміння того, де зараз близькі й ін. Відсутність сирени, що лунає, разом із присутністю знання ще триваючою війни, на нашу думку, провокує цю двозначність. Тим самим хочемо сказати, що кожний українець наразі зазнає впливу невизначеної втрати, а значить, свого особистого (та національно-колективного) ускладненого горя, яке потребує вирішення в подальших дослідженнях.

Список використаних джерел:

1. Boss, P. (1972, November). Father absence in intact families. Presentation at the annual meeting of the National Council on Family Relations, Research and Theory Section. Toronto, Canada.
2. Boss, P. (1999). Ambiguous loss: Learning to live with unresolved grief. Cambridge, MA: Harvard University.

3. Boss, P. (2004). *Ambiguous Loss Research, Theory, and Practice: Reflections After 9/11*. *Journal of Marriage and Family*, 66(3), 551–566. doi:10.1111/j.0022-2445.2004.00037.
4. Boss, P. (2007). *Ambiguous Loss Theory: Challenges for Scholars and Practitioners*. *Family Relations*, 56(2), 105–111. doi:10.1111/j.1741-3729.2007.00444.
5. Boss, P. (2009). *The Trauma and Complicated Grief of Ambiguous Loss*. *Pastoral Psychology*, 59(2), 137–145. doi:10.1007/s11089-009-0264-0.
6. Boss, P., & Carnes, D. (2012). *The Myth of Closure*. *Family Process*, 51(4), 456–469. doi:10.1111/famp.12005.
7. Boss, P., & Yeats, J. R. (2014). *Ambiguous loss: a complicated type of grief when loved ones disappear*. *Bereavement Care*, 33(2), 63–69. doi:10.1080/02682621.2014.933573.
8. Doka, K. (1989). *Disenfranchised grief: Recognizing hidden sorrow*. New York, NY: Lexington.
9. Faber, A. J., Willerton, E., Clymer, S. R., MacDermid, S. M., & Weiss, H. M. (2008). *Ambiguous absence, ambiguous presence: A qualitative study of military reserve families in wartime*. *Journal of Family Psychology*, 22(2), 222–230. doi:10.1037/0893-3200.22.2.222.
10. Gorman, Lisa A.; Fitzgerald, Hiram E. *Ambiguous Loss, Family Stress, and Infant Attachment during Times of War*. *Zero to Three*, v27 n6 p20-26 Jul 2007.
11. Kajtazi-Testa, L., & Hewer, C. J. (2018). *Ambiguous loss and incomplete abduction narratives in Kosovo*. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 333–345. doi:10.1177/1359104518755221.
12. Renner, A., Jäckle, D., Nagl, M., Plexnies, A., Röhr, S., Löbner, M., ... Kersting, A. (2021). *Traumatized Syrian Refugees with Ambiguous Loss: Predictors of Mental Distress*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(8), 3865. doi:10.3390/ijerph18083865.
13. Robins, S. (2010). *Ambiguous Loss in a Non-Western Context: Families of the Disappeared in Postconflict Nepal*. *Family Relations*, 59(3), 253–268. doi:10.1111/j.1741-3729.2010.00600.
14. Rolland, J. (1994). *Families, illness, and disability. An integrative treatment model*. New York, NY: Basic.
15. Boss, P., & Carnes, D. (2012). *The Myth of Closure*. *Family Process*, 51(4), 456–469. doi:10.1111/famp.12005.
16. Shalev, R., & Ben-Asher, S. (2011). *Ambiguous Loss: The Long-Term Effects on the Children of POWs*. *Journal of Loss and Trauma*, 16(6), 511–528. doi:10.1080/15325024.2011.576983.
17. Testoni, I., Franco, C., Palazzo, L., Iacona, E., Zamperini, A., & Wieser, M. A. (2020). *The Endless Grief in Waiting: A Qualitative Study of the Relationship between Ambiguous Loss and Anticipatory Mourning amongst the Relatives of Missing Persons in Italy*. *Behavioral Sciences*, 10(7), 110. doi:10.3390/bs10070110.

КОНСТРУКТИВНА ПОВЕДІНКА ЛІТНІХ ЛЮДЕЙ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Анотація. За результатами авторського пілотного дослідження актуалізується соціальна проблематика конструктивної поведінки літніх людей (набутої форми індивідуального психологічного захисту у надзвичайних ситуаціях). Емпірично виокремлено її первинну (емоційна регуляція) та вторинну умови (вольова регуляція). Розроблено проект особистісної типології емоційної саморегуляції літніх людей.

Ключові слова: вольова саморегуляція, емоційна саморегуляція, конструктивна поведінка, літній вік, надзвичайна ситуація, психологічний захист.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Означена проблематика з 1990-тих рр. привертає дослідницьку увагу Н. Довгань, В. Духневича, В. Поліщука, В. Рибалки, Т. Титаренко, Б. Цуканова та інших українських вчених. Використовуючи їхні наукові здобутки, наша пошукова діяльність (пілотне дослідження) була спрямована на з'ясування змісту конструктивної поведінки літніх людей як основної набутої форми їхнього психологічного захисту перед різноплановими соціальними викликами, зокрема надзвичайними ситуаціями.

Виклад основного матеріалу. Психологічна допомога людям, які перебувають у критичних та надзвичайних ситуаціях, засвідчує функціональну значущість емоційної регуляції та саморегуляції для формування у них конструктивної поведінки - якраз тієї форми соціальної активності, яка усвідомлюється і позначається причинно-наслідковими зв'язками з бажаною метою, забезпечуючи задоволення «вихідних» потреб і створюючи необхідні передумови адаптації до нових умов життєдіяльності.

Лише усвідомлений зв'язок поведінки з внутрішніми мотивами, які виникають знову-таки через увиразнення потреб, сприяє оптимальній (конструктивній) структурованій самоорганізації людини у надзвичайній ситуації.

Конструктивна поведінка у надзвичайних ситуаціях має бути 1) «мотиводоцільною» та 2) «організованою метою».

Чим більше потреб людини зазнають негативних зрушень, тим ймовірніша полімотивованість поведінки. Водночас, чим нижчі показники емоційної напруги, тим вища операціональна напруга, а, значить, більша ймовірність конструктивного відбору ключових мотивів. Оскільки емоційна саморегуляція знижує емоційну напругу у ситуаціях загрози для життя та здоров'я людини, то вона у надзвичайних ситуаціях постає об'єктивною передумовою конструктивної поведінки як єдиного енергозберігаючого і перетворювального механізму побудови «задач розвитку» та життєвих надбань.

Система емоційної регуляції контролює енергетичний баланс організму. Взаємодія з навколишнім світом, управління потребами людини можуть відбуватися на різних рівнях активності та глибини емоційного контакту з середовищем: 1) рівень польової реактивності; 2) рівень стереотипів; 3) рівень експансії; 4) рівень емоційного контролю.

У кожному випадку посилені базальні рівні впливають на емоційну адаптацію, а, значить, емоційну саморегуляцію. Як наслідок, ми попередньо виокремлюємо чотири тематичні поведінкові типи людей літнього віку:

1. «Чутливий» (розвинена здатність до самостережень, «заглибленість» у внутрішні переживання, розуміння власних потреб, усвідомлене прагнення до гармонії).

2. «Консервативний» (виразна чутливість до зовнішнього світу, розвинена афективна пам'ять; стійкі повсякденні звички, порушення яких викликає стійкий дискомфорт, причини якого не завжди усвідомлюються).

3. «Сміливий» (готовність до необхідних життєвих змін, виходу із зони комфорту, розкутість, схильність до будь-якого ризику).

4. «Контактний» (виразна зосередженість на стосунках з соціальним оточенням, цільова спрямованість на дотримання діючих правил спільноти).

Висновки. 1. Визначено теоретико-практичні напрямки розроблення валідного діагностичного інструментарію для дослідження рівня сформованості емоційної саморегуляції літніх людей у надзвичайних ситуаціях.

2. Встановлено структурно-функціональні особливості конструктивної поведінки людей літнього віку у надзвичайних ситуаціях як єдиної «мотиводоцільної» та «організованої», спрямованої на збереження і зміцнення їхнього фізичного та психічного здоров'я.

Бібліографічний список

1. Довгань Н.О. Психологія соціокультурної взаємодії поколінь: Монографія. К.: Талком, 2020.

2. Долинська Л.В., Співак Л.М. Геронтопсихологія: Практикум. Хрестоматія: навчальний посібник. К.: Каравела, 2012.

3. Поліщук С.А. Методичний довідник з психодіагностики: навчально-методичний посібник. Суми: Університетська книга, 2009.

4. Штука А.Т. Психологические особенности формирования произвольности действий у младших школьников (Дис...к. психол. наук: 19.00.07). К., 1987.

РЕФЛЕКСИВНІ ПРАКТИКИ В УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ ПРОГРАМАХ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ

Професійна рефлексія – це співвіднесення себе, можливостей свого “Я” з тим, що вимагає обрана професія, у тому числі з існуючими про неї уявленнями [1]. Відповідно до визначення Г. Болтона, рефлексивна практика - це глибинне осмислення подій або самостійно (наприклад, за допомогою щоденника), або за комплексної підтримки ментора чи групи [4].

Рефлексивні практики необхідні для того, щоб допомогти студентам розвинути самосвідомість, навички критичного мислення та готовність до кар’єрного самовизначення [6]. Завдяки рефлексивним практикам в університетських навчальних програмах студенти можуть отримувати досвід цілеспрямованого та систематичного процесу рефлексії та використовувати цю інформацію для осмислення свого навчання та розвитку кар’єри [7], що врешті може впливати на формування професійної ідентичності.

Рефлексивні практики в університетах можуть бути інтегровані як в навчальну програму, так і в позааудиторну діяльність. Вони включають рефлексивні завдання, пов’язані з роботою зі щоденником, обговорення, творчі завдання. Далі розглянемо приклади таких практик.

Рефлексивні щоденники протягом семестру. Наприклад, в Кембриджському університеті дана практика використовується наступним чином. Записи у щоденнику є тижневими рефлексіями після прослуханої лекції. Вони мають включати короткий виклад ключових ідей лекції, питання та думки, що виникають у студентів в зв’язку з темою лекції в контексті їх особистого дослідження, нотатки про можливий подальший розвиток теми і просто моменти, які зацікавили або викликали питання [8]. Також записи мають включати посилання на ключові джерела. Тобто щотижневі роботи мають вигляд коротких академічних текстів, що окрім навички рефлексії, тренує академічне письмо та критичне мислення. Звичка рефлексувати після університетських заходів (лекцій, воркшопів, подій пов’язаних із самоврядування) щодо можливості використання знань та навичок у професійному контексті, може сприяти становленню професійної самосвідомості та формуванню проактивного ставлення до формування професійної ідентичності.

Також варіантом рефлексивного щоденника може бути запис на спільному форумі (наприклад, сторінці курсу або у чаті) з відповідями на наступні питання: що нового я дізнався(-лась), який вплив отримана інформація має на моє сприйняття теми, моєї роботи, чому це важливо, яким чином я буду використовувати ці знання/навички для досягнення професійних цілей або які цілі я маю поставити відповідно до того, чому я навчився, щоб покращити свій досвід навчання [3].

Для певних навчальних програм, наприклад, пов'язаних з медіакомунікацією, рефлексивні щоденники можна запропонувати вести у форматі блогу. Це можуть бути пости, відео, аудіо-замальовки, подкасти.

Опитування студентів щодо якості прослуханих дисциплін.

Вони можуть проводитись як на загально університетському рівні, так і на рівні кафедр, конкретної дисципліни. На рівні дисципліни, після завершення курсу можна включити в опитування наступні питання: наскільки вам був цікавий модуль, як би ви оцінили навантаження, як би ви оцінили рівень матеріалу, наскільки зрозумілими були критерії оцінювання, оцініть ваше розуміння як отримані знання можна використати у майбутній професійній діяльності, ваше загальне враження від прослуханої дисципліни. Для відповідей доцільною є шкала від 1 до 10. Також варто залишити місце після кожного з питань для більш розлогих коментарів.

Такі опитування стимулюватимуть студентів оцінювати отриманий досвід, співвідносити його з професійною реальністю, а також сприяють покращенню навчальної програми. Їх можна проводити як у паперовій формі на останньому занятті, так і в онлайн форматі (наприклад, за допомогою google-форм).

Листи до майбутніх студентів. Також можна використовувати більш креативні форми рефлексії. Наприкінці семестру попросіть студентів написати лист майбутнім студентам, які вивчатимуть курс. Заохочуйте їх описати, які стратегії навчання будуть корисними і чому, які концепції чи навички вивчатимуть їх колеги, як ці навички можуть бути використані у професійній діяльності в майбутньому, а також будь-які поради, які вони хотіли б отримати перед проходженням курсу [5].

Спільні обговорення. Для деяких студентів спільна рефлексія, обговорення теми може бути цікавішим за індивідуальні практики. Тому важливо урізноманітнювати програму та додавати можливості спільних обговорень під час занять. Також можна використовувати елементи дебатів. Це навчить студентів як аналізувати власне ставлення до теми, так і впевнено доносити свою думку іншим.

Портфоліо. Однією з рефлексивних практик, що може сприяти професійному самоусвідомленню студентів, є портфоліо. Портфоліо – це систематичний збір індивідуальних матеріалів, практик і документів студентів, які демонструють динаміку і розвиток розуміння теми [2]. Наприклад, дана практика є доцільною для серії воркшопів (занять) присвячених професійній реалізації, де на кожному занятті студенти та студентки поступово аналізують свою особистість, свій досвід, цінності, плани, формулюють професійну траєкторію та розробляють резюме. Портфоліо допоможе зібрати розрізнені матеріали у структуру, до якої можна повертатись та використовувати в майбутньому.

Отже, використання рефлексивних практик, що стимулюють здатність до самоаналізу, осмисленню власного досвіду, причинно-наслідкових зв'язків, реалізації ціннісних орієнтацій, роботі над собою, сприяють застосування цих навичок рефлексії і до умов професійного життя та

самовизначення. Таким чином додавання рефлексивних практик до програм навчання може позитивно вплинути на формування професійної ідентичності студентів.

Список використаних джерел

1. Желанова, В. В. (2009). Використання технологій формування рефлексивної компетентності в процесі професійної підготовки вчителя початкових класів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*, 132 – 136.
2. Софій Н. З., Онопрієнко О. В., Найда Ю. М., Пристінська М. С., Большакова І. О. (2018). *Нова українська школа: порадник для вчителя* (Н. М. Бібік, Ред). Літера ЛТД.
3. Ash, S., & Clayton, P. H. (2004). The Articulated Learning: An Approach to Guided Reflection and Assessment. *Innovative Higher Education*, 29(2), 137–154. <https://doi.org/10.1023/b:ihie.0000048795.84634.4a>
4. Bolton, G. (2001). Reflective Practice: Writing and Professional Development. *Medical Education*, 35(8), 813. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.2001.0952c.x>
5. Brownell, J. E., & Swaner, L. E. (2010). *Five high-impact practices: Research on learning outcomes, completion, and quality*. Association of American Colleges & Universities.
6. Heymann, P., Bastiaens, E., Jansen, A., Van Rosmalen, P., & Beusaert, S. (2022). A conceptual model of students' reflective practice for the development of employability competences, supported by an online learning platform. *Journal of Education and Training*, 64(3), 380–397. <https://doi.org/10.1108/et-05-2021-0161>
7. Moon, J., (2004) *A handbook of reflective and experiential learning*. London: RoutledgeFalmer.
8. University of Cambridge. (2022). Department of Computer Science and Technology. Course pages 2022–23. Interaction with Machine Learning. Retrieved from <https://www.cl.cam.ac.uk/teaching/2223/P230/>

ТРИВОЖНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ ВІЙНИ

Війна в Україні 2022 року - стала надзвичайною ситуацією глобального масштабу та серйозним випробуванням не лише для українського суспільства, а й для всього людства. Ситуація, що переживає Україна є такою, що виходить за межі звичайного, нормального людського досвіду: воєнні дії, інформаційні атаки – все це спричинило порушення життєдіяльності людей, шкоду їх здоров'ю, великі людські жертви, матеріальні збитки і т. д.

Таку ситуацію науковці класифікують як екстремальну (надзвичайну).

Однією із вразливих категорій населення, що особливим чином відчуває вплив екстремальних подій, які відбуваються у країні – є діти. Непередбачуваний характер травматичних подій призводить до втрати базового відчуття безпеки, підвищення тривоги й страху, наприклад, смерті, болю, втрати, бездіяльності, соціальної ізоляції [1].

Провідну роль у психічному розвитку дитини відіграє емоційна сфера.

Умови війни, невпевненість у завтрашньому дні, ріст насилля в суспільстві - все це приводить до того, що розвиток дитини супроводжується негативними переживаннями, високою тривожністю, що не гармонізує становлення особистості. На сьогодні збільшується кількість дітей, що вирізняються високою вразливістю й чутливістю, підвищеною збудливістю, невпевненістю у собі, емоційною нестабільністю та тривожністю. Проблема тривожності є однією з найгостріших проблем сьогодення [1].

Тому важливо проводити психологічну роботу спрямовану на подолання негативних явищ, які супроводжують психічний розвиток дитини.

Тривожність як стан і як рису вивчали Л. Божович, А. Захаров, Н. Левітов, М. Неймарк, Т. Осипенко, Ю.А. Александровський, А.Б. Леонова, Г. Айзенк, А.М. Прихожан, О.Т. Соколова, В.С. Мерлін, Ч.Д. Спілбергер та інші.

Термін «тривога» використовується для опису неприємного по своєму забарвленню емоційного стану, що характеризується суб'єктивними відчуттями напруги, занепокоєння, та проявляється в стані підвищеної схильності відчувати неспокій в різних життєвих ситуаціях [3].

На тривожність дітей впливають внутрішні та зовнішні фактори. До внутрішніх відносяться: індивідуальні особливості самої дитини (темперамент, риси характеру), занижена самооцінка, не сформованість позитивної «Я-концепції», психофізіологічні проблеми, негативний досвід дитини. Зовнішніми є: психологічні проблеми дорослих, негативний вплив ЗМІ, мікросоціуму. [2].

Феномен тривожності неодноразово ставав предметом вивчення дослідників, але й зараз немає чіткої узгодженості у визначенні й

використанні понять, що стосуються явищ тривожного ряду. Також, аналіз наукових джерел дає нам всі підстави стверджувати, що особливості діагностики та корекції тривожності дітей в ситуації війни недостатньо висвітлені у психологічній літературі. Все вищенаведене дозволяє констатувати соціальну значимість і недостатню розробленість проблеми діагностики та корекції тривожності дітей в кризових умовах. Такі діти потребують особливого підходу і психологічної допомоги.

Тому особливо актуально зараз стоїть питання діагностики та корекції тривожності дітей у воєнний час.

Дошкільникам важко справлятися зі змінами в житті, пов'язаними з війною, що негативно впливає на їх відчуття безпеки:

- під час війни, діти більш вразливі до емоційного впливу травматичних подій, що порушують нормальний плин їхнього життя. Інформація про війну, розмови про загрози безпеці, призводять до переживань у дітей та підвищення тривоги;

- діти помічають та реагують на стрес, який проявляють їхні батьки, однолітки та інші люди, тому це призводить до підвищення рівня тривожності у дітей та заважає їм у подальшій соціалізації:

- у дітей 6 років віковою особливістю є хвилювання щодо безпеки своїх близьких і своєї, забезпечення базових потреб (їжа, житло, одяг) та непевності майбутнього. Діти з емоційними порушеннями, в яких рівень тривожності на багато вищий, ніж у дітей, які не мають таких відхилень потребують особливої уваги.

У дітей дошкільного віку тривожність ще не є стійкою рисою характеру й тому вчасне діагностування та застосування корекційної програми, розробленої на відповідних теоретичних засадах, сприяє зменшенню достатньо високого у наш час рівня тривожності дітей та допомагає їм у соціально-психологічній адаптації до нових умов та в подальшій соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Вплив війни на психічне здоров'я дітей. URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-ofwar-on-childrens-mental-health/>
2. Загальна психологія: Навч. посібник / О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. – К.: «А. П. Н.», 2002. – 464 с.
3. Щербакова Т. Зняття тривожності і страхів у дошкільників // Психолог. – 2020. - № 16. – С. 21-27.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПОЛІТИЧНО ОБУМОВЛЕНИХ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ

В останні роки українське суспільство, і, зокрема, українська сім'я зустрічається з безпрецедентними викликами. Багато сімей, переважно зі Сходу та Півдня України, були розколоті подіями 2014-го року і дотепер перебувають у стані затяжного політично обумовленого конфлікту. Найчастіше зустрічається ситуація, коли батьки, або старші члени сім'ї, чие дорослішання відбувалось за часів СРСР, є прихильниками проросійського дискурсу, а діти, що народились вже за часів незалежності, підтримують українську державність. Виникає і зворотна ситуація – коли діти з українських сімей підтримують проросійські наративи. У той самий час є сім'ї, де між батьками і дітьми немає політичних та ціннісних розходжень та вони мають спільну позицію щодо війни. Актуальність теми зумовлена існуючою проблемою подолання наслідків російського вторгнення, а також питанням формування політичних переконань у покоління, чие дорослішання прийшлося на роки війни і відбувалося на окупованих територіях під впливом російської пропаганди. Розуміння психологічних чинників, що призводять до виникнення політичних конфліктів у сім'ї може допомогти у пошуку шляхів їх подолання.

Конфлікт є багатомірним поняттям і у психології найчастіше розглядається як стан відносин, що характеризується зіткненням протилежних інтересів, поглядів, крайнім загостренням суперечностей, що призводить до ускладнень чи боротьби між суб'єктами конфлікту [2].

Засновники системного підходу у роботі з сім'єю – В. Сатір, К. Вітакер, С. Мінухін та ін. розглядають сім'ю як цілісну систему, де усі елементи є взаємопов'язаними та взаємовпливовими. Сімейні конфлікти і кризи здійснюють негативний вплив на усіх членів сім'ї, якщо вирішуються деструктивним шляхом, без урахування потреб усіх сторін конфлікту.

Велика кількість вітчизняних і західних науковців розглядають сім'ю як важливий первинний агент політичної соціалізації дитини, що займає позицію між суспільством і дитиною і визначає напрямок, за яким відбудеться знайомство дитини з політичною реальністю, суспільними цінностями та правилами.

Вплив сім'ї на політичні погляди дитини може відбуватись кількома шляхами – по-перше, це формування схильності людини до сприйняття політичних ситуацій, їх оцінювання певним чином; по-друге, це виховання патріотизму, поваги, або, навпаки, зневаги до державних символів та законів; по-третє – це формування ідентифікації з певними політичними партіями; і останнє – це перенос на політичні об'єкти особливостей сімейних взаємин [5]. Насамперед, це стосується відношення людини до феномену влади, з яким вона вперше стикається саме у сім'ї. Влада є однією із стрижневих категорій політичної картини світу особистості [1]. Порушення стосунків між

батьками та дітьми може призводити до обмеженої політичної інформованості дітей, прихильності до авторитарних лідерів, нездатності критично ставитись до авторитетів, песимістичного погляду на можливість покращень, а також до використання політики як засобу бунту проти цінностей батьків [6].

Можна стверджувати, що існує зв'язок між суб'єктивним досвідом внутрішньосімейних стосунків та особливостями політичної соціалізації особистості. Поглиблення знань про сутність цього зв'язку допоможе розумінню причин, з яких члени сім'ї обирають конфліктуючі політичні дискурси.

Список використаних джерел

1. Васютинський В. Інтеракційна психологія влади. – К.: КСУ, 2005. – 492 с.
2. Гірник А.М. Основи конфліктології. – Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. – 222 с.
3. Дроздова М.А. Сім'я як чинник політичної соціалізації дітей та молоді // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Зб. Наук. Праць Ун-ту «Україна». – К., 2008. №5(7). – С. 472-477.
4. Davies J. The Family's Role in Political Socialization // Annals of the American Academy of Political and Social Science. – 1965. - Vol. 361. - pp. 10-19.
5. Hess R.D., Torney J.V. The Development of Political Attitudes in Children. – Chicago: Aldine Pub. Co., 1967. – 290 p.
6. Lane R. Fathers and Sons: Foundations of Political Belief // American Sociological Review. – 1959.- Vol. 24. - No. 4. – P.502-511.

ДО ПОНЯТТЯ «РОЛЬОВА ЗРІЛОСТЬ»: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Вступ. У сучасних дослідженнях велику увагу приділено проблематиці професійної ідентичності як психологічній категорії, яка відноситься до усвідомлення своєї приналежності до певної професії й певної професійної спільноти. Однак недостатньо вивченим залишається аспект рольової зрілості у командній роботі. Саме тому вивчення психологічних особливостей особистості, які впливають на професійну готовність стає актуальним завданням як у дослідженні професійної компетентності так і у щоденній діяльності працівника організації.

Виклад основного матеріалу. Учені розглядають проблему професійної ідентичності в сучасних умовах крізь призму соціальної ідентичності. Становлення професійної ідентичності відбувається протягом професійного циклу, який проходить кожна людина через знайомство з професіями та професійним вибором, накопичення досвіду, кар'єрний ріст і період подальшої професіоналізації. Професійна діяльність ставить певні вимоги до посади, фаху, компетентностей, функцій, вмінь та навичок особистості, тому керівнику організації потрібно усвідомлювати, які саме працівники необхідні в певній організаційній культурі. Професійна діяльність людини також вимагає гнучкої рольової поведінки, адекватної актуальним завданням і контексту робочої ситуації [5].

Дослідженню рольової поведінки у професійній діяльності присвячено низку робіт як вітчизняних, так і зарубіжних авторів: Б. Ананьєва, Г. Балла, О. Бодальова, Б. Братуся, Н. Волянчук, В. Гордієнко, В. Горбунової, Є. Клімова, Л. Карамушки, С. Максименка, Л. Мітіної, Л. Снігур, Т. Яценко. Ю. Бабанський, Є. Бондаревська, В. Сластьонін наголошують на тому, що професійно-особистісне зростання працівника забезпечується трирівневою «призмою готовності» через морально-психологічну, змістовно-інформаційну та операційну діяльність. Значну кількість публікацій стосується дослідження загального командного процесу та формування команди (К.А. Джен і П. П. Сах (K. A. Jehn & P. P. Shah), Б. Б. Матік і Д. Г. Міллер (B. Mattick & D. G. Miller), П. Престон (P. Preston), Л. Тодрик (L. Todryk), В. Верма (V. Verma)). Більшість досліджень базуються на соціальному та поведінковому розвитку особистості, проте недостатньо досліджень, які аналізують роль особистості в контексті розвитку командної взаємодії.

Поняття «роль» у понятійно-термінологічному словнику з менеджменту розкривається «як сукупність нормативно визначених соціальних властивостей поведінки індивіда, який займає певну соціальну позицію в соціальній групі, організації та виконує відповідні функції» [2, с. 519]. У соціальній психології поняття «роль» – це «соціальна функція особистості; відповідний прийнятим нормам спосіб поведінки людей залежно від їхнього статусу або позиції в суспільстві, у системі міжособистісних відносин» [4, с. 437].

І. Шаповал, Є. Кузіна вважають, що «суттєвим чинником ефективності професійних дій є також відповідність професійної ролі індивідуальним властивостям особистості фахівця. Рольова поведінка, яка узгоджується не тільки зі специфічними вимогами професії, але й з унікальними характеристиками її суб'єкта...» [5]. Ці автори визначають поняття «рольова зрілість» «як властивість особистості професіонала, яка зумовлює можливість здійснювати вибір змісту і способів професійної діяльності відповідно до об'єктивних вимог професії на основі власних індивідуальних особливостей» [5].

У цілому, якщо узагальнити наявні тлумачення рольової зрілості у професійній сфері, то їх можна охарактеризувати низкою таких якостей як компетентність, яка визначається як готовність, здатність, схильність; досвід і знання; готовність брати на себе ризики за прийняте рішення.

Предметом діяльності команди в контексті рольової зрілості кожного її члена постають питання гармонізації взаємин, прийняття певних ідей, переконань, оцінок, правил поведінки, що поділяються всіма членами команди. На нашу думку, *професійна зрілість особистості* – це найвища точка професійного формування, становлення та розвитку працівника.

Поняття рольової компетентності обґрунтовується в межах різних концепцій та моделей (Є. Руденський, А. Авдєєва, М. Лаптева). У кожній концепції та моделі йдеться про рефлексію рольових можливостей та ефективність рольової взаємодії. Саме тому відомі психологічні моделі формування та розвитку команди базуються на аналізі розбудові рольової структури команди (модель діяльнісних, колективних та індивідуальних ролей в команді Дж. Айдара, теорія командних ролей М. Белбіна, модель командного колеса Ч. Маргерісона та Д. МакКейна, програмно-рольовий підхід до керівництва науковим колективом М. Ярошевського) [1].

Розглядаючи рольову структуру команди з точки зору функціонального та командного розподілу ролей, слід зауважити, що роль конкретного учасника/учасниці команди визначається його/її внеском у діяльність команди та взаєминами між учасниками команди. Однак, важливим та недостатньо вивченим залишається аспект рольової зрілості у команді у розрізі поведінковою та психологічної готовності брати на себе відповідальність та ризики.

На думку Т. Щербан та В. Райко професійна готовність виражається у тому, щоб оперативно приймати відповідні рішення у постійно мінливих соціальних умовах, беручи на себе відповідальність як за сам процес, так і за наслідки тих чи інших дій [6].

С. Адамс та В. Анантатмула розробили ієрархічну модель соціального та поведінкового розвитку. У цій моделі представлено прогрес соціальної та поведінкової зрілості члена команди по відношенню до розвитку команди. Самоідентичність було визначено як найнижчу форму соціальної взаємодії, а емоційний інтелект – як найвищу точку цієї взаємодії. Модель демонструє приклад того, як люди в команді на найнижчому рівні прагнуть до самоідентичності, але небагато груп досягають піку емоційного інтелекту [7].

Учені вважають, що для розвитку людині необхідно залишати межі відомого, виходити із зони комфорту. Далеко не всі працівники організації потрапляють до зони розвитку, адже це вимагає багато енергії. Крім того, вони змушені руйнувати стару картину світу, а це завжди викликає когнітивний дисонанс і спонукає включати психологічний захист. Це твердження корелюється з правилом В. Парето, яке визначає, що приблизно 80% працівників не готові ризикувати та лише 20% – готові брати на себе ризик [8].

Висновки. Команда складається з багатьох працівників/працівниць, кожен із яких має унікальну ідентичність, стиль поведінки та мотивацію. Соціальна поведінка та взаємодія особистості в команді можуть бути як позитивними так і негативними, сприяючи чи відволікаючи від командної взаємодії.

Розуміння рівня рольової зрілості кожного члена команди дозволяє керівнику ефективно делегувати повноваження, розподіляти задачі між співробітниками, організувати роботу так, щоб цілі було досягнуто якомога швидше та ефективніше. Крім того, необхідно усвідомлювати, на якій стадії розвитку знаходяться члени команди, інакше існує ймовірність втратити перспективних працівників.

Отже, зважаючи на те, що питання рольової зрілості у командній взаємодії є досить актуальним, воно потребує проведення подальших комплексних фундаментальних досліджень.

Наше дослідження виконано в рамках наукової теми кафедри психології та педагогіки НаУКМА «Психологічні умови та механізми функціонування особистості в реаліях сучасного українського суспільства». Реєстраційний номер в УкрІНТЕІ: 0121U114361. Науковий керівник – проф. А. М. Чернобровкін.

Список використаних джерел

1. Горбунова В. В. Індивідуальні поведінкові моделі командної інтеракції: ціннісно-рольовий аналіз // *Наукові студії з соціальної та політичної психології*, 2015. С. 127-136.
2. Менеджмент : Понятійно-термінологічний словник / За ред. Г. В. Щокіна, М. Ф. Головатого, О. В. Антонюка, В. П. Сладкевича. Київ : МАУП, 2007. 744 с.
3. Пасічняк Р. Ф. Соціально-психологічні детермінанти професійної ідентичності // *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Збірник наукових праць*. № 3 (5). Київ : Університет «Україна», 2007. С. 299-304.
4. Шапар В. Б. Сучасний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
5. Шаповал І., Кузіна Є. Рольова Зрілість як чинник становлення професійної ідентичності психолога-практика / Іванна Шаповал, Євгенія Кузіна // *Перспективи та інновації науки*, 2022, 5 (10). С. 170-187.
6. Щербан Т. Д., Райко В. В. Відповідальність особистості як чинник готовності до професійної діяльності. PhD Thesis. Миколаїв, МНУ імені В. О. Сухомлинського : 2013. С. 33-341.
7. Adams, S. L., & Anantatmula, V. (2010). Social and Behavioral Influences on Team Process. *Project Management Journal*, 41(4), 89-98.
8. Backhaus, Jürgen. The Pareto Principle / *Analyse & Kritik*, vol. 2, no. 2, 1980, pp. 146-171. <https://doi.org/10.1515/auk-1980-0203>

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ І ПОСТТРАВМАТИЧНЕ ЗРОСТАННЯ ЯК МЕХАНІЗМИ ПРОТИСТОЯННЯ СТРЕСУ

Для людини важливим є уміння протистояти змінам, що несуть потенційну загрозу її існуванню. Саме тому у неї існує ряд механізмів, що захищають її від негативних зовнішніх впливів. Імунна система є прикладом такого механізму на фізіологічному рівні. У силу розвитку психічного життя людини постає питання про захист від стресу і на психічному рівні. У психології за останній час це питання вивчалось досить активно у зв'язку з рівнем стресу, із яким зустрічається велика кількість людей. Особливо гостро постає проблема травматичного стресу внаслідок катастроф природного та людського походження. Механізмами які дають людині можливість вибудувати адекватну стратегію реагування і відновитися після втрат є резильєнтність і посттравматичне зростання.

Часто між поняттями резильєнтності і посттравматичного зростання виникає деяка нечіткість: вони можуть протиставлятися, можуть ототожнюватися. Це часто призводить до проблем теоретичного і емпіричного вивчення цих понять. На нашу думку, їх слід розрізняти, адже це несе потенційні позитивні наслідки для реабілітаційного і терапевтичного процесів.

З огляду на представлення терміну резильєнтність у літературі можемо сказати, що його визначають як якість, що дає можливість діяти ефективно в умовах стресу. За Вагнілд (Wagnild) і Янг (Young), резильєнтність – це особистісна характеристика, що модерує негативні наслідки стресу і сприяє адаптації. Цю якість приписують тим, хто зустрічаючись зі складними ситуаціями здатен адаптуватися і повернути рівновагу, щоб уникнути руйнівних наслідків стресу. Слід зазначити, що резильєнтність, як і будь-яка відносно стала якість особистості, може змінюватися з віком. Її розвитку можуть сприяти ряд факторів: близькі стосунки з великим рівнем довіри, рольові моделі з рисами ентузіазму та впевненості в собі, здорові стосунки в сім'ї в цілому. Надійні стосунки в дорослому віці також є сприятливими для розвитку резильєнтності [3].

Щодо терміну посттравматичного зростання, то в теоретичній літературі частіше говорять про позитивний процес, який відбувається після кризової ситуації, як наслідок її взаємодії з механізмами відновлення. За Тедескі (Tedeschi) і Калхун (Calhoun), посттравматичне зростання – термін, що описує досвід індивіда, чий розвиток перевищив свій рівень до настання кризової події. Посттравматичне зростання є не простим відновленням до попереднього рівня, а покращенням, що суб'єктивно може переживатися як глибинне та змістовне [2]. Як бачимо, посттравматичному зростанню передують складна кризова ситуація, що підштовхує людину до змін. Така кризова подія може знищити повністю або частково значимі складові особистості, що не

залишає іншого вибору окрім вироблення нових складових (звідси значимість суб'єктивного переживання змін і широти сфер зростання).

Після окреслення різниці між цими поняттями пропонуємо перейти до можливого практичного застосування даних механізмів. Наведемо приклад підсилення резильєнтності шляхом посттравматичного зростання: резильєнтна реінтеграція внаслідок посттравматичного відновлення. Такий сценарій ми, наприклад, можемо спостерігати у військових, які разом із переробкою інформацію про свій досвід, змінами в уявленні про себе та життєвій філософії, створюють у собі систему психологічних захистів, які дозволяють знову інтегруватися в суспільство, діяти ефективно і продуктивно [1].

У підсумку механізми посттравматичного зростання і резильєнтності є необхідними для повноцінного функціонування індивіда під час та після травматичної події. Вони можуть бути факторами підвищення ефективності і продуктивності окремо, але їхня взаємодія потенційно несе більш позитивний ефект. Резильєнтність як якість особистості може підсилюватися внаслідок посттравматичного зростання, що веде до психологічної інтеграції досвіду та суспільної реінтеграції. Також ці два механізми дають змогу бачити в постраждалому не лише хворобу і діагноз, які є наслідком травматичної події, а й особистість, яка намагається перебороти хворобу і вибудувати адаптивні механізми реагування.

Список використаних джерел

1. Мельник О. В. Посттравматичне зростання та резилентна реінтеграція учасників бойових дій на сході України // Psychological Journal. 2019., вип. 6 Т. 5. С. 79-92.
2. Tedeschi R. G., Lawrence G. C. Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence // Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory. 2004., No. 1 Vol. 15. P. 1-18.
3. Wagnild G. M., Heather Y. M. Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale // Journal of Nursing Measurement. 1993., No. 2 Vol. 1. P. 165-178.

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ СТУДЕНТІВ НАУКМА В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ

Емоційне вигорання серед студентів закладів вищої освіти становить серйозну проблему, впливаючи на їхнє психічне та фізичне здоров'я, навчання і загальну якість життя. Цей термін використовується для опису стану, коли студенти переживають постійний стрес, нестачу ресурсу та виснаження внаслідок надмірних навчальних навантажень і вимог, із якими вони стикаються в університетському середовищі. Симптоми емоційного вигорання можуть виявлятися в різних формах, і їх прояви можуть відрізнятися у кожної людини. Основні симптоми емоційного вигорання включають:

- Втома та відчуття виснаження: Постійне відчуття втоми та виснаження, навіть після відпочинку.
- Емоційна відчуженість: Відчуття віддаленості від інших людей та втрата інтересу до зв'язку з ними.
- Зменшення ефективності: Погіршення якості виконаної роботи та зниження продуктивності в роботі чи навчанні.
- Погіршення настрою: Часті випадки подразнення, злості, агресії, почуття розчарування та безнадії.
- Зниження самооцінки: Почуття втрати власної цінності та самовизначення, зниження самоповаги та самооцінки.
- Фізичні симптоми: Головні болі, мігрені, шлунково-кишкові розлади, зниження імунітету, розлади сну та інші фізичні прояви.

Основні фактори, що сприяють емоційному вигоранню серед студентів, включають:

1. Високі академічні вимоги: Загальновідомо, що університети, а зокрема – НаУКМА – встановлюють високі стандарти для навчання. Студентам необхідно справлятися з великою кількістю матеріалу, готуватися та відповідати на семінарських заняттях і складати екзамени. Це може призводити до відчуття перевантаження та виснаження.
2. Неврівноваженість між навчанням та особистим життям: Багато студентів стикаються з викликом знайти баланс між академічними вимогами і соціальним життям. Зокрема, через високий рівень академічного навантаження, студенти деяких спеціальностей змушені нехтувати соціалізацією та просоціальними заходами в межах НаУКМА. Це пов'язано, зокрема, з тим, що різні спеціальності мають різну почерговість лекційних та семінарських занять, яка не завжди є збалансованою.
3. Фінансові проблеми: Багато студентів вищих навчальних закладів мають фінансові труднощі. Вони можуть бути змушені працювати на часткову зайнятість або брати в борг, щоб покрити витрати на

навчання, проживання та інші витрати. Це може створювати додатковий стрес і знижувати загальний рівень їхнього благополуччя.

4. Соціальний тиск: Університетське середовище може бути дуже конкурентним і створювати соціальний тиск на студентів. Це може включати в себе стосунки з викладачами та студентами з групи/потоків, нездорова конкуренція («токсичний» колектив), булінг як із боку студентів, так і викладачів, тиск із боку сім'ї.
5. Страх нестабільності майбутнього: Багато студентів вищих навчальних закладів переживають нестабільність щодо майбутньої кар'єри та професійного розвитку. Вони можуть боятися не знайти роботу після закінчення навчання або не мати можливості досягти своїх професійних цілей, зокрема в умовах економічної нестабільності держави.

Усе це та багато іншого сприяє емоційному вигоранню студентів у мирний час, а отже, в умовах повномасштабної війни, у яких наразі перебуває Україна, частина факторів загострюється, окрім того, додаються нові, які надалі буде описано.

Якщо в країні триває повномасштабна війна, то емоційне вигорання студентів може стати ще більш виразною проблемою, оскільки вони можуть бути піддані додатковому тиску та стресу. Деякі з факторів, які можуть сприяти емоційному вигоранню студентів в умовах війни, включають такі:

1. Переживання за безпеку та життя: Студенти можуть переживати за свою безпеку та життя, як і їхніх близьких. Необхідність у постійній пильності до сигналів тривоги, евакуація, загрози від бомбардування можуть викликати паніку, тривогу та страх, зниження когнітивних функцій, розсіяну увагу, апатію, погіршену пам'ять та відсутність мотивації до навчання.
2. Нестача матеріальних ресурсів: В умовах війни може бути складніше забезпечити себе та свою родину необхідними матеріальними ресурсами. Це може викликати стрес та тривогу, додаткову потребу дбати про заробіток чи догляд за близькими.
3. Розрив з близькими: Війна може призвести до розриву з близькими, коли студенти відокремлюються від своїх родин та близьких людей. Це може викликати почуття самотності та відчуженості.
4. Стрес через необхідність пристосуватися до життя за кордоном. Оскільки багато студентів виїхали за кордон, багато хто має проблеми з адаптацією до життя в новій країні та оточенні. Також частина студентів переживають складнощі з відвідуванням перших пар у зв'язку з різницею в часі, або ж змушені відвідувати обов'язкові інтеграційні курси з іноземної мови країни, що надає прихисток, аби зберегти право на отримання соціальних виплат.

Щоб запобігти емоційному вигоранню серед студентів, важливо створити сприятливе навчальне середовище. Це може включати в себе зниження навчальних навантажень, підтримку соціального життя та здорового способу життя, фінансову допомогу та консультування. Крім того,

студентам можна допомогти розвивати навички керування стресом, такі як медитація, йога та фізичні вправи, щоб збільшити їхню здатність протистояти стресу. Студенти повинні мати доступ до психологічної підтримки, яка може включати індивідуальні консультації, групову терапію та психологічні тренінги. Важливо, щоб студенти відчували себе безпечними в умовах війни. Необхідно забезпечити безпеку в місцях навчання та житла, надати інформацію про можливі загрози та правила поведінки в разі небезпеки. Важливо, щоб викладачі та адміністрація закладів вищої освіти були гнучкими та роздумливими щодо навчальних та інших потреб студентів.

У разі емоційного вигорання важливо шукати підтримку та допомогу, наприклад, від родини, друзів або професійних консультантів. Це може включати психологічну підтримку, терапію та консультування з питань кар'єри.

Список використаних джерел

1. Alotaibi, N. H. (2021). Future Anxiety Among Young People Affected by War and Armed Conflict: Indicators for Social Work Practice. *Frontiers in Sociology*, 6.
2. Prib, H. A., Beheza, L. E., Markova, M. V., Raievska, Y., Lapinska, T. V., & Markov, A. R. (2023). Psycho-Emotional Burnout of the Personality in the Conditions of War. *Journal of Intellectual Disability Diagnosis and Treatment*, 11(1), 36–46. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.01.5>