

Міністерство освіти і науки України
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Психолого-педагогічні аспекти підтримки ментального здоров'я та адаптації особистості в умовах воєнного і пovoєнного часу

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції
23-25 жовтня 2024 року

Дніпро 2024

Редакційна колегія:

Нічуговська Л.І. – д-р пед. наук, проф., професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Кононенко А.О. – д-р психол. наук, проф., професор кафедри загальної та соціальної психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Батраченко І.Г. – д-р психол. наук, проф., професор кафедри психології Університету митної справи та фінансів

Бондаренко З.П. – канд. пед. наук, доц., декан факультету психології та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Ткаченко Н. В. – канд. психол. наук, доц., доцент кафедри загальної та соціальної психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Гальцева Т. О., д-р психол. наук, проф., доц., завідувачка кафедри загальної та соціальної психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Фролова Н.В. – канд. психол. наук, доц., доцент кафедри педагогічної та вікової психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Четверик-Бурчак А.Г. – канд. психол. наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології, заступник декана з наукової діяльності Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Організатор: Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара.

Збірник містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції «Психолого-педагогічні аспекти підтримки ментального здоров'я та адаптації особистості в умовах воєнного та повоєнного часу». Представлено огляд теоретико-методологічних аспектів й психолого-педагогічних передумов підтримки ментального здоров'я особистості; розкрито соціально-психологічні, соціологічні, педагогічні та психологічні проблеми адаптації особистості в умовах воєнного та повоєнного часу; обґрунтовано актуальні теоретичні і прикладні дослідження, спрямовані на вирішення проблеми розвитку успішності особистості у контексті викликів часу цифрового суспільства; визначено психологічні детермінанти досягнення успіху в кризових умовах; розкрито стратегії та практики сприяння адаптації осіб з особливими освітніми потребами у суспільстві. Видання призначено для науковців, аспірантів, студентів спеціальності «Психологія» та «Спеціальна освіта», фахівців у галузі практичної психології.

Усі матеріали друкуються в авторській редакції.

СЕКЦІЯ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Н.В. Фролова ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПОЖИВАННЯ МЕДІА РЕСУРСІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ В КРАЇНІ.....	7
А.А. Малишева ВЗАЄМОДІЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	8
А.Д. Бондар ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	10
О.В. Алещенко МЕДІАПРОСТІР ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ОСОБИСТІСТЬ.....	12
О.П. Коваленко ХАРАКТЕРИСТИКА СПЕЦИФІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	15
О.В. Руденко ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СЕРЕД ОФІСНИХ ПРАЦІВНИКІВ	17
Т.В. Дрозд ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА.....	19
С.В. Новікова, В.В. Калатур ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СКЛАДНОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	22
Т.В. Лісняк ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА ЇХ СХИЛЬНІСТЬ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ	24
Л.М. Ніколенко РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	27
Н.О.Сакаєва ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦІЇ В ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	30
Т.П. Приходько, К.О. Акритова РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....	31
Р.А. Марков ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ЛЮДИНИ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	34
Т.Ю. Дубодєл ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ.....	36
О.В. Саверська ЖИТТЯ НА МЕЖІ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	38
В. Задорнова, І.Г. Батраченко ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІНИ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ	41
К. Пилипенко, І.Г. Батраченко ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ЮРИСТІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРАВОВУ ПРАКТИКУ УКРАЇНИ.....	43
М.І. Міщенко ЩОДО ЗВ'ЯЗКУ МОТИВАЦІЇ З АДАПТОВАНІСТЮ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	45
Н.В. Зозуля ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ	46
С. Надженко, А. Плошинська РЕФЛЕКСІЯ ОСОБИСТІСТЮ ВЛАСНОГО ПРИЗВИЩА ЯК СКЛАДОВА САМОПІЗНАННЯ ТА ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....	49
О.І. Донець ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА СОЦІАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ	50

О.О. Кагадій ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ	52
І.Б. Учитель, А.С. Метихатко ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОРЕГУЛЬОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ	55
А. О. Кваша, А. А. Ходотаєв ОСОБЛИВОСТІ АНТИЦИПАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	57
О.В. Диса СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ВИПУСКНИКІВ ЗВО	59
Л.І. Нічуговська ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ СФЕРИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	61
А.О. Лашко ВПЛИВ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ СПІВЗАЛЕЖНОСТІ	63
М.В. Сурякова, А.П. Хамурда ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В АСПЕКТІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН.....	65
М.В. Сурякова, І.Б. Учитель ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЛЮДЕЙ, ЩО ПЕРЕЖИВАЮТЬ СУБ'ЄКТИВНЕ ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ	66
Ю.А. Вернидуб ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	68
В.І. Лазаренко, В.В. Білополий НЕАДАПТИВНІ ПОВЕДІНКОВІ СТРАТЕГІЇ ЯК ПРЕДИКТОРИ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	70

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ В УМОВАХ КРИЗИ

Д.Д. Шилкіна РОЛЬ АСЕРТИВНОСТІ У ВИБОРІ ПОВЕДІНКОВИХ СТРАТЕГІЙ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ.....	74
О.І. Подколзіна ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	76
В.В. Пусь, Н.В. Фролова ПРЕДИКТОРИ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ В КРИЗОВІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	78
М.М. Оберемок-Зубаха, Н.В. Грисенко СОЦІАЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ФАКТОР ЗНИЖЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ	79
В.В. Хмаренко, З.П. Бондаренко АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ДО НОВОГО СОЦІУМУ ПІД ЧАС ВІЙНИ	82
Т.О. Гальцева, О.Л. Телєгіна КОНЦЕПЦІЯ ТОКЕНІЗМУ У ВИВЧЕННІ РОЛІ ЖІНКИ-ЛІДЕРА У ЧОЛОВІЧОМУ ДІЛОВОМУ СВІТІ	84
І.В. Алексєєнко ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ	86
Н. В. Ткаченко ЗВ'ЯЗОК ЯКОСТІ ЖИТТЯ З ЕМОЦІЙНИМИ СТАНАМИ У ЖІНОК	88
К.П. Кутовий, А.В. Маковцева ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ПІДТРИМАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ....	90
Я.В. Тимченко АКТУАЛЬНІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ТІЛЕСНОГО- Я ЖІНКАМИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ	93
Р.Ю. Бабич СТРУКТУРНО-ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ СТАНАМИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	94
А.О. Кононенко ПРОБЛЕМА ЖИТТЄВОГО ВИБОРУ ЗАДЛЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ	

НЕВИЗНАЧЕНОСТІ.....	97
О.О. Боровкова ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОСТІ МОЛОДІ У СПОРТІ	98
Я.Ю. Чигріна МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ	100
М.В. Сурякова, В.В. Постова ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ АСЕРТИВНОСТІ ТА Я-КОНЦЕПЦІЄЮ ОСОБИСТОСТІ.....	101
М. С. Чалих, НАРЦИСТИЧНИЙ АБ'ЮЗ ЯК СПЕЦИФІЧНА ФОРМА НАСИЛЛЯ У СТОСУНКАХ.....	103
О.В. Пагава ЕМОЦІЙНА ЕМПАТІЯ: СУБ'ЄКТИВНЕ ВИСНАЖЕННЯ АБО РЕСУРС БЛАГОПОЛУЧЧЯ	105
В. В. Єсіпова ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ІДЕНТИЧНІСТЬ».....	109
М.В. Сурякова, Ю.О. Семенкова ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ТА САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СЕРЕДНЬОМУ ВІЦІ.....	110
М.В. Сурякова, Г.Л. Семенков ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	112
А.В. Дихненко, А.Г. Четверик-Бурчак ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ І ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У ПІДЛІТКІВ.....	114
Н.В. Грисенко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МОЛОДІ	116
М. Гацко, І.Г. Батраченко ФАСИЛІТАЦІЯ КОГНІТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СТРЕСУ ВІЙНИ ЗАСОБАМИ ТЕРАПЕВТИЧНОГО САДІВНИЦТВА ТА СІЛЬВОТЕРАПІЇ	118
Т.А. Левицька АРТТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	120
Д.А. Антонова ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ.....	122
І.В. Шаталович РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ КРИЗОВИХ ЯВИЩ	125
М.В. Сурякова, І.М. Яцик ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ КОПІНГ-СТРАТЕГІЯМИ У ВІЦІ СЕРЕДНЬОЇ ЗРІЛОСТІ.....	128
О.О. Байєр ЗМІНИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНОК НА ТЛІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ	129
В. Корнієнко ПРО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ	131
І.Г. Батраченко, Є.О. Продан, Д.В. Крутенко ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕФОРМАЦІЇ ЖИТТЄВОЇ АНТИЦИПАЦІЇ У ДЕМОБІЛІЗОВАНИХ ВІЙСЬКОВИХ.....	133

СЕКЦІЯ 3. СТРАТЕГІЇ І ПРАКТИКИ СПРИЯННЯ АДАПТАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У СУСПІЛЬСТВІ

З.П. Бондаренко СТУДЕНТСЬКЕ ВОЛОНТЕРСТВО В КОНТЕКСТІ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ВПО ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ	135
С.А. Іванчук МАЛЮНКОВА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ	138
Н.О. Алексєєва ФУНКЦІЇ ЧЛЕНІВ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ	

ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	140
О.С. Срібняник ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: АДАПТАЦІЯ ТА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ.....	142
Т.С. Листопад СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ.....	145
Н.В. Зимівець СТРАТЕГІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДТРИМКИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ.....	147
В.В. Купрас, М.С. Кіпрова ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В КРИЗОВИХ УМОВАХ.....	149
А.В. Грабельнікова ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	152
В.В. Паршутіна, Л.І. Нічуговська МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПОГЛЯДУ НА ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПРОБЛЕМАМИ І ЇХ АДАПТАЦІЯ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	154
О.М. Колісник, А.А. Плошинська ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ МЕДІАТОРІВ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....	156
О.А. Сідак РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФФНМ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	158
А.В. Тузова ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	160
І.М. Василенко ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	162
Є.А. Нікітіна СТРАТЕГІЇ І ПРАКТИКИ СПРИЯННЯ АДАПТАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У СУСПІЛЬСТВІ.....	165
З.П. Бондаренко, Є.О. Продан, Л.П. Ющенко МОДЕЛЬ РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	167
Я.О. Бандуриста СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО І ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	170

СЕКЦІЯ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Н. В. Фролова
natlick7@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПОЖИВАННЯ МЕДІА РЕСУРСІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ В КРАЇНІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Ще на початку 21 сторіччя світовими вченими було привернуто увагу до впливу медіа на процес травматизації особистості. Так американські вчені визначали важливість вивчення непрямого впливу травматичних подій через ЗМІ. Адже, свідки, які спостерігали за подіями 11 вересня 2001 року, в прямому ефірі з більшою ймовірністю мали прояви стресових реакцій і ймовірніше розвивали скарги на фізичне здоров'я протягом наступних трьох років (Silver, R.C., Holman, E.A. & Garfin, D.R., 2021).

Аналогічні результати було зафіксовано в період дослідження впливу колективної травми на американців підчас пандемії COVID-19. Статистика та деталі захворювання в світі транслиювалися в телевізійних і соціальних мережах, в режимі реального часу. Новини були майже повністю поганими та транслиювалися з наростаючою інтенсивністю. Люди переглядали новини неодноразово, що підсилювало їхній травмуючий вплив. Також було доведено, що, незважаючи на те, що люди в США піддавалися травматизації як безпосередньо, так і через засоби масової інформації, симптоматика психічного здоров'я, у відповідь на ці впливи, буде сильно відрізнятися. Як особисті фактори (наприклад, нещасні випадки в анамнезі, наявні психічні захворювання, відсутність економічних ресурсів) так і контекстуальні (такі як, відсутність соціальних ресурсів, демографічні особливості громади) можуть підвищити вразливість до негативних психологічних наслідків колективного травмування (Holmes, E. A. et al., 2020).

За оцінками Всесвітньої організації охорони здоров'я, на третьому році війни, в Україні близько 10 мільйонів людей мають ризик виникнення психічних розладів різного ступеня важкості (В Україні близько 10 мільйонів людей мають ризик психічних розладів -ВООЗ, 2024)

Дослідження зв'язку об'єму медіа ресурсів, що споживаються та відповідних реакцій психіки людини а також, доведений травматичний вплив медіа, актуалізують питання інформаційної гігієни, що є надзвичайно важливим в контексті військових подій в країні та має розглядатися щонайменше у двох напрямках.

Тож, першим аспектом є, безумовно, мінімізація негативного впливу потоків інформації на психічне та фізичне здоров'я людини. Контроль якості споживання інформаційного поля та критичний характер його сприйняття мають бути складовими, що відстежуються та аналізуються не тільки дорослими а й дітьми. Доцільним є додати дозування щодо якісного наповнення контенту, який є негативним за змістом. Важливою стратегією є готовність до того, що під час гортання стрічки новин або ленти соціальних мереж, кожен може зіткнутися з тривожними сюжетами або жахливими фото та відео.

В таких травматичних повідомленнях не слід ігнорувати вплив сили звуку, який підсилює руйнівний, для психіки, ефект. Доведено, що звук, поранення або шкоди, завданої людині, порушення будівель та інші, закарбовується у психіці так

сильно, як і візуальний матеріал. Таким чином, автовідтворення відео сюжетів має бути вимкнутим, адже руйнівний ефект від найсильнішого травмування має відео, далі йдуть фото та картинки, потім -графічний матеріал. Вплив текстової складової вважається найменш шкідливим з усіх зазначених.

Другу складову має представляти свідомий контроль кількості часу, яку українець кожного дня витрачає на засоби масової інформації. Адже щоденно, 80% українців проводять понад 3 години в мережі Інтернет (Скільки часу українці проводять в інтернеті і чи часто користуються державними е-послугами, 2024). Можливість мати доступ до мережі Інтернет цілодобово, а також - отримувати новини фактично в режимі онлайн, має зворотну сторону, яка проявляється у тотальній втраті контролю за часом споживання. Саме ця складова має вплив не тільки на психічний, а й на фізичний стан людини, адже, призводить до погіршення якості або порушень сну, стимулює підвищення рівня тривожності та дратівливості. Таким чином, відсутність навичок контролю замість та часу споживання медіа ресурсів в населення, відкриває простір для навчання та подальшої автоматизації цих складових, як засобу турботи про стан ментального здоров'я особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. В Україні близько 10 мільйонів людей мають ризик психічних розладів -ВООЗ <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3904969-v-ukraini-blizko-10-miljoniv-ludej-maut-rizik-psihicnih-rozladiv-vooz.html>
2. Скільки часу українці проводять в Інтернеті і чи часто користуються державними е-послугами. <https://thepage.ua/ua/news/skilki-chasu-ukrayinci-vitrachayut-v-interneti-ta-chikoristuyutsya-e-poslugami>
3. Фролова Н.В. Феномен колективної травми в контексті сучасного українського досвіду її проживання. *Габітус*. 2023. № 46. С. 199-203.
4. Holmes, E. A. et al. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science *Lancet Psychiatry* 7, 547–560
5. Silver, R.C., Holman, E.A. & Garfin, D.R. (2021). Coping with cascading collective traumas in the United States. *Nat Hum Behav* 5, 4–6.

А.А. Малишева

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. Н.В.Зимівець
sokol260700@gmail.com

ВЗАЄМОДІЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

В Україні дистанційна освіта запроваджена з 2000 року і регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти. Уряд розглядає дистанційну освіту як рівноправну з денною, вечірньою та заочною форму навчання, що забезпечує загальнонаціональний доступ до освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій і телекомунікаційних мереж та створює умови для реалізації громадянами права на освіту.

Дистанційною освітою можуть скористатися ті, хто часто подорожує, військовослужбовці, студенти, які навчаються у географічно віддалених населених пунктах, жінки у декретній відпустці та особи з інвалідністю. Ця форма навчання підходить для дітей з широким спектром інтересів, зокрема для тих, хто потребує більше часу на навчання та гурткову діяльність протягом дня, для тих, хто поєднує

навчання з роботою, для тих, хто хоче поглибити свої знання, для тих, хто хоче підготуватися до вступу до школи та для тих, хто хоче підвищити свою кваліфікацію. "Дистанційне навчання стає одним із найпоширеніших способів взаємодії зі світом у всіх сферах життя, включаючи освіту в умовах надзвичайних ситуацій (стихійні лиха, пандемії, збройні конфлікти). Процес сучасної діджиталізації (цифрової трансформації) та широке використання "швидкісного інтернету" зробили можливим пропонувати дистанційну освіту як в асинхронному, так і в синхронному режимах.

Дистанційна освіта є важливим напрямом у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку і має суттєве значення для розвитку сучасної освіти. Її впровадження потребує реалізації організаційно-педагогічних умов та дотримання представлених нормативно-правових актів, законів, навчально-методичних рекомендацій, прийомів і способів ефективної взаємодії всіх учасників процесу. Дистанційна освіта для учнів зі складними та тяжкими порушеннями інтелектуального розвитку повинна розглядатися лише в екстрених ситуаціях, оскільки вона не може замінити корекційно-розвиваюче навчання учнів у класі.

Це безпосередня співпраця з вчителями. Подальші дослідження щодо організації та підтримки дистанційної освіти для учнів з порушеннями інтелекту різних вікових груп, удосконалення електронних навчальних матеріалів, наповнення їх змістом, апробованим з урахуванням рівня інтелектуального розвитку учнів, розробка педагогічної та методичної літератури на основі апробованих сучасних практик навчання дітей, розробка спектру навчальних предметів та корекційно-розвивальних програм для дітей з порушеннями інтелекту, а також для вчителів, які працюють з дітьми з порушеннями інтелекту. Важливим є підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів у сфері використання технологій дистанційної освіти для викладання розвивального навчання.

Дистанційна освіта відрізняється від інших, і стандартизований підхід не працює для всіх. У молодших класах сімейна взаємодія в дистанційній освіті може відбуватися за схемою "педагог-батьки-дитина". Організація дистанційної освіти в початковій школі має враховувати, з одного боку, часткову несамостійність дитини (відсутність орієнтації в часі, труднощі з підключенням до онлайн-зустрічей, потреба в допомозі в підготовці дидактичних матеріалів до занять тощо), з іншого — високу позитивність батьків, стимулювання ігрової, мовленнєвої діяльності дитини, її участі в художній, продуктивній та руховій діяльності, спілкування як з педагогом, так і з дитиною. Іншими словами, дистанційна освіта в дошкільній освіті можлива і необхідна. Дистанційну освіту слід визнати гарною можливістю підвищити свій професійний рівень шляхом самоосвіти.

Усі платформи, інструменти та додатки стають у нагоді, полегшуючи організацію дистанційної освіти та розширюючи зручність віддаленої роботи; Telegram та Viber — зручні та прості месенджери, що пропонують нові можливості для ефективної комунікації з батьками. Google Meet — простий у використанні сервіс групового відеозв'язку, який працює як на мобільних, так і на комп'ютерних платформах. Google Classroom — безкоштовний веб-сервіс, створений компанією Google для навчальних закладів. Корисний для розміщення навчальних матеріалів, тестів та опитувальників, а також для легкого відстеження прогресу кожного учня за допомогою коментарів, мобільний додаток Google Classroom дозволяє користувачам робити фотографії та прикріплювати їх до завдань, ділитися файлами з інших додатків та отримувати до них доступ в режимі офлайн.

Література:

1. Богачков, Ю.М., Биков, В.Ю., Пінчук, О.П., Манако, А.Ф., Вольневич, О.І., Царенко, В.О., Ухань П.С., & Мушка І.В. (2012) с. 86-91. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах: навчальний посібник. Богачков Ю.М. (ред). Київ: Педагогічна думка.
2. Чеботарьова, О.В. (2020). Сучасні технології навчання дітей з інтелектуальними порушеннями в Новій українській школі [Тези конференції]. Інноваційні підходи в освіті та реабілітації дітей із особливими освітніми потребами, Київ, Україна.
3. Шевченко, Ю. (2020). Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. Особлива дитина: навчання і виховання, 3(96), с. 36-46.

А. Д. Бондар
alina596004@gmail.com

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Головна мета нової української школи – створити таку школу, до якої приємно ходити та навчатись із задоволенням, яка даватиме учням не тільки знання, а й вміння їх застосовувати у власному житті. Замість запам'ятовування фактів та визначень понять, учні набуватимуть компетентностей. Компетентнісне навчання спрямоване на роботу з інформацією та опанування учнями компетентностей, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність.

Одна із ключових компетентностей – культурна. Культурна компетентність - передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості, формування навичок культури поведінки в соціумі [1].

Грунтуючись на сучасних підходах, ключову культурну компетентність школяра можна розглядати як інтегроване особистісне утворення, що поєднує знання, погляди, цінності, вміння та навички у сфері національної та світової культури, спроможність сприймати, на доступному рівні аналізувати й оцінювати культурні феномени, практично застосовувати набутий досвід культурної діяльності в житті.

Формування культурної компетентності школярів визначено науковцями О. Лобовою, А. Збруєвою, М. Бойченко як спеціально організований, цілеспрямований процес опанування дитиною знань, умінь і навичок, цінностей і досвіду культурної діяльності засобами мистецтва.

Особливу роль у розвитку культурної компетентності грають такі дисципліни як : українська мова, читання, « Я досліджую світ». Наприклад, на уроках української мови, читання, «Я досліджую світ» можна вести урок від імені казкового персонажа, з яким трапляються дива. Читати з дітьми казки різних народів – це знайомить з етнокультурними особливостями та вчить розуміти їх.

Але, все ж таки важливим засобом формування культурної компетентності є образотворче мистецтво. Образотворче мистецтво як один з програмових навчальних предметів відіграє важливу роль у формуванні гармонійно розвиненої особистості

дитини, оскільки в художній творчості втілено віковичний життєвий досвід народу, його мудрість, уявлення про красу, погляди на різноманітні явища природи і світу .

Основними векторами формування культурної компетентності школярів у мистецькій освіті можна виділити:

1) національний, що передбачає опанування культурної спадщини, традицій та цінностей рідного народу;

2) інтеркультурний, спрямований на розуміння, осягнення та прийняття культурних традицій, цінностей і феноменів інших народів.

Розглянемо можливості формування ключової культурної компетентності у навчальній діяльності [2].

Дидактико-методична система передбачає формування таких складників культурної компетентності:

1. Формування культурної спрямованості учнів (усвідомлення цінності культури в житті людини; інтерес до освоєння культурних цінностей у процесі пізнання мистецтва; плекання позитивного ставлення та пошани до культурної спадщини рідного та інших народів). Відповідні функції реалізуються через низку завдань, що допомагають дитині усвідомити роль культури та мистецтва у власному та суспільному житті, сприяють розвиткові потреб у спілкуванні з мистецтвом, художніх смаків та культурно-ціннісних орієнтацій.

2. Формування культурної обізнаності націлено на інтегроване опанування теоретичних і практичних основ культури й відбувається в тісному зв'язку з практичною діяльністю. На становлення цього складника спрямовано навчальну інформацію щодо національної та світової культури, специфіки різних видів мистецтв, формування навичок розуміння та первинного аналізу літературних, візуальних, сценічних творів; використання народних і авторських, літературних і живописних творів; різні види мистецької діяльності, домінуючими серед яких є сфери музичного та образотворчого мистецтв.

3. Розвивальний компонент дидактико-методичної системи спрямовується на культурний, музичний та художній розвиток дитини, розширення культурного світогляду, формування загальнокультурного мислення, мовлення тощо. Пріоритетним є творчий розвиток дітей, тож у всіх видах діяльності передбачено завдання креативного типу: ритмічні, вокальні, пластичні імпровізації; різні види малювання, ліплення, аплікації; театралізація музичних творів тощо.

4. Виховний компонент спрямовано на становлення потреби в музичному самовдосконаленні, на формування культури спілкування з мистецтвом в умовах урочної та дозвілєвої діяльності, культури поведінки в театрі, музеї тощо. Також передбачено вплив на моральне, емоційно-естетичне, комунікативне, трудове, екологічне, національно-патріотичне та інтернаціональне виховання школярів .

Феномен культурного виховання учнів стосується, насамперед, розширення меж власне музичного виховання на загальномистецькі обрії, що передбачає:

- формування в дітей потреб у мистецтві, культурі як невід'ємній, необхідній та прекрасній частині людського життя;

- виховання любові до національної культури засобами ознайомлення школярів із народним, класичним і сучасним мистецтвом України;

- формування «мистецько-інтернаціональних» якостей через залучення дітей до найкращих надбань світової культури;

- становлення культури сприймання й розуміння творів різних видів мистецтва (літературного, образотворчого, театрального тощо);

· прийняття та застосування в житті культурних надбань, національних і загальнолюдських культурних цінностей тощо [2].

Ознайомлюючись із найкращими зразками загальнолюдської та національної культури, діти набувають певних навичок та умінь, вони вчаться самостійно виробляти принципи власної діяльності, спілкування з оточуючими, поведінки тощо.

Таким чином, у новій українській школі формування культурної компетентності у школярів, дає змогу учням набувати навичок та умінь сприймання зразків загальнолюдської та національної культури; сприяє формуванню самостійності, розвитку комунікативних навичок та соціалізації.

Література:

1. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Бобренко, І. Гладченко, О. Мякушко, С. Трикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола. За наук. ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної. Київ: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019.

2. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2020, № 3-4.

О. В. Алещенко

rusina.olga@gmail.com

МЕДІАПРОСТІР ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ОСОБИСТІСТЬ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Медіапростір контролює та конструює соціальну реальність та формує громадську думку. На цьому етапі розвитку нашого суспільства, глобалізації світу через засоби масової комунікації, медіа-простір слід розглядати і як засіб, і як мету, так само як і зміст, і форму культурного аспекту глобалізації. Медіапростір - це дуже широке поняття. Люди все частіше використовують нові медіа-технології (наприклад, смартфони, планшети, ноутбуки та стаціонарні комп'ютери для доступу до Інтернету), все частіше надсилають текстові повідомлення, пишуть електронні листи, ведуть блоги, а також отримують доступ до соціальних мереж (Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram тощо) для бізнесу, розваг, спілкування з родиною та друзями, одночасно отримуючи інформацію про національні та світові події з інших традиційних джерел ЗМІ (телебачення, газети, журнали, книги, фільми, радіо тощо). Мас-медіа мають сильний вплив на наші очікування щодо сім'ї, батьків і дітей, створюючи стандарти для нашого способу життя, стосунків, поклоніння і суспільства. Простіше кажучи, ми сприймаємо реальність з точки зору нашого власного досвіду, який формується під впливом первинних груп (сім'я та друзі), вторинних груп (школа, релігійні інституції та уряд) і засобів масової інформації. У той час як вплив первинних груп зменшується, а вторинні групи обмежені в часі, вплив засобів масової інформації зростає, оскільки вони є всепроникним і постійним елементом нашого життя. Вплив ЗМІ зростає, коли кількість і сила інших джерел впливу зменшується. Соціальні мережі стали невід'ємною частиною нашого повсякденного життя: ми спілкуємося з членами сім'ї та друзями, приймаємо запрошення на публічні заходи, приєднуємося до онлайн-спільнот, щоб познайомитися з людьми, які мають схожі вподобання, використовуючи ці платформи.

Вже не викликає сумнівів вплив ЗМІ на мислення, поведінку та емоції населення в цілому. Крім того, цей вплив може бути як просоціальним, так і антисоціальним. Засоби масової інформації слугують агентами соціалізації, які

допомагають формувати та увічнювати сприйняття та засвоєні моделі поведінки. Виступаючи центральним джерелом інформації, ЗМІ не лише відображають суспільні погляди та цінності, але й беруть участь у їх формуванні. Вплив ЗМІ частково є ненавмисним через новини та розважальні програми. Однак ЗМІ також роблять це навмисно з метою отримання грошової вигоди (реклама), досягнення соціального блага (спонсорські програми) або з політичною метою (упереджені або «проплачені» новини). ЗМІ відіграють важливу роль у руйнуванні хибних уявлень і міфів.

З початку 2000-х років соціальні медіа відкрили новий шлях для соціального досвіду, розширивши можливості для спілкування. Згідно з останніми дослідженнями [3], люди проводять 2,3 години щодня в соціальних мережах. YouTube, TikTok, Instagram та Snapchat стають все більш популярними серед молоді у 2022 році, а третина вважає, що вони проводять занадто багато часу на цих платформах. У 2022 році у світі налічувалося 3,8 мільярда користувачів соціальних мереж, що становить половину населення планети. Значний час, який люди проводять у соціальних мережах по всьому світу, привернув увагу дослідників до потенційних переваг та ризиків. Дослідження показують, що надмірне використання в основному пов'язане з погіршенням психологічного благополуччя [4]. Однак результати також свідчать про те, що якість, а не кількість використання соціальних мереж може визначати, чи покращить або погіршить психічне здоров'я користувача. В умовах повномасштабного військового вторгнення люди постійно намагаються дізнатися, що відбувається в країні, й невідомість, або погані новини, якими, на жаль, заповнений сучасний медіа простір викликають стан фрустрації, підвищують тривожність та сприяють погіршенню ментального здоров'я.

Медіа намагаються створити відчуття участі аудиторії в медіа-процесі та створити видиму двосторонню комунікацію. Медіа зменшили світ і створили ілюзію, що ми присутні всюди. Скрізь. Досліджуючи медіапростір, слід звернути особливу увагу на наступне По-перше, необхідно пояснити такі поняття, як «медіа», «мас-медіа», «масова комунікація». «Масова комунікація», тобто засоби масової інформації, є ключем до розуміння медіапростору та його основних вимірів. Масова комунікація - це складний набір інструментів, які дозволяють окремим особам та організаціям передавати інформацію через мережі. Сюди входять мобільні мережі, Інтернет, соціальні медіа та інші масштабні технології. Мас-медіа - це методи та інструменти, які є ключовими постачальниками послуг, що передають, розподіляють і поширюють інформацію та інші форми символічної комунікації серед великої, різноманітної та географічно розподіленої аудиторії.

Теорія культивування припускає, що ті, хто проводить більше часу «живучи» у віртуальному світі телебачення, можуть сприймати «реальний світ» відповідно до образів, принципів і зображень, які зображені на маленькому екрані. Теорія соціального навчання припускає, що навчання досягається не тільки через безпосередній досвід, але й через спостереження.

Існують докази того, що певний спосіб висвітлення та зображення самогубств у ЗМІ може призвести до підвищення рівня самогубств серед вразливих груп населення. Змінюючи висвітлення та зображення самогубств, ЗМІ можуть сприяти запобіганню самогубствам, як це було доведено у Віденському експерименті, де зміни у висвітленні самогубств у ЗМІ призвели до зниження кількості самогубств у метро та спроб самогубства на понад 80% [2].

Нещодавнє дослідження виявило вплив соціальних мереж на психічне здоров'я та благополуччя. У дослідженні вивчається зв'язок між використанням соціальних мереж і почуттям самотності, тривоги та депресії. Дослідження припускає, що надмірне використання соціальних мереж може мати згубний вплив на психічне здоров'я людей, і підкреслює необхідність більш обережного підходу до спілкування в Інтернеті. У новому дослідженні, присвяченому вивченню взаємозв'язку між соціальними мережами та психічним здоров'ям, вчені знайшли докази того, що надмірне використання соціальних мереж може мати негативний вплив на психологічне благополуччя людей.

Дослідники вважають, що постійний вплив самокритичних фотографій та ідеалізованого способу життя в соціальних мережах може призвести до відчуття безсилля, соціального порівняння та зниження самооцінки. Також було виявлено можливу причину цього негативного впливу. Учасники, які використовували соціальні мережі пасивно, наприклад, переглядали стрічки без активної участі, частіше відчували цей негативний вплив на психічне здоров'я, ніж ті, хто брав участь у більш активній та змістовній взаємодії в Інтернеті. Дослідження показує, що ми повинні бути більш обережними у використанні соціальних мереж і усвідомлювати потенційний вплив, який вони можуть мати на психічне здоров'я. Перерва у спілкуванні з соціальними мережами, встановлення меж і активна участь в онлайн-взаєминах можуть сприяти більш здоровим стосункам з цими платформами [1]. Це дослідження доповнює зростаючу кількість доказів того, що використання соціальних мереж може мати як позитивний, так і негативний вплив на психічне здоров'я. Важливо, щоб люди знаходили баланс між онлайн-спілкуванням і реальними стосунками, беручи до уваги своє психічне здоров'я.

У дослідженні, опублікованому в *Journal of Social and Clinical Psychology*, автори стверджують, що використання соціальних мереж збільшує, а не зменшує відчуття самотності [5]. Якщо людина зменшує кількість часу, який витрачає на написання текстів або повідомлень, вона відчуває себе менш самотньою та ізольованою. Це підвищує загальний рівень добробуту. Крім того, існує обмежена кількість дружніх зв'язків, з якими наш мозок може впоратися. Ця кількість дещо варіюється від людини до людини, але не перевищує двох десятків. І спілкування з віртуальним другом не має такого ж ефекту, як похід в кав'ярню або в парк з реальним другом.

Технології соціальних медіа можуть бути як стримуючим фактором, так і сприяти підвищенню почуття соціального благополуччя особистості, залежно від характеру їх використання.

Список використаних джерел

1. Boer, M., Van Den Eijnden, R. J., Boniel-Nissim, M., Wong, S. L., Inchley, J. C., Badura, P.,... Stevens, G. W. (2020). Adolescents' intense and problematic social media use and their well-being in 29 countries. *Journal of Adolescent Health*, 66(6), S89-S99
2. Global Adversities, the Media, and Mental Health URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychiatry/articles/10.3389/fpsy.2021.809239/full> (дата звернення 19.10.2024)
3. Pew Research Center. (2023). Teens and social media: Key findings from Pew Research Center surveys. Retrieved June 14, 2023, URL: <https://www.pewresearch.org/short-reads/2023/04/24/teens-and-social-media-key-findings-from-pew-research-center-surveys/> (дата звернення 19.10.2024)

4. Statistica. (2022). Time spent on social media [Chart]. Accessed June 14, 2023, URL: <https://www.statista.com/chart/18983/time-spent-on-social-media/>. (дата звернення 19.10.2024)
5. The Impact of social media on Mental Health: Understanding the Role of Online Platforms in Psychological Well-being URL: <https://www.researchgate.net/publication/371727664> The Impact of social media on Mental Health Understanding the Role of Online (дата звернення 19.10.2024)

О.П. Коваленко

epkovalenko80@gmail.com

ХАРАКТЕРИСТИКА СПЕЦИФІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Останні п'ять років, спочатку в умовах пандемії COVID, а потім через військовий стан в Україні, дистанційне навчання набуло все більшого значення, а в певних регіонах повністю витіснило класичне офлайн-навчання. Слід зазначити, що це пов'язано не тільки зі ситуацією, що склалася в країні, а й стрімким розвитком технологій, і на думку дослідників перехід на дистанційний формат навчання був неминучим. Внаслідок чого перед педагогом стоїть проблема підвищення навчальної мотивації та розвитку активності студентів під час навчання.

Дистанційна освіта – це сукупність дистанційних технологій, що застосовуються в рамках визнаних форм навчання (очна, очна заочна, заочна). Мета створення дистанційного навчання – зниження навчального навантаження педагога, підвищення якості навчання. Система дистанційного навчання стала надзвичайно популярною формою навчання через свою зручність і гнучкість [1].

Можливість і здатність педагога і студентів оперативно реагувати на запити суспільства – дуже цінна якість у сучасному світі. Сьогодні очевидно, що неможливо уявити освітню систему без сучасних технологій, навіть не дивлячись на труднощі їх застосування (фінансові, технічні та інші можливості різні у різних регіонах країни). Дистанційне навчання надає можливість навчатися всім, робить освіту більш доступною та надають педагогу колосальні можливості для проведення цікавого, повноцінного уроку. Комп'ютер виступає в ролі демонстраційного засобу, через який можна переглянути презентацію до уроку, відео, проводити заняття онлайн через такі програми як Skype або Zoom або багато інших, а також надає можливість навчання у ігровій формі на навчальних платформах. Варто зазначити, що організація проведення дистанційного уроку займає більше часу, ніж підготовка до традиційного заняття, і має свої плюси, мінуси та певні особливості [1].

Г. В. Ткачук та Н.В. Стеценко визначають позитивні та негативні особливості в організації дистанційного навчання. Серед позитивних вчені виокремлюють:

1. Проведення заняття в дистанційному форматі дозволяє провести його яскравіше, що, звичайно ж, зацікавить учнів та підвищить інтерес до предмета.

2. Дистанційне навчання допомагає знайти для кожного студента індивідуальний підхід, бачити прогалини у знаннях та допомогти оперативно вирішити їх.

3. Крім індивідуального підходу є можливість підібрати індивідуальний темп навчання та терміни виконання завдань.

4. У дистанційному навчанні у педагога є більше можливостей організувати роботу зі студентами, що відстають і пропускають заняття.

5. Педагог звільнений від деяких рутинних процесів.

6. Можливість набуття нових навичок та освоєння нових технологій. На сучасному ринку праці потрібні фахівці, які вміють користуватися інтерактивними сервісами та платформами. Такі навички корисні як вчителям, і учням у майбутньому.

7. Актуальність завдань. Друковані видання не зможуть перевидаватися з такою швидкістю, який зможе оновлюватись електронна база завдань, підручників та посібників.

8. Доступність різноманітних матеріалів для вивчення [2].

При цьому слід зазначити наявність і певних проблем та складнощів в організації дистанційного навчання:

1. Використання інтернет технологій у навчальному процесі вимагає необхідності адаптування підручників та навчальних матеріалів до нового формату, перебудови організаційних моментів, перепідготовки вчителів.

2. Технічний ресурс, а саме наявність безперебійного інтернету та ноутбука чи комп'ютера для забезпечення можливістю доступу до комп'ютера як студентів, так і педагогів.

3. Якби не були зручні умови дистанційного навчання, а саме навчання вдома без фінансових та часових витрат на дорогу, при цьому виникають моменти, які можуть перешкоджати навчальному процесу. Відключення світла, зокрема в умовах блекауту в Україні, створив серйозний виклик для дистанційного навчання.

4. Далеко не всі студенти приймають активну участь у занятті. Окрім технічних проблем, відсутність мікрофону або камери, інколи студенти соромляться піднімати долоньки та висловлювати власні думки, стають пасивними спостерігачами навчального процесу, що безумовно відображається на якості засвоєння знань.

5. Виникає велика проблема із мотивацією студентів до навчання і особливо до великого об'єму самостійної навчальної діяльності.

6. Відсутність межі між робочим часом та відпочинком. Працюючи дистанційно, неможливо чітко встановити години роботи та ізолюватися від інших членів сім'ї, що може призвести до постійного втручання у роботу педагога, непорозуміння та виникнення конфліктних ситуацій. Така ж сама проблема існує і з боку студентів, коли, особливо в умовах воєнного стану, стала проблема особистісного простору для навчання.

7. Не можна не зазначити в недоліках і негативний вплив комп'ютера для здоров'я. Тривале перебування за екраном комп'ютера в сидячому положенні негативно впливає на зір, дає навантаження на хребет, студенти ведуть малорухливий спосіб життя, що може мати відповідні негативні наслідки [3].

М. М. Чумак зазначає, що основною особливістю дистанційного навчання є збільшення самостійності студентів, та зменшення контролю за ними викладачів. Невміння планувати власну навчальну діяльність викликає труднощі наприкінці семестру, коли студенти намагаються терміново доробити накопичені завдання. Розвиток у студентів пізнавальної потреби, вміння здобувати та застосовувати знання – найважливіше завдання для педагога. Успішність навчальної діяльності може забезпечити також постійна мотивація з боку викладачів, доцільним є регулярне проведення занять та надання завдань на досить нетривалі періоди, що стимулюватиме студентів до безперервної активності [3].

Отже, масштабна пандемія (COVID-19) та запровадження воєнного стану створила нагальну проблему суттєвих змін в освітньому середовищі та організації навчання. Відсутність наочного спілкування із викладачами та одногрупниками, брак емоцій та належного зворотнього зв'язку, яке присутнє під час очного процесу навчання має негативний вплив на ефективність навчального процесу. Проте, у дистанційного формату є і свої переваги. Вченими доведено, що така форма навчання сприяє розвитку самоорганізації студентів і набуття ними суб'єктного досвіду. Але, варто зазначити, що в умовах дистанційного формату перед педагогами стоїть додаткове надскладне завдання, враховуючи нестабільність емоційного стану як свого власного так і учнів, все ж таки організувати навчальний процес та конструктивну комунікацію з учнями для створення умов гармонійного розвитку та формування їх особистості. Своєчасне розпізнавання педагогом емоцій, усвідомлення власних реакцій, які можуть виникнути у відповідь на них, їх врівноваження та адаптація до ситуації сприяє оптимізації міжособистісної взаємодії та успішній реалізації поставлених професійних завдань.

Література:

1. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти*. Київ, 2017. 36 с.
2. Стеценко Н.М., Ткачук Г.В. Особливості організації технологій дистанційного навчання в усіх ланках системи освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3682/1/Osoblivosti.pdf> (дата звернення 16.04.2023 р.)
3. Чумак М.М. Проблеми дистанційної освіти. *Сучасна наука: стан, проблеми перспективи: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Старобільськ, 14 – 15 квітня 2020 року)*. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2020. С.91–93.

О.В. Руденко
Cacharelle@ukr.net

ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СЕРЕД ОФІСНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Емоційний інтелект виступає ключовим аспектом у сучасній професійній діяльності, особливо в умовах динамічного та прогресивного офісного середовища. Інтерес до емоційного інтелекту (EQ) виник через нездатність класичних IQ- тестів (коефіцієнт інтелекту) пояснити особливості мотивації та поведінки людей. Емоційним інтелектом називають здатність людини сприймати власні емоції та керувати почуттями для ефективного вирішення завдань. Його часто визначають як здатність людини розуміти власні емоції та бути здатним керувати ними, задля ефективного спілкування, співчуття іншим, подолання труднощів та вирішення конфліктів. Високий рівень емоційного інтелекту сприяє у досягненні успіху в професійній діяльності, а також у кар'єрних цілях.

Емоційний інтелект включає три основні групи компетенцій:

- психологічні компетенції (відносини з самим собою) – самосвідомість, самооцінка, самоконтроль, саморегуляція;

Самосвідомість – здатність усвідомлювати свої емоції та їх вплив на поведінку.

Саморегуляція – вміння контролювати свої емоції та адекватно реагувати на них.

- соціальні компетенції (відносини з іншими) – емпатія, наполегливість, переконання, співпраця;

Соціальні компетенції – здатність розпізнавати емоції інших людей та реагувати на них.

- праксеологічні компетенції (або компетенції дії – наше ставлення до дій, викликів і завдань) – мотивація, адаптивність, сумлінність

Соціальні навички – вміння будувати та підтримувати стосунки з іншими, що базується на розумінні їх емоцій.

Також емоційний інтелект дозволяє контролювати власну поведінку, володіти емоційним станом, що дозволяє більш тверезо вирішувати складні задачі, приймати рішення, а також працювати в команді і вирішувати складні питання задля досягнення бажаного результату у професійній діяльності.

Метою дослідження стало встановити зв'язок між рівнем емоційного інтелекту серед офісних працівників та емпатією, комунікацією, лідерством та здатністю до командної роботи в умовах динамічного та прогресивного офісного середовища.

Експериментальне дослідження проводилося на приватному підприємстві в реальних умовах професійної діяльності співробітників.

Для досягнення мети і реалізації завдань дослідження були застосовувані методи: експеримент, спостереження, аналітика, бесіда, анкетне опитування, метод інтерв'ю, тестування за методикою Н. Холла (для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту: емоційної обізнаності, здатності до управління своїми емоціями, самомотивації, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей)

У процесі аналізу результатів дослідження були зроблені наступні висновки.

Високий рівень емоційного інтелекту значно впливає на якість комунікації в офісі. Працівники з високим рівнем EQ здатні виражати свої думки більш конструктивно. А також вміють прислухатись до думок колег, демонструючи емпатію та повагу, у конфліктних ситуаціях можуть адекватно оцінити суть, врахувати емоції всіх учасників і знайти компромісні рішення. Вони більш налаштовані на взаєморозуміння.

До лідерів з високим рівнем емоційного інтелекту більш прислуховуються колеги. Вони створюють атмосферу в колективі, враховуючи емоційні потреби працівників і мотивуючи їх на подальший розвиток.

Емоційний інтелект сприяє формуванню робочої атмосфери. Працівники, з високим рівнем емоційного інтелекту здатні створити робочий простір з колективною підтримкою. Це позитивно впливає на робочу продуктивність.

Працівники, які використовують емоційні навички, демонструють кращі результати в роботі, можуть управляти рівнем стресу.

В ході дослідження було виявлено, що однією з ключових складових емоційного інтелекту є емпатія. Тобто, офісні працівники, які вміють з розумінням та співпереживанням ставитися до переживань колег, можуть створити більш згуртовану команду.

Емпатичні працівники здатні краще зрозуміти мотивацію інших, що дозволяє ефективніше співпрацювати та вирішувати складні робочі задачі.

Емоційно інтелектуальні працівники краще справляються зі змінами в робочому середовищі. Вони швидко реагують на нові виклики та здатні коригувати свою поведінку відповідно до обставин. Це важливо в умовах динаміки ведення сучасного бізнесу.

Високий рівень емоційного інтелекту сприяє внутрішній мотивації працівників. Вони мають власні цілі та цінності, що сприяє їх продуктивності в роботі. А ще, бажання досягати успіху також може надихати інших.

Організації, які приділяють увагу емоційному інтелекту своїх працівників, мають більше шансів на досягнення високих результатів та продуктивного робочого середовища. Подальші дослідження можуть зосередитися на вивченні специфічних методів оцінки емоційного інтелекту в організаціях. Це дозволить створити більш цілісну картину ролі емоційного інтелекту в сучасному бізнес-середовищі.

Література:

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Вид-во «Віват», 2018. 512 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект у бізнесі. Харків : Віват, 2021. 528 с
3. Дерев'янка С. П. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту. Вісник. Серія: психологічні науки. 2015. № 128. С. 95–99
4. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
5. Козлова В. (2018) Технологія EQ – BOOST. Як використовувати емоційний інтелект у бізнесі і житті. Львів: Видавництво Старого Лева. 176с.
6. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. К.: Вища школа, 2003. 26 с
7. Передало Х.С. (2020) Емоційний інтелект та його роль в підприємницькій сфері. Управління соціально-економічними трансформаціями господарських процесів: реалії та виклики, Мукачеве, 6-7 квітня 2020р. С. 189-191

Т. В. Дрозд

drozdtanush@gmail.com

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Сучасне суспільство вимагає від освітніх систем інтеграції цифрових технологій на всіх рівнях навчання. Цифрове середовище стає невід'ємною частиною життя сучасної людини, що впливає на всі сфери діяльності. Дошкільна освіта не є винятком. Для успішної адаптації особистості до умов цифрового суспільства важливу роль відіграють інтерактивні методи навчання, які сприяють активному залученню дітей до навчального процесу, розвитку їх цифрових навичок та критичного мислення. Використання інтерактивних методів навчання у дошкільних закладах дозволяє ефективно адаптувати дітей до цифрового середовища, що є необхідним для їх подальшого успішного навчання.

Актуальність даної теми висвітлюється в роботах Л. Гаврілова, Я. Топольник, О. Овчарук, Н. Морзе, О. Авраменко, А. Богуш. Сучасні дослідники акцентують на культурологічний та соціокультурний аспекти цифрової культури [3]. Важливість розвитку цифрової компетентності дітей дошкільного віку під час навчання в закладі дошкільної освіти є невід'ємною складовою всебічного розвитку кожної дитячої особистості. Як пише В. Горленко, висновок про доречність використання інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільному віці, зокрема, у навчально-педагогічній практиці дошкільних закладів було зроблено за результатами досліджень та розвідок українських науковців. Думка на користь позитивного твердження така: використання інформаційно-комунікаційних технологій у

дошкільному віці сприятиме розвитку у дітей елементів логіко-математичного мислення, наочно-образного мислення, активізації дитячої творчості [4].

Стрімкий розвиток комп'ютерно-технологічного та цифрового аспекту нашого суспільства доводить, що одним з важливих напрямків виховання дітей дошкільного віку відводиться саме формуванню цифрової компетентності. Це пояснюється тим, що в умовах сьогодення інформаційно-цифрове середовище висуває перед дітьми дошкільного віку ряд особливих завдань, вирішення яких здійснюватиме істотний вплив на процес всебічного розвитку дитячої свідомості та своєрідної трансформації когнітивного та особистісного розвитку.

Кажучи про інтерактивні технології навчання, слід пам'ятати, що діти навчаються ефективно в таких випадках: коли мають мотивацію до навчання; у доброзичливому комфортному середовищі; коли використовуються методи, що відповідають різним стилям і способам навчання; коли використовуються їхні знання та вміння; коли досягають успіху. «Є успіх – є і бажання вчитися». (В. О. Сухомлинський [2]).

Володіння цифровою грамотністю або компетентністю передбачає впевнене та критичне використання доступних технологій інформаційного суспільства для повсякденного спілкування, роботи та відпочинку [1].

О. Рейпольська зазначає, що цифрова компетентність поєднує в собі сукупність знань, здібностей, особливостей характеру та поведінки, необхідних для того, щоб використовувати інформаційно-комунікаційні та цифрові технології для задоволення індивідуальних потреб і розв'язання ігрових або навчальних завдань [6].

Сприйняття матеріалу на слух — справа складна, яка вимагає від учнів зосередженої уваги та вольових зусиль. (К.Д. Ушинський [8]). Досліджуючи питання використання ІКТ у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку, Т. Коваленко відзначає, що застосування ІКТ в дошкільному закладі створює умови для формування у дітей здатності орієнтуватися в інформаційних потоках навколишнього світу; опанування практичних засобів роботи з інформацією на рівні вікових можливостей; формування вміння обмінюватися інформацією за допомогою сучасних технічних засобів, що сприятиме досягненню успіху в будь-якій діяльності в сучасному інформаційному суспільстві» [5, с. 14].

В умовах дистанційного та змішаного навчання інтерактивні методи набувають нових форм завдяки використанню онлайн-платформ та цифрових інструментів. Це дозволяє зробити навчальний процес гнучкішим та доступнішим.

Адаптація до цифрового середовища відбувається через інтерактивні методи, які стимулюють розвиток таких важливих навичок, як цифрова грамотність, комунікаційні вміння. Використання технологій дозволяє дітям адаптуватися до швидко мінливих умов цифрового світу.

Можна виділити такі переваги інтерактивних методів навчання:

- стимулюють інтерес та мотивацію дітей до навчання через активну участь та взаємодію;
- формують комунікативні навички співпраці та командної роботи, що є важливими в умовах цифрового суспільства;
- розвивають критичне мислення, необхідне для ефективного аналізу та використання інформації в цифровому середовищі;
- дозволяють зробити навчальний процес цікавим та захоплюючим, що є особливо важливим для дошкільників.

Один з методів інтерактивного навчання для адаптації дошкільників до цифрового середовища є гейміфікація навчального процесу. Сьогодні у численних публікаціях вона розглядається як інноваційна технологія навчання і продуктивної діяльності [7]. Використання ігрових елементів у навчанні підвищує мотивацію дітей. Ігрові форми навчання дозволяють зробити процес здобуття знань насиченим та цікавішим.

Для ефективного впровадження інтерактивних методів навчання необхідно створити цифрове освітнє середовище у дошкільних закладах, навчити педагогів використовувати інтерактивні технології, розробити відповідні навчальні програми та матеріали. Роль педагога у застосуванні інтерактивних методів полягає в тому, щоб створити сприятливе середовище для навчання, де діти зможуть активно залучатися до процесу, використовувати цифрові інструменти, а також розвивати самостійність. Слід враховувати, що під час впровадження цифрових технологій у навчальний процес важливо підлаштовуватись під індивідуальні особливості дітей, забезпечувати баланс між цифровим навчанням та традиційними методами, підтримувати емоційне здоров'я та розвиток соціальних навичок.

Інтерактивні методи навчання є потужним інструментом адаптації особистості до цифрового середовища. Вони сприяють розвитку необхідних навичок та компетенцій для успішної інтеграції в сучасне цифрове суспільство. Ефективне використання цих методів допоможе підготувати дошкільників до життя в умовах цифрових змін, стимулюючи їхню готовність до постійного навчання та самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання*. 2010. № 1.
URL: https://lib.iitta.gov.ua/1162/1/Сучасні_завдання_інформатизації_освіти.pdf
(дата звернення: 21.10.2024).
2. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський ; голова ред. кол. О. Г. Дзеверін. - Київ : Рад. шк., 1976 - 1977. Т. 5 : Статті . 1977. 639 с.
3. Гаврілова Л., Топольник Я. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61. № 5. С. 1-14.
4. Горленко В. Дошкільник і цифрові технології. *Національна академія педагогічних наук України*.
URL: <https://naps.gov.ua/ua/press/method/1672/> (дата звернення: 21.10.2024)
5. Коваленко Т.М. Використання ІКТ у навчально-виховній роботі з дітьми дошкільного віку. *Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у робот дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами, батьками та громадськістю* : тематичний збірник праць / упоряд.: А.А. Волосюк; за заг. Ред. Л. А. Шишолік. Рівне : РОППО, 2015. 85 с.
6. Рейпольська О. Комп'ютерна грамота для старших дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 9.
7. Саган О. В. Гейміфікація як сучасний освітній тренд. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць, 2022, Випуск 100. С. 12-18.
8. Твори в 6 томах / К. Д. Ушинський. ТТ. 1–2; 4–6. – Київ : Рад. школа, 1952–1955.

Т. 2. Пед. статті зав матеріалами до «Детского мира» та «Рідного слова», 1954.
– 558 с.

С.В. Новікова, В.В. Калатур

novikovasophia1627270@gmail.com, v.kalatur86@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СКЛАДНОСТІ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Сучасний світ характеризується швидкими змінами, зокрема в технологічній сфері, які суттєво впливають на всі аспекти життя, включаючи освіту. Адаптація особистості до таких змін є не лише вимогою часу, але й викликом, який постає перед кожним індивідом, незалежно від віку, статі або професійної діяльності. У сучасному світі технології та цифрові платформи стали домінуючими засобами комунікації, навчання та праці, створюючи нову реальність, в якій люди повинні не лише навчитися, працювати, але й існувати.

Цифрове суспільство накладає на особистість нові вимоги, які потребують розвитку стійкості до інформаційних навантажень, а також здатності критично мислити й аналізувати великий обсяг даних. Цифрові засоби масової інформації, такі як телебачення, інтернет та соціальні мережі, відіграють вагомую роль у формуванні психологічного стану суспільства та окремих осіб. Зокрема, вони можуть впливати на психологічному рівні, викликаючи чи посилюючи відчуття стресу, тривожності, погіршення самопочуття і зміни соціальних уявлень особистості.

Адаптація студентів до цифрового суспільства, в свою чергу, також є досить складним процесом, який охоплює як психологічні, так і педагогічні аспекти і потребує ретельного аналізу. *Психологічна* складова включає в себе розвиток емоційної та поведінкової стійкості, критичного мислення, що забезпечує ефективне функціонування студентів в освітньому середовищі. *Педагогічний аспект адаптації* пов'язаний із залученням студентів та працівників освіти в інтеграційний процес, в якому всі учасники налаштовуються на нові освітні вимоги, навчальні технології та способи організації навчання.

Відповідно до [4] *адаптація* (лат. *Adapto* – пристосовую) – пристосування функцій та структур організму до умов зовнішнього середовища. Адаптація лежить в основі стабільності цілісного і водночас наповненого протиріччями життєвого особистісного процесу. Науковці, що досліджували процес адаптації (А.Реан, Ж.Піаже) представляли адаптацію не тільки як процес і результат, а і як основу, платформу для подальшого формування новоутворених психологічних якостей особистості. Тому дуже актуально надавати увагу саме процесу адаптації і новим умовам життя, які створює сьогодення. Адаптація особистості до цифрового суспільства є не лише нагальною потребою сучасного світу, а й важливим етапом у розвитку кожної людини. Цифрові засоби масової інформації стали невід'ємною частиною нашого життя, формуючи нові моделі поведінки, мислення та взаємодії з навколишнім середовищем. Також важливо зазначити, що цифрове суспільство породжує нові форми соціалізації, які змінюють наші традиційні уявлення про спілкування та взаємодію. Так, соціальні мережі відіграють центральну роль у формуванні соціальної ідентичності, однак це також може створювати виклики, пов'язані з дезадаптацією та ізоляцією внаслідок нереалістичних соціальних порівнянь [5].

Педагоги, викладачі відіграють центральну роль у процесі адаптації, допомагаючи студентам не лише засвоювати нові знання, але й розвивати психологічну готовність до змін, яка є необхідною у швидкоплинному цифровому світі. Тому завдання педагога – під час освітнього процесу контролювати психоемоційний стан учня і попереджати настання порушень адаптаційних процесів, здійснювати, за можливості самостійно чи із залученням певних фахівців, корекційну роботу [1].

На основі спостережень, можна виділити такі чинники, що ускладнюють адаптацію студентів до цифрового суспільства: **технологічні бар'єри** (різний рівень навичок у користуванні цифровими технологіями, що може відобразитись на якості виконання навчальних завдань; технічні проблеми, що перешкоджають у доступі до інформації); **соціальна ізоляція** (може викликати відчуття відчуження у студентів, які звикли до особистих контактів); **невизначеність у навчальному процесі** (пов'язана з частими змінами в освітніх програмах і підходах до навчання, що викликає у студентів відчуття дезорієнтації і стресу); **необхідність саморегуляції** (у цифровому середовищі студенти мають більше автономії, а невміння планувати свій час може призвести до зниження ефективності навчання); **емоційні труднощі** (нові умови навчання відображаються на емоційних станах студентів, які по – різному реагують на цифрове середовище).

Кожен студент, інтегруючись у нові форми навчання, зіштовхується з необхідністю освоєння нових інструментів та платформ, що робить процес навчання більш динамічним, але водночас складним. Цифрова трансформація змушує нас переглядати традиційні підходи до соціалізації та розвитку. Вона змінює концепцію соціальних зв'язків, способи комунікації та навіть наше розуміння світу. В умовах цього глобального процесу особистість стає основним ресурсом суспільного розвитку, і її здатність до адаптації – ключем до успішного майбутнього як індивідуума, так і суспільства загалом.

Загалом, таке явище як адаптація до цифрового суспільства - потребує як психологічних, так і педагогічних інтервенцій. Наприклад, програми, спрямовані на розвиток емоційної стійкості та саморегуляції, можуть значно зменшити рівень стресу, який виникає через інформаційне перевантаження. В.О. Моляко наголошує на важливості розвитку цих навичок у сучасному цифровому середовищі [3]. Також особливої уваги потребує розвиток критичного мислення. В.В. Лапинський та В.В. Олійник підкреслюють, що критичний аналіз інформації захищає від впливу дезінформації та сприяє безпечному використанню цифрових платформ [2].

У зв'язку з цим, завданням працівників галузей освіти різних рівнів є не лише навчити здобувачів освіти ефективно використовувати цифрові ресурси, але й розвивати емоційну стійкість до негативних впливів цифрового простору. Цифрова трансформація суспільства значною мірою визначає майбутнє кожної особистості. У контексті цього процесу здобувачі освіти повинні навчитися не лише адаптуватися до нових умов, але й активно впливати на власне середовище, використовуючи технології для саморозвитку та соціальної інтеграції. Тому формування нових підходів до психолого-педагогічної підтримки студентів є надзвичайно важливим для забезпечення стабільності та розвитку суспільства загалом.

Список використаних джерел

1. Bessenoff, G. R. Can the Media Affect Us? Social Comparison, Self-Discrepancy, and the Thin Ideal. *Psychology of Women Quarterly*, 2006, 30(3), p. 239-251.
2. Лапинський В. В., Олійник В. В. *Критичне мислення в умовах цифрової трансформації суспільства*. Психолого-педагогічні проблеми сучасного суспільства, 2021.- №2.- С. 19-35.
3. Моляко В. О. *Психологія адаптації особистості до сучасного інформаційного середовища*. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2016.- С. 45-62.
4. Панок В. Г. *Основи психології і педагогіки*. К.: Видавництво «Освіта». 2007. С. 112-113.
5. Реан А. О. Феномен соціально-професійної адаптації особистості педагога у психолого-педагогічній літературі. Науковий збірник: Психолого-педагогічні аспекти адаптації особистості. 2022. С. 15-28.

Т.В. Лісняк

tanalisnak799@gmail.com

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА ЇХ СХИЛЬНІСТЬ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Підлітковий вік є критично важливим етапом у житті людини, який відзначається складними процесами фізіологічного, психологічного та соціального розвитку. Цей період вимагає глибокого розуміння, оскільки саме на цьому етапі формуються основи особистості, які визначатимуть подальший розвиток індивіда. Девіантна поведінка у цьому контексті розуміється як відхилення від соціальних норм, які можуть проявлятися у вигляді агресії, протиправних дій, асоціальної активності або навіть саморуйнівної поведінки.

Підлітковий вік відзначається значними змінами у фізіології, включаючи статеве дозрівання та швидкий розвиток нервової системи, що може викликати підвищену емоційну збудженість та нестабільність у поведінці. Ці фактори можуть призводити до формування відчуття невизначеності та внутрішньої напруги, що, у свою чергу, може спонукати до девіантних форм поведінки. Однак, не всі підлітки однаково реагують на ці зміни, і саме індивідуальні психологічні характеристики є визначальним фактором того, як кожен з них адаптується до нового етапу свого життя.

Серед основних індивідуальних психологічних факторів, які можуть впливати на схильність підлітків до девіантної поведінки, є рівень емоційної зрілості. Підлітки, які мають низький рівень емоційної регуляції, часто схильні до імпульсивних дій та прийняття рішень без урахування можливих наслідків. Вони можуть демонструвати агресію у відповідь на фрустрацію або конфлікти, що спричиняє соціальні проблеми, такі як конфлікти з однолітками, батьками або вчителями. Висока емоційна збудливість та неспроможність контролювати власні почуття можуть також призвести до формування асоціальних моделей поведінки, таких як втечі з дому або вживання психоактивних речовин [1].

Соціалізація є процесом засвоєння соціальних норм, цінностей та моделей поведінки, який починається ще у ранньому дитинстві та триває протягом усього життя. Підлітки, які ростуть у сім'ях з низьким рівнем соціальної підтримки або в

умовах, де переважають конфліктні або дисфункціональні стосунки, частіше стикаються з проблемами у соціалізації. Відсутність позитивних прикладів для наслідування або стабільних емоційних зв'язків може сприяти розвитку девіантних форм поведінки.

Когнітивний розвиток у підлітковому віці характеризується формуванням здатності до абстрактного мислення та прийняття більш складних рішень, однак цей процес не завжди відбувається рівномірно. Деякі підлітки можуть відчувати труднощі з аналізом наслідків своїх дій або плануванням на майбутнє, що може підштовхнути їх до імпульсивних або ризикованих вчинків. Підлітки, які демонструють слабо розвинуті когнітивні навички, можуть виявляти схильність до девіантної поведінки через нездатність правильно оцінити ситуацію або передбачити можливі наслідки.

Особистісні характеристики також відіграють значну роль у схильності підлітків до девіантної поведінки. Наприклад, підлітки з низькою самооцінкою можуть шукати підтвердження своєї значущості через асоціальні або протиправні дії. Вони можуть вдаватися до девіантної поведінки, аби здобути увагу або визнання серед однолітків. Натомість підлітки з високою самооцінкою частіше демонструють впевненість у своїх діях та менш схильні до тиску з боку соціального оточення [2].

Підлітки, які страждають від високого рівня тривоги, часто перебувають у стані постійного напруження, що може провокувати девіантну поведінку як спосіб зняти емоційну напругу. Тривога може проявлятися у вигляді агресивної поведінки або, навпаки, у формі самоізоляції та уникання соціальних контактів. У таких випадках девіантна поведінка стає захисною реакцією на внутрішній конфлікт та нездатність справитися зі стресовими ситуаціями.

Девіантна поведінка охоплює дії, що відхиляються від соціальних норм, правил і очікувань, відображаючи індивідуальний неконформізм або відсутність відповідності загальноприйнятим стандартам. Така поведінка може виникати в різних сферах, зокрема в культурі, праві та моралі, і часто сигналізує про невідповідність суспільним очікуванням. Моральні та культурні норми визначають межі прийнятної поведінки, тоді як порушення цих норм розглядається як загроза соціальному порядку.

Ідентифікація девіантної поведінки тісно пов'язана з порушенням соціальних стандартів, що залежать від історичного та культурного контексту. Дії, які в одній культурі сприймаються як відхилення, в іншій можуть вважатися нормальними. Крім того, мотиви, що лежать в основі девіантних дій, відіграють важливу роль у розумінні причин такої поведінки, впливаючи на сприйняття суспільства та реакцію на відхилення від норм [3].

Психоаналітична теорія Зигмунда Фрейда пояснює девіантну поведінку через несвідомі конфлікти та дитячі травми, які впливають на особистість у дорослому віці. Невирішені внутрішні конфлікти, що виникають через незадоволені потреби або травматичні переживання, витісняються в підсвідомість і проявляються у вигляді девіантної поведінки. Психоаналітична терапія спрямована на виведення цих несвідомих мотивів на свідомий рівень, допомагаючи людині протистояти своїм прихованим бажанням і страхам.

Когнітивна теорія стверджує, що девіантна поведінка є результатом ірраціональних переконань і когнітивних спотворень, які впливають на сприйняття реальності та призводять до неправильних рішень. Викривлене мислення може формуватися під впливом попереднього досвіду та навченої поведінки. Когнітивно-

поведінкові інтервенції спрямовані на реструктуризацію цих моделей мислення, допомагаючи людині розвивати здоровіші способи реагування на життєві ситуації, що знижує ймовірність девіантних вчинків [4].

У підлітковому віці біологічні та гормональні зміни істотно впливають на поведінку. Статеве дозрівання супроводжується значними гормональними коливаннями, які можуть викликати агресію та перепади настрою, що ускладнює емоційну регуляцію. Поряд із фізичними змінами, які сприяють самосвідомості й тривожності щодо зовнішнього вигляду, підлітки можуть стикатися з труднощами у соціальних взаємодіях і самооцінці.

Соціально-економічні фактори, сімейна динаміка та тиск однолітків також значно впливають на розвиток девіантної поведінки у підлітковому віці. В умовах стресу або сімейних конфліктів, підлітки можуть шукати визнання поза домом, вдаючись до антисоціальних дій. Низька самооцінка та соціальна ізоляція посилюють ці тенденції, підштовхуючи до асоціальної поведінки, тоді як позитивне сімейне середовище та підтримка з боку школи й громади можуть зменшити ймовірність таких дій. Важливість залучення підлітків до соціальних, навчальних та позашкільних програм є вирішальним аспектом у запобіганні девіантній поведінці та сприянні їхньому здоровому розвитку.

Дослідження індивідуально-психологічних особливостей підлітків та їхньої схильності до девіантної поведінки є важливим завданням сучасної психології, оскільки дозволяє розробляти ефективні методи профілактики та корекції, які допомагають підліткам інтегруватися у соціум та уникати асоціальної поведінки. Оскільки підлітковий вік є часом пошуку власної ідентичності та визначення свого місця у суспільстві, підтримка з боку дорослих, освітніх установ та соціальних інститутів є критично важливою для збереження психологічного здоров'я та соціальної адаптації підлітків [5].

Отже, схильність підлітків до девіантної поведінки є складним і багатофакторним процесом, який залежить від взаємодії багатьох індивідуально-психологічних чинників. Підлітковий вік супроводжується значними змінами у фізіології, психології та соціальному житті, що може викликати нестабільність у поведінці та схильність до відхилень від соціальних норм. Серед основних факторів, що впливають на розвиток девіантної поведінки, є рівень емоційної зрілості, соціалізація, когнітивні особливості, самооцінка та рівень тривожності. Підлітки, які мають низький рівень емоційної регуляції, недостатню соціалізацію або слабкі когнітивні навички, частіше виявляють девіантну поведінку як відповідь на внутрішні або зовнішні конфлікти. Водночас розвиток емоційної зрілості, здатність до самоконтролю та критичного мислення можуть стати захисними факторами, які допомагають підліткам справлятися зі складнощами цього періоду та уникати девіантної поведінки.

Список використаних джерел:

1. Агарков О.А., Арабоджигев Д.Ю., Єрохіна Г.В., Кузьмін В.В., Мещан І.В., Попович В.М. Технології соціальної роботи. URL: https://pidruchniki.com/73014/sotsiologiya/tehnologiyi_sotsialnoyi_roboti
2. Афанасьєва В. В. Формування девіантної поведінки підлітків під впливом глобалізаційних процесів українського суспільства та методи профілактичної роботи в умовах загальноосвітньої школи. Кіровоград. КІРоЛ .Україна, 2018. 41с.

3. Андрушко Я. С., Коник Р. В. Теоретичний аналіз деструктивних форм поведінки індивіда під час здійснення особистісного вибору. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2016, № 2. С. 160–169.

4. Бесєдін А.А. Дисфункціональна сім'я як чинник девіантної поведінки неповнолітніх: Харків, 2022. 19 с.

5. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки: Курс лекцій. К.: МАУП, 2018. 88 С.

Л.М. Ніколенко

nikolenko@fpso.dnu.edu.ua

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Цифровізація стає ефективним елементом освітнього супроводу осіб з особливими потребами. Реалії останніх років, пов'язані з пандемією COVID-19 та повномасштабними війсьними діями в Україні, сприяли утвердженню цифрового освітнього середовища в якості альтернативного формату навчального процесу.

Варто зазначити, що така актуалізація цифрового потенціалу сформувала відповідні тренди в парадигмі інклюзивності вищої освіти. Якщо раніше дистанційний чи електронний формат навчання вважалися альтернативними з відповідною часткою скептичного ставлення до нього, то в період недоступності очного навчання ці елементи підтвердили свою затребуваність і важливість для освітнього процесу.

Завданням сучасного інклюзивного навчання є «використання відповідних та доступних технічних засобів для підвищення ефективності навчання навчальної програми, а також сприяти комунікації, мобільності процесу навчання» (Sokolovska et al., 2022).

Цифрові технології в інклюзивному освітньому просторі ЗВО виконують низку важливих функцій:

- мобільність – дає змогу оперативно формувати навчальний простір і швидко коректувати його формат, реагуючи на потреби й особливості навчання;
- гнучкість – забезпечує розуміння різноманітності форматів навчання без зниження параметрів якості освітнього процесу;
- динамічність – передбачає засвоєння освітньої програми в контексті викликів часу та постійних перманентних змін в соціокультурному просторі;
- ефективність – визначає можливість отримання результату з меншою витратою зусиль (що особливо актуально для осіб з особливими потребами) та ресурсів;
- автономність – створює передумови для освітньої активності, яка ґрунтується на принципах самоорганізації та відповідальності за повноту отримання знань, навичок та компетенцій.

Існує багато цифрових інструментів, які успішно зарекомендували себе як в системі сучасної освіти загалом, так і в парадигмі інклюзивного навчання у вищій школі (див. табл. 3.8).

**Цифрові технології у системі інклюзивного навчання
закладу вищої освіти**

Тип цифрової Технології	Переваги в системі інклюзивного навчання
Системи управління навчанням (Learning Management Systems (LMS))	Онлайн середовища Teams, Blackboard, Moodle, WebCT передбачають відтворення аудиторного навчального середовища (лекційних і практичних занять).
Інструменти для публікації та обміну навчальним інформаційним контентом	Блоги, подкасти, Wiki, YouTube, електронні портфоліо, електронні книги – всі ці ресурси формують незалежність студента від фізичної присутності в бібліотеці чи навчальному приміщенні.
Мультимедійні матеріали у цифровому форматі (лекції, презентації, дискурси)	Забезпечують принцип присутності при прослуховуванні такого навчального контенту, що покращує сприйняття матеріалу. Передбачає застосування (за потреби) різноманітних підсилюючих факторів: субтитрів; голосових і текстових коментарів комбінування зображення та звуку; використання наголосів для актуалізації уваги.
Системи спільної Роботи	Google Docs, соціальні закладки, Maps – дають можливість активізувати навчальну співпрацю та взаємодію.
Програми екранного доступу	Ґрунтуються на технологіях синтезу мови та зображення, передбачають озвучення текстової і графічної інформації. Водночас вони є фундаментальним інструментом доступу до навчального контенту, який пропонується в мережі Інтернет для зчитування інформації з екрана комп'ютера JAWS (Job Access With Speech).
Програми штучного інтелекту	Програми отримання інформації на основі заданих параметрів. Розпізнавання тексту та голосу, адаптація цих джерел відповідно до особливих потреб здобувача освіти. Використання аналітичних і системних функцій ChatGPT, Copy.ai - CopyWriter при підборі та використанні навчального контенту.
Гейміфікація	Набуття практичних навичок через використання цифрових ігрових ресурсів: DuoLingo (вивчення іноземної мови) Ribbon Hero (робота в Microsoft Office) ClassDojo (ігровий клас). Всі ці інструменти урізноманітнюють навчальний процес і дають можливість особам з особливими потребами експериментувати в освітньому процесі.

Універсальний навчальний Дизайн	Створення умов для системи інклюзивної освіти, яка передбачає активне та повне залучення здобувача вищої освіти в форматі графічного дизайну або арт-дизайну.
Віртуальні ресурси навчання	Можливість моделювання навчального процесу та формування і перевірки компетенцій у форматі віртуального середовища з можливістю онлайн-корегування отриманих результатів. Допомога у відтворенні атмосфери реальних навчальних середовищ: віртуальні лабораторії; віртуальні екскурсії ; інструменти в 3D форматі.
Дистанційне та змішане навчання	Використання навчального онлайн-середовища та відповідна освітня активність студентів з особливими потребами в системах дистанційного навчання: Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams та ін.
Залучення формату STEM-освіти	Розвиток креативності та інноваційності навчального процесу є запорукою підвищення якості інклюзивної освіти.
Використання мобільних застосунків і ресурсу соціальних месенджерів	Забезпечення мобільності та оперативності освітньої активності, що передбачає суттєву оптимізацію комунікації між студентами, студентами та викладачами й адміністрацією завдяки використанню мобільних застосунків: Duolingo (вивчення мов); PhotoMath (точні математичні науки); Coursera (загальнонаукові програми) та потенціалу соціальних месенджерів (Viber, WhatsApp, Signal).

Джерело: узагальнено автором на основі (Гуренко та ін., 2023; Pinto & Leite, 2020)

Зауважимо, що деякі цифрові технології можуть важко сприйматися студентами з особливими потребами, тому їх використання варто обмежити в інклюзивних групах. Зокрема, інноваційна технологія скрайбінгу, яка передбачає активну презентацію навчального матеріалу з елементами спонтанності та непередбачуваності, може виявитися заскладною для осіб з особливими потребами. Так само труднощі можуть супроводжувати формати віртуалізації та гейміфікації навчання. Тому освітня спільнота за допомогою технологічного сегменту активно розробляє нові формати цифрової комунікації, що сприяли б підвищенню ефективності інклюзивної освіти в університетах.

Література:

1. Sokolovska, I., Nechyporenko, V., & Hordiienko, N. (2022). The need to modernize education, taking into account its quality and accessibility for gifted students with special needs. In I. Sokolovska, V. Nechyporenko, N. Hordiienko, O. Pozdnyakova, Yu. Siliavina, K. Nechyporenko, M. Kudinova, O. Galieva, O. Stashuk, M. Herco (Eds.), *Обдарованість: методи діагностики та специфіка моніторингу: матеріали Всеукраїнського науково-практичного онлайн-семінару* (сс. 451–457). <http://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/17432>

2. Гуренко, О., Мицик, Г., Попова, А., & Лопат, Г. (2023). Використання цифрових технологій для реалізації інклюзивної вищої освіти: перспективи та

обмеження. *Інклюзія і суспільство*, 2, 28–36. <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4>

3. Pinto, M., & Leite, C. (2020). Digital technologies in support of students learning in Higher Education: literature review. *Digital Education Review*, 37, 343–360. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7615204>

Н.О. Сакаєва
sakaevanonna@gmail.com

ПРОБЛЕМА ПРОКРАСТИНАЦІЇ В ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Під терміном «прокрастинація» зазвичай розуміється свідоме відкладання суб'єктом намічених дій, незважаючи на те, що це спричинить певні проблеми.

Прокрастинація є досить складним об'єктом, про що свідчить

значна кількість наукових досліджень, присвячених їй. Особливості прокрастинації та її причини досліджували такі відомі американські психологи та науковці як Л. Палладіно, П. Людвиг, Д. Перрі та ін. Вітчизняні дослідники звернулися до дослідження цього явища пізніше, серед них С. Бабатіна, Є. Базика, М. Дворник, Н. Крейдун, О. Невоєнна, О. Поліванова та ін. У їх роботах здійснено дослідження причин прокрастинації; індивідуально-особистісні особливості самих прокрастинаторів; наслідки відкладання; соціально-культурні і демографічні відмінності прокрастинації тощо. Прокрастинацію переважно пов'язують із наступними рисами: перфекціонізмом й обсесивно-компульсивними рисами особистості (М. Каган та інші вчені); тривожністю (Л. Хейкок та інші); занепокоєнням (Ж. Стоберта Ю. Юрмен); мотивація (Р.Классен); копінг-стратегії (К. Лей) [3].

Незважаючи на вивчення з ХХ століття, прокрастинація набула свого «розквіту» саме в ХХІ столітті. Суспільство інтенсивно та продуктивно використовує цифрові технології для власних потреб (самореалізація, робота, відпочинок, навчання, дозвілля), а також для досягнення та реалізації спільних економічних, суспільних та громадських цілей. Віддалені робота та навчання стають нормою. Виконуючі справи, працівник вже не знаходиться в полі зору керівника під час робочого дня, він владен працювати і, водночас, займатися своїми справами, або прокрастинувати, погіршуючи продуктивність та власний психічний стан.

Для сучасного суспільства властивий швидкий розвиток технологій та інформаційних потоків, що потребує від людини швидкого прийняття рішень, та вирішення питань. Постійне відкладання важливих завдань і рішень, які характеризують прокрастинацію призводить до серйозних наслідків як на особистісному рівні, так і на професійному. В умовах, коли людина часто стикається з великими обсягами інформації та великою кількістю завдань, зростає ймовірність відкладання важливих справ на потім. Це призводить до хронічного накопичення невиконаних завдань, що викликає почуття провини та тривожності. У результаті людина потрапляє в замкнене коло, коли відкладання посилює стрес, а стрес, у свою чергу, погіршує здатність до продуктивної роботи.

Особливу увагу заслуговує явище прокрастинації у студентському середовищі. Студенти, які перебувають в умовах постійної психологічної напруги, надмірної кількості навчальних завдань та обмеження часу на їх виконання, схильні відкладати деякі справи на потім, що врешті-решт призводить до виконання їх в останній момент (день, ніч) при жорсткому дефіциті часу. Це позначається не тільки на якості,

успішності навчання, а й на психофізіологічному стані студента, на його особистості загалом [2].

Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що прокрастинація значно впливає на продуктивність, психічне здоров'я і загальну якість життя людини. Також вона має значні негативні наслідки для психічного здоров'я. Відкладання справ може призводити до хронічного стресу, почуття провини та тривожності, що зрештою може вплинути на психічний стан людини, викликаючи депресію та інші розлади.

Люди, які постійно прокрастинують, часто стикаються з труднощами в побудові кар'єри, налагодженні особистих стосунків і досягненні особистих цілей, що лише поглиблює проблему і створює додатковий емоційний тиск [1].

Проблема прокрастинації є актуальною не лише через її поширення, але й через глибокий вплив на психічний стан і продуктивність людей. Детальне вивчення, пошук методів подолання цієї проблеми та їх впровадження, зможе допомогти досягти особистих та професійних цілей, зменшити рівень стресу, тривожності та взагалі, збільшити рівень психологічного благополуччя сучасної людини.

Література

1. Дворник М.С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія/ М. С.Дворник; Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018
2. Дубініна К. В. Прокрастинація як проблема психології особистості студента. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова Київ 2018
3. Кутепова-Бредун В.Ю, Шевченко Н.Ф, Альшаєва К.М. Дослідження прокрастинації та її зв'язку із особистісними рисами. JOURNAL OF PSYCHOLOGY RESEARCH VOLUME 28 (11) Дніпро 2022

Т.П. Приходько
prykhodko-t@ukr.net

К.О. Акритова
ekaterinaakritova2006@gmail.com

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Підвищення загального рівня та якості набутих знань, формування певних компетентностей, серед яких вміння здобувати потрібну інформацію та вміло використовувати її у своїй діяльності, є одним з основних завдань реформування освітнього процесу в Україні. Разом з тим, важливою особливістю вищої школи є розвиток знань, професійних навичок та компетентностей майбутніх педагогів, прагнення до самостійності, творчості, самоосвіти та самовизначення.

Цифрова компетентність є однією з рис, якими має володіти особистість, що успішно адаптується до змін в умовах життєдіяльності. Її формування засноване на ідеї безперервного вдосконалення набутих знань, умінь та навичок, що можливе лише за умови усвідомлення студентами обов'язковості переходу на наступний освітній рівень [3].

Питанням формування цифрової компетентності, доцільного використання інформаційних технологій у освітньому процесі, підготовки майбутніх педагогів до впровадження у своїй діяльності засобів цифрових освітніх технологій займаються українські та зарубіжні вчені. Вони розглядають сутність та структуру цифрової

компетентності й цифрової культури майбутніх учителів, займаються дослідженням питань формування компетентності фахівців з використанням цифрових освітніх технологій.

На нашу думку, для характеристики навичок і компетентностей педагога у галузі інформаційних технологій доречно використовувати такі терміни, як «цифрова компетентність» (digital competence) та «цифрова грамотність» (digital literacy). Обидва терміни, що позначають володіння цифровою грамотністю або компетентністю означають «впевнене та критичне використання доступних технологій інформаційного суспільства для повсякденного спілкування, роботи та відпочинку»[1].

Українські науковці В. Биков та М. Лещенко сформулювали таке визначення цього терміна: «цифрова компетентність – це знання, уміння, навички в галузі інформаційних технологій та здатність їх застосування в професійній діяльності [1]. Воно співзвучне з визначенням терміну, що окреслила Служба науки та знань Європейської Комісії Наукового центру ЄС, відповідно до якого «цифрову компетентність вбачають у свідомому та критичному використанні технологій цифрового суспільства в роботі, вільному часі та спілкуванні».

Методи та засоби, форми та шляхи формування компетентностей у фахівців різних професій досліджують у своїх працях Т. Бабкіна, Р. Бернс, Н. Масюкова, Л. Мітіна, В. Стрельнікова, М. Чошанова та ін. Базові фахові компетентності та результати їх формування, презентовані у вигляді знань, умінь та способів діяльності, що містяться у навчальних програмах. Формування цифрової компетентності у своїх роботах розглядають О. Сисоєва, К. Гринчишина, О. Трифонова [4; 5].

Головне завдання сучасної освіти – підготовка молодого покоління до майбутньої професійної діяльності в оновленому інформаційному просторі та до ефективного використання його можливостей. «Перетворення сучасної цивілізації в інформаційне суспільство актуалізує, перш за все, проблему формування цифрової компетентності особистості, яка стає визначальним чинником ефективності її трудової діяльності й повсякденного життя». Сьогодні роль вчителя полягає у партнерстві зі здобувачами освіти, іншими педагогами та громадою, коли «цінується його гнучкість й адаптивність, знання, готовність використати інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі та бути відкритим до інновацій»[5;6].

За цих умов заклади вищої освіти повинні формувати у майбутніх учителів вміння здійснювати пошук інформації, оцінювання та творчого використання у навчанні та майбутній педагогічній діяльності, тобто формувати у них цифрову компетентність, що в майбутньому забезпечить можливість успішно реалізувати себе в обраній професії.

Застосування сучасних технічних пристроїв та цифрових технологій у освітньому процесі призводить до нового розуміння його побудови, потребує аналізу та встановлення нових принципів навчання. Тому формування цифрової компетентності особистості насамперед містить у собі «формування універсальних навичок мислення і вирішення задач, до яких відносяться уміння спостерігати і робити логічні висновки, використовувати різні знакові системи і абстрактні моделі, аналізувати ситуацію з різних точок зору, розуміти загальний контекст і приховане значення висловів, неухильно самостійно працювати над підвищенням своєї компетентності в цій сфері» [6].

Серед організаційно-педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти виокремлюємо такі:

- діджиталізація освітнього простору ВНЗ, що забезпечує формування у магістрантів позитивної мотивації до опанування цифровою компетентністю;
- моделювання магістрантами педагогічної діяльності викладача, насиченої застосуванням цифрових засобів навчання;
- розвиток здібностей магістрантів до роботи з цифровими засобами навчання.

Педагогічна діяльність сучасних викладачів закладу вищої освіти потребує доцільного застосування цифрових засобів навчання [3]. Значного поширення набуває оснащення навчальної аудиторії комп'ютером, що містить пакет програм та підключений до мережі Інтернет, інтерактивною дошкою та стаціонарним мультимедійним проектором. Цей набір цифрових засобів навчання значно розширює можливості викладача, але вимагає належного рівня володіння ними.

В умовах магістратури формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти має ґрунтуватися на тому комплексі знань, умінь, здатностей і засвоєних студентами способів діяльності, які вони отримали на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. Але наш досвід засвідчує, що студенти мають суттєво різний рівень цифрової підготовки.

Дослідниця Л. Семко виділяє наступні компоненти у структурі цифрової компетентності [5, с. 23]: когнітивна: відображає процеси переробки інформації на основі мікрокогнітивних актів (аналіз інформації, що надходить, формалізація, порівняння, узагальнення, синтез з наявними базами знань, розробка варіантів використання інформації і прогнозування використання нової інформації і взаємодія її з наявними базами знань, організація зберігання і відновлення інформації в довгостроковій пам'яті); ціннісно-мотиваційна: полягає в створенні умов, які сприяють входженню старшокласника у світ цінностей, що надають допомогу у виборі важливих ціннісних орієнтацій; характеризує ступінь мотиваційних спонук людини, що впливають на ставлення індивідів до роботи і до життя в цілому, виділяються чотири домінуючі типи спонук до досягнень, приналежності до групи, володіння владою, компетентності; техніко-технологічна: відображає розуміння принципів роботи, можливостей і обмежень технічних пристроїв, призначених для автоматизованого пошуку й обробки інформації; знання відмінностей автоматизованого й автоматичного виконання інформаційних процесів; уміння класифікувати задачі за типами з подальшим вирішенням і вибором певного технічного засобу залежно від його основних характеристик; включає: розуміння суті технологічного підходу до реалізації діяльності; знання особливостей засобів інформаційних технологій з пошуку, переробки і зберігання інформації, а також виявлення, створення і прогнозування можливих технологічних етапів з переробки інформаційних потоків; технологічні навички й уміння роботи з інформаційними потоками (зокрема, за допомогою засобів інформаційних технологій); комунікативна: «відображає знання, розуміння, застосування мов (природних, формальних) та інших видів знакових систем, технічних засобів комунікації в процесі передавання інформації від однієї людини до іншої за допомогою різноманітних форм і способів спілкування (вербальних, невербальних); рефлексія: полягає в усвідомленні власного рівня саморегуляції особистості, за якого життєва функція самосвідомості полягає в самоврядуванні поведінкою особи, а також у розширенні самосвідомості, самореалізації.

Отже, використання та створення нових методик та форм освітньої діяльності, новий характер її організації, використання цифрових, комп'ютерних технологій дають викладачам можливості для формування під час навчання цифрової компетентності студента, що є основою його майбутньої професійної діяльності.

Загалом, цифрова компетентність магістрантів успішно формуватиметься, за умови системного використання в освітньому процесі сучасних програмних продуктів та висвітлення важливості опанування та володіння комп'ютерною технікою для вирішення професійних завдань.

Таким чином, можемо стверджувати, що цілісність освітнього процесу передбачає формування у здобувачів магістратури цифрової компетентності, що поєднує в собі цифрові технології для організації освітнього процесу та з критичним підходом до отриманої інформації для її доцільного використання у професійній діяльності.

Література:

1. Биков В., Лещенко М. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. Теорія і практика управління соціальними системами. Харків, 2016. № 4. С. 115–130.
2. Браславська О., Озерова Л. Теоретичні основи формування професійної мотивації майбутнього вчителя в умовах фахової підготовки. Проблеми підготовки сучасного вчителя. Умань, 2020. Вип. 22. С. 22–30.
3. Гаврілова Л. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. Інформаційні технології і засоби навчання. Харків, 2017. Вип. 5. С. 1–14.
4. Морзе Н., Кочарян А. Модель стандарту ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. Харків, 2014. № 5. С. 27–39.
5. Спірін О. Інформаційно-комунікаційні та інформативні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. Харків, 2009. № 5 (13).
6. Трифонова О. Інформаційно-цифрова компетентність: зарубіжний та вітчизняний досвід. Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Вип. 173 (2). Кропивницький, 2018. С. 221–225.

Р.А. Марков

ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ЛЮДИНИ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Актуальність обраної теми полягає в стрімкому розвитку цифрових технологій, які з'являються у всіх сферах людського життя та не залишають осторонь, як дитину так і дорослого. З одного боку, це відкриває перед нами безмежні можливості для спілкування, навчання, роботи та проведення вільного часу. З іншого боку, така кардинальна зміна умов життя ставить перед людиною нові виклики, зокрема, пов'язані з психологічною адаптацією.

Цифрова революція суттєво змінила наше життя, створивши нові можливості та виклики. Психологічна адаптація людини до цього нового цифрового середовища стала одним з найактуальніших питань сучасної науки.

Аналізуючи даний напрямок обраної теми можна розглянути теорію когнітивного дисонансу (Л. Фестінгер): Ця теорія пояснює, як люди прагнуть зменшити дискомфорт, викликаний суперечливими думками або поведінкою. У контексті цифрових технологій, когнітивний дисонанс може виникати, наприклад, при усвідомленні негативного впливу гаджетів на здоров'я, але при цьому продовженні їх активного використання.

Тому психологічне налаштування особи до сучасних технологій відбувається поступово, але в залежності від сфер діяльності та прагнення особи до розвитку. Тому розглянемо наступні фактори, що впливають на адаптацію до цифрового середовища

- **Вік:** Діти та підлітки більш схильні до негативного впливу цифрових технологій, оскільки їхня психіка ще формується.
- **Особистісні характеристики:** Рівень тривожності, самооцінка, екстраверсія-інтроверсія можуть впливати на адаптацію до цифрового світу.
- **Соціальне оточення:** Сім'я, друзі, школа – все це впливає на ставлення людини до цифрових технологій.
- **Культурні особливості:** Різні культури мають різне ставлення до цифрових технологій, що впливає на процес адаптації.

Але в більшості ситуацій кожен з нас розуміє, що й бувають не тільки позитивні, але і психологічні проблеми, пов'язані з використанням цифрових технологій, а саме:

- 1)Цифрова залежність, яка призводить до порушення соціальних взаємин, зниження продуктивності в звичному ритмі життя.

- 2)Соціальна ізоляція: Наділення віртуальному світу забагато часу може призвести до обмеження живого спілкування.

- 3)Тривога і депресія: Якщо постійно бути онлайн у всіх соціальних мережах, то можна зіткнутись із соціальним порівнянням та кібербулінгом може сприяти розвитку тривоги і депресії.

- 4)Порушення сну: Використання гаджетів перед сном порушує циркадні ритми і може призвести до безсоння, яке негативно впливає на наше здоров'я.

А тепер розглянемо позитивний бік у використанні цифрових технологій сучасності. Отже, для освітнього процесу дозволяє розробити ефективні методи навчання, які враховують усі особливості сьогодення, але й при цьому відбувається розуміння психологічних аспектів адаптації до цифрового світу, для підвищення якості життя людей, особливо молоді.

Результати досліджень, які проводять для ознайомлення суспільства із використанням цифрових технологій можуть бути використані для розробки рекомендацій щодо створення більш безпечного та комфортного цифрового середовища у нашому суспільстві.

Дослідження психологічної адаптації людини в епоху цифрових технологій є важливим внеском у розвиток сучасної психології та має широкий спектр практичних застосувань. Результати таких досліджень можуть значно покращити якість життя людей і сприяти створенню більш гармонійного сучасного суспільства.

Узагальнюючи вище сказане, можна сказати, що впровадження нового завжди має як і позитивні сторони, так і негативні. Але на сьогодні людство задоволено розвитком технологій, які і справді допомагають в життєдіяльності людини.

Невміння працювати за комп'ютером у сучасному світі може бути прирівняне до невідання писати та читати. Оскільки вдосконалення, яке впроваджує людство в наш світ стрімко зростає та вже зараз можна з твердістю сказати, що людство на

сьогодні не здатне нормально функціонувати без комп'ютерів та електронних мереж. Але не потрібно і забувати про програми та методики для підтримки психологічного здоров'я людей в умовах цифрової трансформації. Бо вплив на особу є чітким, але без факторів усвідомлення.

Список використаної літератури:

1. Проблема соціально-психологічної адаптації студентів - майбутніх фахівців з комп'ютерних технологій О. Р. Ткачишина
https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5406/1/O_Tkachyshyna_PN_41_IL.pdf
2. Психологія : теорія когнітивного дисонансу Фестінгера
<https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/28234/>

Т.Ю. Дубодєл

Науковий керівник професор Л.І. Нічуговська

dubodeltaisia@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Початок систематичного навчання в школі є стресовою ситуацією в житті дитини, оскільки пов'язано з необхідністю адаптуватися до нових мікросоціальних умов. Цей процес супроводжується зачіпає різноманітними зрушеннями у функціональному стані і значною мірою психоемоційну сферу. Найголовніше завдання вчителя, який працює з шестирічними першокласниками – захистити внутрішній світ малюків, що стали учнями, допомогти їм подолати негативні емоційні переживання, відчувати душевну рівновагу, спокій захищеність.

Необхідно одразу розділити поняття педагогічної і психологічної готовності дитини до школи. Педагогічна готовність – це запас знань, умінь і навичок, наявний у дитини на момент вступу до школи. Під цим, як правило, мається на увазі вміння читати, рахувати, переказувати, однак це не дає змоги спрогнозувати успішність навчання навіть на найближчий час. Психологічна готовність - це якісна своєрідність інтелектуального розвитку дитини і деяких особливостей її особистості, без яких не можливо успішно навчатися в школі. Сформованість цього рівня, на наш погляд, надзвичайно важлива. Психологічна готовність до школи передбачає і соціальну зрілість.

Навчальна діяльність має колективний характер, тому, вступаючи до школи дитина повинна мати навички кооперативної діяльності та спілкування, як з однолітками, так і з дорослими. Діти, у яких ці якості не сформовані, довше встановлюють дружні взаємини, губляться в новому оточенні, почуваються самотніми, частіше отримують низьку оцінку своєї роботи від учителя.

Недостатній розвиток волі сприяє появі труднощів у розумінні змісту правил і норм поведінки, у розвитку навичок самостійної діяльності. Не відрегульовані емоційні переживання створюють для дитини додаткові труднощі в соціально-педагогічній адаптації суб'єктивним індикатором задоволеності дитини перебуванням у школі є її емоційний стан. Плідне навчання дітей шести років можливе за умови його відповідної організації. Воно має базуватися на індивідуальному підході до кожної дитини, врахуванні всього комплексу гігієнічних, психологічних і педагогічних умов, необхідних для розвитку дітей цього віку.

За Ш.О. Амонашвілі, шестирічна дитина в силу функціональної тенденції не може жити без гри, активності. Припинити ігрову діяльність і з силоміць залучити малюка до іншої – означає загальмувати інтенсивний розвиток, всебічне розкриття задатків. Педагогічні та методичні дослідження показують, що характер та тривалість адаптаційного періоду молодших школярів залежить від певних чинників:

- стану здоров'я та рівня розвитку дитини (здорова, добре розвинена дитина значно легше переносить труднощі соціальної адаптації);
- індивідуальних особливостей дитини (поведінка залежить від типу нервової системи);
- досвіду спілкування з дорослими та ровесниками (уміння позитивно ставитися до вимог дорослих та адекватно спілкуватися з іншими дітьми);
- рівня натренованості адаптаційних механізмів (діти, які перед приходом до школи перебували в різних умовах життя, спілкувалися з людьми різного віку, часто змінювали звичне оточення, легше пристосовуються до шкільного устрою та нових товаришів);
- віку дитини (легше адаптуються до нових умов життя діти, яким на момент першого ознайомлення зі школою, знайомство з учителем уже є шість років).

Можливими причинами «важкої адаптації» можуть бути :

- відсутність позитивної установки до шкільного життя. Часто батьки, віддаючи дитину до першого класу, залякують її майбутніми труднощами, суворим учителем, постійним навантаженням тощо. Такі установки викликають у дитини страх, невпевненість у собі, що негативно впливає на процес адаптації;
- не сформованість продуктивних форм спілкування з ровесниками. Дитина, яка не спілкувалася з однолітками, а тільки з дорослими (бабусею, мамою тощо), має значні комунікативні труднощі, які заважають швидкій адаптації в колективі;
- уповільнене формування емоційних зв'язки між учителем і учнем, причинами якого може бути незнання вчителем індивідуально психологічних особливостей дитини, намагання якнайшвидше адаптувати дитину до нового оточення, навчально-дисциплінарний, авторитарний характер педагогічної діяльності вчителя;
- психологічний дискомфорт через невідповідальність шкільного режиму і вимог до поведінки дитини вдома, методів виховання й ставлення батьків до навчання в школі, неправильне виховання в сім'ї або ігнорування дорослими індивідуальних особливостей дітей;
- непристосованість до предметної сторони навчальної діяльності, що виникає з причин недостатнього інтелектуального та психомоторного розвитку дитини, відсутності допомагати та уваги з боку батьків і вчителів

Проблема адаптації до нового оточення виникає в людини будь-якого віку: коли вона вперше йде до ясел, до школи чи на нову роботу в дорослому віці. Змінені звичні умови життя вимагають перебудови раніше сформованих стереотипів поведінки. Різка зміна звичних форм життя викликає, насамперед, нервово-психічне напруження, яке не завжди проходить без ускладнень, а інколи супроводжується важким емоційним перевантаженням. Діти, у яких ступінь «важкої адаптації», адаптуються від 3-х місяців до року, а інколи й довше.

У них спостерігається бурхлива негативна емоційна реакція і негативне ставлення до оточення, особливо в перші дні. Дитина не хоче йти до школи, не хоче бачитися з однокласниками, розважатися. За нормального перебігу шкільної адаптації

емоційне самопочуття й самооцінювання стабілізуються. Якщо ж процес адаптації дитини в 1-му класі утруднений, можлива деформація особистісного розвитку.

Свідченням адаптації слугує, з одного боку, продуктивність у навчальній діяльності, з іншого боку – внутрішній стан індивіда, його емоційне самопочуття, наявність або відсутність внутрішньої напруженості. Більшість дітей адаптується до школи досить швидко, залюбки відвідують заняття, виконують завдання, підпорядковуються шкільним вимогам. У деяких дітей процес адаптації сильно затягується.

Якщо на першому році навчання повноцінної адаптації до школи так і не відбувається, але це не завжди супроводжується труднощами у навчанні і може відбуватися на тлі гарної успішності. Найпоширеніша форма прояву шкільного неблагополуччя – тривожність. Вона виражається у хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в навчальних ситуаціях у класі, очікуванні поганого ставлення до себе, негативного оцінювання з боку педагога й однолітків. У дитини виникає почуття неадекватності, неповноцінності, невпевненості в правильності власної поведінки. У важких випадках можливе виникнення шкільного неврозу.

Зважаючи на дані чинники, адаптаційні процеси в кожного школяра відбуваються по-різному. У дітей з «легкою адаптацією» негативний емоційний стан триває не довго. Протягом одного – двох тижнів внутрішнє напруження, тривожність спадають, підвищується самооцінка. За «середньої адаптації» емоційний стан дитини нормалізується повільніше, за 10-18 днів.

Сама атмосфера школи і стосунки «дитина - вчитель» є для маленького школяра новими. Тому ставимо перед собою першочергове завдання: створити в класі сприятливий емоційний клімат. Не забувайте щодня говорити дітям, що раді їх бачити, що вам приємно з ними працювати. Разом з тим намагайтеся стримано ставитись до негативних проявів, не вживайте слів, які б принижували гідність дитини, не соромтесь вибачитись, коли буваєте не праві.

Разом з вихователями, психологами та медичними працівниками проводити педагогічні консилиуми з метою вивчення фізичного та психічного стану розвитку дітей, спостерігати за поведінкою дітей під час занять, прогулянок. Проводити анкетування, бесіди з батьками. З дітьми, які не відвідували дошкільні заклади, знайомитись у школі під час підготовчих занять. Усе це допоможе ще до першого вересня виявити можливу групу ризику, обрати форми та методи співпраці з дітьми, правильно скласти план виховної роботи.

Література:

1. Салієнко В.С. Наші учні – шестилітки //Рад. шк. – 1989. - № 5. – С.54
2. Стрюк К. Чуєш, дзвінок задзвенів ... або Готові чи не готові шестилітки до школи?//Рід. шк.. – 2002. – №6. – С. 54 – 5

О.В. Саверська

saverskaya907@gmail.com

ЖИТТЯ НА МЕЖІ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Кризова ситуація, спричинена збігом подій, таких як пандемія та воєнний стан, призвела до тривалої економічної нестабільності. На тлі постійних реформ у медичній, пенсійній, адміністративній, освітній сферах, чисельність людей, яким все

важче пристосовуватися до стрімких змін, з кожним роком зростає. З огляду на це проблема адаптації стає актуальною для всього населення країни й потребує вирішення відповідно до вимог сьогодення.

Війна є найбільш вираженим негативним чинником, який впливає на життєдіяльність людини, оскільки вона створює загрозу самому існуванню людини та обумовлює вияви різних видів насильства над людьми (політичного, військового, економічного, сексуального тощо), різко знижує ефективність діяльності організацій та персоналу, негативно впливає на психічне здоров'я співробітників.

Війна створює складні умови, які викликають значний стрес і емоційне напруження. Для адаптації необхідно вміти розпізнавати ознаки стресу, включаючи підвищену тривожність, депресію та панічні атаки, і застосовувати методи саморегуляції. Формування стресостійкості через практики медитації, дихальні техніки, тілесно-орієнтовану терапію та інші методи допомагає знизити рівень тривоги та стабілізувати емоційний стан. Групова підтримка та психологічні консультації важливі для забезпечення безперервної допомоги постраждалим, надаючи їм можливість ділитися досвідом і відчувати підтримку з боку спільноти.

Поняття адаптації розглядається як процес і як результат цього процесу з економічної, філософської, біологічної, медичної, соціологічної, демографічної, юридичної, лінгвістичної та інших точок зору [3, с. 373-374]. Узагальнено адаптацію трактують як здатність пристосовуватися (звикати) до змінних умов зовнішнього середовища. Професійну адаптацію можна розглядати з точки зору психофізіологічного аспекту як єдність пристосування людини до фізичних умов професійного середовища, до професійних завдань, операцій, що виконуються, професійної інформації тощо, й соціально-психологічного аспекту як адаптація особистості до соціальних компонентів професійного середовища [1, с. 141].

Як показує аналіз наукових джерел, це залежить від адаптаційних можливостей особистості, до яких відносять: інстинкти, конституцію, темперамент, емоції, фізичний стан організму, психофізичні дані, зовнішні дані, спеціальні здібності, витривалість, стресотолерантність, а також рівень природжених властивостей інтелекту. При цьому рівень адаптивності підвищується чи знижується під впливом виховання, навчання, умов і способу життя. А полегшують чи утруднюють адаптацію людини у реальному житті її особистісні особливості, орієнтації, вибір, ієрархія система цінностей, цілей і потреб, рівень вербального інтелекту і культури, емоційної експресії й міжособистісних стосунків. Врахування таких факторів сприятиме використанню ефективних засобів, прийомів, методів та інструментів впливу на персонал підприємства [2].

У воєнний час важливо розвивати соціальну стійкість, яка дозволяє громадам об'єднувати зусилля для подолання викликів та підтримки своїх членів спільноти. Це включає створення волонтерських рухів, громадських організацій та ініціатив, спрямованих на взаємодопомогу та підтримку найбільш вразливих груп. Згуртованість громад забезпечує платформу для взаємопідтримки, що допомагає знизити рівень стресу та тривожності серед членів спільноти. Спільні дії з відбудови інфраструктури, надання допомоги переселенцям та організація заходів для дітей сприяють формуванню відчуття єдності та підтримки. Інформування населення про доступні послуги та ресурси (психологічна допомога, медичні послуги, програми професійного навчання) є важливим елементом забезпечення соціальної стійкості.

Держава повинна забезпечувати політику, яка підтримує соціальну адаптацію людей в умовах війни. Це включає розвиток програм для працевлаштування, освіти,

соціального захисту та охорони здоров'я. Співпраця з неурядовими організаціями (НУО) та міжнародними партнерами дозволяє розширити можливості для надання допомоги та забезпечення доступу до ресурсів, які можуть бути обмежені у кризових ситуаціях. Розробка програм соціального житла, організація центрів психологічної підтримки та створення доступних медичних центрів є важливими кроками для забезпечення всебічної допомоги постраждалим.

Психологічна допомога повинна бути інтегрованою в усі програми адаптації, оскільки багато людей стикаються з наслідками травматичного досвіду. Психотерапевти, психологи та консультанти повинні бути доступними як для дорослих, так і для дітей. Групова терапія та індивідуальні консультації сприяють відновленню психічного здоров'я, зменшенню рівня тривоги та депресії, а також допомагають людям відчувати, що вони не самотні у своїх переживаннях.

Важливо підтримувати розвиток локальних ініціатив, таких як групи самодопомоги, які дозволяють людям ділитися досвідом та отримувати підтримку від інших членів громади.

Фізична активність, як-от спортивні заняття, йога або фізичні вправи, допомагає знизити рівень стресу та покращити загальний психоемоційний стан. Організація таких заходів у громадах сприяє не лише зміцненню здоров'я, а й соціальній інтеграції. Залучення людей до волонтерських ініціатив або проєктів з відновлення інфраструктури, садівництва або догляду за дітьми дозволяє відчувати себе корисними, знижує ізоляцію та сприяє соціальній інтеграції.

Адаптація в умовах війни вимагає забезпечення базових потреб у безпеці, житлі та харчуванні. Важливо організувати центри допомоги, які забезпечують доступ до цих ресурсів та створюють відчуття стабільності. Організація місць тимчасового або постійного проживання для вимушених переселенців, а також забезпечення захисту людей, які перебувають у небезпеці, є ключовими аспектами для мінімізації ризиків та покращення адаптації. Довготривалі програми, спрямовані на відновлення громад та стабілізацію економіки, повинні бути основою для забезпечення сталого розвитку в умовах конфлікту.

Адаптація в умовах війни – це складний і багатоетапний процес, що вимагає комплексного підходу та координації зусиль різних організацій, державних інституцій та місцевих громад. Важливо забезпечити доступ до психологічної, соціальної та економічної підтримки, що сприятиме зменшенню негативних наслідків війни та полегшить інтеграцію постраждалих до нових або відновлених соціальних умов.

Література

1. Кокун, О. М. (2006). Психофізіологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури. 184с.
2. Курінний В. О. (2016). Управління персоналом в умовах кризи. URL: http://www.confcontact.com/2016-ekonomika-i-menedzhment/1_kurinnij.htm
3. Пророк Н. В., Царенко Л. Г., Бойко С. Т. (2021). Адаптація, дезадаптація, розлади адаптації: питання термінології. Міжнародний науковий журнал «Грааль науки», 9, 373-381.

Вікторія Задорнова
zadornovav@gmail.com
Іван Батраченко
ibatrachenko@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗМІНИ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Цифрова епоха суттєво змінює не лише способи отримання інформації, але й мотивацію до навчання здобувачів вищої освіти. Технологічний прогрес впливає на індивідуальні установки, ціннісні орієнтири та емоційні чинники, що формують навчальну мотивацію [1; 2; 3]. У цій статті розглядаються психологічні зміни, що відбуваються в процесі мотивації сучасних студентів, які навчаються у світі постійного інформаційного перенасичення та технологічних нововведень. Цифрова епоха характеризується швидким доступом до інформації, що суттєво змінює стиль навчання здобувачів вищої освіти. Важливим аспектом є те, що студенти більше не є залежними від традиційних джерел знань, таких як підручники або лекції викладачів. Використання інтернету, онлайн-курсів, цифрових бібліотек та інших ресурсів стає нормою, що веде до трансформації внутрішньої мотивації. З одного боку, це сприяє розвитку автономії, а з іншого — може знижувати рівень зацікавленості в традиційній формі навчання, яка здається менш динамічною та гнучкою порівняно з цифровими засобами.

Однією з основних змін є зростання зовнішньої мотивації на противагу внутрішній. У цифрову епоху студенти часто орієнтуються на досягнення зовнішніх результатів, таких як отримання сертифікатів, дипломів, оцінок або позитивних відгуків у соціальних мережах. Інтернет надає можливості для швидкого отримання підтвердження власних знань і навичок через онлайн-тести та курси, що стимулює більше прагнення до результатів, які можна публічно демонструвати. Водночас знижується рівень глибинного інтересу до самої дисципліни або процесу навчання, що може впливати на якість знань. Проблемою цифрової епохи є також зростання рівня відволікання уваги, що безпосередньо впливає на навчальну мотивацію. Сучасні студенти часто стикаються з багатозадачністю — необхідністю одночасно виконувати кілька завдань, користуючись різними гаджетами та ресурсами. Така ситуація веде до зниження здатності зосереджуватися на одному завданні протягом тривалого часу, що негативно позначається на мотивації до якісного навчання. Багатозадачність сприяє формуванню поверхневих знань, оскільки глибоке осмислення матеріалу потребує тривалої концентрації, якої часто бракує через постійні відволікання.

Емоційний аспект навчальної мотивації також зазнав змін у цифрову епоху. Сучасні здобувачі вищої освіти схильні до емоційних коливань, що зумовлені високим рівнем конкуренції, соціальним порівнянням та впливом соціальних мереж. Вони часто відчують необхідність демонструвати успішність не лише перед викладачами, а й перед широкою аудиторією однолітків, що може призводити до тривоги та зниження внутрішньої мотивації. Прагнення відповідати високим стандартам, які задаються у соціальних мережах, може спричиняти відчуття невідповідності власних досягнень та навіть вигорання. Проте цифрова епоха також відкриває нові можливості для розвитку внутрішньої мотивації. Інтерактивні технології, гейміфікація та індивідуалізовані траєкторії навчання можуть сприяти підвищенню зацікавленості у навчанні. Використання елементів гри, таких як рівні,

бали або змагання, допомагає зробити навчання більш цікавим і захоплюючим. Це може стимулювати студентів до поглибленого вивчення предметів, підвищуючи їхню внутрішню мотивацію. Гейміфікація надає можливість перетворити навчальний процес на гру, що дозволяє досягати конкретних результатів із задоволенням, а не через примус.

Важливу роль у підтримці навчальної мотивації у цифрову епоху відіграє і соціальна підтримка. Цифрові платформи надають студентам можливість брати участь у спільних проектах, обмінюватися досвідом і спілкуватися з однодумцями. Взаємодія у цифровому середовищі може підвищувати відчуття причетності до навчального процесу та сприяти формуванню мотивації через спільну діяльність. Участь у форумах, онлайн-групах або спільних навчальних проектах створює відчуття команди та підтримки, що є важливим фактором для багатьох здобувачів вищої освіти.

Цифрова епоха також вимагає від викладачів нових підходів до формування мотивації студентів. Важливо створювати інтерактивне і динамічне навчальне середовище, що стимулюватиме студентів до активного залучення у процес. Викладачі повинні використовувати сучасні технології для того, щоб зацікавити студентів, але водночас контролювати процес, аби уникнути перевантаження інформацією та відволікання. Змішане навчання, яке поєднує традиційні методи з використанням цифрових технологій, може стати оптимальним підходом для підтримки мотивації здобувачів вищої освіти.

Отже, цифрова епоха спричинила значні зміни в навчальній мотивації здобувачів вищої освіти. З одного боку, сучасні технології відкривають нові можливості для навчання, стимулюючи автономію, інтерес і взаємодію. З іншого боку, вони сприяють зростанню зовнішньої мотивації, підвищенню рівня відволікання та виникненню емоційних проблем. Для успішної адаптації до нових умов навчання необхідно враховувати як переваги, так і виклики цифрової епохи, створюючи умови, які підтримують внутрішню мотивацію та знижують негативний вплив технологічних факторів. Психологічна підтримка, інтеграція сучасних технологій та увага до емоційних потреб студентів є ключовими елементами у формуванні ефективної навчальної мотивації у цифровому світі.

Бібліографічні посилання:

1. Горбенко, Євген. Вплив гейміфікації на мотивацію та активність студентів у вищій освіті: аналіз педагогічних підходів та практичних результатів." *Перспективи та інновації науки* 3 (37) (2024). С. 174-186
2. Кірієнко, Уляна Володимирівна. "Цифрова трансформація освітнього простору: тенденції, кейси, обмеження (аналітичний огляд)." *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки: довідковий бюлетень* 17 (2023): 67-82.
3. Мазур, Юрій, Галина Кісь, and Василь Пукаляк. "Вплив цифрової трансформації на залученість та мотивацію працівників." *Наукові інновації та передові технології* 7 (35) (2024). С.286-297

Карина Пилипенко
karina20-04@ukr.net
Іван Батраченко
ibatrachenko@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ЮРИСТІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРАВОВУ ПРАКТИКУ УКРАЇНИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Розвиток штучного інтелекту (ШІ) докорінно змінює різні сфери діяльності, і правова практика не є винятком. Юристи стикаються з викликами, пов'язаними з адаптацією до нових технологій, що вимагають не лише технічних знань, але й психологічної готовності до змін. Психологічна готовність юристів до впровадження ШІ є важливим чинником, що впливає на успішність інтеграції таких технологій у правову сферу України [1; 2; 3]. У цій статті розглядаються аспекти психологічної готовності юристів, їхні ставлення до використання ШІ та фактори, що сприяють або заважають адаптації до технологічних інновацій. Одним з головних аспектів психологічної готовності є сприйняття змін і відкритість до нових технологій. Традиційно правова професія орієнтується на стабільність і консерватизм, тому юристам може бути складно адаптуватися до швидких змін. Страх перед новим і невідомим, а також побоювання втрати роботи через автоматизацію є основними психологічними бар'єрами на шляху до впровадження ШІ. Важливо зазначити, що відкритість до змін є ключовим елементом, що впливає на здатність юристів адаптуватися до нових умов праці та використовувати ШІ як інструмент, а не як загрозу.

Розуміння можливостей і обмежень ШІ є важливим для формування адекватного ставлення до його використання. Юристи, які мають обмежені знання про функціонування ШІ, можуть сприймати його як небезпечний інструмент, що здатний замінити людський фактор у правозастосуванні. Такі страхи виникають через відсутність розуміння того, що ШІ, хоча і здатний виконувати деякі рутинні завдання, не може замінити креативність, етику і судження, які є важливими елементами правової діяльності. Відповідно, навчання і підвищення обізнаності юристів щодо можливостей ШІ є необхідним кроком для підвищення їхньої психологічної готовності. Ще одним важливим аспектом є здатність до адаптації та емоційна стійкість юристів. Використання ШІ вимагає нових підходів до роботи, зокрема перенесення рутинних завдань, таких як аналіз великих обсягів даних або складання стандартних документів, на автоматизовані системи. Юристи, які мають високу емоційну стійкість, легше адаптуються до таких змін і здатні зосередитися на більш складних і творчих аспектах правової діяльності. Натомість ті, хто має труднощі зі змінами, можуть відчувати тривогу або навіть відторгнення нових технологій, що, в свою чергу, впливає на їхню професійну ефективність.

Психологічна готовність також включає вміння працювати в команді, де ШІ виступає як інструмент, що допомагає підвищити ефективність роботи. Юристи мають навчитися співпрацювати з технологіями, розуміючи, що ШІ може значно зменшити навантаження, дозволяючи більше часу приділяти стратегічним аспектам справи. Це вимагає певного зміщення парадигми: замість конкуренції з машинами, юристи мають бачити у ШІ партнера. Навички ефективної співпраці з ШІ, такі як вміння правильно формулювати запити, перевіряти результати роботи систем і застосовувати отримані дані для вирішення правових задач, є важливими складовими психологічної готовності. Соціальний контекст і підтримка також

відіграють важливу роль у формуванні психологічної готовності юристів до впровадження ШІ. Підтримка з боку керівництва юридичних компаній, забезпечення доступу до навчальних програм та тренінгів з використання ШІ сприяють формуванню позитивного ставлення до технологічних змін. Крім того, спільноти юристів, що об'єднуються для обміну досвідом та спільного вивчення нових технологій, можуть допомогти знизити страхи та сумніви, пов'язані з використанням ШІ.

Одним із прикладів успішного впровадження ШІ у правову практику є досвід США, де системи на основі ШІ, такі як ROSS Intelligence, використовуються для швидкого аналізу юридичної інформації та підготовки відповідних правових висновків. ROSS Intelligence допомагає юристам значно скоротити час на дослідження, надаючи релевантні відповіді на основі аналізу тисяч юридичних документів. Інший приклад – система Lex Machina, що використовує аналіз судових рішень для надання прогнозів щодо можливого розвитку справи. Це дозволяє юристам приймати більш обґрунтовані рішення, спираючись на аналітичні дані. У Великобританії активно застосовується система CaseCrunch, яка використовує машинне навчання для прогнозування результатів страхових спорів. Вона вже продемонструвала високу точність у порівнянні з традиційними методами прогнозування, що свідчить про значний потенціал ШІ в правовій практиці. У Сінгапурі впроваджено систему Intellex, яка автоматично аналізує та класифікує юридичні документи, що дозволяє зменшити навантаження на юристів та підвищити ефективність роботи.

Важливою умовою психологічної готовності є також розуміння етичних аспектів використання ШІ. Юристи повинні бути впевнені, що застосування штучного інтелекту не порушує прав людини і дотримується всіх юридичних норм. Це включає аналіз алгоритмів, які використовуються в системах ШІ, на предмет їхньої прозорості, відсутності дискримінації та можливості перевірки рішень, прийнятих такими системами. Юристи, які розуміють ці аспекти і здатні їх контролювати, відчують більшу впевненість у використанні ШІ, що позитивно впливає на їхню психологічну готовність.

Підсумовуючи, психологічна готовність юристів до впровадження штучного інтелекту у правову практику України є комплексним явищем, що включає відкритість до змін, розуміння можливостей і обмежень ШІ, здатність до адаптації, емоційну стійкість, навички співпраці з технологіями та врахування етичних аспектів. Важливу роль у формуванні цієї готовності відіграють також соціальна підтримка та навчання, спрямоване на підвищення обізнаності юристів про технологічні інновації. Лише за умов належної психологічної готовності юридична спільнота України зможе ефективно інтегрувати штучний інтелект у свою практику, зберігаючи при цьому високі стандарти правосуддя та забезпечуючи захист прав людини.

Бібліографічні посилання:

1. Гавриленко, Олена, et al. Інтеграція штучного інтелекту в економіко-правові та соціально-психологічні інститути сучасної України: аналіз стану та перспективи." *Наука і техніка сьогодні* 3 (31) (2024). С.316-331
2. Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні: монографія / За заг. ред. А.І. Шевченка. Київ: ІППІ, 2023. 305 с.

3. Цюмра, В. Ю., С. Т. Корильчук, and Д. О. Оленюк. "Розвиток штучного інтелекту в сучасній юриспруденції." *Scientific notes of Lviv University of Business and Law* 38 (2023): 100-108.

М.І. Міщенко

mishchenko.maksym@gmail.com

ЩОДО ЗВ'ЯЗКУ МОТИВАЦІЇ З АДАПТОВАНІСТЮ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Український державний університет науки і технологій

Поняття адаптації студентів – першокурсників до освітньої установи, як можливість пристосування до факторів зовнішнього середовища, що постійно змінювалися, була фізіологічно (включаючи, знання про стресі як адаптаційний синдром) та психофізіологічно (вчення про зміни чутливості аналізаторів у різних умовах функціонування) першорядно-значущим завданням [1-4].

Психологічні особливості взаємодії людини з довкіллям стали предметом окремого напрямку досліджень.

У психофізіології адаптація розуміється як зміна стереотипних реакцій, формування нових навичок та вихід зі стресу, викликаного незвичними чи невизначеними умовами. Стрес, порушує сталість психічних і фізіологічних процесів, сприймається як динамічна частина адаптації, куди входять виникнення, ослаблення та подолання змін у відповідь нові умови.

Адаптація в психології - це здатність пристосовуватися до вимог середовища, долати труднощі без внутрішнього дискомфорту та конфлікту, а також розвивати важливі особистісні та професійні якості [2, стор. 134].

Адаптація тісно пов'язана з такими поняттями, як «адаптивність» та «адаптованість». Адаптивність відображає здатність та готовність особистості до змін та пристосування. Адаптованість, у свою чергу, є результатом процесу адаптації і може змінюватись від високого до низького рівня в залежності від того, наскільки повно та глибоко особистість освоїла різні елементи соціального середовища. При цьому результатом активного пристосування до умов соціального середовища є або адаптація, або дезадаптація, а досягнутий рівень адаптованості відображає успішність або неуспішність цього процесу.

У психології виділяють основні кількісні характеристики адаптації: 1. рівень; 2. Темп; 3. Стійкість.

Рівень адаптації відображає глибину адаптаційного процесу та ступінь досягнення взаємних очікувань та потреб особистості та колективу. Прийнято розрізняти високий, середній та низький рівні адаптації.

Темп адаптації визначає швидкість і інтенсивність процесу, фіксовані як часові інтервали, необхідні досягнення адаптації.

Стійкість адаптації показує її міцність, тривалість підтримки адаптованості та можливість подальшого розвитку.

Соціальна адаптація особистості відрізняється тим, що включає активне пристосування до різних характеристик адаптивного середовища: виробничих, професійних, культурних, побутових та інших аспектів. Залежно від цих характеристик виділяють різні види адаптації: виробничу, професійну, соціально-психологічну, культурну та інше.

Серед різних типів соціальної адаптації особливу значущість у цій роботі має професійна адаптація. Сучасні вчені зазначають, що адаптація студентів –

першокурсників до освітньої установи тісно пов'язана з їх світоглядними установками, мотивацією до освітньої діяльності, розвитком емоційно-вольової сфери та рівнем теоретичної та практичної підготовки. Особистісні якості студентів – першокурсників та їх структура впливають на підхід до навчання та здатність вирішувати навчально-освітні завдання.

Мотиваційно-особистісний аспект включає формування позитивних мотивацій до навчальної діяльності та розвиток особистих якостей, необхідних для успішного виконання обов'язків студентів – першокурсників [1, стор.62]. Емоційні процеси, у свою чергу, відіграють значну роль, визначаючи співвідношення між внутрішніми потребами та реальними досягненнями, що особливо важливо в освітньому процесі для студентів – першокурсників у освітній установі [3, стор. 182].

Негативні емоції знижують рівень саморегуляції, посилюють дезадаптацію та можуть призвести до зриву адаптації. Дослідники виділяють безліч факторів, що впливають на професійну адаптацію студентів – першокурсників до навчального закладу. Серед них найбільш значущими вважаються такі: мотиваційні аспекти, що включають вибір професії та ставлення до неї; формування важливих професійних та соціальних якостей; задоволеність навчальним процесом, практичною, теоретичною підготовкою, взаємодією з одногрупниками та викладачами; а також емоційний комфорт та успішність навчальної діяльності [4, стор. 15].

Якщо чинники сприяють адаптації, то критерії є ознаками для оцінки її успішності. Адаптацію можна розглядати як процес, що залежить від багатьох умов, які визначають результат. Коли оцінюється результат цього процесу, говорять про критерії або показники, що використовуються для перевірки успішного перебігу адаптації студентів – першокурсників до освітньої установи.

Література:

1. Беш, Л.В., Дмитришин, Б.Я., & Беш, О.М. (2017). Сучасні можливості підвищення мотивації студентів до навчання. *Львівський клінічний вісник*, 1, 60–64. Режим доступу: <http://lkv.biz/wp-content/uploads/2017/05/Besh-L.-et-al.2017.pdf>.
2. Занюк, С.С. (2002). Психологія мотивації. Київ : Либідь, 304.
3. Спіріна, Т.П., & Зарюгіна, Є.Ю. (2014). Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. «Педагогіка, соціальна робота»*, Ужгород, 32, 182-184.
4. Dweck, C.S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia : Psychology Press, Taylor & Francis Group.

Н.В. Зозуля

nata.zozulya123@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасному цифровому суспільстві адаптація дітей з порушенням зору набуває особливого значення. Використання технологій може як сприяти, так і ускладнювати процеси соціалізації та навчання. Адаптація дітей з порушеннями зору до сучасного цифрового середовища є важливим аспектом освіти, що потребує комплексного підходу. Цифрове суспільство відкриває нові можливості для навчання, але також ставить перед викликами, які вимагають особливої уваги з боку

педагогів, психологів та батьків. Адаптація в освітньому контексті означає процес, у якому учні з порушенням зору пристосовуються до нових умов навчання та соціального середовища. Для дітей молодшого шкільного віку з порушеннями зору цей процес може бути ускладнений, оскільки вони часто стикаються з бар'єрами, які заважають їхньому повноцінному розвитку.

З розвитком цифрових технологій освітні можливості для дітей молодшого шкільного віку із порушеннями зору значно розширилися. Проте адаптація цих здобувачів освіти до нових умов потребує не лише технічної підтримки, а й відповідної психолого-педагогічної допомоги, щоб сприяти їхній інтеграції у навчальний та соціальний простір. Цифрові технології можуть стати потужним інструментом для полегшення навчання. Використання адаптованих програм, аудіо- та відеоматеріалів, а також інтерактивних платформ може значно підвищити ефективність навчального процесу. Важливо, щоб ці технології були доступними та зрозумілими для здобувачів освіти молодшого шкільного віку з порушеннями зору.

Порушення зору впливає на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток дитини. Для таких дітей характерні:

- Зниження обсягу і точності зорового сприйняття.
- Сповільнений розвиток просторових уявлень.
- Труднощі в соціальних контактах через обмежену невербальну комунікацію.
- Потреба у спеціальних навчальних засобах (шрифти Брайля, аудіоматеріали).

Для ефективного навчання необхідно враховувати індивідуальні потреби та можливості дитини з порушенням зору. Це включає:

- Використання адаптованих методик і матеріалів (тактильних, аудіовізуальних).
- Гнучкі графіки навчання для уникнення перевантаження.

Емоційний стан дитини молодшого шкільного віку з порушенням зору значною мірою визначає її успішність у навчанні. Важливо розвивати впевненість у собі та мотивувати до досягнень.

Розвиток соціальних навичок через колективні ігри та проєкти допомагає дітям молодшого шкільного віку із порушенням зору краще адаптуватися до колективу. Психологічна підтримка є важливим аспектом адаптації. Діти з порушеннями зору можуть відчувати низьку самооцінку або страх перед навчанням. Психологи та педагоги повинні працювати над формуванням позитивного ставлення до навчання, допомагаючи дітям усвідомлювати свої сильні сторони.

Кожна дитина є унікальною, і її навчальні потреби можуть суттєво відрізнятися. Індивідуалізація навчання передбачає врахування особливостей сприйняття інформації, темпу засвоєння матеріалу та інтересів дитини. Це може включати використання тактильних матеріалів або спеціальних програм для читання. Сучасні технології мають потенціал для покращення доступності освіти та соціальної адаптації здобувачів освіти молодшого шкільного віку з порушенням зору.

Адаптовані цифрові ресурси

- Програми для голосового відтворення тексту.
- Цифрові підручники зі шрифтом Брайля.
- Мобільні додатки для розвитку тактильного сприйняття.

Соціальні мережі та освітні платформи можуть допомагати у розвитку комунікативних навичок і сприяти інтеграції у суспільство.

Соціальна інтеграція є ключовим чинником для розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушеннями зору. Взаємодія з однолітками, участь у спільних

проєктах та заходах сприяє формуванню толерантності та розуміння серед учнів. Важливо створювати умови для відкритого спілкування і співпраці. Використання мультимедійних ресурсів та адаптованих навчальних матеріалів є важливими стратегіями в роботі зі здобувачами освіти молодшого шкільного віку з порушенням зору.

Аудіокниги, інтерактивні програми та тактильні елементи можуть зробити навчання більш доступним і цікавим. Створення інклюзивних навчальних середовищ є пріоритетом для педагогів. Це передбачає не лише фізичну доступність приміщень, але й адаптацію навчальних матеріалів до потреб учнів.

Регулярний моніторинг прогресу дітей молодшого шкільного віку з порушенням зору у навчанні є необхідним для корекції навчальних планів та стратегій. Використання альтернативних методів оцінювання може допомогти виявити реальний рівень знань і навичок учнів. Навчання життєвим навичкам, таким як критичне мислення та самостійність, є важливим аспектом підготовки дітей до життя у цифровому суспільстві. Це допоможе їм стати активними учасниками суспільства і забезпечить їхню незалежність.

Попри переваги цифрових технологій, існують певні виклики:

- Цифровий розрив: не всі сім'ї мають доступ до адаптованих пристроїв.
- Перевантаження інформацією: потреба у регулюванні часу, який дитина проводить за екраном.
- Потреба у підготовці педагогів: вчителі мають володіти знаннями про адаптацію навчальних матеріалів та вміти використовувати технології для дітей із порушенням зору.

Адаптація здобувачів освіти молодшого шкільного віку з порушеннями зору у цифровому суспільстві є складним, але необхідним процесом. Вона потребує комплексного підходу, що включає індивідуалізацію навчання, емоційну підтримку та розвиток соціальних навичок. Цифрові технології відкривають нові можливості для таких здобувачів освіти, проте важливо враховувати і виклики, пов'язані з їхнім використанням. Ефективна співпраця педагогів, батьків та спеціалістів із корекційної педагогіки сприятиме успішній адаптації дітей у навчальному та соціальному середовищі, а створення інклюзивного середовища допоможе їм реалізувати свій потенціал і стати повноправними членами суспільства.

Література

1. Шматко, О. А. Психологія розвитку та адаптації дітей з особливими потребами. Київ: Освіта, 2020.
2. Бондар, В. І. Цифрова інклюзія: нові можливості та виклики для освіти. Харків: Педагогіка, 2022.
3. Федорова, М. П. Особливості навчання дітей з порушеннями зору у цифровому середовищі. Журнал "Інклюзивна освіта", 2023, №2, с. 45–56.

Світлана Надженко
svetlana1981b@gmail.com
Анжела Плошинська
anzhela130172@gmail.com

РЕФЛЕКСІЯ ОСОБИСТІСТІ ВЛАСНОГО ПРИЗВИЩА ЯК СКЛАДОВА САМОПІЗНАННЯ ТА ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»

Ім'я та прізвище є важливими елементами ідентичності особистості, формуючи значну частину її соціального самосприйняття. Психологічні концепції, що розглядають сприйняття людиною свого імені та прізвища, підкреслюють їхню роль у розвитку самооцінки, формуванні соціальних зв'язків і почуття належності до певної культурної або сімейної групи. Згідно з теорією соціальної ідентичності [1; 2], ім'я та прізвище виступають засобом категоризації та маркування індивіда в соціальних групах, що впливає на його самопочуття та рівень прийняття себе. Психологічний вплив імені та прізвища на особистість пов'язаний з явищем "ефекту називання" (nominative determinism), згідно з яким ім'я може підсвідомо впливати на особисті характеристики людини, її вибір професії або соціальний статус. Люди з незвичними іменами або прізвищами можуть відчувати більший тиск суспільства та частіше ставати об'єктами стереотипів, що впливає на їх самооцінку та соціальну адаптацію.

Причини, через які громадяни звертаються до державних органів із проханням про зміну імені або прізвища, часто мають психологічне підґрунтя. Серед основних мотивів можна виділити прагнення уникнути негативних асоціацій, пов'язаних з ім'ям або прізвищем, таких як травматичні події, асоціація з агресором, негативні стереотипи або булінг у дитинстві. Прагнення змінити ім'я чи прізвище є формою психологічного захисту, спрямованого на зниження емоційного дискомфорту та підвищення самоповаги. Іншим мотивом є бажання краще інтегруватися в нове соціальне або культурне середовище. Ім'я, що не відповідає нормам певної культури, може викликати відчуття ізольованості та труднощі в побудові стосунків. Зміна імені в такому випадку розглядається як спроба адаптації до нових соціальних умов, з метою зменшення рівня відчуження та сприяння інтеграції. Часто зустрічається мотивація, пов'язана з бажанням підкреслити індивідуальність або дистанціюватися від сімейної історії. Це може бути пов'язано з конфліктами в родині або негативним емоційним забарвленням, яке пов'язане з родовими традиціями. Зміна імені або прізвища допомагає особистості відокремити себе від минулого та почати новий етап життя з більш позитивним сприйняттям себе.

Рефлексія власного імені та прізвища займає важливе місце у процесі самопізнання особистості. Ім'я та прізвище є одним із перших символів, з якими особистість себе ідентифікує, і саме через них відбувається первинне осмислення свого "Я" в соціальному оточенні. Усвідомлення значення свого імені та прізвища, а також емоційне ставлення до них є складовими процесу рефлексії, які допомагають сформувати уявлення про власну унікальність та значущість. Позитивне або негативне сприйняття свого імені чи прізвища може визначати рівень самоповаги, впливати на самооцінку та психологічний комфорт. Рефлексія імені включає роздуми про те, як ім'я сприймається іншими, які асоціації воно викликає та як впливає на соціальну взаємодію. Наприклад, ім'я, що викликає позитивні асоціації, може підсилювати відчуття впевненості, тоді як ім'я, пов'язане з негативними стереотипами, може спричиняти дискомфорт та уникання соціальних контактів.

Рефлексія прізвища також має значення, оскільки прізвище є носієм родових цінностей та сімейної історії, що може зміцнювати почуття приналежності або викликати бажання дистанціюватися від неї в разі негативного забарвлення.

Таким чином, рефлексія імені та прізвища є невід'ємною частиною процесу самопізнання, яка допомагає особистості осмислити своє місце в соціумі, визначити ідентичність та забезпечити емоційний комфорт. Зміна імені або прізвища може бути способом управління цим процесом, спрямованим на гармонізацію внутрішнього стану та підвищення позитивного самосприйняття. Зміна імені або прізвища може мати різний вплив на психологічне благополуччя, залежно від контексту та мотивів. У певних випадках зміна імені може сприяти покращенню психологічного благополуччя, особливо якщо ця зміна допомагає уникнути негативних асоціацій або підвищити самооцінку. Наприклад, якщо ім'я асоціюється з травматичними подіями або булінгом, його зміна може звільнити від негативного емоційного вантажу, знизити рівень тривожності та покращити емоційний стан.

У деяких випадках зміна імені може бути нейтральною щодо психологічного благополуччя, наприклад, коли вона здійснюється з практичних причин, для полегшення вимови або написання в новому культурному середовищі. У таких випадках зміна імені не несе сильного емоційного навантаження і не впливає значною мірою на самооцінку. Однак зміна імені або прізвища може погіршити психологічне благополуччя, якщо відбувається під тиском або без достатньої внутрішньої мотивації. Наприклад, якщо особистість змінює ім'я через соціальний тиск або бажання відповідати очікуванням інших, це може призвести до втрати автентичності та збільшення внутрішнього конфлікту. Також зміна імені, яка не підтримується позитивним емоційним сприйняттям або якщо вона не вирішує глибинних проблем, може погіршити емоційний стан та знизити самоповагу.

Таким чином, сприйняття особистістю свого імені та прізвища є складним процесом, що включає вплив соціальних, культурних та індивідуально-психологічних чинників. Зміна імені або прізвища часто виступає механізмом психологічної адаптації, спрямованим на підвищення рівня емоційного благополуччя, соціальної інтеграції та позитивного самосприйняття.

Бібліографічні посилання:

1. Черноус, Оксана. "Власні імена людей: перетин ономастики та психології." *Вісник науки та освіти* 9 (27) (2024). - С. 241 -550
2. Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks/Cole.

О.І. Донець

donets.olesya.ua@gmail.com

ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА СОЦІАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Проблема досягнення гендерної рівності продовжується залишатися актуальною для багатьох країн, в тому рахунку і для України. Під гендерною рівністю зазвичай розуміють рівну оцінку суспільством подібності й відмінності між жінками та чоловіками, різних соціальних ролей, які вони виконують; а також рівне соціальне становище жінок і чоловіків, яке створюється за допомогою надання їм рівних умов для реалізації прав і творчого потенціалу особистості, здійснення

спеціальних заходів для компенсації історичних і соціальних упущень, що заважають статям займати рівні позиції [1, с. 13]. Відтак, гендерна нерівність у суспільстві буде мати місце у вигляді нерівної оцінки характеристик та ролей, що виконують чоловіки та жінки, нерівного соціального становища представників різної статі, що унеможливорює наявність рівних умов для їх самореалізації у професійній та сімейній сферах тощо.

Значна кількість науковців доходять до висновку, що статеві та гендерні відмінності у соціальному благополуччі жінок та чоловіків у першу чергу обумовлюються гендерною нерівністю [3].

Аналізуючи гендерну нерівність, дослідники вказують на те, що однією з базових ознак, за якими здійснюється розподіл населення, є стать. Згідно з результатами економічних досліджень, економічний статус жінок є нижчим порівняно із економічним статусом чоловіків. Майже в кожній соціальній спільноті жінки утворюють підгрупу, яка часто перебуває в несприятливому становищі, зазнає дискримінації та маргіналізації в більшості сфер життя, у порівнянні з чоловіками. Така маргіналізація та підпорядкованість відображається у значній нерівності між чоловіками та жінками практично за усіма об'єктивними показниками соціального благополуччя.

Серед проявів гендерної нерівності, науковці зазначають такі, як подвійне навантаження, реалізація репродуктивної функції, реалізація ролей, пов'язаних із шлюбно-сімейним статусом, та прояв сексуальності.

Подвійне навантаження, що лягає на жінку передбачає наявність вимог щодо фінансового самозабезпечення, професійної та кар'єрної самореалізації, які поєднуються з вимогами виконання «традиційно жіночої ролі», пов'язаної зі значною кількістю домашніх та хатніх обов'язків (на кшталт прибирання, готування їжі, виховання дітей, планування та організації спільного із іншими членами родини дозвілля тощо).

С. Пеццині, досліджуючи як права жінок та соціальні норми впливають на добробут жінок та чоловіків, аналізує взаємозв'язок між правами жінок та їх задоволеністю життям у 12 європейських країнах [4]. Згідно з результатами цього дослідження, право на аборт та доступність протизаплідних засобів спонукають жінок більше інвестувати в освіту та навички, які цінуються на ринку праці. Більше того, ці права статистично пов'язані з вищим рівнем задоволеності життям жінок дитинного віку.

За результатами масштабного дослідження кореляції між гендерною дискримінацією та суб'єктивним благополуччям у перехресному аналізі для 66 країн, виявлено, що жінки, як і чоловіки, почуваються більш задоволеними за наявності більшої політичної рівності [2]. Було встановлено, що менша поширеність дискримінаційних практик 20 років тому пов'язана з благополуччям жінок. Одна із запропонованих авторами інтерпретацій полягає в тому, що саме поширеність дискримінації тоді, коли жінки роблять професійний та освітній вибір, має значення для їх благополуччя.

Результати досліджень, спрямованих на вивчення гендерних особливостей розподілу хатніх обов'язків, не лише засвідчують їх нерівномірний розподіл між жінками та чоловіками, а й висвітлюють те, яку роль відіграють у цьому розподілі особисті уподобання. Зокрема, Л. Страттон констатує, що час, який жінки приділяють хатній роботі не залежить від їхніх уподобань, на противагу чоловікам, чия залученість до хатньої роботи залежить від їхніх уподобань. Жінки вважають

хатню роботу обов'язком, тоді як чоловіки – ні. Спостереження, що жінки вимушені виконувати хатню роботу, навіть якщо їм це не подобається, піднімає питання про вплив означеного явища на їхнє благополуччя.

У дослідженні, спрямованому на порівняння гендерних відмінностей у благополуччі індивідів у 57 різних країнах з огляду на рівень участі на ринку праці жінок та чоловіками, було виявлено, що благополуччя жінок залежить не лише від самого факту гендерної нерівності, а й від того, як до цієї нерівності ставляться у суспільстві: чи вона приймається в якості природнього порядку, чи, навпаки, відкидається суспільством, засуджується [6].

Таким чином, гендерна рівність або нерівність та ставлення до неї суспільства виступають у якості передумови соціального благополуччя особистості, особливо значущої для представниць жіночої статі.

Література:

1. Гендерні дослідження : прикладні аспекти : монографія (2013) / За наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль : Навчальна книга Богдан. 448 с.
2. Bjørnskov, C., Dreher, A., & Fischer, J.A.V. (2007). On gender inequality and life satisfaction: Does discrimination matter? *KOF Working Papers* No. 161, April, Zurich.
3. Datta, A., & Sinha, S. (1997). Gender Disparities in Social Well-being: An Overview. *Bulletin (Centre for Women's Development Studies)*, 4(1), 51–65.
4. Pezzini, S. (2005). The effect of women's rights on women's welfare: Evidence from a natural experiment. *The Economic Journal*, 115(502), C208–C227.
5. Stratton, L. (2012). The role of preferences and opportunity costs in determining the time allocated to housework. *IZA Discussion Paper* No. 6436.
6. Tesch-Römer, C., Motel-Klingebiel, A., & Tomasik, M. (2008). Gender differences in subjective well-being: Comparing societies with respect to gender equality. *Social Indicators Research*, 85(2), 329–349.

О.О. Кагадій

kagadijalena@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ МОЛОДІ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Цифрова революція, яка почалася в другій чверті 19 століття, відноситься до переходу від механічних і аналогових електронних технологій до цифрових технологій, які в основному використовують Інтернет. На відміну від традиційних медіа, цифрові технології включають соціальні та інтерактивні медіа та дозволяють користувачам споживати та активно створювати контент. Життя молодих людей все частіше опосередковується цифровими технологіями, які використовуються як вдома, так і в школі. Використання цифрових медіа молодими людьми може бути адаптивним, але це може поставити під загрозу їхню адаптацію. Чи є використання медіа адаптивним чи дезадаптивним, залежить від ряду факторів, включаючи, серед іншого, стадію розвитку особистості, тип медіа, тип використання, ступінь використання та характеристики особи, яка використовує медіа [6].

Соціально-економічні й технологічні зміни в Україні передбачають активний пошук нових шляхів підвищення ефективності виховання дітей та молоді. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі – система науково обґрунтованих

положень, що визначають суспільні виклики й стратегічні напрями виховання молодого покоління в умовах цифрової реальності [1].

Молодь XXI століття має надзвичайний доступ до цифрових та медіа-технологій в результаті розвитку як цифрового населення. Отже, спектр цифрових пристроїв та медіа-активностей, доступних дітям, постійно зростає. У зв'язку з цими нинішніми швидкими революціями в цифровізації дослідники стверджують, що сучасна молодь належить до багатогранного цифрового покоління, причому підлітки мають нове цифрове середовище, яке протистоїть середовищам попередніх когорт [4]. Дослідження того, як нещодавні цифрові зміни можуть вплинути на психологічне та емоційне благополуччя підліткового віку, має вирішальне значення для розуміння наслідків для підліткового віку в сучасну цифрову епоху.

Два дослідження повідомили про позитивний зв'язок між використанням цифрових технологій і поганими психологічними результатами у підлітків віком 14-18 років. Sanders et al. повідомили, що слабша просоціальна поведінка та нижча наполегливість і рішучість були узгоджені зі збільшенням пасивного цифрового екранного часу. Однак важливо зазначити, що ці результати були до статистичного коригування для коваріат, що послабило силу доказів. Дослідники також повідомили, що час, проведений за екраном у соціальних мережах, лінійно корелює з якістю життя, пов'язаною зі здоров'ям, посиленням реактивності та гіршим емоційним благополуччям [7]. Подібним чином Ravens-Sieberer et al. [5] повідомили про позитивний зв'язок між використанням цифрових технологій та погіршенням психологічного здоров'я, виявивши негативний вплив проведення більшої кількості часу за комп'ютером на результати психічного здоров'я підлітків у наступному році, зокрема, збільшення суїцидальних думок серед цієї когорти ($p < 0,005$).

Однак одне дослідження повідомило про протилежні результати. Jensen et al. повідомили, що використання підлітками технологій не передбачало подальших симптомів психічного здоров'я. Крім того, було виявлено, що про погіршення психічного здоров'я не повідомлялося протягом кількох днів після збільшення використання цифрових технологій [2]. Натомість дані цього дослідження повідомляють, що підлітки мали статистично значущий ризик посилення ускладнень із психічним здоров'ям. Було зроблено висновок, що результати цього дослідження не підтверджують твердження про те, що використання підлітками цифрових технологій було пов'язане з підвищеними показниками психічного здоров'я.

Психологічне та емоційне благополуччя підлітків після впливу використання цифрових технологій є важливою глобальною тривогою та тривогою для громадського здоров'я, особливо з огляду на те, що епідеміологія свідчить про зростання використання технологій у різних регіонах. Враховуючи, що технології міцно увійшли в засоби до існування підлітків, надзвичайно важливо розуміти їх вплив на здоров'я та благополуччя. Незважаючи на те, що цифрові технології та використання медіа-екранів мають конструктивні переваги, такі як збагачення навчального середовища, все більше даних також свідчать про те, що неправильне та надмірне використання має негативний вплив на широкий спектр когнітивних та емоційних/поведінкових ускладнень. Дитинство та підлітковий вік є небезпечними та критично важливими можливостями для розвитку, протягом яких молодь, як правило, переважно вразлива до небажаних психологічних наслідків використання цифрових технологій, екранних медіа [3].

Зокрема, хоча наукові дослідження широко вивчали вплив надмірного використання екранних медіа на порушення сну, продовжують залишатися

суперечливі дані щодо механізмів інтерналізації, таких як психологічне та емоційне благополуччя, а також потенційних двосторонніх взаємозв'язків із несприятливими наслідками, що обговорюються в цьому огляді. Розуміння його впливу та пов'язаних з ним механізмів є життєво важливим для вироблення рекомендацій та рекомендацій щодо екранного часу, а також для розробки ефективних стратегій профілактики/втручання для зменшення надмірного використання екранних медіа та його негативних наслідків у дітей та підлітків.

Нарешті, життєво важливо, щоб практикуючі лікарі в галузі охорони здоров'я та політики пропонували цільові заходи у сфері громадського здоров'я, які є синергетичними у своїй дії, включаючи кілька змінних, пов'язаних із технологічними засобами, рекомендованим часом використання та рекомендаціями щодо додатків соціальних медіа для опікунів дітей цього віку. Невелику кількість досліджень, що містяться в цьому систематичному огляді, не слід скидати з рахунків, а використовувати їх як основу для подальших досліджень взаємозв'язку між використанням цифрових технологій та психологічними та емоційними наслідками у дітей.

Література:

1. Кремень В.Г., Сисоєва С.О., Бех І.Д. та ін. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. *Вісник НАПН України*. 2022. 4(2). URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206>
2. Jensen, M., George, M. J., Russell, M. R., and Odgers, C. L. (2019). Young adolescents' digital technology use and mental health symptoms: little evidence of longitudinal or daily linkages. *Clin. Psychol. Sci.* 7, 1416-1433. doi: 10.1177/2167702619859336
3. Limone Pierpaolo, Toto Giusi Antonia (2022). Psychological and Emotional Effects of Digital Technology on Digitods (14-18 Years): A Systematic Review. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.938965/full>
4. Livingstone, S., Mascheroni, G., and Staksrud, E. (2018). European research on children's internet use: assessing the past and anticipating the future. *New Media Soc.* 20, 1103-1122. doi: 10.1177/1461444816685930
5. Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R., and Otto, C. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *Eur. Child Adolesc. Psychiatry* 1–11. doi: 10.1007/s00787-021-01726-5
6. Salmela-Aro Katariina and Motti-Stefanidi Frosso. April 05, 2022. Digital Revolution and Youth. Consequences for Their Development and Education. URL: <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000483>
7. Sanders, T., Parker, P. D., del Pozo-Cruz, B., Noetel, M., Lonsdale, C. (2019). Type of screen time moderates effects on outcomes in 4013 children: evidence from the Longitudinal Study of Australian Children. *Int. J. Behav. Nutr. Phys. Activity* 16, 117. doi: 10.1186/s12966-019-0881-7

І.Б. Учитель
uchitelinna@gmail.com
А.С. Метихатко
Angelina_Metis@ukr.net

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОРЕГУЛЬОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Широке застосування дистанційного навчання, спричинене пандемією і обумовлене складнощами воєнного стану, сприяло виявленню психологічної неготовності багатьох студентів до дистанційного навчання, адже дистанційна технологія навчання висуває серйозні вимоги до саморегульованого навчання.

Саморегульоване навчання розглядається як набір навичок і стратегій, які дозволяють суб'єктам навчальної діяльності керувати власним процесом навчання, включно зі своїми думками, емоціями та поведінкою [3]. Студенти, які ефективно саморегульовано навчаються, здатні визначати цілі, обирати відповідні стратегії, планувати свій час, систематизувати та розставляти пріоритети серед навчальних матеріалів та інформації, демонструють підвищену самоефективність та самовизначення [5, с. 610]. Саморегульоване навчання, у порівнянні з традиційною навчальною діяльністю, має відмінність: в ньому студенти виконують роль суб'єкта навчання на всіх етапах навчальної діяльності. Студенти активно залучаються у процес навчання через самостійне встановлення цілей, застосування відповідних стратегій для їх досягнення. Саморегуляція поведінки в процесі навчальної діяльності здійснюється студентом через цілепокладання, моделювання значущих умов навчання, програмування дій, оцінювання результатів та їх корекцію [2].

Здатність студента здійснювати саморегульоване навчання залежить від об'єктивних чинників («зовнішніх» - організаційно-педагогічних умов організації навчання) і суб'єктивних чинників («внутрішніх» - індивідуально-психологічних особливостей студентів).

Індивідуально-психологічні чинники саморегульованого навчання досліджувалися вченими в різних аспектах: наукові підходи, теоретичні моделі й концепції саморегульованого навчання (Е. Балашов, В. Волошина-Нарожна); адаптивність особистості, вплив індивідуальних особливостей студентів на здатність самостійно керувати власним навчальним процесом (Л. Анциферова); роль свідомого управління власною поведінкою та навчанням у формуванні особистості студента (Г. Костюк); мотивація досягнень як предиктор успішності навчання студентів; особливості когнітивних процесів та саморегуляції особистості в навчальному середовищі; індивідуальні відмінності в самоконтролі та саморефлексії (Н. Чепелєва); особистісний розвиток в умовах самостійної навчальної діяльності (І. Бех); мотиваційна готовність до подолання труднощів, життєві стратегії, цілепокладання та рефлексія у саморегульованому навчанні (Т.М. Титаренко) та ін. Спільним для дослідників є бачення саморегульованого навчання як інструменту для розвитку автономності студента, а також розуміння того, що процес саморегуляції навчальної діяльності пов'язаний з іншими психічними структурами, процесами, явищами й особливостями студента [2].

Індивідуально-психологічні чинники, що впливають на саморегуляцію поведінки студента у навчанні:

1. *Мотивація студента у навчанні* (мотивація до успіху, уникнення невдач, ступінь готовності до ризику) – це ключовий фактор, що визначає прагнення

студента досягати навчальних цілей, підтримуючи високий рівень залученості та активності у навчанні. Б. Циммерман підкреслює важливість для саморегульованого навчання мотиваційних аспектів, таких як постановка цілей, оцінювання власних здібностей та очікування успіху для успішного навчання [8]. Високий рівень мотивації допомагає студенту бути націленим на результат, застосовувати ефективні стратегії навчання, долати труднощі. Мотивація в саморегульованому навчанні виявляється в інтересі до завдань, бажанні досягти успіху та здатності керувати своєю навчальною діяльністю. Внутрішня навчальна мотивація студента виявляється в інтересі до вивчення дисциплін, у задоволенні від самого процесу навчання. Зовнішня мотивація студента виявляється у націленості на визнання, похвалу.

2. *Тип особистості* (екстраверсія, інтроверсія, амбіверсія). Студенти з різними типами особистості обирають різні пізнавальні, мотиваційні та поведінкові стратегії, спрямовані на досягнення навчальних цілей.

3. *Самоставлення особистості* – уявлення студента про власні здібності, яке впливає на впевненість у навчанні, на здатність досягати поставлених цілей. Високий рівень самооцінки допомагає студенту виявляти активність, наполегливість у подоланні утруднень у навчанні, допомагає адекватно оцінювати власні досягнення.

4. *Рівень особистісної тривожності студента*. Низький рівень особистісної тривожності сприяє більшій впевненості у собі, активності в навчальних ситуаціях.

5. *Індивідуальний стиль самоорганізації поведінки*. Студенти з високим рівнем саморегуляції поведінки виявляють у навчанні самостійність, гнучкість, адекватність реакцій на зміну умов; свідомість у постанові й досягненні мети навчання. Високим рівнем мотивації досягнення вони компенсують вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню навчальної мети. Високий загальний рівень усвідомленої регуляції допомагає студенту в опануванні нових видів активності.

Отже, саморегульоване навчання є інструментом для розвитку автономності студента, який дозволяє реалізувати себе як суб'єкта самоактуалізації у навчанні. Особливості саморегуляції навчальної діяльності пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями студентів.

Література:

1. Анциферова Л. І. Особистість у складних умовах діяльності. Психологія регуляції поведінки. К.: Наукова думка, 2010. С. 45–67.
2. Балашов Е. М. Теоретичні моделі й концепції саморегульованого навчання. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА. 2020. № 10. С. 51–59.
3. Волошина-Нарожна В. До проблеми саморегульованого навчання в умовах невизначеності. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія». 2023. № 16. С. 22–27.
4. Каламаж В., Тимошук Є., Краснопір А., Дорошук Г. Копінг-стратегії як механізм саморегуляції у навчальній діяльності студентів. Освітологічний дискурс. 2020. №4.
5. Моренцова А. Саморегульоване навчання у закладах вищої освіти. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 51, 2022. С. 610–614.
6. Чепелева Н. В. Метакогнітивні стратегії саморегульованого навчання. Наукові студії з психології. 2014. №5. С. 45–57.

7. Щербакова І., Пантюх М. Дослідження мотивації досягнень як предиктора успішності навчання студентів. Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки». С. 162–168.

8. Zimmerman B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of Educational Psychol. 81(3). P. 329–339.

А. О. Кваша, А. А. Ходотаєв

kvasha_a@365.dnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ АНТИЦИПАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Дніпровського національного університету ім. Олеся Гончара

В умовах дистанційної освіти значення антиципаційних здібностей педагога, які відображають здатність передбачати та адаптувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти, стає більш значущим, ніж у традиційних формах навчання. Розуміння та аналіз індивідуальних характеристик студентів дозволяють викладачу не просто реагувати на проблеми, а й прогнозувати можливі зміни в поведінці та потребах студентів, а також адекватно на них реагувати. Наукові дослідження різних аспектів антиципації в педагогіці можна класифікувати за кількома напрямками. Загальнонаукові дослідження включають філософію передбачення та прогностику, тоді як спеціально наукові охоплюють політичне, соціальне, економічне, науково-технічне, педагогічне та психологічне прогнозування. Педагогічна антиципація передбачає отримання випереджаючої інформації про потенційні результати освітнього процесу, що спирається на знання закономірностей розвитку здобувачів освіти. [1; 2; 4]

Розвиток антиципаційної спроможності педагогічного працівника передбачає не лише володіння певними знаннями та навичками, а й уміння рефлексувати та аналізувати власну діяльність. Особистісні якості, такі як прагнення до самовдосконалення, ерудиція, ясність думок і мови, високий інтелект, емпатія та гуманізм, відіграють важливу роль у цьому процесі. Антиципація як особистісна властивість передбачає здатність передбачати майбутні події та потреби, а також уміння прогнозувати та адаптувати навчальний процес до цих умов. Це особливо важливо у сфері освіти, де динаміка розвитку технологій та методик викладання вимагає від педагогів не тільки відповідності сучасним тенденціям, а й передбачення майбутніх освітніх потреб і своєчасного реагування на зміни умов навчального процесу. Розуміння та аналіз індивідуальних характеристик людини призводять до пояснення та передбачення її поведінки. Тож, на шляху дослідження індивідуальної своєрідності професійної діяльності та поведінки викладача в умовах дистанційної освіти стає актуальним аналіз особливостей педагогічної антиципації. [2; 3]

Дослідження антиципації в контексті професійної діяльності педагогів, які працюють у сфері дистанційного навчання, потребує детального аналізу та глибокого розуміння цього явища з точки зору психології. Антиципація як інтегральна особистісна характеристика включає здатність передбачати майбутнє, визначати потреби та очікування, а також ефективно адаптувати навчальні стратегії до змінних умов. Важливість цієї здібності особливо актуальна у сфері освіти, де швидкий розвиток освітніх технологій та методів викладання ставить перед викладачами вимогу не тільки слідувати сучасним освітнім стандартам, а й антиципувати та прогнозувати напрямки їхнього розвитку для вдосконалення навчального процесу. Останнім часом увага до індивідуальності та унікальності

особистості педагога, зокрема його здатності до антиципації, стає дедалі більш актуальною. Глибоке розуміння та аналітичний розгляд індивідуальних характеристик особистості можуть значно сприяти роз'ясненню та прогнозуванню її поведінки, що є ключовим для ефективної педагогічної діяльності, особливо в рамках дистанційного навчання. У цьому контексті детальний аналіз особливостей педагогічної антиципації виступає як фундаментальний елемент дослідження професійної своєрідності та поведінки викладача. Вивчення цих аспектів дозволяє не тільки краще зрозуміти динаміку навчального процесу, а й адаптувати педагогічні методи до змінних умов та потреб студентів, забезпечуючи більш якісне та цілеспрямоване навчання. [2; 3] Професійна ефективність педагога в умовах дистанційної освіти значною мірою залежить від його здатності до прогностично-аналітичного передбачення. І.Г. Батраченко виділяє три основні напрями у вивченні антиципації як міждисциплінарного явища: наукові дослідження та технології, квазінаукові тлумачення, а також художнє осягнення та антиципаційні технології. Він поділяє наукові підходи на загальнонаукові, такі як філософія передбачення та прогностика, і спеціально наукові, що включають політичне, соціальне, економічне, науково-технічне, педагогічне та психологічне прогнозування. [2]

Антиципацію можна охарактеризувати як здатність індивіда відтворювати реальність, випереджаючи події в часі, що означає здатність передбачати майбутні ситуації та формувати варіанти реакцій заздалегідь. Виділяються різні форми антиципації, зокрема орієнтована, яка зосереджена на природничих дисциплінах, та прогностично-глобальна, яка фокусується на соціальних науках.

Здатність до антиципації є критично важливою для успіху не лише в педагогічній, а й у багатьох інших професійних сферах. Дослідження педагогічної антиципації, особливо останніх років, зосереджуються на аналізі того, як можна використовувати цю здатність для формування якостей і характеристик здобувачів освіти, які будуть сприятливими для їхнього професійного розвитку в майбутньому. У цьому контексті М. Громкова вивчає антиципацію як процес відображення майбутнього колективу, тоді як Н.В. Кузьміна розглядає її як здатність до отримання передбачувальної інформації, що базується на розумінні сутності педагогічного процесу та динаміки розвитку особистості студентів. [1; 2; 3]

Педагогічна антиципація – це вид спеціально наукової антиципації, окрема форма передбачення, результатом якої є прогноз, опис стану досліджуваного об'єкта в майбутньому, а метою – розвиток суб'єктів та об'єктів освітнього процесу. Для педагогічної антиципації обов'язковим є знання сутності педагогічної професійної діяльності. Вона дає змогу визначити перспективи розвитку виховання, обрати шляхи вдосконалення особистості здобувача освіти, формувати конкретні професійні якості, наприклад, у педагога або психолога.

Індивідуальність педагога впливає на характер навчального процесу, ефективність професійної діяльності та розвиненість антиципаційної спроможності. До основних рис особистості, що впливають на розвиток антиципаційної спроможності педагогів, належать прагнення до самовдосконалення та саморозвитку, ерудиція, педагогічна прозорливість, проникливість, ясність думок і слів, емпатія, високий інтелект, толерантність, любов до дітей, повага до оточення, комунікабельність, інтуїція, гуманізм, оптимізм тощо. [2; 3]

Сучасний розвиток технологій і методів дистанційного навчання ставить перед учителями нові виклики, які вимагають не тільки адаптації наявних підходів, а й розробки нових антиципаційних стратегій. Це включає здатність до

інноваційного мислення, прогнозування змін у освітній галузі та створення ефективних, адаптивних освітніх програм. [1; 4]

Література:

1. Батраченко І. Г. Основні тенденції еволюції поняття «антиципація» у психології. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». № 9/1. Вип. 15. 2009.
2. Батраченко І. Г. Психологія антиципації: монографія. Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2009. 264 с.
3. Бондар К.М., Квітка Н.В. Вплив механізму партисипації на антиципацію рольової компетентності психолога. Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»), № 5(10) 2022, УДК 159.95+165.6/. Київ 2022.
4. Лазаренко В. І., Білополий В. В. Чи потрібна візуалізація навчального контенту під час дистанційного навчання: психологічне обґрунтування. JOURNAL OF PSYCHOLOGY RESEARCH. Vol. 29 (12). Дніпро 2023.

О. В. Диса

elenadysa1@gmail.com

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ВИПУСКНИКІВ ЗВО

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Формування професійної ідентичності є ключовим елементом професійного розвитку особистості, зокрема в галузі психології та педагогічної діяльності [2]. Трансформаційні процеси у різноманітних галузях соціального буття радикально змінюють вимоги до випускників закладів вищої освіти і встановлюють нові пріоритети у процесі організації професійної підготовки вищою школою. Саме тому проблема професійної самоідентифікації набуває особливого значення і привертає увагу численних науковців.

Аналіз наукових поглядів показує, що в психології не існує конкретного розуміння явища професійної ідентичності, оскільки до цього часу існують розбіжності трактування сутності ключової категорії «ідентичність» представниками різних психологічних шкіл. Основну складову формування професійної ідентичності утворюють два напрямки: систематизація ступенів, тобто поділ на періоди професійної ідентичності та встановлення шляхів набуття конкретних ознак і форм у становленні особистості професіоналом [1].

Можна виокремити багато чинників формування професійної ідентичності особистості, серед яких першим можна виділити соціальний інститут сім'ї та сімейної традиції. Члени родини та сімейні традиції визначають належність суб'єкта до певних видів професійної діяльності та визначають для індивіда систему інтеграції до конкретної професії. Цей фактор пов'язаний із сімейним способом вибору занять, заснованим на сімейних традиціях. Вплив сімейного виховання та професійної орієнтації батьків завжди є первинним чинником подальшого самовизначення та професійної ідентифікації.

Шкільна та позашкільна освіта поглиблює соціальний розвиток індивіда, в результаті чого конструюються його ідентичності. В процесі суспільних комунікацій розкриваються характерні індивідуальні риси. В такий період процес професійної самоідентифікації характеризується ігровою формою самопізнання. В ігровій формі особистість приміряє на себе професійні ролі, обираючи близькі за характером. Так,

для майбутнього правоохоронця цей фактор впливу є одним з ключових. Вчитель, тренер та друзі наряду з сім'єю є основними чинниками впливу професійної ідентичності на цьому етапі.

У подальшому розширюються соціальні контакти і формується соціально-рольова модель, що визначає форми професійної самоідентифікації. Людина вже починає розуміти власні здібності, характерні риси, визначає сферу власних інтересів, розуміє соціально-культурну вагу професій, стає самостійним суб'єктом, виділяючи пріоритети конкретних форм пізнання та ціннісних орієнтирів.

Важливим чинником виступає професійна освіта, яка передбачає свідомий вибір кар'єри, вказуючи на перехід від пошукової форми професійної ідентичності до її складу. На вибір професії впливають сімейні моделі та керівні принципи, викладачі, однокурсники, загальнокультурні аспекти професійного престижу та відповідність професійним характеристикам. Помилковий вибір може призводити до подальшої перекваліфікації та кризи професійної самоідентифікації.

Серед соціальних чинників впливу на процес професійної самоідентифікації особистості можна виділити економіко-політичний. Державні інститути, політичні процеси та динаміка ринкової економіки є ключовими соціальними інститутами для подальшого професійного розвитку особистості. Рівень ефективності цього чинника включає політичні та економічні перетворення суспільства, економічну модель та поділ праці. Усі види економічних перетворень - це технологічні інновації, які неминуче змінюють соціально-економічне життя. В умовах постійних змін трансформується парадигма професійної діяльності та професійної підготовки, що у свою чергу є джерелом трансформації професійної ідентичності.

Однією з найважливіших завдань професійної діяльності стає здатність особистості чуйно реагувати на зміни, що відбуваються в практичній діяльності. Сьогодні кожна сфера професійної діяльності носить інноваційний характер. Разом з тим багато фахівців виявляються не готовими до виконання вимог нових вимог суспільства.

На думку сучасних психологів, практика реалізації і впровадження інновацій найчастіше пов'язана із значними труднощами на цьому шляху, які обумовлені як організаційними (ригідність існуючої структури, її несприйнятливості до нових ідей і рішень та ін.), так і психологічними (стереотипність мислення членів соціальної системи, консервативні установки її керівників та ін.) причинами. В контексті подолання зазначених труднощів особливої ролі може набувати гнучкість мислення фахівців як здатність змінювати свої плани в умовах постійно змінних параметрів професійного середовища.

На процес формування професійної самоідентичності впливає багато психологічних чинників, серед яких важливим є мотивація професійної діяльності. Професійна мотивація є внутрішнім рушійним чинником розвитку професіоналізму особистості. Практика психологічної діяльності засвідчує, що лише змотивований до власного неперервного професійного розвитку студент здатний захопитися професією та сформулювати свідому потребу у професійному розвитку та самореалізації.

Здатність особистості контролювати себе і свою поведінку, управляти нею, брати на себе відповідальність за те, що відбувається з нею і навколо є важливою характеристикою, яка впливає на усвідомлення професійного «Я». Люди інтернального типу продуктивніше працюють індивідуально, більш активні в пошуку інформації. Інтернальні особистості краще справляються з роботою, що

вимагає прояву ініціативи. Вони більш рішучі, упевнені в собі, принципові в міжособистісних відносинах, не бояться ризикувати. Дослідження показують, що інтернальні фахівці здатні успішно здійснювати керівництво, організовувати роботу. Разом з тим, екстернальні особистості виявляються гарними виконавцями, що ефективно працюють під контролем інших людей.

У процесі розвитку професійної самоідентифікації важливе місце посідає особистісна зрілість, яка поступово трансформується у професійну зрілість. Особистісна зрілість - це багатовимірне системне утворення, що виступає якісною характеристикою особистості і включає в себе різні компоненти. Ознаками особистісної зрілості виступають: здатність людини до самостійності, саморегуляції, відповідальності за себе та інших, стійкі моральні цінності тощо.

Отже, на основі характеристики соціально-психологічних чинників професійної самоідентифікації майбутнього фахівця можна окреслити основні напрями його підготовки. Під час навчання у закладі вищої освіти, через різні умови навчання, процес професійної самоідентифікації може здійснюватися різними шляхами, мати певні особливості та психологічні чинники.

Література

1. Дідик Н., Руденок А., Михайлик А. Психологічні особливості формування професійної ідентичності майбутніх медичних фахівців в закладах фахової перед вищої освіти *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*, 2023. № 3(59), С. 5-11.
2. Дробот О.В. Детермінанти проявів професійної ідентичності та маргінальності у студентів випускників закладів вищої освіти. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 34 (73) № 3. 2023. С. 26–33.].
3. Ярмистий, М. Професійна ідентифікація державних службовців в умовах адаптації державної служби до стандартів Європейського Союзу. *Економіка, управління та адміністрування*, 2024 №1(107), С.193–198.

Л.І. Нічуговська

lilia-nichugovska@ukr.net

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ СФЕРИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Цифрові технології стали частиною повсякденного життя, змінюючи свідомість людей і форми їх життєдіяльності. Речі, які ще кілька десятиліть тому вважалися науковою фантастикою, нині сприймаються як належне.

Передусім, мова йде про сучасні смартфони, глобальні інформаційні мережі, доповнену та віртуальну реальність тощо.

Суспільство все більше покладається на бази даних і стає залежним від цифрових технологій та цифрової інфраструктури. Свідченням цього є банківські акаунти, управління електричними мережами, медичні картки та інша особиста інформація. Водночас, глобальні тенденції засвідчують прагнення до більш активного застосування цифрових технологій як основи для підвищення інтелектуальних та творчих здібностей особистості, що робить її більш конкурентоспроможною.

При цьому спеціальна освіта не є винятком і потребує переосмислення сутності педагогічних технологій, форм і методів навчання, виховання і розвитку

майбутніх педагогів у цифровому просторі. Важливим є усвідомлення, що цифрові технології в сучасному світі – це не лише інструмент, а й середовище існування, що пропонує нові можливості для проектування індивідуальної освітньої траєкторії та перетворення споживачів на їх творців тощо.

Водночас, при діяльності у цифровому освітньому просторі не можна ігнорувати ризики цифровізації освітнього процесу, які, на думку науковців, полягають у наступному, а саме:

- втраті базових когнітивних навичок (вміння читати, рахувати, писати), зниження якості навчання;
- зміна вимог до змісту і засобів навчання;
- рух у бік «освітніх послуг», відхід від фундаментальності, зміна/перерозподіл функцій адміністрації закладів вищої освіти і викладачів, зростання конфліктів, зниження якості навчання та ін.

Водночас при цифровій трансформації освітнього процесу важливого значення, на нашу думку, набуває збереження фундаментальності класичної системи освіти, тому що для творчої продуктивної діяльності особистості потрібні не лише цифрові уміння й навички, а й фундаментальні знання, критичне мислення, розвинена креативність.

Щодо професійної підготовки педагогів сфери спеціальної освіти то можна погодитись. Що забезпечення її якості все-таки потребує проведення педагогічних досліджень, зокрема, у таких напрямках:

- модель викладача/педагога цифрової освіти;
- зміст його професійної підготовки;
- технології розробки цифрового освітнього контексту;
- методики оцінки його якості та застосування з урахуванням психолого-педагогічних вимог;
- раціональне співвідношення традиційного та електронного навчання; контактної і самостійної роботи студентів;
- методики контролю успішності та сформованості освітніх результатів в умовах перенесення навчального процесу в глобальну мережу;
- засоби попередження можливих ризиків в умовах цифровізації освіти.

Однією із вагомих рис цифровізації освіти є розширення освітнього і дослідницького простору, можливість урізноманітнення форм і методів навчання спрямованих як на потреби здобувачів освіти, так і на врахування вимог і запитів ринку праці. Останнє передбачає опору на самоконтроль, взаємоконтроль для тих що навчаються, який реалізується викладачами закладу вищої освіти. При цьому одержана інформація дозволяє викладачу корегувати процес формування і динаміки розвитку знань, умінь, компетенцій майбутніх фахівців спеціальної освіти, здійснювати моніторинг якості навчання і вносити корекцію в індивідуальні освітні маршрути майбутніх педагогів сфери спеціальної освіти.

Цей процес супроводжується оцінкою та самооцінкою процесу та результатів навчання, виявленням причин відхилень та постановкою нових завдань. Саме такий підхід корелює з можливістю прогнозування перспектив кожного студента в контексті майбутньої професійної діяльності у закладах спеціальної та інклюзивної освіти у тому числі.

Останнє потребує від викладачів спрямованості на формування світоглядної позиції щодо ціннісних та культурних орієнтирів майбутніх педагогів сфери спеціальної освіти, розширення варіативності освітніх послуг у відповідності

запитами цільових груп їхньої орієнтації на закріплення установки на неперервну самоосвіту, підвищення конкурентоздатності та вибір індивідуального шляху самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Література:

1. Гладуш В., Шилонова В., Кляйн В. Формування діагностико-прогностичної компетентності випускника магістратури спеціальної освіти *Науково-практичний журнал «Україна. Здоров'я нації»*. Київ, 2019. №2(55), С. 26-33.
2. Піжук О. Цифрова трансформація економіки України: обмеження та можливості: монографія, Ірпінь: УДФСУ, 2020. 504 с.

А. О. Лашко

lashko.a.a2002@gmail.com

ВПЛИВ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФОРМУВАННЯ СПІВЗАЛЕЖНОСТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасному цифровому суспільстві технології стали невід'ємною частиною повсякденного життя. Цифрове середовище, зокрема соціальні мережі, месенджери та онлайн-форуми, змінили способи спілкування, часто роблячи його інтенсивнішим і доступнішим. Однак, саме постійна потреба у зворотному зв'язку, миттєвий доступ до інформації про інших людей, а також безмежний контроль і моніторинг стали факторами, що сприяють виникненню феномену співзалежності. Цифрові платформи змінили спосіб, у який люди взаємодіють один з одним. Усі етапи розвитку взаємин, включно з установленням зв'язків, їх підтримкою і завершенням, тепер часто відбуваються в онлайн-просторі. Соціальні мережі надають користувачам можливість бути постійно на зв'язку, обмінюватися миттєвими повідомленнями.

Співзалежність – це тип емоційної залежності, яка характеризується надмірною потребою в схваленні, визнанні чи увазі іншої людини, що значною мірою характерно і для цифрового середовища, це може призвести до втрати власної ідентичності та самоповаги. Співзалежність найчастіше виникає у стосунках, де одна людина відчуває відповідальність за емоційний стан і поведінку іншої.

У цифровому просторі співзалежність проявляється через певні патерни поведінки та емоційні реакції, пов'язані із взаємодією з іншими людьми та віртуальним середовищем. Вона може бути підсилена та закріплена технологіями, оскільки вони сприяють миттєвій винагороді за соціальну взаємодію, що стимулює розвиток залежних стосунків.

Цифрове середовище значно змінює звичний процес спілкування, роблячи його миттєвим і часто нав'язливим. Це середовище створює низку передумов для виникнення співзалежності:

1. Потреба у визнанні та схваленні. Платформи соціальних мереж створюють середовище, де оцінка через лайки, коментарі та кількість підписників є надзвичайно важливою для користувачів. З точки зору психології, це підсилює внутрішню потребу в схваленні з боку інших, що є однією з ключових характеристик співзалежності. Так, люди починають оцінювати себе та свою значущість виключно через зовнішні відгуки. Кожен «лайк» або позитивний коментар підвищує самооцінку та зміцнює залежність від зовнішнього підтвердження власної цінності.

2. Ілюзія постійного зв'язку та контролю. Цифрове середовище дозволяє миттєво підтримувати зв'язок із будь-якою людиною, слідкувати за її життям та оновленнями. Ілюзія постійного зв'язку створює відчуття контролю та навіть присутності у житті іншої людини, що часто призводить до тривожності та страху втратити цей зв'язок. Якщо у реальному житті така поведінка може розглядатися як нав'язлива або навіть патологічна, у цифровому середовищі це стає нормою, підсилюючи схильність до співзалежних стосунків.

3. Страх втрати уваги або соціального статусу. Цифрові платформи, що заохочують активність, сприяють появі страху втратити свою присутність у «цифровій спільноті». Цей страх викликає тривогу, що користувачі втратять увагу з боку підписників чи «друзів» у соцмережах. У результаті формується співзалежність, за якої людина стає залежною від того, як інші реагують на її публікації та повідомлення.

Психологічні наслідки співзалежності у цифровому середовищі:

1. Зниження самооцінки та особистої автономії. Систематична залежність від чужої думки в інтернеті поступово знижує самооцінку та особисту автономію. Люди починають оцінювати себе за кількістю схвалення від підписників, що підсилює співзалежність та знижує відчуття самодостатності. Це, у свою чергу, призводить до втрати внутрішнього балансу та емоційної стабільності.

2. Поява тривожності та емоційної нестабільності. Психологічний стрес, викликаний постійним моніторингом соціальної активності інших, підсилює тривожні стани, які часто супроводжують співзалежних осіб. Постійна потреба бути «в курсі» того, що відбувається з іншими, призводить до емоційної нестабільності та навіть депресивних станів. Співзалежні користувачі часто надмірно тривожаться через те, як їх сприймають в онлайн-середовищі, і бояться, що їх можуть «ігнорувати» або «забути».

3. Соціальна ізоляція. Надмірна цифрова активність може призводити до реальної соціальної ізоляції. Людина замінює реальні стосунки віртуальними, що обмежує її здатність до побудови здорових офлайн-взаємин.

Цифрове середовище відіграє значну роль у формуванні співзалежності, оскільки воно надає нові можливості для постійного контролю, схвалення та створення віртуальних ідеалів. Проте надмірна залежність від онлайн-стосунків призводить до низки негативних психологічних наслідків, таких як зниження самооцінки, розвиток тривожних станів та соціальної ізоляції. Для збереження психологічного здоров'я важливо встановити обмеження на використання цифрових платформ, розвивати реальні соціальні зв'язки та працювати над власною емоційною стабільністю. Усвідомлення небезпек та розробка стратегій цифрової гігієни можуть допомогти у запобіганні негативним наслідкам для психічного здоров'я особистості, а також сприяти формуванню більш здорових та самостійних стосунків.

Література:

1. Гончарова А. І. Соціальна взаємодія та психологічна залежність у цифровому просторі. Київ: Центр сучасних досліджень, 2021. 254 с.
2. Дубровська В. Емоційна прив'язаність та її вплив на розвиток цифрової співзалежності. *Український психологічний журнал*. 2020. № 4 (27). С. 35-41.
3. Журавель С., Іванов І. Взаємозв'язок соціальних мереж і емоційної залежності у молоді. Харків: Наукова думка, 2022. 204 с.
4. Ковальчук Т. Психологічні наслідки надмірного використання соцмереж. Львів: Світ, 2019. 175 с.

5. Мельник О. А. Цифрова співзалежність: ознаки, наслідки та шляхи подолання. *Психологічний огляд*. 2021. Т. 3, № 5. С. 58-67.

6. Федоренко Л. Соціальні медіа та психологічна стабільність: нові виклики сучасності. Полтава: Літера, 2023. 267 с.

М.В. Сурякова

romas@ua.fm

А.П. Хамурда

khamurda@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В АСПЕКТІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВІДНОСИН

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Соціалізація є складним і багатогранним процесом, в якому молодший школяр поступово освоює соціальні норми, моделі поведінки та правила взаємодії з навколишнім світом, що мають вирішальне значення для формування його особистості та гармонійної інтеграції в суспільство. Важливу роль у цьому процесі відіграє найближче оточення дитини, особливо сім'я. Саме дитячо-батьківські відносини стають першим джерелом моделей поведінки, емоційної підтримки та соціальних орієнтирів, що визначають розвиток дитини на цьому важливому етапі її життя.

На початкових етапах навчання в школі батьки є провідними агентами соціалізації, які формують базові навички спілкування, самосприйняття та здатність дитини адаптуватися до соціальних вимог. Саме від стилю виховання, який обирають батьки, залежать не лише емоційний комфорт дитини, а й її здатність реагувати на зовнішні виклики. Вплив дитячо-батьківських відносин охоплює три ключові аспекти: формування особистісної автономії, розвиток емоційної зрілості та адаптацію до соціальних норм і правил, що згодом стануть основою для взаємодії в ширшому соціальному контексті, як-от у школі чи серед однолітків [1; 2].

Перший аспект соціалізації, а саме формування особистісної автономії, тісно пов'язаний із характером взаємодії дитини з батьками. У стосунках із дорослими вона навчається важливих для подальшого розвитку принципів незалежності, самостійності, здатності робити вибір та нести за нього відповідальність. Залежно від виховного стилю (авторитарного, демократичного або ліберального) батьки можуть сприяти розвитку цієї автономії або, навпаки, стримувати її. Відповідний стиль виховання допомагає дитині формувати власну думку, впевненість у собі та здатність вирішувати проблеми самостійно, що є фундаментом для її подальшої самореалізації та самовизначення в суспільстві [3].

Другим важливим аспектом є розвиток емоційної зрілості дитини, який також тісно пов'язаний зі стилем виховання. Відносини між дитиною та батьками є визначальними для того, як вона навчається виражати та регулювати власні емоції. Батьки, які демонструють емоційну стабільність і підтримують відкрите, довірливе спілкування, сприяють тому, що дитина розвиває здатність контролювати емоційні реакції та будувати здорові відносини з оточенням, засновані на розумінні та повазі. Такий емоційний фундамент дозволяє їй уникати конфліктів і ефективно співпрацювати з однолітками, а також розвивати внутрішню стабільність, яка стане в пригоді в майбутньому [4].

Крім того, на етапі молодшого шкільного віку дитина вперше ознайомлюється з соціальними нормами та правилами поведінки, які формують її здатність

адаптуватися до соціальних очікувань і вимог. Батьки є основними джерелами цих норм, які згодом стають основою для інтеграції дитини в шкільне та суспільне середовище. Саме в сім'ї дитина вперше засвоює основи моральних принципів, етикету та загальноприйнятих правил поведінки, що створює основу для її успішної адаптації до умов навчання в школі, де вимоги до дотримання дисципліни, взаємоповаги та відповідальності значно зростають. Здатність дитини адаптуватися до цих змін часто залежить від того, наскільки чітко й послідовно батьки передають їй важливі цінності й норми поведінки [2].

Отже, дитячо-батьківські відносини є основою для розвитку молодшого школяра, забезпечуючи йому важливі психологічні та соціальні ресурси, необхідні для подальшої інтеграції у суспільство. Емоційна підтримка, доступність і розуміння з боку батьків дозволяють дитині зростати впевненою, емоційно зрілою та соціально адаптованою. Поглиблення знань про вплив виховання та створення сприятливого середовища для соціалізації сприятиме формуванню гармонійних відносин між батьками та дітьми, що, у свою чергу, позитивно вплине на весь процес соціалізації та допоможе дитині успішно адаптуватися до соціального середовища. Гармонійний розвиток молодших школярів у сім'ї стає запорукою їхньої здатності будувати здорові взаємини з оточенням і розвивати соціальні навички, необхідні для досягнення особистісного та соціального успіху.

Література

1. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: [монографія]. Наук. Ред. А. М. Богуш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
2. Корнев М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія: Підручник. К.: Либідь, 1995. 304 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К., 1989. 608 с.
4. Курганська Л.О. Сімейні чинники формування соціальної орієнтації дитини. *Проблеми заг. та пед. психол.* Т.3. Ч.3. К., 2001. С.122-126.

М.В. Сурякова

romas@ua.fm

І.Б. Учитель

uchitelinna@gmail.com

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЛЮДЕЙ, ЩО ПЕРЕЖИВАЮТЬ СУБ'ЄКТИВНЕ ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасному світі люди все більше дистанціюються один від одного, контакти стають віртуальними, все більше молодих людей, відчуваючи самотність, «мандрують» кіберпростором-Інтернетом і спілкуються з такими ж самотніми людьми. Порушення нормальних процесів комунікації між людьми можна вважати головною ознакою сьогодення. Незважаючи на велике коло знайомих, ці люди все одно почувають себе самотніми, їх внутрішній світ та інтереси не співпадають або не завжди зрозумілі їхньому колу спілкування. Таке відчуття самотності людини не може сприяти задоволеністю своїм життям, діяльністю, стосунками. Отже, проблема самотності є актуальною в сучасному суспільстві.

В психологічній науці проблема самотності особистості вивчалася в різних аспектах.

Українські науковці О. Саннікова, В. Бедан, Л. Гусак розглядають схильність до переживання самотності «як складну багаторівневу властивість особистості, що демонструє її прихильність до певної активності, що виявляється в емоційній, когнітивній, поведінковій сферах; мобілізованість та постійну готовність реагувати у різних емоціогенних ситуаціях переживаннями самотності» [3, с. 9].

На основі системного підходу Н. Олейник розглядає самотність як єдину цілісну систему, цілісність якої забезпечується взаємодією компонентів переживання самотності (когнітивного, емоційного, поведінкового і мотиваційно-вольового) [2].

Узагальнюючи різні визначення феномену самотності, можна вважати, що самотність – це явище, що суб'єктивно переживається, тобто залежить від особливостей внутрішнього світу особистості; це особливий емоційний психологічний стан людини, який виникає найчастіше унаслідок вимушеної відсутності контактів із іншими людьми або власного бажання усамотнитися і, як правило, якщо цей стан тривалого характеру, то він може мати негативні наслідки. В дослідженнях підтверджується негативний вплив самотності та ізоляції на фізичне, психологічне та емоційне здоров'я людей [1]. Коли люди попадають в умови, спричинені екстремальною, географічною, соціальною або тюремною ізоляцією, то всі безпосередньо живі зв'язки з іншими людьми уриваються, що може викликати появу гострих емоційних реакцій.

Але самотність може бути не тільки негативним явищем в житті людини, а й позитивним. Не завжди самотність є втечею людини від зовнішнього середовища та її відмовою від спілкування. Найчастіше людина сама робить для себе вибір: чи бути їй серед певного кола людей, або краще бути самотньою. За нашою думкою, рішення особистість приймає, виходячи із власних ціннісних орієнтацій.

Виходячи з цих уявлень, було проведено дослідження з метою порівняння життєвих цінностей у самотніх людей у віці 25-30 років з людьми того ж віку, які не відчують суб'єктивного переживання самотності, з припущенням різниці у орієнтованості на соціальні контакти. В дослідженні використовувалася методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, за допомогою якої визначалася змістовна сторона спрямованості особистості, що складає її основу відносин до навколишнього світу. Дослідження виявило, що люди, які відчують самотність, на відміну від людей, які самотність не відчують, орієнтуються, в першу чергу, на можливість самореалізації себе та всіх своїх можливостей у своєму житті. При цьому, для них на другому місці серед цінностей є створення щасливого родинного життя.

Особливості спрямованості особистості на соціальні контакти (екстраверсія-інтроверсія) та оцінка емоційної стабільності вимірювалися за методикою діагностики особистісних рис Г. Айзенка (Опитувальник ЕРІ). Цікавим фактом дослідження стало те, що самотні люди виявилися більш екстравертованими, ніж люди, які не відчують самотності. Такі дані можуть вказувати на те, що самотні люди більш спрямовані назовні, мають значну потребу в контактах, яка не задовольняється через певні причини. Тобто саме фрустрація соціальної потреби викликає переживання самотності людини.

Важливим фактом в аналізі результатів за шкалою «емоційна стабільність-нейротизм» стало те, що люди, які відчують самотність, мають показники вище середнього балу за цією шкалою, тобто самотність пов'язана з нейротизмом. При цьому, у групі з низьким рівнем відчуття самотності виявлено більш емоційну стабільність своєї поведінки. З огляду на цей факт, можна припустити, що

самотність, навіть в разі її позитивних проявів та соціальних цінностей людини, не забезпечує емоційної збалансованості для самої особистості. Не зважаючи на те, що самотні люди більш потребують спілкування, у даному випадку їх товариськість може бути надмірною та імпульсивною, а незадоволеність своїм становищем може призвести до агресії по відношенню до зовнішнього середовища.

Результати дослідження вказують на те, що люди з суб'єктивним відчуттям самотності прагнуть якомога більше реалізуватися в житті, мати особистий успіх, сімейні та дружні стосунки. Перспективою вивчення феномену самотності може стати дослідження взаємозв'язку суб'єктивного відчуття самотності та компенсаторних стратегій особистості, за допомогою яких вона змогла б знизити рівень гостроти переживання власної самотності.

Література:

1. Бордйчук А. Самотність та соціальна ізоляція людей похилого віку під час пандемії covid-19: фактори, що їх спричиняють. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, No. 2. pp. 152-163. DOI: 10.25128/2520-6230.21.2.2
2. Олейник Н.О. Факторна модель переживання самотності. *Психологічні перспективи*. Випуск 27. Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2016. С. 125-136.
3. Саннікова О., Бедан В., Гусак Л. Презентація інструменту оцінки схильності особистості до переживання самотності. *Science and Education*. 2018. Issue 5-6. P. 5-11.

Ю.А. Вернидуб
vernidub@ua.fm

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Актуальним є дослідження питання психологічних умов адаптації особистості до інформаційного середовища. Розвиток технологій і збільшення потоку інформації впливає на психічний стан людини. Певні психологічні фактори впливають на адаптацію особистості до інформаційного середовища. Використання інформаційних технологій впливає на психологію людини.

Розвиток психологічних умов адаптації особистості в інформаційному середовищі є важливим завданням, яке потребує уваги як особистості, так і суспільства в цілому. Щоб цей процес був успішним, необхідно розвивати навички цифрової грамотності, критичного мислення та психологічної стійкості. Ці навички допоможуть особистості ефективно використовувати ресурси та можливості інформаційного середовища, сприяючи успіху в різних сферах життя [1].

Динамічність процесів розвитку інформаційного середовища в суспільстві створює значне навантаження на механізми психологічної адаптації особистості, провокуючи певні порушення, навіть її дезадаптацію, яка може проявлятися на різних етапах життєвого циклу і в різних видах діяльності. Ефективна адаптація до інформаційного середовища є необхідною умовою психологічного, фізичного і соціального здоров'я індивіда [2, с. 315].

Потрібно враховувати різні психологічні фактори адаптації особистості до умов інформаційного суспільства.

Адаптація – поняття в теорії еволюції. Згідно з цією теорією, адаптація є ознака в організмі, яка еволюціонувала в результаті природного відбору для виконання певної функції. Термін адаптація може використовуватися в розмовній мові для позначення здорових змін у поведінці.

Психологічна адаптація – це функціональний, когнітивний або поведінковий процес, який приносить користь організму в його середовищі. Принципи психологічної адаптації ґрунтуються на теорії еволюції Дарвіна та важливі для еволюційної психології, біології та когнітивної науки.

Психологічна адаптація найчастіше визначається як схильність до певної поведінки або моделі мислення. Подібно до того, як переважна більшість людей народжується з нігтями, певна поведінка або схильності, які виникають, незважаючи на культурні відмінності, можуть вказувати на те, що вони еволюціонували, тому що допомогли минулим поколінням вижити [4].

Теорія психологічної адаптації наголошує на важливості при зіткненні зі змінами та викликами для досягнення оптимального благополуччя та продуктивності [5].

Якщо досліджувати природу інформаційного середовища та існування людини в ньому, то можна зробити висновок, що вплив інформації визначається сукупністю об'єктивних чинників, які визначають його типові механізми. Важливо дивитися на сутність особистості з точки зору призначеного для неї інформаційного середовища. У цьому контексті важливим є психологічні умови адаптації особистості до інформаційного середовища [3].

Аналізуючи інформаційне середовище та закономірності існування людини в ньому, можна помітити, що воно створює об'єктивні чинники впливу на інформацію, результати дії яких залежать від суб'єктивних факторів: особистісних характеристик і поведінки, які впливають на вразливість людини до інформації.

В інформаційному просторі людина може виступати об'єктом інформаційного впливу, якщо має маніпулятивний характер і змушує її до певних оцінок і реакцій. При інформаційному впливі, який ґрунтується на реальному змісті повідомлення, особа є суб'єктом, який здійснює серію свідомих дій відповідно до свідомої оцінки інформації. Тому можна визначити інформаційний вплив як діяльність, спрямовану на стани, думки, емоції та поведінку іншої людини, яка використовує інформацію.

Психологічні умови існування особистості в інформаційному середовищі: зменшення впливу традиційних соціальних норм і звичаїв на індивідуальну поведінку та стосунки між людьми; доступ до інформації для всіх груп населення; доступність і зрозумілість наукової інформації для широких верств населення; результатом чого є підвищення рівня освіченості та наукової грамотності суспільства; залежність від інформації як усвідомлення необхідної умови успішного функціонування в інформаційному суспільстві; використання актуальної інформації.

Таким чином, розвиток людини потребує активації адаптаційних ресурсів, які вимагають формування нових смислів і цінностей, орієнтирів. Успішність психологічної адаптації особистості до інформаційного середовища забезпечить психологічне здоров'я людини. Ефективна взаємодія людей з інформацією зменшує вразливість до інформаційного впливу. Перспективою розвитку засобів адаптації є розробка вправ, спрямованих на опрацювання інформації динамічного характеру.

Література:

1. Балаба С.О., науковий керівник - к. філос. н., доц. Старікова Г.Г. Психологічні аспекти адаптації особистості в умовах інформаційного суспільства. URL: <https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/f76b6225-0c1d-4a6a-ad12-452a3611d30b/content> (дата звернення: 24.10.2024)

2. Ільїна Ю.Ю. Адаптивність особистості як умова перцептивно-інтерактивної компетентності. *Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави*. Харків. 2018. С. 315 – 317. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/30_11_2018/pdf/158.pdf (дата звернення: 24.10.2024)

3. Кузіна Є.І. Психологічні механізми інформаційного впливу на особистість дорослої людини : дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» (053 Психологія) / наук. керівник – канд. психол. наук, доц. І. М. Шаповал ; Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2023. 200 с.

4. Adaptation. URL: <https://www.goodtherapy.org/blog/psychpedia/adaptation> (дата звернення: 24.10.2024)

5. Prof. Dr. Yoesoep Edhie Rachmad, DBA, Ph.D. (Date created: 2024-08-14) Psychological Adaptation Theory. URL: <https://osf.io/9qsdsk/> (дата звернення: 25.10.2024)

В.І. Лазаренко

viktoriya.lazarenko.dnu@gmail.com

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

В.В. Білополий

bv11.5@ukr.net

ННІ «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури»

НЕАДАПТИВНІ ПОВЕДІНКОВІ СТРАТЕГІЇ ЯК ПРЕДИКТОРИ ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановки проблеми. Сучасний світ, в якому зараз живе молодь, стає все більше складним, непередбачуваним, невизначеним. Нову модель сучасного світу називають BANI-світ. Так, наразі, позначають нову реальність, яка має такі ознаки – крихткість (brittle), тривожність (anxious), нелінійність (nonlinear), незрозумілість (incomprehensible). В нових умовах збільшується потік інформації, збільшується навантаження на психіку. Світ стрімко змінюється і вимагає змінюватися людей, які в ньому живуть. Молодь постає перед викликом вирішувати все більш складні життєві завдання. А ситуації сьогодення вимагають вироблення конструктивних моделей поведінки, зокрема, вибору адаптивних поведінкових стратегій та різних життєвих ресурсів, виявляти певну активність, креативність тощо. Для здобувачів вищої освіти, як майбутніх фахівців, це означає не лише здобуття високопрофесійних знань під час навчання, а й оволодіння адаптивними стратегіями в різних сферах життєдіяльності. Це й актуалізує питання вивчення стратегій вирішення життєвих ситуацій як механізму адаптації до мінливих соціальних умов. Ми проаналізували сучасні доробки науковців у темі поведінкових стратегій і можемо визначити неадаптивні поведінкові стратегії як певні *несвідомі психологічні захисти особистості*. Вони призводять до пасивної поведінки людини. І найбільше, що нас цікавить, це те, що вони, напевно, можуть виступати чинниками прокрастинації людини. А також поведінкові копінг-стратегії, які також бувають адаптивними і неадаптивними. Вони актуалізуються людиною у ситуаціях, які потребують від неї прийняття рішень та певних активних дій.

Узагальнюючи теоретичні погляди щодо ефективності копінг-поведінки, то можемо підкреслити, що критеріями їх ефективності є: зниження рівня невротизації та вразливості до стресів, психічне благополуччя, а також значуща тривалість позитивних наслідків. Ефективність копінгових та поведінкових стратегій

визначається для кожної конкретної людини специфікою її конкретної ситуації. Емоційні копінги вважаються ефективними у випадках, коли ситуація не залежить від волі людини. А інструментальні стратегії психологічного подолання доречні у випадку, коли ситуація знаходиться під контролем людини.

Щодо феномену прокрастинації, то це досить розповсюджене явище у соціуму. Особливо – у молодіжному сердовищі. Інтерес до даної проблеми також є значним. У дослідженнях науковців знаходимо, що прокрастинація – це певна звичка до відкладання роботи, завдань, справ «на потім».

Вважається, що найпоширенішими прокрастинаторами є студентська молодь. За даними закордонних авторів, від 80% до 95% здобувачів вищої освіти іноді прокрастинують, приблизно 75% з них вважають себе «хронічними прокрастинаторами» і майже 50% здобувачів відкладають важливі справи систематично [1]. Такий синром вже отримав власну назву «синдром студента».

З психологічної точки зору – це негативна звичка, сутність якої полягає у постійному або час від часу відкладанні виконання важливих завдань або заміни їх менш важливими. А психологічним поясненням її вважається нездатність людини до саморегуляції [1; 4]. Узагальнюючи погляди сучасних дослідників, можемо зазначити основні суттєві ознаки феномену прокрастинації: постійне добровільне відкладання важливих справ на «потім». Таке відкладання, зазвичай, супроводжується відчуттям дискомфорту та негативними емоційними переживаннями, а також призводить до виснаження, тривожності, стресу, перевтоми, внутрішньособистісного конфлікту, погіршення взаємодії з іншими тощо [1; 4; 9 і ін.].

Наш інтерес до цих явищ полягає у тому, що саме неадаптивні стратегії поведінки можуть, на наш погляд, бути предикторами прокрастинації здобувачів вищої освіти.

Узагальнюючи різні підходи та власний досвід, можемо визначити 15 ключових причин прокрастинації:

1. Незнання того, що потрібно зробити;
2. Незнання, як щось потрібно зробити;
3. Небажання щось робити;
4. Байдужість до того, чи буде це зроблено, чи ні;
5. Байдужість до того, коли щось буде зроблено;
6. Відсутність настрою щось робити;
7. Звичка чекати до останньої хвилини;
8. Упевненість, що краще працюється під тиском;
9. Упевненість, що можна закінчити справу в останню хвилину;
10. Брак ініціативи, щоб розпочати роботу;
11. Забудькуватість;
12. Виправдання хворобою або поганим станом здоров'я;
13. Очікування на слушний момент;
14. Потреба у часі на обмірковування завдання;
15. Відкладання одного завдання на користь роботи над іншим.

Метою нашого дослідження є презентація результатів емпіричного дослідження неадаптивних поведінкових стратегій як предикторів прокрастинації здобувачів вищої освіти. І перевіряємо *емпіричну гіпотезу* про те, що існує статистично значущий зв'язок неадаптивних поведінкових стратегій з прокрастинацією здобувачів вищої освіти.

Для перевірки такого припущення ми провели психодіагностичне опитування серед здобувачів вищої освіти 2-4 курсів Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара таких факультетів: психології та спеціальної освіти, історичного факультету, факультету економіки, факультету суспільних наук і міжнародних відносин, факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства, факультету фізики, електроніки і комп'ютерних систем. Вік учасників: 18 – 22 роки. Всього взяло участь 60 осіб. З них 25 хлопців і 35 дівчат.

Для отримання емпіричних даних ми підібрали комплекс психодіагностичних методик. А саме, «Шкалу загальної прокрастинації» Клеррі Лей (яка переведена і адаптована Карамушкою Л.М.); Анкету «Причини особистісної схильності до відтермінування завдань» М. Дворник; Методику Life Style Index, LSI, у авторстві Р. Плутчика, Х. Келлермана, Х. Конте; Опитувальник «Стратегії подолання стресових ситуацій» (SACS, Автор: Hobfoll St.; у перекладі і адаптації Н.Є. Водоп'янової та Є.С. Старченкової); Опитувальник В. Стефансона Q-sort Technique.

Математико-статистична обробка результатів здійснювалась за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 20.0) та автоматичного розрахунку статистичного критерію в онлайн форматі.

За критерієм Колмогорова-Смірнова ми перевірили тип розподілу отриманих нами результатів. Результати показали, що розподіл даних виявився ненормальним. Тому для встановлення зв'язку між показниками прокрастинації та поведінкових стратегій ми обрали непараметричний коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (r -Спірмена).

Аналіз отриманих емпіричних даних дозволив зробити такі висновки:

- емпірично доведено, що переважана кількість здобувачів вищої освіти ДНУ мають середній (66,6%) і низький (26,7%) рівні прокрастинації. І лише незначна кількість (6,7%) здобувачів вищої освіти ДНУ мають високий рівень прокрастинації. Це, на наш погляд, свідчить про те, що все ж таки час від часу здобувачі вищої освіти вдаються до відкладання важливих справ (напевно, освітніх завдань) «на потім»;

- встановлено прямий статистично значущий зв'язок загального показника прокрастинації з такими її причинами, як: недооцінка готовності до виконання завдання; подолання страху відповідальності; знижений рівень зацікавленості; та від'ємний статистично значущий кореляційний зв'язок з такою причиною, як: орієнтація на соціальну винагороду; відсутній кореляційний зв'язок між загальним показником прокрастинації та такою її причиною, як схильність до педантизму;

- встановлено прямий кореляційний статистично значущий зв'язок між загальним показником прокрастинації і загальною напруженістю захисних механізмів, а також такими окремими захисними механізмами психіки, як: регресія; проекція; відсутні статистично значущі кореляційні зв'язки між загальним показником прокрастинації та захисними механізмами: витіснення, заперечення, заміщення;

- емпірично встановлено прямий статистично значущий зв'язок між загальним показником прокрастинації і поведінковими стратегіями: обережні дії; уникання; маніпулятивні дії; від'ємний статистично значущий кореляційний зв'язок виявлено з такою поведінковою стратегією як асертивні дії;

- емпірично доведено наявність статистично значущого прямого кореляційного зв'язку між загальним показником прокрастинації і поведінковими стратегіями: залежність та уникнення боротьби; відсутній кореляційний зв'язок з

такими поведінковими стратегіями як: незалежність, товариськість, прийняття боротьби.

Отже, результати емпіричного дослідження довели наявність прямих кореляційних зв'язків прокрастинації саме з неадаптивними (неефективними) поведінковими стратегіями.

Наше емпіричне дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми зв'язку неадаптивних поведінкових стратегій з прокрастинацією здобувачів вищої освіти. Перспективу подальших досліджень ми бачимо у розширенні вибірки досліджуваних, дослідженні чинників прокрастинації на прикладі інших вікових і професійних категорій досліджуваних. А також, дослідження можливих позитивних результатів прокрастинації.

Література

1. Бабатіна С. І. Синдром академічної прокрастинації і соціальна відповідальність у студентському віці. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2013. № 2. С. 24-25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKPI_fpp_2013_2_6
2. Грабовська С., Єсип М. Проблема копіngu в сучасних психологічних дослідженнях. *Психологічне здоров'я особи і суспільства*. 2010. № 4. С. 188–199.
3. Гуляс І. А. Копінг-стратегії у контексті життєвих досягнень особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. III (20). Issue : 40. 2015. С. 72–75.
4. Дворник М. С. Прокрастинація в конструюванні особистісного майбутнього : монографія. Кропивницький : ІмексЛТД, 2018. 120 с.
5. Карамушка Л. М., Снігур Ю.С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 1. № 55. С. 23–30.
6. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Діагностика та профілактика перфекціонізму та прокрастинації в освітній практиці: психологічний практикум. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 41 с.
7. Лук'янова М. В. Види стратегій опанування та їх динаміка. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. 7. Вип. 16. С. 89–92.
8. Lazarus R.S., DeLongis A., Folkman S., Gruen R. Stress and adaptational outcomes-the problem of confounded measures. *American Psychologist*. 1985. 40. New York. P.770–779.
9. Lay C.H. At last, my research article on procrastination. *Journal of Research in Personality*. 1986. Vol. 20. P. 474–495.
10. Maxwell D., Caldwell R. The Coping Strategies Index: Field Methods Manual. URL: https://documents.wfp.org/stellent/groups/public/documents/manual_guide_proced/wfp211058.pdf
11. Schwarzer R. Proactive Coping. *The Encyclopedia of Positive Psychology*. Oxford : Wiley-Blackwell, 2009. Vol. II. P. 781–784.

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ В УМОВАХ КРИЗИ

Д.Д. Шилкіна
dariya.shylkina@ukr.net

РОЛЬ АСЕРТИВНОСТІ У ВИБОРІ ПОВЕДІНКОВИХ СТРАТЕГІЙ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Стресові ситуації ставлять людей у складні умови, що вимагають від них мобілізації внутрішніх ресурсів для досягнення успіху та подолання перешкод. Досягнення успіху в умовах кризи залежить від різних факторів, серед яких важливу роль відіграють психологічні детермінанти. Психологічне здоров'я особистості тісно пов'язано з життєвими тактиками, особливостями поведінки в складних ситуаціях. У сучасному світі, де комунікація стає все більш важливою, асертивність дозволяє людям ефективно виражати свої думки, почуття та потреби, не порушуючи при цьому прав інших людей, бути гнучким та пристосовуватися до різних умов життя.

Асертивність є важливим компонентом міжособистісного спілкування, сприяє створенню здорових і продуктивних стосунків.

Навички асертивності допомагають молоді бути лідерами та адаптуватися за будь-яких умов. У дослідженнях низки психологів зазначається, що асертивність та навички асертивної поведінки сприяють ефективній соціальній адаптації особистості, а її відсутність зумовлює прояви соціальної некомпетентності, дисгармонії і соціальної дезадаптації [2]. Це дуже важлива практична якість, що забезпечує успішну адаптацію в соціумі.

Згідно дослідженням психологів (В. Франкл та А. Кемпінські) є певні типи поведінки людини в кризовій ситуації: просвітлено-активний тип поведінки (творче подолання кризової ситуації, стимул для розвитку), егоцентрично-активний тип поведінки (руйнівне самоствердження), просвітлено-пасивний тип поведінки, або самопожертва, та егоцентрично-пасивний тип поведінки (саморуйнування). Аналіз теоретичних джерел показав, що досягнута людиною особистісна зрілість дозволяє обирати оптимальну стратегію поведінки й тою чи іншою мірою зберігати своє психологічне здоров'я. Асертивні люди з більшою ймовірністю ефективно спілкуються, встановлюють межі та беруть на себе відповідальність за ситуацію. Вони також краще підготовлені до вирішення конфліктів, ведення конструктивних переговорів та мають аналітичне мислення. [3]. Асертивна комунікація є ефективною адаптацією до конфліктних ситуацій. У будь-якій сфері комунікація стає кращою за умови відкритого, чіткого та неагресивного діалогу [1].

У результаті теоретичного аналізу проблеми міжособистісного спілкування в умовах кризи з'ясовано, що деякі дослідники трактують асертивність як складну різнорівневу властивість особистості, котра виявляється у прийнятті себе та інших, відкритості та самоконгруентності, безпосередності поведінки, адекватному оцінюванню себе та інших людей, здатності брати на себе відповідальність тощо [4]. Виявлено, що ця властивість особистості забезпечує успішність міжособистісної взаємодії, оскільки сприяє усуненню психологічних бар'єрів спілкування.

Попередні емпіричні дослідження науковців полягають у вивченні співвідношення між показниками асертивності та психологічних бар'єрів

спілкування, а також у виявленні специфіки цих бар'єрів у осіб з різним рівнем асертивності. Емпірично доведено, що асертивність має тісні взаємозв'язки з показниками бар'єрів публічних виступів та емоційних бар'єрів спілкування. Ці зв'язки в основному виявилися від'ємними, що свідчить про те, що асертивність у спілкуванні допомагає запобігати бар'єрів і це робить спілкування ефективним.

Емпіричні дослідження також довели, що існують індивідуальні відмінності у проявах психологічних бар'єрів спілкування у осіб, з різними рівнями асертивності. Дослідниками емпірично встановлено, що для групи осіб з високим рівнем асертивності характерна відсутність емоційних бар'єрів спілкування і бар'єрів публічних виступів. На відміну від них, особи з низьким рівнем асертивності переживають труднощі у спілкуванні і встановленні контактів. Загалом, результати дослідження підтверджують думку стосовно значущості асертивності як властивості особистості, що забезпечує ефективну взаємодію з оточуючим світом.

Таким чином, якщо навички асертивної поведінки сприяють ефективній соціальній адаптації особистості та є важливою складовою в міжособистісному спілкуванні, то цікаво дослідити особливості вибору поведінкових стратегій молоддю з різними рівнями асертивності. В контексті нашого дослідження, ми не лише розглянемо різні стратегії поведінки (адаптивні, конфліктні, захисні) та стилі міжособистісної взаємодії, а й з'ясуємо наявність зв'язку адаптивних поведінкових стратегій з асертивністю молоді. Тим самим, наше власне емпіричне дослідження стане важливим кроком у розумінні ролі асертивності у міжособистісних відносинах, оскільки саме завдяки асертивності спілкування набуває ефективності, покращує адаптацію молоді до різних життєвих обставин.

Розвиток асертивності як особистісної властивості є важливим не лише для особистісного розвитку молодих людей, а й для створення здорового соціального середовища в цілому та досягнення успіху в міжособистісному спілкуванні в умовах кризи.

Література:

1. Завацька Н. Є., Сафонов А. Ю., Побокіна Г. М., Смирнова О. О., Шелест О. В. Вплив функціонування складових адаптаційного потенціалу особистості на її асертивність в процесі соціальної реадaptaції. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2023. № 2. С. 198-212.
2. Лучків В. З. Онтогенетична динаміка асертивності в юнацькому віці. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. Т. 3. Вип. 38. 2015. С. 478-485.
3. Пирх А. В. Асертивність як інструмент ефективної комунікації. *Габітус*. 2022. Вип. 39. - С. 182-186.
4. Подольак Н. Асертивність психолога як умова ефективного міжособистісного спілкування. *Проблеми гуманітарних наук*. Серія : Психологія. 2021. Вип. 49. С. 72–84.

ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

*ІННІ психології
КЗВО «ДАНО» ДОР*

Вже третій рік в Україні триває повномасштабна війна. Навколо нас зараз небезпечний світ протиріч і невизначеності. Воєнний час є надзвичайно стресовим для всіх, особливо для дітей. Дошкільнята, які ще не мають досвіду подолання складних життєвих ситуацій, особливо вразливі до стресу та тривоги.

Діти бачать дорослих, які живуть у неспокої і тривозі. Навіть якщо батьки намагаються приховати свою тривогу, дитина може відчувати її на підсвідомому рівні через зміни в атмосфері сім'ї, розлади сну батьків, зміни в їхній поведінці.

На фізіологічному рівні реакція тривоги виявляється в посиленні серцебиття та дихання, збільшенні хвилинного об'єму циркуляції крові, підвищенні артеріального тиску, зростанні загальної збудливості, зниженні порогу чутливості. На психологічному рівні тривога відчувається, як напруга, як стурбованість, нервозність, відчуття невизначеності [5].

Тривожність – це адекватна і природня реакція організму на стрес, пережитий людиною, передчуття чогось поганого, відчуття страху, постійні нав'язливі думки та душевний дискомфорт [7].

Тривожність батьків – це як камінь, кинутий у спокійне озеро дитячої психіки. Хвили від батьківської тривожності можуть розходитися далеко і надовго, впливаючи на емоційний стан і розвиток дитини.

Діти дуже чутливі до емоційного стану своїх батьків. Якщо батьки тривожні, діти часто несвідомо «переймають» ці емоції і самі починають відчувати страх, тривогу і неспокій.

Тривожність - це індивідуальна психологічна особливість, яка проявляється у схильності до інтенсивних переживань, постійного стану тривоги [2].

К. Ізард розглядає страх як фундаментальну емоцію, а тривожність – як більш складне емоційне утворення, яке формується на його основі, часто у комбінації з іншими базовими емоціями [4].

С. Рубінштейн визначав тривожність, як певну схильність індивіда переживати тривогу або той відповідний емоційний стан, що виникає в ситуаціях небезпеки та невизначеності [3].

Діти, особливо дошкільного віку, є чутливими спостерігачами і наслідувачами поведінки своїх батьків. Якщо батьки часто переживають і турбуються, дитина може засвоїти цю модель поведінки і стати більш тривожною.

Тривожні батьки можуть мати труднощі з встановленням міцного емоційного зв'язку з дитиною. Це може призвести до почуття незахищеності та невпевненості у дитини.

Постійна напруга, конфлікти, негативні емоції в сім'ї створюють для дитини небезпечне емоційне середовище, яке може призвести до розвитку різноманітних психологічних проблем.

Діти дошкільного віку особливо вразливі до психологічних травм, оскільки вони ще не мають достатніх когнітивних та емоційних ресурсів, щоб впоратися з такими складними ситуаціями, які можуть призвести до виникнення широкого спектра психологічних проблем, включаючи тривожність та страхи.

Дошкільнята часто не можуть висловити свої почуття словами, тому їм важко впоратися з емоційним навантаженням. Багато дітей стикаються з проблемами засинання, нічними кошмарами, які негативно впливають на їхній фізичний та психологічний стан.

Проблема тривожності у дітей дошкільного віку в умовах військового стану - складна й актуальна, вона потребує ґрунтовного аналізу з огляду на особливі психоемоційні й поведінкові прояви, які відображаються у дітей внаслідок екстремальних обставин, таких як війна.

Прояви тривожності у дітей дошкільного віку: поведінкові (плаксивість, агресивність, уникнення певних ситуацій, порушення сну, зміни в апетиті), емоційні (дратівливість, страх розлуки, почуття самотності, зниження самооцінки), фізіологічні (головний біль, болі в животі, тахікардія).

На розвиток тривожності у дітей дошкільного віку в умовах війни можуть впливати різні фактори, які взаємодіють між собою. Це безпосередня загроза життю (повітряні тривоги, обстріли, евакуація), розлука з рідними, зміна звичного оточення, інформаційне перевантаження (новини про війну, які можуть бути незрозумілими і страшними для дитини), відсутність почуття безпеки.

Діти відчують постійну напругу, яка може впливати на їхній розвиток та поведінку.

Тривожність у дітей дошкільного віку може призвести до затримки у розвитку, проблем у спілкуванні з однолітками та дорослими, а також формування негативних стереотипів.

Високий рівень тривожності несе негативний вплив на особистості і може спричиняти дезадаптацію і невротизацію особистості [1].

Війна – це складний період для всіх, особливо для дітей. Тривожність, страх та невизначеність – це нормальні реакції на такі події. Перший крок до вирішення проблеми тривожності – це усвідомлення її існування.

На думку Г.Саллівана тривожність породжується міжособистісними взаєминами, а потреба в уникненні або усуненні тривожності фактично дорівнює потребі в міжособистісній надійності і безпеці. Якщо у дитини з самого початку буде створено почуття міжособистісної надійності, то воно не дозволить розвинути тривожності [6].

В умовах воєнного стану діти дошкільного віку особливо потребують підтримки та відчуття безпеки. Спокій і впевненість батьків – це надійна опора, яка потрібна дітям у такий складний час.

Література:

1. Агафонова, І.М. Психологічна готовність до школи в контексті проблеми адаптації. Дошкільне виховання. 2009. № 1.1. С.61-63.
2. Акопян, А.А. Наступність на етапах дитячий садок і початкова школа. Управління ДООУ. 2003. № 2. С. 92-95
3. Василюк Ф.Е. Типологія переживання різних критичних ситуацій - Психол. журн. 1995. № 5. Т. 16. С. 104–114
4. Izard, C. E. (1992). Basic emotions, relations among emotions, and emotion-cognition relations. Psychological Review, 99 (open in a new window) (3(open in a new window)), 561–565. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.99.3.561>
5. Психологія особистості: Словник-довідник . За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320с.
6. The Interpersonal Theory of Psychiatry Edited by Harry Stack Sullivan Edition1st

7. Сергієнко Н. П. Особливості психологічної стійкості особистості під час подолання критичних ситуацій. [Електронний ресурс]. Левітів Д. Психічний стан занепокоєння, тривоги. Питання психології. - 1996. - № 1

В.В. Пусь, Н. В. Фролова Vasiliaspus2000@gmail.com

ПРЕДИКТОРИ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ В КРИЗОВІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Сучасний світ стикається з численними кризами, як економічними, так і соціальними, що впливають на кожну людину. У таких умовах досягнення життєвого успіху стає складним завданням, яке потребує особливих психологічних ресурсів. Детермінанти та чинники досягнення успіху в умовах кризи досліджуються в контексті адаптивності особистості, її емоційної стійкості та вміння ставити й досягати цілей. Ці фактори відіграють ключову роль у подоланні стресу та сприяють успішній адаптації до мінливого середовища.

Адаптивність, як ключовий чинник успіху, визначається як здатність людини пристосовуватися до нових обставин та змінювати свою поведінку відповідно до вимог середовища. У кризових умовах цей саме чинник є критичним для успішного подолання труднощів.

Психологічні дослідження доводять, що люди з високим рівнем адаптивності легше справляються з непередбачуваними ситуаціями, оскільки вони не бояться змін і вміють швидко переорієнтовуватися на нові цілі [1]. Здатність приймати нові реалії та оперативно реагувати на них є однією з головних характеристик людей, які досягають успіху в умовах кризи. Важливою рисою адаптивних людей є їх гнучкість мислення, що дозволяє швидко змінювати стратегії і підходи до вирішення проблем. Вважається, що адаптивність може бути розвинена через практики самоусвідомлення та роботи з емоційною саморегуляцією [3]. Наприклад, методи когнітивно-поведінкової терапії допомагають людям змінювати свої установки на більш позитивні, що підвищує їх здатність справлятися з викликами кризи.

Емоційна стійкість представляє собою здатність людини зберігати внутрішню рівновагу під впливом стресових факторів. Вона грає вирішальну роль у тому, наскільки ефективно індивід здатний протистояти кризовим явищам і продовжувати досягати успіху попри зовнішній тиск.

Люди з високим рівнем емоційної стійкості менш схильні до впливу стресу. [1]. Вони здатні контролювати свої емоції і не дозволяють негативним переживанням знижувати їх продуктивність. Емоційна стійкість тісно пов'язана з навичками саморегуляції, зокрема з умінням справлятися зі страхом і тривогою, які часто супроводжують кризові ситуації. Практики медитації, глибокого дихання та усвідомленості (mindfulness) значно підвищують рівень емоційної стійкості, допомагаючи людям зберігати спокій навіть у найскладніших умовах. Такі практики можуть бути особливо корисними для студентів і професіоналів, які стикаються з великими обсягами інформації та потребою приймати швидкі рішення.

Цілепокладання є процесом визначення конкретних, досяжних та реалістичних цілей, які допомагають зосередити зусилля на подоланні кризових ситуацій. Адже в умовах кризи надзвичайно важливо мати чітко визначені цілі та стратегії для їх досягнення.

Криза часто призводить до невизначеності, що може викликати апатію та втрату мотивації. Однак наявність чіткої мети сприяє фокусуванню на діях, які допомагають подолати труднощі та досягати успіху. Люди, які встановлюють короткострокові та довгострокові цілі, мають більший шанс досягти успіху навіть у несприятливих умовах. Цілепокладання передбачає не лише визначення мети, але й розробку плану її досягнення. Сюди входять розподіл ресурсів, встановлення пріоритетів і систематичний моніторинг прогресу. Постановка реалістичних цілей підвищує мотивацію і забезпечує більш успішне подолання кризових ситуацій [2]. Криза розвитку особистості може як посилювати, так і послаблювати психологічні ресурси індивіда. Важливою детермінантою успіху є здатність людини бачити кризу не як загрозу, а як можливість для особистісного зростання. Це відображається в концепції посттравматичного зростання, яка описує позитивні зміни, що відбуваються з людиною після переживання складних життєвих подій [4].

Посттравматичне (післякризове) зростання тісно пов'язане з вищезгаданими психологічними факторами — адаптивністю, емоційною стійкістю та цілепокладанням. Люди, які вміють знаходити в кризах нові можливості, здатні розвивати нові навички, змінювати своє ставлення до життя і досягати значних успіхів, незважаючи на несприятливі умови.

Висновки

Психологічні детермінанти досягнення успіху в умовах кризи включають такі ключові чинники, як адаптивність, емоційна стійкість та цілепокладання. Вони дозволяють людині не тільки вижити в складних умовах, але й досягати значних результатів, перетворюючи виклики на можливості для розвитку. Підвищення цих навичок через психологічні практики може бути ефективним інструментом для студентів та професіоналів, що прагнуть досягти успіху в умовах постійних змін і стресу.

Література:

1. Карвер, Ч. С., & Шейєр, М. Ф. Про саморегуляцію поведінки. Нью-Йорк: Кембриджське університетське видавництво, 1998.
2. Лазарус, Р. С., & Фолкман, С. Стрес, оцінка і копінг. Нью-Йорк: Спрінгер, 1984.
3. Тедескі, Р. Г., & Калхун, Л. Г. Посттравматичне зростання: концептуальні основи та емпіричні докази. *Психологічний запит*, 2004. Т. 15, № 1, С. 1-18.
4. Фредріксон, Б. Л. Роль позитивних емоцій у позитивній психології: Теорія розширення та побудови позитивних емоцій. *Американський психолог*, 2001. Т. 56, № 3, С. 218-226.

М.М. Оберемок-Зубаха
maria.oberemok@gmail.com

Н. В. Грисенко
Natali.grisenko@gmail.com

СОЦІАЛЬНА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ФАКТОР ЗНИЖЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

За останні п'ять років Українське суспільство витримало чимало випробувань, зокрема пандемія COVID-19 та повномасштабне вторгнення Росії на нашу територію, що кардинально змінило умови життя людей. Постійні масовані ракетні атаки нашої території, значне збіднення населення, погіршення епідеміологічної

ситуації, зростання цін на всі продукти харчування, засоби гігієни та ліки супроводжують життя тих, хто залишився в Україні. Організація життя на новому місці, вивчення іншої мови, менталітету та звичаїв, правил соціуму та законів на місці перебування та інше супроводжують життя тих хто виїхав за кордон. Новий життєвий досвід, який ми отримали під час пандемії та початку повномасштабного вторгнення дуже позначився на психологічному аспекті якості життя українського суспільства, особливо жінок. Тому дослідження соціальної тривожності як фактора зниження якості життя жінок середнього віку є надзвичайно актуальним у наших реаліях.

Питанню тривоги та тривожності у психологічних дослідженнях приділялося чимало уваги з боку таких українських науковців як Є. М. Калюжною, Я. М. Омельченко, В. М. Крайнюк та ін., та зарубіжних фахівців: Г. Айзенка, Ч. Спілберга, К. Ізарда, Р. Мей, К. Хорні, Ч. Рікфорта, Г. Саллівана та ін. Вивченням соціальної тривожності займалися – Д. Ватсон, Дж. Вілсон, А. Зимбардо, Д. Кларк, Р. Френд, С. Хофман, Р. Тарасова, Т. Булатова, Е. Черних, В. Краснова, А. Холмогорова, К. Хорні та ін.

Як зазначає у своїй роботі Є. Коць, соціальна тривожність – це стан емоційного дискомфорту, страху, недовіри та хвилювання в умовах соціальної взаємодії із іншими людьми та при оцінних судженнях із боку соціуму [1]. Соціальна тривожність негативно впливає на процес адаптації і емоційної, і соціальної – у будь якої людини, а також певним чином впливає на саму якість життя людини, а особливо жінки. Це явище має особливе значення для жінок середнього віку, тому що вони більш емоційно стикаються з новими викликами соціального життя, такими як зміни у соціальних ролях, професійній діяльності та сімейних обов'язках.

Науковці наголошують на тому, що схильність жінок до тривожності практично вдвічі більша, ніж у чоловіків. Причини тривожних станів пояснюються не тільки більшою схильністю до стресових потрясінь, а й традиційною роллю жінок піклуватися про дітей та більш високою схильністю до емоційного реагування на події життя.

Соціальна тривожність це почуття незручності та дискомфорту в соціальних ситуаціях. Зазвичай, ці ситуації супроводжуються сором'язливістю і соціальною незграбністю. Це – форма страху, який люди відчувають, маючи сумнів в тому, що їм вдасться створити бажане враження [4]. Соціально тривожні особи реагують на місця, події чи діяльність, що передбачають контакт з іншими людьми, так, ніби вони несуть реальну небезпеку, а іноді з надмірним страхом чи панікою. Сумніви та страхи, які переживають ці особи, мають тенденцію до розростання і стають настільки розвинутими, що контакт з іншими людьми чи навіть думки про це автоматично викликають тривогу. [4,5]

Соціальна тривожність, в свою чергу, може перерости в соціальну фобію за умови, якщо вона розпочне приносити в життя людини відчутний внутрішній дискомфорт та заважає нормальному функціонуванню індивіда, пов'язаного із входженням особистості у соціум. [2]

Теоретичний аналіз щодо вивчення феномену якості життя показав доволі широкий спектр його тлумачення. Якість життя пов'язують з такими параметрами, як задоволеність життям, або рівнем задоволення особистісних потреб (Р. Раян, Е. Десі, А. Маслоу, Ж. П. Вірна), відчуттям щастя (М. Аргайл), суб'єктивним благополуччям (Л. М. Куликов). Можна сказати, що якість життя це інтегральна категорія, яка залежить від ряду факторів, які знаходяться як у площині зовнішніх,

так і внутрішніх детермінант.

Заслуговує на увагу визначення, сформульоване Всесвітньою організацією охорони здоров'я: «Якість життя – це сприйняття людиною своєї позиції у житті, у тому числі фізичного, психічного та соціального добробуту, залежно від якості середовища, в якому вона живе, а також ступеня задоволення конкретним рівнем життя та іншими складовими психологічного комфорту». Тобто суть якості життя полягає у її соціально-психологічній природі, яка виявляється у сприйнятті людиною власного задоволення різними сферами свого життя, його облаштуванням, що пов'язані з рівнем її потреб. [3]

Якість життя включає суб'єктивні та об'єктивні аспекти, такі як здоров'я, рівень матеріального забезпечення, соціальні контакти і психологічне благополуччя. Соціальна тривожність призводить до зниження соціальної активності та обмеження участі в громадському житті, що прямо впливає на якість життя жінок середнього віку. Жінки можуть відчувати ізоляцію, втрату соціальних зв'язків і підтримки, що є важливим елементом суб'єктивного благополуччя особистості.

Суб'єктивне благополуччя обумовлюється сприйняттям власної соціальної адаптованості, що значною мірою визначається рівнем соціальної тривожності. Якщо жінка вважає себе нездатною адекватно взаємодіяти з оточенням, це знижує її рівень задоволення життям та призводить до поглиблення психологічного дискомфорту, який викликає зниження якості життя. Таким чином, можна підсумувати, що соціальна тривожність є важливим фактором зниження якості життя жінок середнього віку, яка не лише погіршує психоемоційний стан, але й негативно відображається на рівні їх соціальної адаптації та фізичного здоров'я.

Література:

1. Коць Є. М. Феномен соціальної тривожності як наукова проблема. *Психологічні перспективи*. 2017. Вип. 29. С. 114-124. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2017_29_12 (дата звернення 17.10.2024).
2. Коць Є. М. Психологічна природа осіб із соціальною тривожністю. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2017. Вип. 3(1). С. 92-96. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_3\(1\)_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_3(1)_18). (дата звернення 17.10.2024).
3. М'якотіна В.В. Якість життя: теоретико-соціологічний аналіз основних категорій. *Актуальні проблеми сучасної науки в дослідженнях молодих учених, курсантів та студентів*. 2024. С.706-709. Режим доступу: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c6d87762-bbc3-4e62-b09c-eb5b7d593818/content> (дата звернення 20.10.2024).
4. Ясточкіна І. А. Проблема тривоги та тривожності: соціальний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 : Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. - 2015. Вип. 20. С. 197-203. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_011_2015_20_28. (дата звернення 18.10.2024).
5. Ясточкіна І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 165-170. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlups_2020_6_26. (дата звернення 18.10.2024).

В.В. Хмаренко
vivaletta35@gmail.com
З.П. Бондаренко
bzp0105@gmail.com

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ДО НОВОГО СОЦІУМУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У статті розглянуто умови успішної адаптації дітей внутрішньо переміщених осіб (далі – ВПО) у нове соціокультурне середовище; виділено об'єктивні та суб'єктивні чинники успішності адаптації.

Ключові слова: адаптація дітей ВПО, ментальне здоров'я, адаптованість, соціальна адаптація, психологічна адаптація, культурна адаптація, освітня адаптація.

Постановка проблеми. Сьогодні в умовах воєнного часу постало багато питань щодо надання допомоги різним категоріям людей. І особливою категорією є діти сімей ВПО, які потребують повноцінної уваги і турботи. За умов війни з'явилась велика кількість дітей, які зазнають серйозних емоційних, соціальних та психологічних труднощів під час адаптації до нового соціуму.

Адаптація дітей ВПО є складним і багатовимірним процесом, що охоплює не лише зовнішні зміни (нове середовище, школу, друзів), але й внутрішні – психологічний стан, сприйняття ситуації, інтеграцію в нові суспільні та культурні реалії. Дослідження цього процесу є актуальним з огляду на те, що успішна адаптація дітей є запорукою їхнього подальшого розвитку, становлення особистості та активного включення в суспільне життя.

Мета статті. Вивчення процесу адаптації дітей внутрішньо переміщених осіб до нового соціуму під час війни, виявлення основних чинників, що впливають на цей процес.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес адаптації дітей внутрішньо переміщених осіб містить психологічні, соціальні, освітні та культурні аспекти. Кожен із цих напрямів має важливе значення для ефективного включення дітей у нове середовище.

Розглянемо поняття *психологічної адаптації* дітей ВПО. Діти, які переживають травму переміщення, нерідко стикаються зі значними емоційними труднощами: тривожністю, страхом, почуттям втрати та нестабільності. Це може мати негативний вплив на їхній розвиток, поведінку та навчальні успіхи. Тому важливо забезпечити доступ до психологічної допомоги, яка включає індивідуальні консультації, групову терапію, а також методи арт-терапії. Створення безпечних просторів, де діти можуть відкрито виражати свої емоції та отримувати підтримку, є критично важливим [1; 2].

Також важливим є інформування батьків про ознаки стресу та посттравматичних симптомів у дітей. Батьки повинні мати можливість звертатися до кваліфікованих спеціалістів щодо отримання необхідної допомоги. Ними можуть бути психологи, соціальні педагоги, реабілітологи.

Щодо *соціальної адаптації* дітей ВПО: багато в чому залежить від їхньої здатності інтегруватися до нових соціальних груп, зокрема до шкільних колективів. Для дітей є важливим встановлення нових дружніх зв'язків, що дозволяє їм відчувати себе частиною спільноти та отримати соціальну підтримку. Шкільне середовище

відіграє в цьому процесі визначальну роль, адже воно не лише забезпечує навчання, а й сприяє соціальному становленню особистості [3].

Школи повинні створювати сприятливі умови для включення дітей ВПО, надаючи їм можливість брати участь у позакласних заходах, культурних і спортивних подіях. Педагоги також повинні бути підготовлені до роботи з дітьми, які пережили травматичні події, і підтримувати толерантну атмосферу серед учнів.

Культурна адаптація дітей ВПО полягає в їхньому знайомстві з новими для них традиціями, звичаями, мовними особливостями та нормами поведінки. Залежно від того, наскільки різняться нове середовище та колишнє місце проживання дитини, цей процес може бути легшим або важчим. Тому дитину важливо своєчасно оточити увагою, турботою й психологічною підтримкою.

Для полегшення культурної інтеграції важливо організовувати заходи, які сприяють міжкультурному діалогу, взаєморозумінню та толерантності. Наприклад, у школах можуть проводитися уроки, присвячені культурному різноманіттю, а також спільні проєкти, що допомагають дітям з різним культурним досвідом знайти спільну мову.

Дефініція «*освітня адаптація*» є важливою в контексті нашого дослідження. Зазначимо, що одним з ключових аспектів адаптації є освітня інтеграція дітей ВПО. Через зміну місця проживання діти можуть відчувати труднощі у навчанні через відмінності у навчальних програмах, мовних бар'єрах або ж просто через стрес, пов'язаний зі зміною школи, колективу [4].

Тому важливо надавати дітям додаткові освітні ресурси, такі як менторські програми, допомога в навчанні, індивідуальні консультації з учителями, психологами та соціальними педагогами.

Освітні заклади можуть впроваджувати спеціальні адаптаційні програми, спрямовані на підтримку дітей, які перемістилися до нового соціального середовища. Це можуть бути заняття з інтеграції, психологічна допомога, групові заходи для налагодження стосунків з однолітками тощо.

Визначимо фактори, які впливають на успішну адаптацію особистості. До основних чинників, які визначають успішність адаптації дітей ВПО, належать:

- *психологічна підтримка* – доступ до кваліфікованої психологічної допомоги й консультацій дозволяє зменшити рівень тривожності й стресу у дітей та їх батьків;
- *матеріальна підтримка сімей* – економічні труднощі можуть суттєво впливати на здатність сімей забезпечити своїх дітей усім необхідним для навчання та розвитку;
- *громадська толерантність* – місцеві громади повинні сприяти інтеграції дітей ВПО, демонструючи підтримку та емпатію до тих, хто переживає складні життєві обставини.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Адаптація дітей внутрішньо переміщених осіб до нового соціуму під час війни є багатограним процесом, який охоплює психологічні, соціальні, культурні та освітні аспекти. Успішна адаптація залежить від доступу до підтримки з боку соціальних інститутів, освітніх закладів, громадських організацій та сімей. Створення умов для соціальної інклюзії, надання психологічної допомоги та сприяння культурному обміну є необхідними кроками для забезпечення стабільного розвитку та інтеграції дітей ВПО до нового суспільства.

Література

1. Бондаренко З.П., Хмаренко В.В. Арт-терапія у роботі з дітьми внутрішньо переміщених осіб // Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії : матеріали VII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (25 травня 2023 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. С. 282-285.
2. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації // *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2016. Вип. 3 (1). С. 111–117.
3. Жданович Ю. М. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2017. Вип. 21 (1). С. 204–214. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2017_21%281%29_19
4. Юрашко О. А. Особливості адаптації дітей молодшого шкільного віку із сімей вимушених переселенців // *Published by Scientific Publishing Center InterConf in InterConf* No. 41 (185), p. 302–306. <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.01.2024.037>

Т.О. Гальцева

О.Л. Телєгіна

ventodelfuoco@gmail.com

КОНЦЕПЦІЯ ТОКЕНІЗМУ У ВИВЧЕННІ РОЛІ ЖІНКИ-ЛІДЕРА У ЧОЛОВІЧОМУ ДІЛОВОМУ СВІТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Розглядаючи основні причини гендерної асиметрії у сфері управління науковці будують свої дослідження на одному з трьох основних концептуальних підходів: 1) домінування гендерного чинника над лідерським; 2) домінування лідерського чинника над гендерним; 3) обидва аспекти вважаються рівноправним [6].

Концепція токенізму (англ. tokenism) була запропонована Р.Кентер, та увійшла до підходу де гендерний фактор вважається головним разом із теоріями гендерного потоку Б. Гутек, гендерного відбору Дж. Боумен і С. Суттон та фрейдизму Я. Джорстад [3]. В концепції токенізму стверджується, що на динаміку в групі впливає наявність людей з різними культурними особливостями (зокрема, з гендерної та расової приналежності). Так в асиметричній групі її учасники та учасниці, які складають більшість за якимись із зазначених ознак, отримують назву домінант, а ті, хто кількісно представлені лише символічно – токени (символів). В якості прикладів токени можуть служити представники сексуальних меншин, двоє - троє афроамериканських дітей у школі для білих або декілька жінок у чоловічому колективі [4].

Через свою малу чисельність, токени більш помітні та сприймаються більш стереотипно, їх характеристики перебільшуються та гіперболізуються в порівнянні з домінантами, що не завжди відповідає реальності. Це лягає в основу різного сприйняття та ставлення до чоловіків і жінок в організаціях – гендерних стереотипів.

В умовах популяризації корпоративної політики феномен токенізму набуває більшого сенсу та стає серйозною перешкодою для справжньої рівності у професійних середовищах. У контексті жінок-лідерів у чоловічому світі це стосується ситуацій, коли жінки потрапляють до організацій або груп лише для того,

щоб створити ілюзію різноманітності та рівноправності, без реального впливу на прийняття рішень [1; 5].

Серед основних описових характеристик гендерного токенизму можна виокремити:

1. Символічну присутність: жінки можуть бути включені в команди або організації для демонстрації різноманітності, але їхній вплив на процеси прийняття рішень залишається мінімальним.

2. Обмежену роль: токенизм часто призводить до того, що жінки виконують певні «неформальні» ролі (наприклад, менторство або емоційна підтримка), але не мають реальної влади чи можливості впливати на стратегічні рішення.

3. Стереотипи та упередження: токенизм може підсилювати стереотипи про жінок як менш здатних до лідерства, оскільки їхня присутність може сприйматися як «допоміжна», а не рівноправна.

4. Відсутність підтримки: жінки, які стають «токенами», можуть відчувати брак справжньої підтримки та ресурсів для розвитку своїх лідерських якостей.

5. Ризик вигорання: через тиск не відповідати очікуванням, відчуття ізоляції, необхідність постійно доводити свою цінність може бути емоційно виснажливим, жінки швидше вигорають у таких умовах.

Емпіричні дослідження К. Бартолі і Д. Мартін доводять, що жінки в чоловічій групі і жінки-лідери в чоловічому діловому світі маючи нечисельну представленість, та виступаючи як токени, відіграють в колективі одну з чотирьох неформальних ролей:

- роль «Матері» - ментора і охоронця моральних цінностей колективу, від якої чекають емоційної підтримки, піклування та жертвування власними інтересами заради інших, а не ділової активності;

- роль «Спокусниці» для керівника – часто стереотипізується та зводиться до привабливої, сексуально активної «Звабниці», яка використовує свою зовнішність для досягнення цілей. Така роль може викликати суперечливі реакції – від захоплення до засудження й обурення колег-чоловіків, що зменшує сприйняття жінок як серйозних професіоналок;

- роль «Іграшки» або «Талисмана» – символу удачі та позитивної енергії для команди чи організації, милої жінки, що приносить успіх. Так, жінка часто сприймається як «допоміжний» елемент, що приносить команді згуртованість й емоційну підтримку, а не ділова жінка, що має професійну серйозність та значущість;

- роль «Залізної леді» - сильної, незалежної, рішучої жінки, яка часто займає лідерські позиції, але наділена нежіночою жорстокістю, внаслідок чого вона буває найбільш ізольованою від групи. Незважаючи на негативну конотацію, ця роль сприяє зміні стереотипів про жінок у бізнесі та політиці. Проте, вона може стикатися з критикою за невідповідність традиційним уявленням про жіночність [7].

Усі ці ролі, незважаючи на їх привабливість з точки зору жіночості, хоч і демонструють багатогранність жіночої ідентичності, але також підкреслюють обмеження, які можуть виникати через стереотипи, суттєво заважаючи жінкам зайняти положення рівних домінантів в групі та знижують їх можливості кар'єрного зростання.

Дослідники також відзначають, що у таких умовах, жінки у присутності чоловіків менш активно претендують на роль стихійного лідера та доводять, що подібні ролі перешкоджають їм здобути рівний з чоловіками статус і знижують їх

можливості кар'єрного зростання [7]. Отже, ці ролі стабілізують гендерну нерівність та дискримінацію жінок. Змінити цю ситуацію може лише збільшення числа жінок в організаціях, із забезпеченням реальних можливостей для впливу та участі у прийнятті рішень, справжня рівноправність, яка вимагає визнання та поваги до всіх аспектів жіночої природи, а не лише до традиційних ролей, а також дієва гендерна політика [2; 5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Brewis D., Soule R., Monteiro P., Kravcenko D. Talking about organizations. Tokenism – Rosabeth Moss Kanter. 2016. URL: <https://www.talkingaboutorganizations.com/e17/>.
2. Yilmaz B.K., Dalkılıç O.S. Gender Based Tokenism: A Qualitative Research on Female-Dominated and Male-Dominated Professions. Istanbul Management Journal, 88. 2020. P. 85-125. URL: <http://imj.istanbul.edu.tr>.
3. Весельська А. Л. Гендерний аспект лідерства: теоретичний аналіз. Наука і освіта. 2014. Вип. 5. С. 19-24.
4. Загурська С. Гендерний підхід у вивченні політичної діяльності та лідерства. 2012. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/853>.
5. Кормич Л. І. Соціально-рольовий вплив статей на суспільний розвиток. Актуальні проблеми політики. 2014. Вип. 53. С. 11-19.
6. Костюк І.В., Стадник В.В. гендерні аспекти лідерства у сфері управління. Вісник Хмельницького національного університету. 2019. Вип. 2. С. 57-61.
7. Усанова Л., Нестеренко М. Гендерні стереотипи та проблеми лідерства. Соціальна філософія та філософія історії. Філософські обрії. 2015. Вип. 33 С. 98-106. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.20383>.

Алексєєнко І.В.

inna.alekseenko1896@gmail.com

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА КОПІНГ СТРАТЕГІЙ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

ІНІ психології

КВЗО «ДАНО» ДОР

Україна зараз переживає складний період, коли нервово-емоційна система постійно перебуває в напрузі. У цей час необхідність контролювати власний емоційний стан та відчувати настрій оточуючих є актуальною, як ніколи. Якщо людина вміє розуміти свої емоційні переживання та управляти ними, їй значно легше вирішувати життєві проблеми, міжособистісні конфлікти та ефективно спілкуватися з іншими. Розвиток емоційного інтелекту стає однією з найважливіших потреб нашого часу.

Поняття «емоційний інтелект» увійшло до психологічної науки лише наприкінці ХХ століття, починаючи з 1990 року, і швидко стало одним із найпоширеніших термінів у цій галузі. Воно стало об'єктом численних досліджень, що вивчають оптимальне функціонування людини в міжособистісній взаємодії, професійній діяльності в соціологічних професіях, а також у повсякденному житті. Ті часи, коли термін «емоційний інтелект» викликав здивування через поєднання на перший погляд суперечливих понять «емоція» та «інтелект», уже минули. Кількість наукових робіт, присвячених цій тематиці, невпинно зростає. Основні дослідження пов'язані з іменами американських вчених, таких як Г. Гарднер, Д. Гоулман, Дж. Мейєр, П. Саловей, а також українських дослідників, Е. Носенко, Г. Березюк та

О. Філатову, які запропонували свої інтерпретації цього феномену і доповнили розуміння його проявів у поведінці.

Феномен «емоційного інтелекту» був вперше концептуалізований Дж. Мейєром та П. Саловеем у 1990 році в рамках моделі здібностей. Однак його популяризація відбулася завдяки Д. Гоулману, який у своїй книзі «Емоційний інтелект» (1995 р.) значно розширив це поняття, перетворивши свою роботу на бестселер [1]. Це стало можливим тому, що Гоулман не лише наголосив на важливості емоційного інтелекту як головного фактора успіху, але й запропонував конкретні шляхи для його розвитку. На відміну від когнітивного інтелекту, емоційний інтелект, за Гоулманом, можна розвивати, формуючи такі якості, як самоконтроль, наполегливість, самомотивація, а також здатність розуміти свої емоції та емоції оточуючих.

Емоційна нестабільність у повсякденному спілкуванні між людьми стала настільки поширеною, що це вже не викликає здивування в оточуючих. Як відзначають Д. Гоулман та інші дослідники, за останнє десятиліття кількість свідчень про найвищий рівень емоційної нестриманості в історії людства значно зросла. Ігнорування норм прояву емоцій стає помітним на всіх рівнях взаємодії – від сімейних стосунків до колективів на робочих місцях. Це проявляється у таких явищах, як «мовчазна самотність» дітей, залишених батьками на виховання телевізору або зовсім позбавлених батьківської уваги, насильство в шлюбах та тероризм, який набув міжнародного масштабу в останні роки. Нестача емоційної грамотності призводить до різкого зростання рівня депресії у багатьох країнах, збільшення випадків жорстокості, насильства, агресії, безпричинних вбивств і вандалізму. Це, на жаль, стає однією з ключових рис цивілізації XXI століття.

Вивчення психологічних захистів і копінг-поведінки як областей психологічного знання в зарубіжній науці ґрунтується на глибоких і давніх традиціях. Вперше в психоаналізі було введено поняття захисних механізмів і розглянуто процес копінга як адаптивної поведінки подолання з метою відновлення рівноваги. З. Фрейд і А. Фрейд описали різні форми захисту, які виконують функцію зняття «внутрішнього конфлікту», і показали різноманітність і складність самого поняття. А. Фрейд підкреслювала оберігаючий характер захисних механізмів, вказуючи, що вони запобігають дезорганізації і розпаду поведінки, підтримують нормальний психічний статус особистості. Копінг-поведінка (від англ. coping – подання) – форма поведінки, автор А. Маслоу. Це готовність індивіда вирішувати життєві проблеми. Копінг-поведінка являє собою поведінку, спрямовану на пристосування до обставин. Передбачає сформоване вміння використовувати певні засоби для подолання емоційного стресу. При виборі активних дій підвищується ймовірність усунення впливу стресорів на особистість. Особливості цього вміння пов'язані з Я-концепцією, локусом контролю, емпатією, умовами середовища. За уявленнями Маслоу, протиставлено експресивній поведінці. У західній психології поняття coping stress і coping behavior використовуються для опису характеристик способів поведінки людини в різних складних ситуаціях. Головне завдання копінг-поведінки – забезпечення і підтримка благополуччя людини, її фізичного і психічного здоров'я та задоволеності соціальними відносинами.

Не дивлячись на те, що теорія «копіngu» отримала всесвітнє визнання, у дослідженнях стресу і життєвих подій немає погодженості в оцінці значення і механізму, засобом якого копінг впливає на стрес і самопочуття. Саме через це важко організувати існуючі у літературі думки в єдине ціле. Проте, найбільш

розробленою є концепція Р. Лазаруса. В останній роботі, яка вийшла у 1998 році, він резюмує зроблену ним роботу за останні 50 років інтерпретує «копінг» як засоби, психологічні захисти, які виробляє людина від психотравмуючих ситуацій і як поведінку, яка впливає на ситуацію. Вчений підкреслює, що здоров'я може бути краще зрозумілим, як результат ефективних і неефективних «копінг», ніж просто результат стресу в оточуючому середовищі. Людина не може уникнути стресу, але може навчитися долати його. Копінг поєднує у собі два акценти: акцент на ситуації, в якій діє суб'єкт, і акцент на особистісних особливостях, які в ній проявляються. Яким би не було широким поняття психологічного подолання, воно неминуче апелює до процесу адаптації як до своєї заключної функції: психологічне призначення копінгу полягає у забезпеченні адаптації людини до вимог ситуації. Саме через це виражена актуалізація соціально-психологічного інтересу до проблеми психологічного подолання сьогодні далеко не випадкова.

Розуміння впливу емоційного інтелекту на формування копінг стратегій є важливим напрямком у сучасній психології. Хоча існує значна кількість теоретичних і емпіричних досліджень, що стосуються емоційного інтелекту та копінг поведінки окремо, інтеграція цих понять у контексті конфліктних ситуацій серед молодших підлітків залишається недостатньо вивченою.

Ця проблема є особливо актуальною, оскільки підлітковий вік є критичним періодом для розвитку соціальних і емоційних навичок. Вміння розпізнавати, виражати та контролювати свої емоції суттєво впливає на те, як молоді люди справляються з конфліктами та стресом. Глибше розуміння зв'язку між емоційним інтелектом та копінг стратегіями може дати цінні відомості для створення програм психологічної підтримки, які спрямовані на розвиток цих навичок у підлітків.

Література:

1. Костюк, А. В. (2014). *Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки, (2 (1)), 85-89.*
2. Носенко Е. Л. *Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу рефлексивної свідомості. Вісник Дніпропетровського університету. Сер. : Педагогіка і психологія. 2012. Т.20., Вип. 18.*
3. Саловей, П., & Майєр, Дж. (1990). *Емоційний інтелект. Imagination, Cognition, and Personality.*
4. Демідов, Андрій Валентинович, Юлія Вікторівна Михайлова, and Людмила Олександрівна Фірсова. "ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-ПОВЕДІНКИ У ПОДАЛАННІ СКЛАДНИХ СИТУАЦІЙ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ." О-13 *Обдаровані діти–інтелектуальний потенціал держави: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 26-30 вересня 2013 року, смт. Гаспра, АР Крим.–К.: Інститут обдарованої дитини, 2013–486 с. (2013): 254.*

Н. В. Ткаченко
tkachenko_n.v@ukr.net

ЗВ'ЯЗОК ЯКОСТІ ЖИТТЯ З ЕМОЦІЙНИМИ СТАНАМИ У ЖІНОК

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Такий феномен дослідження як якість життя людини є актуальним, так як інтерес сучасного суспільства полягає в тому, що існує потреба в його глибокому та фундаментальному аналізі та аргументуванні, оскільки якість життя визначається як

сприйняття людьми свого положення в житті залежно від культурних особливостей, системи цінностей, мети, очікувань, стандартів і турбот. В науково-психологічній літературі зазначено основні складові феномену якості життя — психологічне благополуччя та суб'єктивне відчуття щастя. Говоривши про якість життя жінок, не можна оминати їх емоційні стани, оскільки вони мають позитивний або негативний вплив на їх психічне здоров'я.

Мета дослідження полягає в теоретичному та емпіричному дослідженні зв'язку якості життя з емоційними станами у жінок.

Об'єкт дослідження — емоційні стани та якість життя жінок.

Предмет дослідження — зв'язок якості життя з емоційними станами у жінок.

Концептуальна гіпотеза дослідження полягає в тому, що існує певний зв'язок якості життя з емоційними станами у жінок.

Емпіричні гіпотези:

1. Чим вищий рівень задоволення життям, тим вищий рівень якості життя жінок.
2. Чим вищий рівень заздрощів, тим нижчий рівень якості життя жінок.
3. Чим вищий рівень сорому, тим нижчий рівень якості життя жінок.
4. Чим вищий рівень провини, тим вищий рівень якості життя.
5. Чим вищий рівень тривоги, тим нижчий рівень якості життя.
6. Чим вищий рівень гніву, тим нижчий рівень якості життя.

Відповідно до мети та гіпотез дослідження, нами було зазначено такі **завдання дослідження**:

1. Теоретично обґрунтувати міжнародні та вітчизняні праці щодо змісту емоційних станів та якості життя молодих жінок.
2. Розглянути психологічні особливості жінок молодого віку.
3. Підібрати та обґрунтувати психодіагностичні засоби емпіричного дослідження.
4. Провести емпіричне дослідження щодо зв'язку якості життя з емоційними станами у жінок.
5. Проаналізувати та інтерпретувати результати емпіричного дослідження.

Для рішення поставлених завдань та підтвердження чи спростування гіпотез, було використано такі **методи дослідження**:

теоретичні: методи логіко-психологічного аналізу, а саме: класифікація, узагальнення, систематизація та порівняння — для обґрунтування психологічної сутності зв'язку якості життя з емоційними станами у жінок.

емпіричні: опитування, яке здійснювалось за допомогою психодіагностичних засобів: методика “Самооцінка психічних станів” за Г. Айзенком — для виявлення рівня тривоги та агресії; шкала схильності до провини та сорому (Т. Коена) — для виявлення сорому та провини; “Опитувальник конструктивних та деструктивних заздрощів” (BeMaS) Я. Крузіуса та Й. Ланге — для виявлення рівня заздрості; опитувальник “Індекс життєвої задоволеності” Б. Ньюгартена — для визначення рівня задоволення; Шестифакторна модель психологічного благополуччя К. Ріфф — для виявлення загального індексу психологічного благополуччя; Оновлений оксфордський опитувальник щастя (ОНІ) М. Аргайл та П. Хіллс — для вимірювання суб'єктивного рівня щастя у жінок.

математико-статистичні: критерій r -Пірсона, з наступним якісним узагальненням даних.

Новизна роботи полягає в узагальненні наукових знань про зв'язок якості життя з емоційними станами у жінок.

Теоретична цінність роботи полягає у пошуку наукових поглядів щодо зв'язку феномену якості життя та емоційних станів у жінок.

Практична цінність роботи визначається тим, що одержані результати можуть бути корисними у роботі практичних та практикуючих психологів, соціальних працівників при проведенні психологічного консультування та психодіагностики, при розробці корекційних програм щодо покращення якості життя та емоційних станів жінок, при психологічному супроводі жінок, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Загалом, можна говорити, що якість життя та емоційні стани взаємопов'язані з такими феноменами як психологічне благополуччя та суб'єктивне відчуття щастя, бо не тільки підвищений рівень емоцій має вплив на якість життя жінок, а й вірним є зворотнє твердження: зміна рівня якості життя має вплив на інтенсивність та частоту переживання задоволення, сорому, тривоги та заздрості.

Перспективою подальших досліджень може бути дослідження впливу емоційних станів на якість життя особистості. Ще одним перспективним напрямком може бути дослідження якості життя жінок з різними типами гендеру або пошуку особливостей зв'язку феномену якості життя з гендерною ідентичністю у жінок.

Література:

1. Алексеева А. Переживання щастя в процесі творчої професійної самореалізації: психостатеві та психосексуальні аспекти. *Щастя та сучасне суспільство*: збірник матеріалів міжнародної наукової конференції (Львів, 20-21 березня 2020 р.). Львів : СПОЛОМ, 2020. С. 20–24.
2. Аршава І. Ф., Носенко Д. В. Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*. 2012. Вип. 18. № 9/1. С. 3–10.
3. Бойченко М. Щастя навчання та навчання щастю: ідеали і реалії. *Щастя та сучасне суспільство*: збірник матеріалів міжнародної наукової конференції (Львів, 20-21 березня 2020 р.). Львів : СПОЛОМ, 2020. С. 36–40.
4. Володарська Н. Д. Труднощі у формуванні психологічного благополуччя. *Теоретико-методологічні засади психологічної допомоги обдарованій особистості в освітньому просторі: тези доповідей XII науково-практичного семінару, 22 квітня 2021 р.* Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. С. 11–12.

К.П. Кутовий, А.В. Маковцева
kutovyykp@gmail.com

ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ПІДТРИМАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Вимушене переміщення людей стає все більш актуальною проблемою в сучасному світі через воєнні конфлікти, природні катастрофи, політичні та соціально-економічні кризи та інші небезпечні ситуації. Особливо гостро на даний час це ця проблема постає в Україні, в якій зараз йде війна. Всі ці стресогенні події можуть призводити до серйозних труднощів в адаптації до нових умов життя та підтримання психологічному благополуччі зокрема й вимушено переміщених осіб. Вирішення повсякденних проблем потребують максимальної мобілізації внутрішніх

ресурсів особистості і це створює необхідність досліджень факторів, які б сприяли підтриманню психологічного благополуччя людини.

Поняття психологічного благополуччя розкривається у дослідженнях Н.Бредбурна, Е.Дінера, К.Ріфф, М.Селігмана, М.Чиксентміхай та ін. Особистість як активний суб'єкт життєдіяльності розглядається у дослідженнях Г.Балл, М.Боришевського, Л.Карамушка, С.Максименко, Т.Титаренко та ін.

Психологічне благополуччя, за концепцією Керол Ріфф, виникає з індивідуального сприйняття особистими цінностями та цілями, а також здатності до самореалізації і розкриття власного потенціалу. Згідно з теорією К.Ріфф психологічне благополуччя характеризується, як багатфакторне поняття, яке включає в себе: позитивне функціонування особистості; суб'єктивне відчуття задоволення життям; реалізація власного потенціалу; позитивні відносини з оточуючими людьми, навколишнім світом і з самою собою. К.Ріфф вважає, що самореалізація, тобто розвиток та реалізація власного потенціалу, є ключовим аспектом психологічного благополуччя. Також К. Ріфф стверджує, що психологічне благополуччя пов'язане зі співвідношенням між особистими цінностями і зусиллями, які людина вкладає у досягнення цих цінностей. Якщо цінності відповідають особистим переконанням і мотивам, а зусилля спрямовані на їх досягнення, то це сприяє психологічному благополуччю. Велике значення має автономія особистості. Дослідниця підкреслює значення бути собою та відчувати внутрішню гармонію і автентичність. Це означає, що людина живе у відповідності до своїх внутрішніх цінностей, переконань та інтересів, а не намагається задовольняти очікування оточуючих. [1,2]

За теорією К.Ріфф, щоб мати психологічне благополуччя, особистість повинна володіти такими компонентами, як:

1. Позитивні відносини з оточуючими - відображають якість та задоволення взаєминами, які людина має з іншими людьми. Це поняття відноситься до соціальної сфери життя і описує позитивні емоції, співпрацю, підтримку та зв'язок, з різними індивідами, такими як родина, друзі, колеги, сусіди.

2. Автономія - коли людина відчуває, що має контроль та свободу в прийнятті рішень та впливу на своє життя. Ця складова відображає, наскільки людина відчуває себе впевненою та незалежною.

3. Управління середовищем - відноситься до процесу планування, координації та контролю за взаємодією людини з її фізичним та соціальним оточенням. Це концепція, що охоплює усі зусилля та стратегії, спрямовані на забезпечення збалансованого та сталого співвідношення між людиною і навколишнім середовищем, включаючи природне, соціальне та побутове оточення.

4. Особистісне зростання - відноситься до процесу розвитку та розширення особистісного потенціалу людини. Це поняття охоплює набір зусиль, спрямованих на покращення самоусвідомлення, саморозвитку та самореалізацію, що дозволяє людині досягти більшої гармонії, задоволення та розкриття свого потенціалу.

5. Цілі в житті – процес визначення чого саме людина хоче досягти в житті. Цілі можуть бути пов'язані з різними сферами життя, такими як, кар'єра, освіта, відносини, фізичне здоров'я, особисте задоволення.

6. Самоприйняття - психологічний процес, в якому людина приймає себе такою, якою вона є, з усіма своїми позитивними та негативними рисами, які характеризують її особистість. Це внутрішній стан, коли людина відчуває глибоке розуміння, прийняття і впевненість у своїх якостях, діях та життєвому шляху [3, 4].

Згідно теорії К.Ріфф, позитивне функціонування структур особистості є ще одним фактором, що буде сприяти прояву благополуччя. Це в свою чергу підкреслювали дослідники цього напрямку, які вказували про необхідність враховувати й властивості темпераменту та позитивні риси характеру [1, 2].

Емпіричне дослідження проводилось на вибірці 45 вимушено преміщених осіб (25 жінок і 20 чоловіків) віком від 30 – 45 років. Були застосовані психодіагностичні методики: *Шкали психологічного благополуччя* (The scales of psychological well-being) К.Ріфф, тест «Сенсожиттєві орієнтації (СЖО)» Д.Леонтьєв, Толерантність до невизначеності С.Баднера, адаптація Г.Солдатової.

Результати кореляційного аналізу за показниками методик дозволяють стверджувати про наступне. Особистість більш високим рівнем сформованості цілей у житті демонструє й вищий рівень переживання психологічного благополуччя ($r=0,49$, при $p<0,05$). Зафіксований статистично значущий кореляційний зв'язок між показниками шкали «Локус контролю Я» та загальним показником рівня психологічного благополуччя ($r=0,39$, при $p<0,05$). Людина з уявленням про себе як про сильну особистість, відповідальну за свої вчинки, яка будує своє майбутнє відповідно до власних цілей переживає й більший рівень психологічного благополуччя.

Також встановлений позитивний статистично значущий кореляційний зв'язок між показниками методики «Толерантність до невизначеності» С.Баднера та показниками психологічного благополуччя. ($r=0,59$ при $p<0,01$). Це свідчить про те, що особистість, яка здатна розмірковувати над проблемою; здатна сприймати нові, незнайомі ситуації; готова пристосовуватись до цих ситуацій демонструє й більший рівень психологічного благополуччя.

Результати досліджень особистісних ресурсів сприяють спрямованості розробок та удосконалення програм психологічної підтримки вимушено переміщених осіб. Знання про особистісні ресурси, які сприяють психологічному благополуччю, можуть бути використані для створення цілеспрямованих інтервенцій, спрямованих на підтримку та розвиток цих ресурсів, комплексних програм розвитку особистісного потенціалу та сприянню психологічному благополуччю особистості

Література:

1. Аршава І.Ф., Носенко Д. В. Суб'єктивне благополуччя та його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ*, 2012. № 18 (20). С. 3–10.
2. Коробка І. М. Суб'єктивне благополуччя: теоретичні інтерпретації, чинники й ресурси підтримання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*, 2022. № 32. С. 85–93.
3. Ryff C. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989. Vol. 57, p. 1069-1081.
4. Ryff C. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995, Vol. 69, p. 719-727.

Я.В.Тимченко

Yaroslava.tymchenko555@gmail.com

АКТУАЛЬНІСТЬ СПРИЙНЯТТЯ ТІЛЕСНОГО Я ЖІНКАМИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У минулому тілесний ідеал існував, але не вважався досяжним — люди не думали, що його треба добиватися. У суспільстві, ідеальне тіло визнається метою і часто стає сенсом існування людини. Так відбувається тому, що в наш час тілесний образ стає тією істотною умовою, яка багато в чому визначає професійну, соціальну і навіть особистісну успішність. Можна навіть сказати, що уявлення про тіло є сьогодні одним з аспектів соціальних уявлень про жінку та її місце у суспільстві. Справді простежується явна тенденція зростання споживання послуг, орієнтованих задоволення потреб у формуванні здорового і красивого тіла: спортивні секції та зали, домашні тренажери, навчальна література, дієтичне харчування, послуги по корекції фігури найрізноманітнішими методами тощо. Індустрія в області догляду за собою, а також його корекції починаючи від інекцій спрямованих на збільшення губ, закінчуючи пластичними операціями. Для вдосконалення тіла, його очищення, підтримки його здоров'я, захисту, одягання та прикраси винаходить ціла система практик, технологій та соціальних інститутів. Ці практики допомагають якщо не змінити тіло реально, то створити видимість таких змін. Так виникають інститути моди, косметики, татуювання, правильного харчування, добудови за допомогою гаджетів та ін. В результаті тіло перетворюється на центр застосування технологій, інтегратор смислів, знак соціальних змін.

У наші дні, набули поширення нові тілесні практики такі як татуювання, які раніше використовувалися тільки в кримінальному середовищі; депіляція та епіляція тощо. Періодично в моду входять нові тілесні зони: наприклад, кілька років тому жінки стали оголювати живіт або відкриті плечі.

Серйозні зміни полягає в тому, що виросло покоління, яке не мислить себе та своє життя без інтернету. Це покоління живе у «двосвітті»: пригадаємо, як на початку ХІХ століття романтики постулювали програмний розрив між світом мрії та реальності. Нинішні «інтернетмрійники» існують наполовину у віртуальній реальності і з дитинства привчаються бачити себе з боку через селфі та нескінченні пости фотографій в «Інстаграмі».

І жарти у професії психолога вже є відповідні: "Через двадцять років психологи будуть пояснювати сьогоднішнім дітям, що всі їхні проблеми від того, що їх не долайкали в дитинстві"

Таким чином, поступово з'являється нова модель тілесності, яка формується чималою мірою завдяки активності користувачів нових медіа.

Слід зазначити, що вирішальну роль відіграють не реальні тілесні параметри, а складна єдність сприйняття власного тіла та ставлення до нього. У психології уявлення особистості про свої тілесні параметри, власну привабливість відображено в поняттях «тілесне Я» або «тілесний образ Я», як один із вимірів цільної Я-концепції.

Тілесне Я виступає як процес безперервного вдосконалення особистості, яке зображає рівень її домагань та тісно пов'язаний з динамікою структурних елементів самопізнання як передумов для саморегуляції.

Сучасний прогрес у розумінні структури та функцій образу тіла пов'язаний з роботами Т.Ф. Cashi Т. Pruzinsky (2002). На їхню думку, образ тіла є багатовимірним

психологічним конструктом, що будується з двох компонентів: перцептивного і установочного[1]. Перцептивний компонент образу тіла представлений кількісно виражається у ступені точності та усвідомленості, з якою індивід сприймає конкретний фізичний вимір власного тіла (наприклад, пропорції тіла). Установочний компонент тілесного Я включає думки, почуття та поведінкові патерни, які уособлюють ставлення до свого тіла та зовнішності. Самооцінка та (не)задоволеність фізичним виглядом породжують афективні реакції, спрямовані на зразка і детермінують його прийняття або заперечення. Характеризуючи активність суб'єкта, спрямовану тілесний образ, Т.Ф. Cash (2006) запроваджує поняття «інвестування»[2]. Воно має на увазі, наскільки увага, когніції та дії індивіда зосереджені на власному зовнішньому вигляді, включаючи ступінь надійності зовнішності як критерій визначення та усвідомлення власного «Я».

Усвідомлення своєї тілесної сутності формується на самих ранніх етапах онтогенезу і в нормі залишається досить стабільним протягом усього життя. У соціальній психології проблема розвитку фізичного образу Я залишається практично не вивченою, розробляючись переважно в рамках 69 клінічної психології. Тут сьогодні виділяється кілька напрямків дослідження тілесного образу.

У більшості досліджень предметом вивчення стає ставлення до зовнішності осіб жіночої статі, що відображає загальні тенденції у вивченні феноменів, пов'язаних із зовнішнім виглядом, оскільки вважається, що невдоволеність та стурбованість зовнішністю більш притаманна жінкам різного віку порівняно з чоловіками

Незважаючи на високу актуальність та практичну значимість досліджень даного явища, воно досі залишається відносно слабо вивченим у сучасній психології.

Література :

1. Cash T.F., Pruzinsky T. Body Image: a Handbook of theory, research, and clinical practice. New York: Guilford Press. 2002. 530 p.
2. Cash T.F. Body Image and Plastic Surgery. In D.B. Sarwer, T. Pruzinsky, T.F. Cash, R.M. Goldwyn, J.A. Persing, L.A. Whitaker (Eds.). Psychological Aspects of Reconstructive and Cosmetic Plastic Surgery: Clinical, Empirical, and Ethical Perspectives. Philadelphia: LWW;2006. P. 37-59

Р.Ю. Бабич

babich.roman.y@gmail.com

СТРУКТУРНО-ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ З ПОСТТРАВМАТИЧНИМИ СТАНАМИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Проблема посттравматичних станів серед військових є однією із значущих соціальних проблем сьогодення. Незважаючи на те, що у світовій практиці вже існують певні підходи до подолання посттравматичних станів, все ж розробка нових ефективних методик залишається одним із важливих завдань практичної психології. В розробці методик подолання посттравматичних станів велику роль відіграють відправні теоретичні засади, на яких ґрунтується дослідник. На зараз виділяють чотири теоретичні концепції посттравматичних станів: психофізіологічна, психодинамічна, когнітивна, інформаційна. Кожна з цих моделей виходить із свого бачення структури об'єкту психологічної роботи і спирається на певні онтологічні схеми.

У цій публікації ми хочемо запропонувати розглянути структуру посттравматичних станів з точки зору підходу, який ми би назвали структурно-

феноменологічним. В основі підходу, який ми пропонуємо лежить епістемологічна теорія взаємодії між свідомістю та тілом К. Поппера [8], уявлення про життєвий світ Е. Гуссерля [5], психолінгвістика Дж. Лакоффа [6] та системо-мислєдїяльнїсна методологія Г.П. Щєдровицького [3].

Суть підходу, який ми використовуємо полягає в тому, що той чи інший чуттєво-емоційний стан супроводжується відповідними образами свідомості. Ці образи, з одного боку, відображають певні аспекти стану свідомості-тіла і є його структурною складовою, а, з іншого, є репрезентацією схем організації думки та дії людини [1]. З цієї точки зору завдання психолога при роботі з негативними станами полягає в тому, щоб об'єктувати символічні структури свідомості, пов'язані з негативними станами, а потім організувати процес їх дослідження та реконструкції [2].

На основі зазначеного підходу ми побудували процедуру роботи з посттравматичними станами військових, які повертаються із зони бойових дій. Об'єктивація символічних структур свідомості відбувається у формі психоактивних метафор [4]. Феноменально метафори розгортаються перед уявою людини як метафоричні ландшафти, наповнені значущими символами. Таким чином створюється символічний простір який і стає об'єктом рефлексії у процесі консультування.

Ще у 1917 році на тлі Першої світової війни Курт Левін у своїй роботі «Військовий ландшафт» зазначив, що сприйняття людиною ландшафту змінюється по мірі наближення до зони бойових дій. Мирний ландшафт змінюється ландшафтом військовим. Людина починає відчувати себе інакше, і її свідомість іншим чином структурує навколишній простір. Френк П'юселік на своїх тренінгах по роботі з ветеранами викладає концепцію двох світів – світу війни і світу миру. З його точки зору проблема полягає в тому, що військовий повертається у світ миру, але структура його свідомості залишається структурою світу війни.

Наш досвід роботи з військовими, які повертаються із зони бойових дій показує, що за посттравматичними станами (стомлення, тривога, агресивні реакції на оточення та інше), стоять певні символічні структури свідомості, які «утримують» людину у світі війни. Ці символічні структури нібито «відключають» стани радості, сміху, насолоди життям та інше, і навпаки активують стани готовності до військових дій. Наші співрозмовники зазначали, що вони переставали відчувати себе людьми: «Ми не люди, ми бойові одиниці, які виконують бойове завдання - нищать ворога». Така установка є вкрай актуальною у світі війни, але вона і стани, пов'язані з нею, створювала складнощі при поверненні у мирне життя, наприклад, у період відпустки.

Завдання, яке ми ставили, в процесі консультацій військових, полягала в створенні процедури переходу між світами війни та миру. Ця процедура включала в себе такі етапи:

1. Фіксація негативного стану, який виникає у мирному житті.
2. Символізація цього стану у формі психоактивної метафори.
3. Дослідження метафор негативного стану і пошук ресурсних зон.
4. Формування метафор стану мирного життя.
5. Розробка механізмів переключення між режимами війни та мирного життя.
6. Моделювання та опрацювання механізмів переключення.

Технічним результатом цього процесу стає схема самоорганізації особистості, яка дозволяє свідомо переключатися між режимами війни та миру. Наші

співрозмовники визначали, що вони знову отримували здатність радіти, сміятися, любити та дружелюбно ставитися до людей у мирному житті і, водночас мали змогу свідомо переключатися у режим війни при поверненні до зони бойових дій.

Тонкощі цієї роботи полягають в тому, що консультанту потрібно розуміти, що елементи метафоричних ландшафтів мають своє позитивне значення і тільки сам клієнт може визначати напрям і форму перетворення власного символічного простору. Наприклад, клієнт може опинитися у якомусь просторі де «Красиво і страшно... як поле битви, пшениця, темно-темно-синє небо, ніби зараз піде дощ... І зверху ніби є якась така... таке коло енергії. ...Воно в небі, чорне, і коли люди щось відчують і гинуть, воно їх збирає». Стикаючись з символами такого роду, для консультанта є вкрай важливим не виносити власних оціночних суджень, а продовжувати їх дослідження, створюючи для клієнта умови для більш глибокого розуміння сенсу та значення цих символів саме для нього. Для цього слід дотримуватися принципів чистої мови та неупередженого бачення [7] і відрізняти власні інтерпретації від розуміння клієнта.

У якості життєвих результатів можна відмітити, що людина отримує можливість усвідомити та інтегрувати у власний досвід протилежні за значенням події та стани і вибудовувати власну життєву перспективу, спираючись на цілісне бачення світу, в якому вона живе.

Наведена технологія може використовуватися як в структурі індивідуального консультування військових, які знаходяться у стані посттравматичного стресу, так і як складову групових обговорень щодо повернення до стану мирного життя.

Література:

1. Бабич Р. Ю., Латиніна С. В. Реконструкція символічних репрезентацій як механізм гармонізації чуттєво-емоційних станів у психологічному консультуванні // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. – 2023. – 2(18). – с. 25-32 – Режим доступу до журн. : [https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2\(18\).4](https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2(18).4) (дата звернення: 27.12.2023).
2. Дідковський С.В. Робота з проблемними переживаннями в миследіяльному підході // Міждисциплінарні проблеми соціальної роботи: психологічні, соціологічні, правові аспекти: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (20-21 лютого 2015 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. – Житомир: вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. – 24-26 с.
3. Щедровицький Г.П. Схема миследіяльності – системноструктурна будова, значення і зміст // Психологія і суспільство – 2017. – 4(22). –с. 29-39 – Режим доступу до журн. : <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/220>.
4. Grove D. J., Panzer B. I. Resolving Traumatic Memories: Metaphors and Symbols in Psychotherapy – New York : Irvington Publishers, 1989 – 265 p.
5. Husserl E. Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology: Studies in Phenomenology and Existential Philosophy – Northwestern University Press, 1970 – 400 p.
6. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live by – Chicago: University of Chicago Press, 1980 – 245 p.
7. Lawley, J., Tompkins, P. Metaphors in Mind – The Developing Company Press, 2000 – 250 p.
8. Popper K.R. Knowledge and the Body-Mind Problem: In Defence of Interaction – by Routledge, 1994. – 167 p.

ПРОБЛЕМА ЖИТТЄВОГО ВИБОРУ ЗАДЛЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Сьогодні в умовах сучасної суспільно-політичної ситуації свобода вибору та особиста відповідальність стають ключовими для кожної людини і спільноти. Життєві вибори — це реакція особистості на різні обставини, які формуються під впливом зовнішніх факторів і її внутрішньої структури. Сучасні психологічні дослідження підкреслюють важливість процесу ухвалення рішень як центрального елемента особистості.

Проблема життєвих виборів вивчається у психології з різних точок зору: як елемент життєвого шляху, як мотивація до самоздійснення, а також в контексті теорії ухвалення рішень і в рамках ціннісних орієнтацій.

Складність цієї проблеми посилюється безліччю альтернатив і обмеженими термінами для ухвалення рішень, що зменшує можливості корекції зроблених виборів. Готовність особистості здійснювати вчасні вибори передбачає розвиток уміння усвідомлювати протиріччя між альтернативами та нести відповідальність за свої рішення і їх наслідки для себе та суспільства.

Категорія життєвих виборів досі не має чіткого концептуального визначення як об'єкта дослідження. Відповіді на питання, до яких процесів і явищ слід віднести теоретичний конструкт «здійснення вибору», залишаються досить розмитими. Вибір завжди вважався однією з ключових категорій психології: як індивідуальний вибір особистості відбувається, які чинники його визначають і як він впливає на формування особистості — ці питання є надзвичайно важливими, але все ще недостатньо дослідженими.

Вибір є складним і багатогранним психологічним явищем, оскільки наше життя формується через щоденні вибори, які робить кожна людина. Ці вибори мають потужний вплив на наше життя та можуть регулювати його хід. У сучасних соціально-економічних умовах кількість рішень, які потрібно прийняти, постійно зростає: економічна нестабільність, страх втрати роботи, напружені стосунки в родині та відчуття власної некомпетентності у вирішенні складних питань роблять питання природи життєвих виборів особливо актуальними.

Вибір у ключові моменти життя визначає подальший напрямок і розвиток особистості: правильний вибір може сприяти досягненню успіху, тоді як невдалий — створює перешкоди. У зарубіжній психології дослідження, проведені Л. Фестінгером, К. Левіним, А. Шутцом та іншими, розкривають різні аспекти проблеми вибору.

Життєвий вибір людини формується не лише під впливом об'єктивних обставин та ситуації, а, головним чином, визначається самим суб'єктом вибору і його ментальністю. Суб'єктивні чинники відіграють ключову роль, впливаючи на сприйняття та інтерпретацію об'єктивних умов.

Таким чином, вибір залежить від структури особистості і зумовлений різними її властивостями, включаючи індивідуальні особливості. Механізм життєвого вибору полягає в узгодженості адаптаційних механізмів особистості, цінностей, що визначають вибір, та методів ухвалення рішень.

Отже, проблема життєвого вибору у контексті збереження ментального здоров'я та адаптації особистості в умовах невизначеності є надзвичайно важливою в сучасному світі. Життєвий вибір є центральним у формуванні особистості та визначенні її шляху. Коли особа робить вибір, вона активно впливає на своє життя, що допомагає відчувати контроль над ситуацією. Це, в свою чергу, сприяє покращенню ментального здоров'я.

Життєві вибори повинні відповідати особистісним цінностям і переконанням, а це дозволяє особі відчувати задоволення від своїх рішень і зміцнює її психічну стійкість. Коли вибір узгоджується з внутрішніми цінностями, це підвищує рівень щастя та зменшує тривожність.

Регулярна рефлексія над своїми виборами та емоціями допомагає зберегти ментальне здоров'я. Практики, такі як медитація, ведення щоденника чи терапія, можуть сприяти усвідомленню власних переживань і виборів, що підвищує адаптивність.

Проблема життєвого вибору в умовах невизначеності є складним викликом, але її можна подолати через розвиток гнучкості, усвідомленість власних цінностей і пошук підтримки. Це допоможе не лише зберегти ментальне здоров'я, але й адаптуватися до змінюваних умов життя.

Література:

1. Кононенко О.І., Кононенко А.О., Крошка К.І., Базика Є.Л. Життєстійкість та ціннісні орієнтації особистості як психологічні ресурси її психологічного здоров'я. Наукові перспективи: журнал. 2023. № 9(39) 2023. С.665 (С. 565-575)
2. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. — Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. — 160 с.
3. Ямницький О. В. Аксіологічні складові професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх практичних психологів / Наука і освіта. - 2014. - № 12. - С. 220-225.

О.О. Боровкова
borovkova1726@gmail.com

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОСТІ МОЛОДІ У СПОРТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Актуальність теми дослідження зумовлена зростаючим інтересом до ролі психологічних чинників у досягненні високих результатів у спортивній діяльності. Сучасний спорт вимагає не лише фізичної підготовки, а й розвитку особистісних якостей, таких як стресостійкість, мотивація, самоконтроль, концентрація уваги та емоційна стабільність. Успішні спортсмени вирізняються не тільки фізичними здібностями, але й розвиненими психологічними навичками, які допомагають їм долати труднощі, підтримувати високу ефективність на тренуваннях і змаганнях. Дослідження індивідуально-психологічних властивостей особистості дозволяє не лише прогнозувати потенційний спортивний успіх, але й розробляти більш ефективні програми психологічної підготовки, що є особливо важливим в умовах високої конкуренції у професійному спорті.

На тлі загальних фізичних і психологічних характеристик кожної людини чітко проявляються її індивідуальні властивості, які впливають на її життя, поведінку та діяльність.

Виділяють індивідуально-психологічні властивості різних рівнів:

- Фізичні індивідуальні властивості;
- Психічні індивідуальні властивості;
- Індивідуально-психологічні властивості.

Фізичні індивідуальні властивості включають конституцію організму та його фізіологічні процеси, такі як гуморальні, ендокринні й нервові. У кожної людини ці процеси протікають унікально, хоча мають багато спільного з іншими людьми, що обумовлено антропогенезом, тобто походженням і розвитком людського виду.

Психічні індивідуальні властивості проявляються у різній швидкості реакцій, рівнях чутливості, а також у таких характеристиках, як увага, пам'ять, спостережливість і кмітливість. Вони також виявляються через інтереси людини. Особливо яскраво індивідуальні відмінності помітні у здібностях.

Індивідуально-психологічні властивості – це унікальна своєрідність психіки кожної людини. Основою цих особливостей є спадкові та вроджені біологічні риси будови й функцій організму. Дитина народжується із певними задатками, які в процесі життя, під впливом умов виховання, розвиваються та формують індивідуальну будову організму і психічні характеристики особистості.

Вроджені біологічні властивості не визначають фатально індивідуальних якостей людини. Численні психологічні та фізіологічні дослідження довели, що вроджені риси можуть змінюватися залежно від умов життя та виховання. І. Павлов у своїй відомій «Відповіді фізіолога психологам» зазначав, що завдяки високій пластичності вищої нервової діяльності жоден процес не залишається незмінним, і за сприятливих умов можливі позитивні зміни.

Індивідуальні властивості особистості найвиразніше виявляються в таких аспектах, як темперамент, характер і здібності. Вони також знаходять відображення у пізнавальній, емоційно-вольовій діяльності, а також у потребах, мотивах та інтересах людини.

Індивідуально-психологічні властивості мають значний вплив на успішність у спорті, оскільки вони визначають, як спортсмен справляється з фізичними й емоційними навантаженнями, як адаптується до стресових ситуацій та взаємодіє з оточенням.

Компоненти темпераменту, такі як загальна активність, динаміка психічних станів, емоційність, вразливість, імпульсивність, тривожність виявляються в загальній активності індивіда, його моториці та емоційності.

Знаючи характер спортсмена, можна передбачити, як він буде діяти за тих чи інших умов; характер – це певна програма поведінки. Є цільні, суперечливі, сильні, вольові та слабкі характери.

Високий рівень внутрішньої мотивації та інтерес до спортивної діяльності сприяють наполегливій роботі над собою, що веде до успішності у обраному виді спорту.

Таким чином, індивідуально-психологічні властивості особистості є важливими передумовами успішної спортивної кар'єри, допомагаючи спортсменам краще використовувати свої фізичні можливості й адаптуватися до викликів, з якими вони стикаються на шляху до перемоги.

Література:

1. Бріскін Ю. А. Оцінювання готовності спортсмена до оптимального рішення в ситуації спортивного двобою (на матеріалі дослідження спортсменів-фехтувальників) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія». Київ, 1998. 23 с.
2. Вейнберг Р. С. Психологія спорту : навч. вид. Київ : Олімп. літ., 2001. 116 с.
3. Платонов В. М. Фізична підготовленість спортсмена : навч. посіб. Київ : Олімпій. літ., 1995. 320 с.
4. Сергієнко Л. П. Практикум з психології спорту : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. фізич. виховання і спорту. Харків : ОВС, 2008. 256 с.

Я.Ю. Чигріна

yana.baranets88@gmail.com

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасних умовах, коли освітнє середовище динамічно змінюється, питання методичної компетентності педагогічних працівників стає дедалі більш актуальним. Методична компетентність, як важливий компонент професійної підготовки педагогів, визначає їхню здатність ефективно організовувати освітній процес, впроваджувати сучасні педагогічні методи, а також адаптуватися до швидкоплинних змін у вимогах до освіти [2, 35].

За останні десятиліття проведено багато досліджень у сфері методичної компетентності педагогів. Проте існують суттєві розбіжності у підходах до її визначення та оцінки, що вказує на складність цієї проблематики та її багатогранність. Наявність різноманітних підходів вимагає подальших досліджень для формування єдиного консенсусу щодо основних аспектів методичної компетентності.

Досягнення високого рівня методичної компетентності педагогів є ключовим чинником, який визначає якість освітнього процесу та його довгостроковий вплив на суспільний розвиток. Тому глибоке розуміння цієї проблеми та розробка ефективних стратегій для її вирішення є пріоритетними завданнями сучасних педагогічних досліджень [1, 101].

На сьогоднішній день спостерігається ряд тенденцій у розвитку методичної компетентності працівників освіти:

1. **Зростання значущості професійного саморозвитку:** Педагоги все частіше усвідомлюють необхідність постійного вдосконалення своїх професійних знань і навичок. Вони активно застосовують різноманітні форми навчання, співпрацюють з колегами та досліджують новітні підходи до виховання та навчання.
2. **Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес:** Сучасні педагоги повинні бути компетентними у використанні цифрових технологій, таких як інтерактивні платформи, онлайн-ресурси та інструменти для дистанційного навчання. Це підвищує ефективність освітнього процесу та забезпечує ширші можливості для залучення учнів.
3. **Розвиток колаборації та співпраці:** Спостерігається підвищена зацікавленість педагогів у спільній роботі та обміні досвідом. Використання таких підходів, як колективне планування уроків, менторство та колективна

робота, дозволяє вдосконалити методичну діяльність педагогів і підвищити якість навчання.

4. Адаптація до різноманітності учнівського контингенту: У сучасних умовах педагоги працюють з учнями з різними потребами та індивідуальними особливостями. Це вимагає від педагогів здатності адаптувати освітні методи до різних категорій учнів, забезпечуючи інклюзивність навчального процесу.

Незважаючи на інтерес та прагнення до професійного зростання, педагоги стикаються з численними бар'єрами. До них належать обмежені можливості професійного розвитку, дефіцит часу для самовдосконалення та недостатня підтримка з боку керівництва закладів освіти.

Дослідження показують, що проблематика методичної компетентності залишається важливою та актуальною для сучасної системи освіти. Педагоги прагнуть підвищити свій рівень компетентності, проте вони стикаються з перешкодами, які уповільнюють цей процес.

Одним із ключових рішень для подолання цих викликів є активізація зусиль усіх зацікавлених сторін освітнього процесу. Адміністрації навчальних закладів необхідно не тільки надавати педагогам необхідні ресурси для професійного розвитку, але й створювати сприятливі умови для саморозвитку, підтримувати різні форми підвищення кваліфікації.

Спільна діяльність педагогів, підтримка з боку керівництва та розвиток культури професійного вдосконалення можуть суттєво підвищити рівень методичної компетентності педагогічних працівників, що позитивно вплине на якість освіти загалом.

Додатково, варто враховувати індивідуальні потреби педагогів у процесі організації програм професійного розвитку та стимулювати обмін передовими практиками в галузі методичної компетентності для підвищення їхньої ефективності.

Література:

1. Баранець Я. Методологія підготовки кадрів закладів освіти з інклюзивним навчанням. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип.57. т.1. С.100-103.
2. Зимня І. А. Ключові компетенції – нова парадигма результатів освіти . Вища освіта сьогодні. 2017. № 3. С. 34–39.
3. Чигріна Я. Деякі механізми розвитку педагогічної майстерності майбутніх фахівців, що працюють в інклюзивній освіті. *Молодь і ринок*. 2023. Вип. 8/216. С.135-138.

М.В. Сурякова

romas@ua.fm

В.В. Постова

elladatour@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ АСЕРТИВНОСТІ ТА Я-КОНЦЕПЦІЄЮ ОСОБИСТОСТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Асертивність є відносно новим поняттям в психології, яке використовується для характеристик особистісних властивостей людини. Термін «асертивність» походить від англійської «assert», що означає позитивний, наполегливий, самовпевнений, напористий.

Вивченням асертивності займалися такі вчені, як В. Каппоні, Т. Новак, Е. Солтер, Дж. Вольпе, А. Лазарус. В сфері поведінкової терапії асертивність поєднують з поняттям «впевненість у собі».

Асертивність – це потужний інструмент, який допомагає людині ефективно спілкуватися в різних соціальних контекстах. Ця якість дозволяє їй вибудовувати конструктивні взаємини, вирішувати конфлікти та досягати взаєморозуміння з іншими людьми. Асертивність визначається як компроміс між пасивною поведінкою, де погоджуються з усім, що каже опонент, та агресивною, коли намагаються протистояти будь-яким запитам опонента. Асертивна комунікація є ефективною адаптацією до конфліктних ситуацій. У будь-якій сфері комунікація стає кращою за умови відкритого та неагресивного діалогу.

Науковці вважають, що асертивність не є природною поведінкою. Природними стилями поведінки людина є агресивна та пасивна, оскільки вони відповідають двом первинним реакціям – бий або біжи [4].

На відміну від агресивного та пасивного стилів спілкування, які базуються на протистоянні та підпорядкуванні, асертивність передбачає рівноправне партнерство. Асертивні люди вважають, що кожен співрозмовник має право на власну думку і готові до відкритого діалогу, компромісів та взаємної поваги.

За словами О.І. Гука, ще З. Фройд зазначав, що на рівні несвідомості кожна людина використовує механізми захисту власної психіки та гідності таким чином, щоб поєднати задоволення власних потреб, і дотримання соціально-моральних норм. Асертивність як особистісна властивість дозволяє оптимально реагувати на критику, самостійно регулювати і відповідати за власну поведінку [1, с. 2–3]. Асертивність допомагає людям відстоювати свої інтереси, не ображаючи інших. Е. Берн описав би комунікацію двох асертивних людей як взаємодію Дорослий – Дорослий. Така комунікація пронизана спокоєм та приємною атмосферою [1, с. 5–6].

Асертивній людині зазвичай притаманні: наполегливість, сміливість та вміння відкрито й безпосередньо висловлювати свої почуття й потреби [2;3].

Асертивність, як здатність ефективно виражати свої думки, почуття та потреби, є важливою складовою соціальної взаємодії. Вона тісно пов'язана з уявленням особистості про себе – Я-концепцією. Дослідження в цій галузі спрямовані на розуміння того, як різні складові Я-концепції (самоповага, самооцінка, емпатія) визначають розвиток асертивної поведінки.

Було проведено теоретико-емпіричне дослідження, в якому вивчався взаємозв'язок між асертивністю та складовими Я-концепції особистості. Висунуто емпіричну гіпотезу про наявність кореляції між рівнем асертивності й окремими складовими Я-концепції. Зокрема, встановлено, що досліджувані з високим і середнім рівнем асертивності мають тенденцію до нижчого рівня емпатії, але демонструють високий рівень самоповаги.

Таким чином, підтверджено, що між рівнем асертивності та складовими Я-концепції існує взаємозв'язок. Досліджувані, які відзначаються значним проявом асертивності, можуть мати нижчу схильність до емпатії, але при цьому характеризуються вищим рівнем самоповаги.

Отже, асертивність – це здатність людини висловлювати свої думки, почуття та потреби прямо і відкрито, при цьому поважаючи права та почуття інших. На відміну від неасертивної поведінки, яка може проявлятися у формі пасивності, агресії або їх комбінації, асертивність передбачає баланс між власними інтересами та інтересами

оточуючих. Розвиток асертивних навичок допомагає людям почуватися більш впевненими у собі, покращує якість їхніх стосунків та сприяє досягненню особистих і професійних цілей.

Література

1. Гук О. Асертивність як складова культури демократичного врядування. Демократичне врядування. 2012. № 9.
2. Мельничук С. К. Асертивність як детермінанта розвитку психологічного потенціалу студентів. *Вісник Одеського національного університету*. Серія: Психологія. 2012. Т. 17. С. 407–413.
3. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності. *Наука і освіта*. 2010. С. 108–111.
4. Pipas M., Jaradat M. Assertive Communication Skills. *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica*. 2010. No 2. P. 17

М. С. Чалих

nikitos542310@gmail.com

Науковий керівник: доцент кафедри загальної та соціальної психології, кандидат психол. наук

О. І. Донець

НАРЦИСТИЧНИЙ АБ'ЮЗ ЯК СПЕЦИФІЧНА ФОРМА НАСИЛЛЯ У СТОСУНКАХ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Сучасне суспільство дедалі більшу увагу приділяє різним формам насилля, що реалізуються в міжособистісних стосунках. Активно підіймаються питання домашнього, сексуального психологічного, економічного насилля та насилля, що здійснюється в соцмережах, відповідно до чого акцентується увага на проведенні профілактичних, просвітницьких та реабілітаційних заходів для представників різних соціальних груп. Відтак, перед науковою спільнотою постає питання у дослідженні та розробці більш ефективних засобів інтервенції, які б допомогли постраждалим від різних видів насилля пережити травматичний досвід та відновити власне психоемоційне благополуччя.

Однією з форм насилля є насилля психологічного характеру, специфіка якого полягає у тому, що, як правило, його складно розпізнати та, без достатнього розуміння, йому складно протидіяти [1]. Психологічне насилля здійснюється за рахунок регулярних та систематичних маніпуляцій з метою контролювати поведінку іншої людини, стверджуючи свою владу над нею. Воно є складовою інших форм насилля і може бути скрізь: в романтичних, сімейних, професійних та дружніх стосунках [1]. Для більш глибокого розуміння цього явища необхідно визначити, яким може бути психологічне насилля в залежності від особистості самого кривдника. Деякі науковці говорять, що однією з екстремальних форм психологічного насилля є насилля від людини, котра належить до нарцистичного спектру – так званий *нарцистичний аб'юз*.

Термін «нарцистичний аб'юз» є відносно новим в професійній літературі, тому в Україні це поняття ще не набуло широкого вжитку. Дослідженням цього явища займалися такі зарубіжні вчені, як С. Арабі, Р. Дурвасула, М. Діксон, С. Еліс, Дж. Гаррісон, Т. Гаум, Б. Геррінг, В. Говард, С. Шалчян та інші. Труднощі дослідження нарцистичного аб'юзу наразі обумовлені відсутністю єдиної термінології, наслідками якої є відсутність академічних та клінічних програм,

зокрема програм із сімейної терапії (Marriage and Family Therapy), які б допомогли ідентифікувати, оцінити та реабілітувати постраждалих від нарцистичного аб'юзу [5].

Більшість вчених (В. Говард, Д. Лансер, Н. Дж. Дей та ін.) визначає нарцистичний аб'юз як «вид насилля, що здійснюється особою з нарцистичним типом особистості в будь-якій формі відносин, включаючи, але не обмежуючись, інтимними, батьківськими або опікунськими, між однолітками або колегами» [5,с.32]. Зокрема В. Говард вказує, що основними компонентами такого аб'юзу є психологічне та емоційне насилля, здійснюване всередині міжособистісної взаємодії: особа з нарцистичним розладом особистості (Narcissistic Personal Disorder) використовує свою «жертву» як джерело ресурсу для підсилення відчуття власної значущості та реальності, зміцнення самооцінки нарциса [3,5].

Відповідно до В. Говард, нарцистичний аб'юз може мати наступні риси: бомбардування любов'ю (з англ. love bombing), патологічна брехливість, критицизм, демонстрація фіктивного «Я», ігнорування мовчанням (з англ. silent treatment), скидання з «п'єдесталу» жертви та її знецінення, газлайтинг, амнезія жертви (втрата спогадів, пов'язаних із травматичними подіями), експлуаторська поведінка, емоційне та фізичне відсторонення, залучення третьої особи в стосунки або тріангуляція, образлива поведінка та неповага до жертви, її ізоляція від друзів та родини тощо [3]. Специфіка нарцистичного аб'юзу полягає в тому, що він реалізується в стадіях, формуючи циклічність стосунків, з яких жертві складно вийти [2]. Циклічність стосунків породжує так званий травматичний зв'язок, який може тримати жертву в стосунках з нарцисом протягом років [2].

Серед стадій аб'юзивного циклу, визначених науковцями, можна назвати: стадію ідеалізації, стадію знецінення, стадію дистанціювання та стадію втягування [2, 3]. 1. *Стадія ідеалізації* передбачає віддзеркалення поведінки «жертви», копіювання її рис характеру та поведінки, інтересів, вірувань та світогляду. На цій стадії нарцис переконує жертву в тому, що вона знайшла ідеального партнера для побудови стосунків. 2. *Стадія знецінення* настає після залучення жертви у стосунки, після чого нарцис втрачає потребу у підтримці фіктивного образу власного «Я». Характерними ознаками цієї стадії є знецінення партнера, інтенсивні маніпуляції з метою контролювати жертву: безпричинний саботаж близькості в стосунках, беземоційне та холодне ставлення, яке підкріплюється час від часу невеликими проявами прив'язаності («періодичне підкріплення» за Скіннером), що формує залежність від стосунків, газлайт, тріангуляція тощо [4]. 3. *Стадія дистанціювання або розриву*, коли нарцис перериває спілкування приниженням, ігноруванням мовчанкою, інколи без пояснення причин. 4. *Стадія втягування* є останньою стадією, яка розпочинає цикл заново: нарцис після стадії дистанціювання раптом починає демонструвати включеність у стосунки, намагається їх повернути, у випадках якщо жертва сама припинила стосунки – починає переслідувати її або публічно вступає в нові стосунки, аби відновити втрачений контроль (принцип «переможця» в розриві стосунків) [4].

Таким чином, людина, що потрапила в нарцистичні стосунки, переживає травматичний досвід. Результати проведених досліджень вказують на те, що жертви нарцистичного аб'юзу схильні до розвитку симптомів ПТСР, в деяких випадках кПТСР, що виникає внаслідок пролонговану в часі та повторювальну травму [4, 5]. Разом з цим, Люїс де Канновіль увів поняття «синдрому жертви нарцисизму» (з англ. Narcissistic Victim Syndrome), що включає в себе такі ознаки: уникаюча поведінка,

втрата інтересу, відстороненість, порушення сну та харчової поведінки, роздратованість, гіперпильність, наявність флешбеків, безпорадність, психосоматичні захворювання, дисоціація, обсесія за стосунками тощо [4].

Висновки. Нарцистичний аб'юз є специфічною формою психологічного та емоційного насилля, що виявляється у міжособистісних стосунках через маніпулятивні стратегії, спрямовані на контроль та підпорядкування жертви. Його особливістю є циклічний характер, що значно ускладнює процес виходу зі стосунків і призводить до серйозних психоемоційних наслідків, таких як посттравматичний стресовий розлад або комплексний ПТСР. Відсутність чіткої термінології та методологічних підходів до вивчення нарцистичного аб'юзу підкреслює необхідність подальших досліджень цієї проблематики, зокрема для розробки ефективних діагностичних та реабілітаційних програм, а також підвищення обізнаності про цю форму насилля як серед фахівців, так і серед суспільства в цілому.

Література:

1. Франчук, О. О., Левицька, Л. В. Психологічні особливості насильницької поведінки в міжособистісних стосунках. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2016. № 12. С. 166–168.
2. Durvasula, R. It's not you: identifying and healing from narcissistic people. New York: The Open Field/Penguin Life, 2024.
3. Howard, V. Recognizing Narcissistic Abuse and the Implications for Mental Health Nursing Practice. *Issues in Mental Health Nursing*, 2019, 40(8), 644–654.
4. Roberts, M. D. Moth to a Flame: An Investigation of the Personality Traits and Early-Life Trauma Histories of Women Who Have Survived Adult Relationships with Men with Pathological Narcissism. *Dissertations*. 2021. № 1043.
5. Shalchian, S. Clinician's Recommendations in Treating Victims and Survivors of Narcissistic Abuse. *Loma Linda University Electronic Theses, Dissertations & Projects*, 2022. № 1741.

О. В. Пагава

pagava_o@365.dnu.edu.ua

ЕМОЦІЙНА ЕМПАТІЯ: СУБ'ЄКТИВНЕ ВИСНАЖЕННЯ АБО РЕСУРС БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Багатьом людям доводилося спостерігати емоційні переживання інших людей. До того ж і сама особистість доволі часто випробовує емоційні страждання. Інколи вони виявляються доволі важкими, такими, що заважають адекватній життєдіяльності та потребують втручання фахівця, психолога або лікаря. На думку вчених, деякі суб'єкти здатні однаково боляче реагувати не тільки на випробовувані власні труднощі, але й на негаразди інших, з якими вони стикаються в процесі спілкування [1; 15; 22]. Особливо актуальним це питання постає сьогодні, в ситуації соціальної напруги та перманентної готовності до прояву життєстійкості в умовах невизначеності. Сучасні дослідження звертають також увагу на те, що механізм такої дії занадто серйозний, оскільки включає в себе активацію мережі головного мозку, включаючи деякі частини головного мозку [4]. Тож, постає питання, в який спосіб сучасна людина може подолати подібні випробування?

Відомо, коли відчуття власного емоційного переживання є сильним, це призводить до потреби самоактивізації зусиль на полегшення дискомфорту [3; 5; 6; 8; 16]. І одним із способів зменшення особистих страждань є регуляція власних емоцій за рахунок зміни емоційних станів, наприклад, завдяки контролю за мімікою, позою, жестами, висловлюваннями, або когнітивної точки зору на ситуацію [12; 13]. Особистісне вміння справлятися зі стресом і керувати ним є високою здатністю до регуляції емоцій, так званою саморегуляцією, що не тільки зменшує особистий дистрес, але й, як виявляється, сприяє допомозі іншим під час вияву альтруїстичного патерну поведінки [7; 8; 17]. Однак, дослідження показали, що є особи з високим рівнем емоційної емпатії, тобто емоційною реакцією на емоції інших [1]. Тому саме вони схильні демонструвати вищий рівень особистих страждань [21]. Такий зв'язок між емпатією та особистим стражданням опосередкований низькою здатністю контролювати власні емоції [3; 16; 21]. Таким чином, емоційна емпатія, яку проявляють деякі люди, коштує їм «емоційну ціну». Тобто вони мають певний рівень особистого стресу внаслідок своєї емпатійної поведінки, який і може долатися лише за допомогою регуляції власних емоцій [3; 7; 8; 17; 21].

Інколи допомога в регулюванні іншої людини виснажує емоційні ресурси регулятора, що посилює емоційне виснаження останнього [18]. Проте існують докази того, що регулювання емоцій інших може насправді підвищити добробут регулятора [20]. Таким чином, регуляція соціальних емоцій пов'язана з власним емоційним благополуччям: регулювання емоцій інших може сприятливо впливати на регулювання власного емоційного стану [14]. Дослідники вважають, що емпатія може розглядатися як прояв поведінкового патерну (поведінкове завдання), що здатний впливати на розподіл емпатії на когнітивні та емоційні компоненти [9; 10]. Це вимагає від суб'єкта застосування різних функціональних аспектів емпатії, незважаючи на натуралістичність стимулів. Саме «когнітивність» емпатії сприяє адекватному вибору емоційного стану людини [19]. Це допомагає контролювати фізичний стан збудження організму, зокрема стан, що продукується вегетативною нервовою системою та проявляється частотою серцевих скорочень, рівнем кисню тощо, і водночас підвищується особистісний знаннєвий рівень щодо означеної проблеми, тобто в «роботу» активно «включається» когнітивний компонент психічної діяльності суб'єкта [2].

Отже, під час взаємодії люди з особливо високою емпатією проявляють особисте емоційне збудження, коли спостерігають за стражданнями інших і намагаються регулюють їх. Зважаючи на це, доречною є психологічна просвіта людей, а також навчання їх певним патернам поведінки, тобто забезпечення інструментами (методами, техніками), що спрямовані на полегшення неадекватних емоційних проявів через вплив на фізичний стан.

Результати такої роботи стануть в пригоді для осіб деяких професій, які передбачають безпосередній контакт з іншими людьми, що потребують емоційну підтримку. Залучення емоційної емпатії передбачають професії, що пов'язані з повсякденною роботою з людьми, такі як: викладач, вихователь, лікар, психолог, соціальний працівник тощо [23]. Саме ці фахівці частіше страждають під час «надання співчуття» від емпатійної втоми через особистий дистрес, що віддзеркалюється через «вартість емпатії» [11; 24].

Активне засвоєння необхідної інформації сприятиме не лише обізнаності з даного питання та озброєнню необхідними інструментами задля виконання професійних обов'язків з мінімальним впливом на власний психофізичний стан, але

й покращить особистісне емоційне благополуччя суб'єкта. Так, розуміння незалучення негативних емоцій інших людей у свій життєвий сценарій і неспрямованість на них (наприклад, психолог провадить консультування, а не намагається перейняти емоційний стан людини) сприятимуть як власній життєвій, так і професійній стійкості особистості спеціаліста, благополуччю, витривалості тощо. Таке усвідомлене «навчання» надасть можливість компенсувати «ціну емпатії» та отримати винагороду через зменшення особистісної емоційності завдяки здатності вміти регулювати негативні емоції інших.

Психологічні механізми та нейронні кореляти регулювання власних емоцій та адекватність сприйняття емоційних станів інших є наразі вкрай актуальною проблемою, що знаходить чисельне висвітлення в колах сучасних досліджень. Відповідно до результатів досліджень деяких фахівців можна констатувати, що високий рівень випробовування емоційності в одних суб'єктів пов'язаний з їхньою особливістю бути значно емоційно емпатійними порівняно з іншими людьми. Це також може залежати від особливостей прояву психофізіології людини. Звичайно, що це впливає на випробовування значного рівня особистих емоційних негараздів, що віддзеркалюються на психофізичному стані людини, навіть, якщо вона є всього лише спостерігачем певної ситуації. Особливий вплив вищезазначене має на регулятора, який є представником певних професій, що безпосередньо пов'язані з роботою з людьми або наданням їм соціальної підтримки чи психологічної, медичної допомоги, навчанням тощо. Однак, опанування знаннями, вміннями та навичками саморегуляції сприяє не лише обізнаності суб'єкта з певних питань задля розуміння проблеми та способів її подолання, але й призводить до успішності впливу на особистий дистрес, який розповсюджується на роботу всього організму людини, включаючи вегетативні розлади. Таким чином, адекватна робота з соціальними емоціями має сприятливий вплив на всіх учасників процесу спілкування в соціумі, що пов'язане з адекватним розумінням та сприйняттям як власних психічних станів, так і інших людей. В свою чергу це є важливим чинником зменшення соціального дистресу. Отже, питання нових підходів до пошуку, дослідження та обґрунтування регуляції емоцій в сучасному суспільному житті, що пов'язане з соціально-когнітивними та емоційними процесами організму, в сучасних умовах життєдіяльності є значущим, таким, що набирає обертів у науковому середовищі.

Література:

1. Batson C. D., Fultz J., Schoenrade P. A. Distress and Empathy: two Qualitatively Distinct Vicarious Emotions with Different Motivational Consequences. *J. Pers.*, 55 (1) (1987), pp. 19–39.
2. Benedek M., Kaernbach C. A continuous measure of phasic electrodermal activity. *J. Neurosci. Methods* [Internet], 190 (1) (2010), pp. 80–91.
3. Buruck G., Wendsche J., Melzer M., Strobel A., Dörfel D. Acute psychosocial stress and emotion regulation skills modulate empathic reactions to pain in others. *Front. Psychol.*, 5 (MAY) (2014), pp. 1–16.
4. Bzdok D., Schilbach L., Vogeley K., Schneider K., Laird A. R., Langner R. et al. Parsing the neural correlates of moral cognition: ALE meta-analysis on morality, theory of mind, and empathy. *Brain Struct. Funct.*, 217 (4) (2012), pp. 783–796.
5. Cheng Y., Lin C. P., Liu H. L., Hsu Y. Y., Lim K. E., Hung D. et al. Expertise Modulates the Perception of Pain in Others. *Curr. Biol.*, 17 (19) (2007), pp. 1708–1713.
6. Clay Z., De Waal F. B. M. Development of socio-emotional competence in bonobos. *Proc. Natl. Acad. Sci. U S A.*, 110 (45) (2013), pp. 18121–18127.

7. Decety J., Jackson P. L. The functional architecture of human empathy. *Behav. Cogn. Neurosci. Rev.*, 3 (2) (2004), pp. 71–100.
8. De Waal F. B. M., Preston S. D. Mammalian empathy: behavioural manifestations and neural basis. *Nat. Rev. Neurosci.*, 18 (8) (2017), pp. 498–509. Режим доступа до журналу: <http://dx.doi.org/10.1038/nrn.2017.72>
9. Dziobek I., Rogers K., Fleck S., Bahnemann M., Heekeren H. R., Wolf O. T. et al. Dissociation of cognitive and emotional empathy in adults with Asperger syndrome using the Multifaceted Empathy Test (MET). *J. Autism Dev. Disord.*, 38 (3) (2008), pp. 464–473. Режим доступа до журналу: <http://link.springer.com/10.1007/s10803-007-0486-x>
10. Foell J., Brislin S. J., Drislane L. E., Dziobek I., Patrick C. J. Creation and Validation of an English-Language Version of the Multifaceted Empathy Test (MET). *J. Psychopathol. Behav. Assess.*, 40 (3) (2018), pp. 431–439. Режим доступа до журналу: <http://link.springer.com/10.1007/s10862-018-9664-8>
11. Gleichgerricht E., Decety J. The relationship between different facets of empathy, pain perception and compassion fatigue among physicians. *Front. Behav. Neurosci.*, 8 (July) (2014), pp. 1–9. Режим доступа до журналу: <http://journal.frontiersin.org/Journal/10.3389/fnbeh.2014.00243/abstract>
12. Gross J. J. The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Rev. Gen. Psychol.*, 2 (3) (1998), pp. 271–299. Режим доступа до журналу: <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/1089-2680.2.3.271>
13. Gross J. J., Muñoz R.F. Emotion Regulation and Mental Health. *Clin. Psychol. Sci. Pract.* [Internet], 2 (2) (1995), pp. 151–164. Режим доступа до журналу: <http://doi.wiley.com/10.1111/j.1468-2850.1995.tb00036.x>
14. Ham J., Tronick E. Relational psychophysiology: lessons from mother-infant physiology research on dyadically expanded states of consciousness. *Psychother. Res.*, 19 (6) (2009), pp. 619–632.
15. Hein G., Singer T. I feel how you feel but not always: the empathic brain and its modulation. *Curr. Opin. Neurobiol.*, 18 (2) (2008), pp. 153–158. Режим доступа до журналу: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959438808000706?via%3Dihub>
16. Kim H., Han S. Does personal distress enhance empathic interaction or block it? *Pers. Individ. Dif.*, 124 (2018), pp. 77–83. Режим доступа до журналу: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0191886917307122>
17. Lebowitz M. S., Dovidio J. F. Implications of emotion regulation strategies for empathic concern, social attitudes, and helping behavior. *Emotion* [Internet], 15 (2) (2015), pp. 187–194. Режим доступа до журналу: <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/a0038820>
18. Martínez-Íñigo D., Mercado F., Totterdell P. Using interpersonal affect regulation in simulated healthcare consultations: an experimental investigation of self-control resource depletion. *Front. Psychol.*, 6 (2015), p. 1485. Режим доступа до журналу: <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2015.01485/full>
19. Murphy B. A., Lilienfeld S. O. Are self-report cognitive empathy ratings valid proxies for cognitive empathy ability? Negligible meta-analytic relations with behavioral task performance. *Psychol. Assess.*, 31 (8) (2019), pp. 1062–1072. Режим доступа до журналу: <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/pas0000732>

20. Niven K., Totterdell P., Holman D. A Classification of Controlled Interpersonal Affect Regulation Strategies. *Emotion*, 9 (4) (2009), pp. 498–509. Режим доступу до журналу: <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/a0015962>

21. Powell P. A. Individual differences in emotion regulation moderate the associations between empathy and affective distress. *Motiv. Emot.*, 42 (4) (2018), pp. 602–613.

22. Saarela M. V., Hlushchuk Y., Williams A.C.dCD.C., Schurmann M., Kalso E., Hari R. The Compassionate Brain: humans Detect Intensity of Pain from Another's Face. *Cereb. Cortex*, 17 (1) (2006), pp. 230–237. Режим доступу до журналу: <https://academic.oup.com/cercor/article-lookup/doi/10.1093/cercor/bhj141>

23. Sinclair S., Norris J. M., McConnell S. J., Chochinov H. M., Hack T. F., Hagen N. A. et al. Compassion: a scoping review of the healthcare literature Knowledge, education and training. *BMC Palliat. Care*, 15 (1) (2016), pp. 1–16. Режим доступу до журналу: <http://dx.doi.org/10.1186/s12904-016-0080-0>

24. Sinclair S., Raffin-Bouchal S., Venturato L., Mijovic-Kondejewski J., Smith-MacDonald L. Compassion fatigue: a meta-narrative review of the healthcare literature [Internet]. *Int. J. Nurs. Stud. Pergamon*, 69 (2017), pp. 9–24. Режим доступу до журналу: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002074891730010X?>

В. В. Єсіпова

sunnynika16@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ІДЕНТИЧНІСТЬ»

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Ідентичність — ключове поняття для опису самосвідомості особистості та її соціальних ролей, що охоплює різні аспекти розвитку, взаємодій і культурних норм. Різні наукові галузі, такі як соціологія, психологія, філософія та культурологія, досліджують, що визначає ідентичність та як вона формується. Ідентичність є динамічним процесом, що включає аспекти самовизначення та соціальної взаємодії. Згідно з психологічною теорією, вона постійно змінюється, особливо під час життєвих криз, таких як зміна роботи чи втрата близьких [4]. Зміни можуть призводити до психологічного зростання, але й викликати тривожність, якщо індивід не може адаптуватися [1].

Прихильники соціологічного підходу, стверджують, що ідентичність формується через соціальну взаємодію. Зокрема, Е. Гоффман описує концепцію "фасаду", який людина "надіває" у соціальних ситуаціях, щоб вплинути на інших. Самопрезентація не є тотожною ідентичності, але є її частиною [7]. П. Бурдьє вказує на вплив соціальних структур на формування ідентичності [2].

Процес зміни ідентичності є багатофакторним. Ключовим є адаптація 'можливого себе' до реальних умов. Успішна адаптація підтримує цілісність, в той час як невдача може призвести до кризи ідентичності [5]. Зміни в самопрезентації можуть впливати на уявлення людини про себе, але глибинні аспекти "Я" залишаються стабільними.

3. Фройд вважав, що ідентичність формується під впливом несвідомих процесів [5]. Е. Еріксон розглядав її як процес розвитку, кожна стадія якого передбачає кризу, важливу для формування здорової ідентичності [3]. Кризи відіграють ключову роль у розвитку ідентичності. Вони можуть бути як руйнівними, так і сприяти особистісному росту, змушуючи особу переосмислити свої цінності [9].

У постмодерністській теорії, зокрема в працях М. Фуко, ідентичність є результатом владних дискурсів, що контролюють знання та поведінку індивідів [6]. Це підкреслює соціальну природу ідентичності, що постійно змінюється під впливом зовнішніх факторів.

Ідентичність можна розділити на особистісну та колективну, де особистісна формується через досвід, а колективна — через приналежність до групи [8].

Таким чином, формування ідентичності є динамічним процесом, що охоплює різні аспекти самовизначення, самопрезентації та адаптації людини до різних соціальних ролей [10; 11]. У сучасному світі, де інформація та соціальні медіа набувають все більшого впливу на формування ідентичності, цей процес стає ще складнішим. Сучасний вплив соціальних мереж демонструє, як швидко можуть змінюватися уявлення про себе, залежно від соціального схвалення. Проте, незважаючи на зовнішній вплив, індивіди мають певну автономію у формуванні своєї ідентичності. Це означає, що люди можуть брати участь у зміні власної ідентичності, що робить цей процес актом індивідуальної творчості.

Література:

1. Батлер, Дж. Гендерні тривоги. Київ: Феміністична майстерня, 2017.
2. Бурдьє, П. Форми капіталу. Київ: Основи, 2005.
3. Дерріда, Ж. Межі інтерпретації. Львів: Літопис, 2010.
4. Еріксон, Е. Ідентичність: Юність і криза. Харків: Гуманітарний центр, 2004.
5. Фройд, З. Тотем і табу. Львів: Літопис, 2002.
6. Фуко, М. Історія сексуальності. Київ: Основи, 1996.
7. Гоффман, Е. Презентація себе в повсякденному житті. Київ: Основи, 2000.
8. Breakwell, G. Identity and Social Psychology. In: S. K. Hayes (Ed.), Social Psychology: New Directions. London: Sage Publications, 1986.
9. Cross, S. E., & Markus, H. R. Identity in a Changing Environment: Adaptation, Conflicts, and the Role of Social Context. In: P. B. Bourdieu (Ed.), Cultural Models: New Theories and Perspectives. London: Routledge, 1991.
10. Oyserman, D., & James, L. Identity: The Influence of Social Context on Self-Perception. Psychological Review, 116(1), 160-178, 2009.
11. Wong, D. G. (Ed.). Identity: Understanding and Formation. New York: Wiley, 1986.

М.В. Сурякова

romas@ua.fm

Ю.О. Семенкова

semenkovaiulia@gmail.com

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ТА САМОСТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В СЕРЕДНЬОМУ ВІЦІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Самоставлення в психології визначається як спосіб, яким людина оцінює себе, свої здібності та цінність; як сприймає своє місце в суспільстві та власну значущість. Самоставлення формується під впливом багатьох факторів, таких як виховання, соціальні взаємодії, досвід успіху та невдачі, сімейне середовище, в якому виростає особистість.

В житті багато людей стикаються із втратою роботи та житла, фінансовими труднощами, розпадом сім'ї, втратою життєвих орієнтирів, від'їздом з дому дітей, зміною кар'єри, тощо. Ці зміни здатні сильно погіршити самоставлення особистості,

що підсилюється порівнянням свого життя з ідеалізованим образом життя інших людей в соціальних мережах, які стали нормою сучасного світу. Особи ж, які оцінюють себе позитивно, схильні менше піддаватися стресу та депресії, що в свою чергу позитивно впливає на їхнє психічне та фізичне здоров'я.

Як психологічний феномен, самоставлення є предметом дослідження багатьох філософів та психологів. І. Бех вважає, що самоставлення є ключовим в процесі формування і розвитку особистості, і саме завдяки самоставленню відбувається оцінювання та прийняття (або неприйняття) власного «Я» [1].

Однією із основних структурних одиниць свідомості вважається уявлення про особистісний зміст. При цьому самосвідомість особистості скерована на її власний особистісний спосіб інтеграції діяльності. Для аналізу проблеми самоставлення науковці виділяють основні його компоненти: самоповага, аутосимпатія, очікування позитивного ставлення від інших та самоінтерес. Ці базові виміри у своїй сукупності утворюють інтегральне самоставлення, яке виражає позитивне чи негативне ставлення особистості до себе [3].

Важливими компонентами формування самоставлення є емоційний інтелект та емпатія. Емпатія та емоційний інтелект можуть змінюватися з віком. Враховуючи, що з віком люди зазвичай стають чутливішими до емоцій інших, розуміння цих взаємозв'язків може надати можливість створення ефективних програм підтримки та розвитку особистості, що позитивно впливатиме на якість життя особистості в цілому.

К. Роджерс та його послідовники вважали, що емпатія – це процес, який включає чутливість до емоційних станів інших; співпереживання; усвідомлення; когнітивне структурування емоційних аспектів; мотивуючу установку на допомогу людині [4]. Емпатія допомагає розвивати міжособистісні стосунки. Люди з високим рівнем емпатії часто мають кращі соціальні зв'язки, що забезпечує підтримку та схвалення з боку оточення. Ця підтримка підвищує їхнє самоставлення, оскільки вони відчувають свою значущість у соціумі. У періоди життєвих криз (наприклад, втрата роботи, розлучення, тощо) емпатія може стати ресурсом для підтримки як самої особи, що переживає дану кризу, так і її оточення.

Емоційний інтелект, вперше описаний американським журналістом та психологом Д. Гоулменом, включає навички, здібності та спроможність людини осягати власні та чужі почуття, мотивувати себе та інших, управляти емоціями як наодинці з самим собою, так і в оточенні інших [2].

Емоційний інтелект допомагає краще справлятися з життєвими викликами, більш адекватно оцінювати свої емоції та емоції інших, що позитивно впливає на міжособистісні відносини. Особи з високим рівнем емоційного інтелекту, як правило, краще справляються з критикою та стресом, що сприяє підвищенню самооцінки. Емоційний інтелект допомагає людині розуміти і приймати зміни, зберігаючи своє позитивне самоставлення.

У сучасному світі, де стрес і емоційна напруга стали частиною повсякденного життя, самоставлення, емоційний інтелект та емпатія набули особливої значущості. Зі швидкими змінами в соціумі, економіці та технологіях уміння адаптуватися стає вкрай необхідним. Високий рівень самоставлення допомагає людині справлятися з повсякденними життєвими викликами, зберігаючи позитивний погляд на буття. Емоційний інтелект дозволяє усвідомлювати і регулювати свої емоції, а емпатія розуміти і підтримувати інших.

Отже, самоставлення є важливим аспектом психологічного здоров'я особистості, що визначає якість життя, особливо у людей середнього віку. Розуміння його взаємозв'язків з емпатією та емоційним інтелектом може стати основою для розробки комплексних програм підтримки, що покращують психоемоційний стан і фізичне здоров'я людини.

Література

1. Бех І.Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 9-21.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект: підручник. Харків : Віват, 2018. 512 с.
3. Камінська О. Основні характеристики самоставлення як компоненту структури самосвідомості. *Український науковий журнал, освіта регіону*. 2011, №2. [Електронний ресурс]: <https://social-science.uu.edu.ua/article/476>
4. Матюх Т. М. Емпатія як трансестетичний феномен : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.08 «Естетика» / Т.М. Матюх. – К., 2016. – 23 с.

М.В. Сурякова

romas@ua.fm

Г.Л. Семенков

torvaldgleb@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

В сучасному світі дуже багато аспектів життя напряду пов'язано з соціальними мережами. Дуже часто саме вони є віддзеркаленням того чи іншого суспільства та ідеалів, які воно в собі несе. Майже кожен на сьогоднішній день має обліковий запис хоч в одній з соціальних мереж, де ділиться з іншими моментами свого життя та думками. Це дозволяє сучасній людині навчатися в соціальних мережах, обговорювати проблеми, що турбують, знайомитися та спілкуватися з друзями. Інтернет став неодмінною складовою частиною нашого життя. Однак, слід зауважити, що разом з позитивними аспектами, соціальні мережі мають й негативні наслідки, такі як інтернет-залежність, відсутність комунікації в реальному житті, інтернет-булінг тощо. Соціальні мережі, які витісняють класичні інститути соціалізації, такі як родина, школа, друзі, все більше відіграють головну роль у соціалізації особистості та безпосередньо впливають на її ціннісні орієнтації, самовизначення, самооцінку, психологічне благополуччя.

Психологічне благополуччя - це стан, що включає в себе емоційне здоров'я, відчуття задоволеності життям, соціальну підтримку і здатність до саморозвитку; це результат переживання особистістю досягнень та успіхів у професійній діяльності, гармонії у особистому житті, самопізнання. Психологічне благополуччя стало предметом вивчення таких зарубіжних науковців як Н. Бредберна, Е. Десі, Ф. Дінера, К. Ріфф, М. Селігмана, Т. Тейлора, ін.; українських вчених Н. Волинець, І. Габа, О. Гуляєва, Н. Каргіна, Ю. Кашлюк та ін.

В якості базових складових психологічного благополуччя людини К. Ріфф виділила 6 складових:

- 1) позитивні відносини з іншими;
- 2) автономія (здатність слідувати своїм власним переконанням);
- 3) компетентність;

- 4) наявність мети;
- 5) особистісне зростання;
- 6) самоприйняття, що відображає адекватну самооцінку й оцінку власного життя загалом, прийняття не лише власних позитивних якостей, але й своїх недоліків (протилежною характеристикою самоприйняття є почуття незадоволеності собою та своїм минулим) [1].

Науковиця Л.З. Сердюк встановила, що психологічне благополуччя особистості можна вважати психологічною основою безпеки особистості, що виконує саморегулятивну функцію збереження цілісності і стабільності особистості як психологічної системи. Особистісний потенціал психологічного благополуччя полягає в реалізації внутрішніх ресурсів, накопичених особистістю в результаті осмислення зв'язку свого минулого, теперішнього і майбутнього з точки зору реалізації своїх можливостей і досягнення життєвих перспектив, тобто резервів повноцінної реалізації в теперішньому та можливості розвитку своїх життєвих сил, трудових і духовних здібностей в майбутньому [2].

У контексті підготовки студентів-психологів, які вчаться розуміти емоції і поведінку людей, психологічне благополуччя є вкрай важливим для успішного навчання та реалізації своєї подальшої практики.

Як зазначалося вище, соціальні мережі можуть як сприяти покращенню психологічного благополуччя студентів, надаючи можливість для соціальної підтримки (спілкування з однокурсниками та професіоналами у галузі психології може зменшити відчуття ізоляції і підтримати розвиток емпатії та емоційного інтелекту), так і негативно впливати на них (постійне порівняння себе з іншими, тривале використання мереж може призводити до стресу, тривожності та зниження самооцінки). Надмірне ж використання соціальних мереж може викликати відчуття самотності, незадоволеності собою і депресію.

Дослідження показують, що студенти, які активно користуються соціальними мережами для позитивних соціальних взаємодій, мають вищий рівень психологічного благополуччя (наприклад, підтримка в групах, де обговорюються професійні питання, може зменшувати стрес і тривогу), а студенти-психологи, завдяки своїй освіті, можуть бути більш свідомими щодо використання соціальних мереж, зменшуючи ризики для свого психологічного благополуччя.

Отже, психологічне благополуччя студентів-психологів тісно пов'язане з використанням соціальних мереж. З одного боку, ці платформи можуть забезпечити соціальну підтримку та можливості для професійного розвитку, з іншого - вони можуть викликати стрес і знижувати самооцінку. Важливо усвідомлено підходити до використання соціальних мереж, щоб зберегти психологічне благополуччя.

Література

1. Методологічні закономірності формування автентичності фахівців соціономічних професій: кол. монографія за ред. В.Л. Зливкова. К., 2017. 336 с.
2. Сердюк Л.З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, Вип. 17. Київ, 2017. С. 124-133.

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ І ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Актуальність. Підлітковий вік є критичним етапом становлення особистості, коли відбувається активний розвиток когнітивних, емоційних та соціальних навичок. У сучасному світі, де молодь постійно стикається з невизначеними ситуаціями та нестабільними умовами, толерантність до невизначеності є важливою характеристикою для їх адаптації. Оскільки індивідуально-психологічні особливості, такі як емоційний інтелект та рівень тривожності, значно впливають на здатність підлітків справлятися з цими викликами, дослідження цих аспектів є надзвичайно актуальним.

Толерантність до невизначеності – це здатність людини адаптуватися до ситуацій, коли бракує інформації або існує багатозначність, без відчуття дискомфорту чи загрози.

Люди з високим рівнем толерантності до невизначеності менше схильні до прийняття швидких рішень на основі недостатньої інформації. Вони проявляють більшу гнучкість у мисленні та відкритість до нових ідей.

Толерантність до невизначеності залежить від емоційної стійкості та рівня розвитку емпатії. Емоційний інтелект допомагає зберігати рівновагу під час складних ситуацій.

Вивчення толерантності до невизначеності важливе для розуміння, як люди приймають рішення в умовах нестачі інформації, що має значення для освіти, психології та соціальної адаптації.

Толерантність до невизначеності не є вродженою якістю, а розвивається під впливом як індивідуальних, так і соціальних факторів. Підлітки, що мають високий рівень тривожності, можуть демонструвати нижчий рівень толерантності до невизначених ситуацій, що впливає на їх психологічну стійкість та здатність адаптуватися до складних умов.

Мета: встановити вплив індивідуально-психологічних особливостей підлітків (когнітивних, емоційних та поведінкових аспектів) на формування їхньої толерантності до невизначеності. Основним завданням є виявлення взаємозв'язку між когнітивною гнучкістю, емоційним інтелектом, поведінковими стратегіями та толерантністю до невизначеності.

Матеріали та методи: в дослідженні взяли участь 56 підлітків віком від 14 до 17 років, що навчаються у КЗО «Фінансово-економічний ліцей наукового спрямування при УМСФ» Дніпровської міської ради із відсотковим розподіленням по статі 22 чоловіки (39%), 34 жінки (61%). Методологічне забезпечення дослідження: методика виявлення і виміру глибинних психологічних рис особистості ТІРІ (ТІРІ-UKR) в адаптації М. Кліманської, І. Галецької; методика ставлення до невизначеності та неоднозначності «Толерантність до невизначеності» С. Баднера в адаптації Г. У. Солдатової; опитувальник TEIQue-ASF К. В. Петрідеса та А. Фернхема для вимірювання рівня емоційного інтелекту у дітей віком 13–17 років (в адаптації Є. Н. Пенкіної та О. А. Шамшикової); «Шкала інтолерантності до невизначеності» Н. Карлетона (IUS-12); шкала тривоги Бека; Методика «Шкала позитивного ментального здоров'я» (Positive Mental Health Scale (PMH-scale) (J.

Lukat, J. Margraf, R. Lutz, W.M. van der Veld, E.S. Becker, адаптація Л.М. Карамушки, О.В. Креденцер, К.В. Терещенко). Статистична обробка даних виконувалася за допомогою програмного забезпечення STATISTICA 7.

Результати. Ключові кореляційні зв'язки: емоційна стабільність має сильну негативну кореляцію з тривогою ($r=-0,44$, $p < 0,05$) і інтолерантністю до невизначеності ($r=-0,36$, $p < 0,05$). Це вказує на те, що люди з вищою емоційною стабільністю рідше відчують тривожність і краще справляються з невизначеністю. Позитивне мислення сильно корелює із загальним емоційним інтелектом ($r=0,74$, $p < 0,05$) і емоційною стабільністю ($r=0,47$, $p < 0,05$), що підтверджує роль позитивного мислення в емоційній стійкості. Загальний емоційний інтелект має сильні позитивні зв'язки з позитивним мисленням ($r=0,74$, $p < 0,05$), емоційною стабільністю ($r=0,45$, $p < 0,05$) та дружелюбністю ($r=0,41$, $p < 0,05$), але негативно корелює з інтолерантністю до невизначеності ($r=-0,37$, $p < 0,05$) і тривогою ($r=-0,48$, $p < 0,05$). Інтollerантність до невизначеності має значну позитивну кореляцію з тривогою ($r=0,41$, $p < 0,05$) та негативну – з емоційною стабільністю ($r=-0,36$, $p < 0,05$) і загальним емоційним інтелектом ($r=-0,37$, $p < 0,05$), що підкреслює важливість емоційної стабільності в управлінні невизначеністю. Тривога має сильні негативні кореляції з емоційною стабільністю ($r=-0,44$, $p < 0,05$) і загальним емоційним інтелектом ($r=-0,48$, $p < 0,05$), що підтверджує важливість емоційного інтелекту у подоланні тривожних станів.

Результати дослідження показали, що підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту мають більшу здатність толерантно реагувати на невизначеність. Натомість підлітки з підвищеним рівнем тривожності демонструють схильність до інтолерантної поведінки. Це підтверджує важливість емоційної регуляції для розвитку стійкості до невизначених життєвих ситуацій.

Практична значущість: отримані результати можуть бути використані у практичній діяльності психологів для підтримки підлітків у складних життєвих ситуаціях, а також під час розробки програм психологічної підтримки. Особливо актуальним є використання цих даних в освітньому середовищі для покращення емоційної стійкості підлітків.

Робота підкреслює важливість індивідуальних психологічних особливостей для розвитку толерантності до невизначеності у підлітків. З огляду на сучасні соціальні виклики, це дослідження надає цінний вклад у розуміння механізмів психологічної адаптації підлітків до стресових ситуацій та невизначеності, що має практичне значення для роботи з підлітками у сфері освіти та психологічного консультування.

Література:

1. Алексєєнко Н. В. Толерантність до невизначеності як специфічна умова інноваційної діяльності. *Міжнародна науково-практична конференція «Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання»*. Харків, 2017.
2. Бабчук О. Г. Особливості толерантності осіб з різними типами емоційності : автореф. дис...канд. псих. наук : 19.00.01. Одеса, 2012.
3. Бідонько І. В. Толерантність та інтолерантність як особистісна характеристика старшокласників. Київ. 2011.
4. Губа Н., Гладких Ж. Теоретичний аналіз психологічних чинників, які впливають на формування толерантності. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 32.

5. Гусєв А. І. Проблематика толерантності до невизначеності в аспекті розвитку ідентичності особистості. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. За ред. С.Д. Максименка. Київ, 2007. Т. 9. Ч. 2.
6. Демчина О. Гендерна толерантність як соціально-психологічний феномен. *Збірник наукових праць: психологія*. 2019. Вип. 23.
7. Кириченко В. В. Психологічний аналіз толерантності особистості до невизначеності в сучасному інформаційному суспільстві. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2020. Випуск 1.

Н. В. Грисенко

Nataly.grisenko@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МОЛОДІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Сучасна епоха характеризується високим ступенем динамізму та невизначеності, які обумовлюють всі сфери суспільного життя та проявляються на різних його рівнях. Ці принципово нові умови існування особистості висувають інші вимоги до фахівців різних сфер. Розвиток соціально орієнтованої ринкової економіки в Україні об'єктивно потребує підвищення ефективності та якості трудової діяльності працівників усіх сфер господарювання. Сьогоднішня практика характеризується розбудовою української державності, становленням ринкових і демократичних відносин, новими міжнародними господарськими зв'язками і входженням у процеси розвитку світової науки, культури, техніки, які у свою чергу обумовлені умовами воєнного стану. При цьому молодь виступає потужним стратегічним ресурсом і виступає як мобільна суспільна сила сьогодення і майбутнього розвитку країни в цілому. Державна молодіжна політика значно впливає на процеси формування та розвитку кадрового потенціалу країни, регіонів, галузей та конкретних господарюючих суб'єктів. Молодь є найважливішим кадровим ресурсом, який визначає вектор розвитку економіки нашої країни, як у наші складні часи, так і у майбутньому.

У складних умовах сьогодення зростає значення психологічних чинників професійної діяльності фахівців в усіх сферах суспільного життя, що визначають її успішність та задоволеність професійної діяльності, а також сприяють професійній самореалізації особистості. На процес включення в професійну діяльність і професіоналізації впливає безліч факторів, які умовно можна поділити на зовнішні та внутрішні чинники. До внутрішніх слід віднести: особистісні якості, мотиви, рівень зрілості особистості та стресостійкість в складних умовах життя, до зовнішніх – затребуваність професії на ринку праці, доступність здобуття освіти, рівень оплати праці при роботі за конкретною професією, імідж професії, ставлення до професії у суспільстві, особливо серед молоді, та інші фактори [20].

Для сучасної ситуації у сфері професіоналізації молоді характерні такі проблеми: інтеграція молоді у суспільство відрізняється складністю та тривалістю; молодь довше залишається в системі освіти і, незважаючи на це, важко знаходить нішу на ринку праці; молодь матеріально залежить від батьків, тому часто провідним мотивом раннього включення в професійну діяльність є прагнення до матеріальної незалежності; орієнтація працювати в сфері отриманої професії нестійка і не маючи можливості вибору молодь звертається до сфери послуг, набуваючи перший досвід

професійної діяльності не за фахом; неадекватна оцінка своїх ділових здібностей і виникнення достатньої кількості труднощів при отриманні першого досвіду професійної діяльності [16].

Відповідно, актуалізується проблема пошуку психологічних чинників задоволеністю професійною діяльністю молоді. Проблема задоволеністю професійною діяльністю фахівців в останні десятиліття все частіше стає предметом дослідження психологів, оскільки наявність задоволених, умотивованих працівників в організаціях є однією з головних чинників, які забезпечують якість діяльності. Задоволеність професійною діяльністю обумовлює якість наданих послуг, складність пошуку критеріїв результативності у сфері управління, неможливістю їх зведення до простих кількісних показників, великою питомою вагою фактора суб'єктивності під час визначення якості соціальних послуг, що вказує на необхідність об'єктивізації цього процесу.

За результатами емпіричного дослідження з метою визначення психологічних чинників задоволеності діяльністю молоддю було виявлено, що 62% досліджуваних мають середній рівень задоволеності працею. Оцінюючи окремі показники слід відзначити, що молоді люди достатньо задоволені стосунками із співробітниками, власним рівнем домагань у професійній діяльності, умовами праці та рівнем професійної відповідальності. При цьому молоді люди не задоволені власними досягненнями у роботі та стосунками із керівництвом. Також слід зазначити, що майже 40% досліджуваних вважають все ж таки заробіток значущим мотиватором у своїй роботі. Також було виявлено, що існують відмінності у психологічних особливостях задоволеності професійною діяльністю молоді. А саме, молоді особи, які є екстравертованими та сумлінними, керуються у діяльності пізнавальними мотивами, а також мотивами активності та самореалізації, джерелом регуляції професійної діяльності виступають цінності та вольові зусилля, і є більш толерантними до невизначеності.

Окреслюючи перспективи подальшої розробки обраної проблематики, можна зосередити увагу на визначені вікової динаміки прояву задоволеності професійною діяльністю молоді, зокрема враховуючи статеві відмінності. Також цікавим було б провести порівняльний аналіз прояву задоволеністю професійною діяльністю молоді, які працюють за фахом та в межах інших професій, визначити роль задоволеності навчанням у подальших показниках задоволеності професійною діяльністю. Привертає увагу і прояви задоволеності професійною діяльністю молоді в межах «традиційних» професій і більш сучасних, з яких немає можливості отримати формальну освіту в межах ЗВО.

Література

1. Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства: монографія / Ред. колегія: Т.В. Коломієць, Т.Ю.Кулаковський, Г.В.Пирог; за науковою редакцією професора Л. П. Журавльової. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 308 с.
2. Столярчук О.А. Атлас професіоналізації майбутнього фахівця. Київ : Інтерсервіс, 2018. 64 с.

Марина Гацко
marinellka@ukr.net
Іван Батраченко,
ibatrachenko@ukr.net

ФАСИЛІТАЦІЯ КОГНІТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СТРЕСУ ВІЙНИ ЗАСОБАМИ ТЕРАПЕВТИЧНОГО САДІВНИЦТВА ТА СІЛЬВОТЕРАПІЇ

Дніпровський Національний університет імені Олеся Гончара

Сучасні виклики, пов'язані з війною, особливо впливають на молодь, зокрема здобувачів вищої освіти, які змушені навчатися в умовах постійного стресу. Пошук нових засобів підтримки та розвитку психічного здоров'я набуває особливої актуальності в таких обставинах. Серед таких засобів важливе місце займає терапевтичне садівництво та сільвотерапія (лісова терапія), які сприяють фасилітації когнітивної діяльності, знижують рівень стресу та підвищують стійкість до психологічних викликів. Дослідження показують, що ці природоорієнтовані методики позитивно впливають на здатність до концентрації, пам'ять, розв'язування проблем та інші аспекти когнітивної діяльності, що особливо важливо для здобувачів вищої освіти в умовах війни [1; 2].

Терапевтичне садівництво – це метод лікувально-психологічної допомоги, що включає активну участь у догляді за рослинами, їх вирощуванні та спостереженні за ростом. Цей процес сприяє розслабленню, зниженню рівня стресу та підвищенню емоційного благополуччя, що є надзвичайно важливим для здобувачів вищої освіти, які перебувають під впливом війни. Сільвотерапія, або лісова терапія, передбачає активний контакт з природою, зокрема з деревами та лісовими екосистемами, що позитивно впливає на психофізіологічний стан людини, покращуючи когнітивні функції та підвищуючи рівень життєвої енергії. Дослідження свідчать, що ці методи можуть бути ефективними як для дорослих, так і для молоді. Вони не лише підвищують настрій, але й сприяють розвитку когнітивних здібностей, що важливо для збереження інтелектуальної активності та високої якості життя в умовах війни та стресу. Участь у садівництві та сільвотерапії активує процеси концентрації уваги, сприяє розвитку просторової уяви, дрібної моторики та креативного мислення.

Здобувачі вищої освіти, доглядаючи за рослинами або знаходячись у лісі, можуть зосереджуватися на природних процесах, що стимулює такі когнітивні функції, як спостережливість, аналіз та синтез інформації. Такі заняття допомагають відновити здатність до фокусування уваги, зменшуючи ефект когнітивного виснаження, який часто супроводжує здобувачів вищої освіти через тривожні події та постійний інформаційний тиск. Сільвотерапія зокрема сприяє розвитку так званої "м'якої фокусованої уваги. Програма тренінгових занять з терапевтичного садівництва та сільвотерапії для здобувачів вищої освіти

Для здобувачів вищої освіти Дніпровського національного університету ім. Олеся Гончара пропонується організація тренінгових занять у ботанічному саду університету та байрачному лісі на території м. Дніпро "Тунельна балка". Групи здобувачів вищої освіти від 7 до 10 осіб братимуть участь у різноманітних активностях, які включають:

1. Ознайомлення з основами терапевтичного садівництва – теоретичні та практичні заняття з догляду за рослинами, які проводяться в ботанічному саду університету. Учасники тренінгу дізнаються про основи терапевтичного садівництва, зокрема про те, як взаємодія з рослинами може покращити психічний

стан. Заняття включатимуть практичні навички посадки рослин, догляду за ними, а також створення власних невеликих грядок чи квітників. Це дозволить студентам відчувати процес розвитку рослин і здобути почуття відповідальності за живі організми, що позитивно впливатиме на їхній емоційний стан.

2. Організовані групові прогулянки байрачним лісом "Тунельна балка" – включають елементи природної медитації та вправи на розвиток усвідомленості. Прогулянки дозволяють студентам відчувати гармонію з природою, знизити рівень стресу та підвищити здатність до концентрації уваги. Організовані групові прогулянки байрачним лісом з елементами природної медитації сприятимуть зниженню рівня стресу та відновленню психічних ресурсів. Під час прогулянок учасники виконуватимуть вправи на спостережливість, занурення в навколишнє середовище, використовуючи всі п'ять органів чуття. Медитації на природі допоможуть розвивати навички усвідомленості, що є важливим для підтримки стійкої концентрації уваги.

3. Індивідуальні практики рефлексії та обговорення особистих переживань – забезпечують безпечне середовище для здобувачів вищої освіти, де вони можуть поділитися своїми відчуттями, переживаннями та досвідом. Це сприяє зниженню рівня тривожності та зміцненню соціальної підтримки. Після кожного тренінгового заняття учасники матимуть можливість провести індивідуальну рефлексію, обдумуючи свої переживання, пов'язані з доглядом за рослинами або перебуванням у природі. Також будуть проводитися групові обговорення, під час яких учасники зможуть поділитися своїми відчуттями та підтримати одне одного. Це сприятиме розвитку емпатії, зміцненню соціальної підтримки та зменшенню почуття ізоляваності.

4. Вправи на дихання та релаксацію – спеціальні дихальні техніки, спрямовані на зменшення тривожності та поліпшення загального психічного стану. Ці вправи проводяться в природних умовах, що додатково сприяє розслабленню та відновленню психічних ресурсів. Вправи на дихання будуть проводитися під час кожного заняття, спрямовані на заспокоєння нервової системи та зменшення рівня тривожності. Студенти навчатимуться використовувати техніки дихання, щоб ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Заняття також включатимуть вправи на розтягування та релаксацію м'язів, що сприятимуть загальному фізичному розслабленню та покращенню самопочуття.

5. Розвиток навичок життєстійкості – студенти опануватимуть техніки, спрямовані на розвиток життєстійкості, навчатимуться краще справлятися зі стресом і зберігати свою психологічну рівновагу в умовах війни. Ці тренінгові заняття забезпечать студентам можливість не лише відновити свої когнітивні ресурси, але й сформувати стійкі навички боротьби зі стресом, підвищити свою життєстійкість і розвинути здатність до ефективного навчання в умовах тривалого стресу. Під час тренінгу студенти опануватимуть техніки та методи, спрямовані на розвиток життєстійкості. Це включатиме вправи на розвиток позитивного мислення, навчання прийомам адаптації до складних обставин, а також розробку індивідуальних стратегій боротьби зі стресом. Такі заняття допоможуть студентам зберігати свою психологічну рівновагу навіть у найскладніших умовах.

Ці тренінгові заняття забезпечать студентам можливість не лише відновити свої когнітивні ресурси, але й сформувати стійкі навички боротьби зі стресом, підвищити свою життєстійкість і розвинути здатність до ефективного навчання в умовах тривалого стресу.

Бібліографічні посилання:

1. Таран Н. Вплив заняття садівництвом на психофізіологічний стан людини / Н. Таран, Л. Бацманова, О. Косик, І. Зима // *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. - 2023. - Вип. 2. - С. 78-83
2. Корзун, Світлана Анатоліївна. Можливості використання агроценозів для створення локацій гарденотерапії // *Стратегічні орієнтири освіти та реабілітації в умовах воєнного стану та повоєнного часу: проблеми, рішення, перспективи : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 26-27 жовтня 2023 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. – Запоріжжя : Видво Хортицької національної академії, 2023. С. 420.*

Т.А. Левицька

tatianarybalka@gmail.com

АРТТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД СТАБІЛІЗАЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Останні роки українське суспільство переживає нові виклики, зумовлені війною. Бойові дії на території нашої країни призвели до появи великої кількості осіб, які отримали психотравми та потребують ефективної допомоги при виникненні гострого стресового розладу (ГСР), посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та розладів адаптації (РА) [4, 6].

Тяжкість нервово-психічних порушень залежить від багатьох факторів: віку, статі, рівня попередньої соціальної адаптації, індивідуальних характерологічних особливостей, додаткових обтяжливих факторів на момент екстремальної ситуації. При чому психогенний вплив такої ситуації складається не тільки з прямої, безпосередньої загрози життю людини, але й з опосередкованої, пов'язаної з її очікуванням [7, 9]. На дорослих і дітей військові дії можуть впливати по-різному. Наприклад, на дітей до 2–3 років можуть майже не мати впливу за умови, що вони не були під обстрілами та важливий для них дорослий спокійний чи стримує свій страх, зосередившись на заспокоєнні дитини. Діти старші, після 4–5 років, сприймають війну в такому значенні, що якісь погані люди прийшли вбивати, але зазвичай до 6-7 років ще не розуміють поняття смерті в її прямому значенні. З 7 років діти вже починають розуміти так, як дорослі, що інша країна напала на нашу, але не виокремлюють причини війни. І тільки з 10-12 років починають по-дорослому розуміти причини та наслідки [6]. Отже, і прояви впливу війни у дітей різних вікових категорій можуть різнитися. Також визначальну роль будуть мати зовнішні фактори впливу: чи стала дитина безпосереднім свідком насильства або навіть жертвою; чи знаходилася в епіцентрі військових дій; чи втратила близьку людину, дім, все, що для неї було цінним; наскільки змінилося її звичне життя тощо. Залежно від цього, а також від індивідуальних особливостей дитини варто обирати відповідні методи терапії.

Найменш травмуючим способом допомоги, особливо для дітей, є арттерапія. Вона дозволяє оминати механізми психологічного захисту (витіснення, придушення, блокування тощо) та сприяє виявленню тих факторів, про які діти не хочуть або не можуть сказати. За допомогою арттерапії можна стабілізувати психоемоційний стан дитини, зняти напруження, зменшити тривожність,

пропрацювати страх, гнів, розпач, безнадію, допомогти адаптуватися у новому для неї середовищі тощо.

На сьогодні в Україні немає однозначного визначення поняття «арттерапія», у різних джерелах воно трактується по-різному і містить у собі декілька способів взаємодії з мистецтвом.

За словами О.Вознесенської: «Арттерапія – це два способи використання мистецтва в терапії: 1) рецептивний (пасивний) – сприйняття мистецтва, що має великий зіцілювальний потенціал; і 2) творчий (активний) – творче самовираження, власна творчість людини у взаємодії з арттерапевтом або арттерапевтиною» [3,7].

Слово «арт» прийшло до нас із англійської мови і має значення - «мистецтво» та «живопис». Тому часто під арттерапією у вузькому значенні розуміють тільки вплив так званих візуальних мистецтв (живопису, малюнка, ліплення, гриму, бодіарту, мозаїки, різних інсталяцій із предметів, колажів, ляльок тощо, тобто те, що можна побачити) [1]. А от арттерапія «у широкому значенні – це система психологічної допомоги, заснована на мистецтві та творчості і побудові та розвитку психотерапевтичних стосунків» [5, 138]. І в ній виділяють три терапевтичних чинника: творчої експресії, психотерапевтичних відносин та інтерпретації, а також вербального зворотного зв'язку [1].

Найпоширеніші форми арттерапії – це арттерапія за допомогою зображувального мистецтва, танцювально-рухова терапія та казкотерапія як форма бібліотерапії. Саме вони найчастіше згадуються у науковій літературі, презентуються на різних конференціях та тренінгах [2, 35]. Значно менше описана робота українських арттерапевтів у межах кольоротерапії (Л.М. Волкова, Є.В. Пінчук), драмотерапії (Є.Л. Вознесенська), музикотерапії (Г.І. Побережная, М.С. Полякова), манкотерапії як форми пісочної терапії (В.Г. Шевченко) [1].

При роботі з дітьми різні види арттерапії можуть застосовуватися як в індивідуальній, так і в груповій формі. Під час індивідуальної форми роботи можна запропонувати дітям створити казкового або реального героя за допомогою пластиліну, глини, або намалювати його. При цьому краще, щоб дитина проговорювала те, що вона робить. Але якщо вона не хоче говорити, то не треба її змушувати, краще намагатися створити контакт, ненав'язливо ставлячи запитання щодо створеного, а також постійно хвалити її за зусилля. Коли герой вже готовий, потрібно надати йому особистісні характеристики, описати який він та що може з ним відбуватися. Якщо герой потрапляє у різні негативні ситуації, то варто допомогти йому покращити своє становище, знайти вихід. Це має робити дитина, якщо в неї не виходить, можна її «підвести» до цього запитаннями. У випадку, коли герой самостійно не може впоратися з проблемами, він завжди може попросити допомоги у когось іншого, кому він довіряє. Таким чином дитина може перенести на героя те, про що вона сама не може або не хоче говорити, при цьому вчиться знаходити вихід із ситуацій, переосмислювати їх, проживати непрожиті емоції, знижуючи психоемоційну напругу. Таку вправу можна виконувати з дітьми віком від 4-х років, беручи до уваги їхні можливості.

Для подолання страху у дітей можна спробувати його візуалізувати: зліпити або намалювати. Перед виконанням цього завдання важливо створити атмосферу безпеки і підтримки, щоб дитина знала, що її зможуть захистити, адже малюючи або виліплюючи свій страх, вона немов «зазирає йому в очі». Потрібно намагатися створити конкретну, а не абстрактну форму страху, наприклад, це може бути привид, монстр, тварина чи ще щось. Після того, як завдання виконане, необхідно позбутися

цього малюнку чи пластичної форми, знищити, а потім запропонувати створити ще одну, але змінити її так, щоб з нею можна було потоваришувати. Тоді цей метафоричний страх не нестиме більше загрози для дитини, вона почуватиме себе більш впевнено.

Отже, арттерапія дозволяє делікатно стабілізувати психоемоційний стан дітей, на яких більшою чи меншою мірою вплинули військові дії, а також відкриває безмежний простір для самовираження, творчості і взаємодії, допомагає зменшити тривожність, напруження, повернути дитині відчуття безпеки, зміцнити віру у себе.

Література:

1. Витак Г.Й. Особливості становлення арт-терапії в Україні / Г. Й. Витак // Запорізька державна інженерна академія. Гуманітарний вісник : зб. наук. пр. / голов. ред. В.Г. Воронкова. Запоріжжя: ЗДІА, 2014. Вип. № 56. С.43-52
2. Вознесеньська О.Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті / Вознесеньська О.Л., Мова Л.В. К.: Шкільний світ, 2007. 120 с.
3. Вознесеньська О. Рецептивна арттерапія: пластичні мистецтва як засіб подолання наслідків колективної травматизації // Досвід проживання російсько-української війни у вимірах пластичного мистецтва, психології мистецтва й арттерапії: зб. тез доповідей круглого столу (м. Івано-Франківськ, 3 лютого 2023 р.) / упоряд. С. Литвин-Кіндратюк, Б. Кіндратюк. Івано-Франківськ: Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2023. С.7-12.
4. Герасименко Л.О. Реакція на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад: навч. посіб. / Л.О. Герасименко, А.М. Скрипніков, Р.І. Ісаков. К.: ВСВ «Медицина», 2023. 120 с.
5. Енциклопедичний словник з арт-терапії / [за заг. наук. ред. О.Л. Вознесеньської, О.М. Скар]. К. : Видавець ФОП Назаренко Т.В., 2017. 312 с.
6. Радул І.Г. Військовий стрес у дітей // Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості у воєнний та повоєнний періоди: зб. матеріалів Міжнародної науково-практ. конференції, 29-30 листопада 2023 р. у м. Рівне [упоряд. Р.В. Павелків, Н. В. Корчакова]. Рівне , 2023. С.126-128.
7. Розлади психічної сфери внаслідок бойових дій: навч.посіб. / В.Д. Мішієв, Б.В. Михайлов, Є.Г. Гриневич, В.Ю. Омелянович. 2-е вид., переробл. та доповн. К.: ВСВ «Медицина», 2024. 167 с.

Д. А. Антонова

darynaantonova27@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Травма впливає на особистість на глибинному рівні, призводячи до змін у регуляції почуттів та поривів, включаючи труднощі у придушенні інстинкту саморуйнування: постраждалі часто вдаються до вживання наркотиків, алкоголю, намагаючись впоратися зі своїми почуттями. Змінюються свідомість та увага, виникає повне забуття подій минулого, тимчасова забудькуватість і розсіяність, пов'язана з повсякденним розпорядком дня, відчужене ізольоване сприйняття власної особистості. Люди відчують хронічне почуття провини чи сорому, почуття, що вони «зіпсовані», «зламані» і не підлягають виправленню. Виникає

недовіра до людей та проблеми у встановленні інтимних стосунків. З'являються скарги на біль, що не має фізіологічного обґрунтування.

Наразі в Україні з'явилася ще одна особлива категорія людей, які часто зазнають посттравматичного розладу: це наші непереможні, героїчні воїни. Адже при переході від цивільного життя до військової служби людина переживає глибокі зміни. Вона втрачає свободу вибору й пересування та повністю підкоряється рішенням вищих військових. Щоб прижитися в армійському оточенні, солдат включає внутрішні механізми протистояння та пристосовності, що допомагають адаптуватися до нових, неприємних умов. Під час воєнних дій до цього процесу додається ще важчий перехід – від миру та безпеки до воєнних умов. Він призводить до додаткових душевних конфліктів і навантажує психіку воїна: імовірність поранення і навіть смерті призводить до постійного стресу та інстинктивного бажання піти з місця небезпеки. При переживанні травматичної події нервова система переповнюється подразниками. Ці подразники залишаються у непереробленому вигляді, і періодично спливають у свідомості. Таким чином, постраждалі повторно переживають травматичну подію фізично чи морально так, ніби вона відбувається з ними знову і знову. Образи, спогади, звуки та запахи повертаються, і постраждалий знову занурюється в атмосферу події. Так як такі повернення в минуле бувають дуже болючими, постраждалі намагаються уникати всього, що може нагадати про травматичну подію. Так створюється замкнене коло з нав'язливості та уникнення. Цей цикл є віссю посттравматичного стресового розладу (далі - ПТСР). Цілком нормально, коли людину наповнюють страх, переляк, тривога, смуток, які з'являються після досвіду, що травмує. Але якщо ці симптоми не проходять, а ви постійно відчуваєте небезпеку та хворобливі спогади, то у вас може бути ПТСР. Вам може здаватися, що ви ніколи не впораєтеся з тим, що з вами відбувається, або ніколи не повернетесь назад до колишнього життя. Але лікування, психотерапія, підтримка допоможуть впоратися з ПТСР і повернутися до нормального життя.

Отже, пропоноване нами дослідження на сьогодні є вельми актуальним.

У ході дослідження було проведено інтерв'ю серед 30 учасників бойових дій, що служать у 93 бригаді ЗСУ. Темою інтерв'ювання є важливість підтримки соціуму та її вплив на психологічний стан респондента.

Досліджуванним було запропоновано взяти участь у інтерв'ю, на тему їхнього ставлення до підтримки з боку цивільного населення України. Згодом було здійснено контент-аналіз відповідей, у якому було виокремлено 3 компоненти перцептивної сфери-когнітивний, емоційний та поведінковий та проаналізовано частотність їх появи. Для цього було обчислено кількість слів, що стосуються того чи іншого компонента (так, слово подумав виражає когнітивний компонент, зрадив-емоційний тощо).

Концептуальна гіпотеза – в основі результатів аналізу сприйняття листів підтримки можна запропонувати вибір способів та програм реабілітації ПТСР.

Емпірична гіпотеза Ню–розподіл когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів сприйняття листів підтримки не є рівномірним.

У якості незалежної змінної виступає наявність та міра моральної підтримки з боку соціуму. Залежною змінною є рівень мотивації та тривожності військовослужбовця.

Мета дослідження: визначити взаємозв'язок між рівнем моральної підтримки з боку соціуму та психічним станом УБД. Завданнями є: а) проведення

інтерв'ювання задля збору інформації; б) якісний і кількісний аналіз отриманих даних; в) висновки за підсумками дослідження; г) визначення подальших перспектив розробки заявленої проблематики.

Вибірка досліджуваних складається із осіб чоловічої статі віком від 30 до 65 років. Усі досліджувані є учасниками бойових дій. Така вибірка репрезентує категорію людей, що часто страждають на ПТСР унаслідок проходження бойових дій.

Нижче наведено список питань, заданих при інтерв'юванні:

1. Наскільки важлива для вас підтримка цивільного населення?
2. Як впливає на ваш психічний стан відчуття такої підтримки?
3. Як ви ставитеся до листів, що надсилають цивільні? Чи відчуваєте ви потребу у цих листах?
4. Чи має значення для вас, хто є автором листа-близька людина чи незнайома?
5. Чи помічаєте ви за собою підвищення мотивації після прочитання листів?
6. Чи підтримуєте ви контакт із авторами листів? Чи здобули ви нові знайомства?

Результати інтерв'ювання є наступними: практично 100% опитуваних зазначили, що підтримка з боку цивільного населення для них вкрай важлива та підвищує їх мотивацію. При цьому моральна підтримка, така як листи, обереги, малюнки, надіслані цивільними, є не менш важливою за матеріальну, таку як гуманітарна допомога.

На другому етапі емпіричного дослідження було здійснено контент-аналіз отриманих відповідей, де було проаналізовано вияви перцептивної сфери респондентів, а саме - 3 її компонентів: когнітивного, емоційного та поведінкового.

Аналіз інтерв'ю українських військовослужбовців, що беруть участь в українсько-російській війні, показав, що підтримка з боку цивільного населення, спілкування з людьми, що перебувають у тилу через листування / телефонні розмови значно покращує їх психологічний стан та підвищує рівень їхньої мотивації.

Оскільки, згідно з отриманими даними, когнітивний компонент сприйняття переважає у більшості опитуваних, найбільшу ефективність становлять ті методи реабілітації, що чинять вплив саме на когнітивну сферу (наприклад, когнітивно-поведінкова терапія, раціональна психотерапія).

Також виокремлено значну групу респондентів, у яких найбільш вираженим був емоційний компонент-для них будуть ефективними методи, спрямовані на цю сферу, наприклад, арт-терапія (зокрема, ізотерапія, пісочна терапія, музикотерапія і т.д.). При цьому ефективнішим є залучення пацієнта до активного відтворення образів, вільної творчості та сублімації хвилюючих думок.

Відтак ПТСР, або посттравматичний стресовий розлад належить до групи невротичних розладів і виникає унаслідок гострого інтенсивного стресу. ПТСР є поширеним розладом серед людей, що пережили війну, а особливо - серед учасників бойових дій.

Клінічна картина ПТСР характеризується підвищеною тривожністю, нав'язливими спогадами про психотравмувальну подію, часто трапляються такі симптоми як розлади сну, фобії, труднощі з контролем агресії, схильність до саморуйнівної, залежної та суїцидальної поведінки.

Згідно з постулатами сучасної психології, виникнення ПТСР є не ознакою особистісної "слабкості" чи неспроможності справитися зі стресом, а реакцією здорової психіки на аномальні, нездорові та загрозливі умови існування індивіда.

Отже, дослідження показало, що підтримка з боку цивільного населення, спілкування з людьми, що перебувають у тилу через листування/ телефонні розмови значно покращує психологічний стан учасників бойових дій та підвищує рівень їхньої мотивації. Особливу цінність для опитуваних військовослужбовців становлять листи підтримки від цивільних, зокрема, молоді та дітей, які вони із задоволенням читають та зберігають як обереги.

Також зазначимо: позаяк емпіричне дослідження показує нерівномірний розподіл компонентів перцептивної сфери, можна висунути припущення стосовно перспективи різних напрямів реабілітації. Для респондентів, у яких переважає когнітивний компонент, дієвішим буде застосування методів реабілітації, що чинять вплив саме на цю сферу, натомість для опитуваних, що демонструють високі показники емоційної зони, буде ефективним застосування у реабілітації методів іншої направленості, про що зазначено вище.

Результати пропонованого дослідження можуть бути використані співробітниками психологічної або кризової служби та практичним психологами і психотерапевтами – для психологічного супроводу військовослужбовців та їх психологічної підтримки у сучасних реаліях війни.

I.B. Шаталович

shatalovych_i@365.dnu.edu.ua

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ КРИЗОВИХ ЯВИЩ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Під впливом соціальних кризових явищ (починаючи від пандемії і до повномасштабного військового вторгнення) та в умовах значного поширення цифрової дистанційної освіти і асинхронного режиму академічних комунікацій, особливої актуалізації для сучасних здобувачів вищої освіти набуває питання розвитку навчальної самоефективності.

Самоефективність – це набір переконань, особиста віра у свою здатність самоорганізовуватися та виконувати дії, необхідні для досягнення певних результатів. Люди з високою самоефективністю краще саморегульовані, використовують більше когнітивних стратегій та ставлять високі цілі. Зазнаючи труднощів, вони оптимістично реагують на невдачі. Люди з низькою самоефективністю не вірять, що своїми діями вони можуть досягти бажаного ефекту, у них не має стимулу до дії. Як правило, вони уникають складних завдань і мають незначну спрямованість до мети. Отже, віра в ефективність є основою наших успішних дій.

Саме переконання в самоефективності, згідно з А. Бандурою, лежать в основі людського функціонування. Як зазначає дослідник, людям недостатньо володіти необхідними знаннями та навичками для виконання завдання; у них також має бути переконання, що вони можуть успішно виконувати необхідну дію в типових і складних обставинах. З моменту публікації оригінальної статті А. Бандури [4] дослідники в області психології використовували самоефективність для прогнозування та пояснення широкого спектра функціонування людини. Упродовж останніх десятиліть дедалі більше уваги приділяли самоефективності здобувачів освіти, про що свідчать вітчизняні та закордонні дослідження [1-3; 5-7].

Дослідження показали, що самоефективність впливає на академічну успішність. Одна з причин того, що самоефективність справляє позитивний вплив на результати, полягає в тому, що вона впливає на рівень зусиль і наполегливості, які здобувачі освіти виявляють у вирішенні поставлених завдань. Переконавання в самоефективності співвідносяться з використанням ефективних стратегій навчання, таких як саморегуляція, метакогнітивні стратегії й такі моделі поведінки, які сприяють успіху, а саме: бачити проблеми як виклики і ставити цілі для їх вирішення, а не уникати їх; демонструвати високий рівень цілеспрямованості та наполегливості у досягненні мети; зосередити увагу на завданнях і на тому, що потрібно для їх виконання, а не на сталих здібностях людини. Крім того, самоефективність не фіксована, а може розвиватися та вдосконалюватися. Систематизація чинників та прийомів розвитку самоефективності є **метою** даної доповіді.

Серед чинників, що впливають на навчальну самоефективність, зазначимо наступні. *По-перше, досвід особистих досягнень*, що розвивається повторюванням успішних результатів у конкретному завданні або в певній галузі. Справжній успішний досвід у досягненні конкретної мети підвищує у здобувачів освіти почуття компетентності та впевненості.

По-друге, соціальний приклад, який належить до знань і навичок, отриманих у результаті спостереження, отримання (у той чи інший спосіб) інформації про однолітків і колег, які досягли успіху у виконанні певного завдання або дії. Спостереження за тим, як однолітки успішно виконують завдання, зміцнює віру у власні здібності.

По-третє, соціальна підтримка, що включає в себе вербальну підтримку, позитивні коментарі та відгуки, отримані від одногрупників або викладачів про можливості здобувача освіти в досягненні поставленої мети. Викладач може підвищити самоефективність за допомогою надійного спілкування та зворотного зв'язку, щоб допомогти здобувачеві освіти виконати завдання або мотивувати його на здійснення поставленої мети.

По-четверте, позитивний емоційний стан. Почуття збудження від перспективи прийняття рішення може підвищити самоефективність, тоді як відчуття тривоги або стресу перед лицем непростого завдання послабить самоефективність. Позитивний настрій зміцнює віру в самоефективність. Емоції, як позитивні, так і негативні мають серйозний вплив на навчання здобувачів. Викладач може допомогти, зменшуючи стресові ситуації та занепокоєння студентів навколо таких подій, як іспит, публічний виступ.

Отже, успішні втручання, які розвивають і покращують самоефективність, ведуть до поліпшення академічних результатів. Існує низка прийомів, що підвищують самоефективність, до яких належать:

- Встановлення конкретних короткострокових цілей, які кидають виклик здобувачам освіти, але вони повинні розглядатися як досяжні.

- Допомога здобувачам освіти у виборі конкретної стратегії навчання або вирішення завдання, обговорення створеного плану вирішення поставленої задачі. Коли здобувачі приступлять до виконання завдання, попросити їх відзначати свої успіхи та озвучити наступні кроки.

- Порівняння успішності здобувача освіти з цілями, поставленими перед ним, замість порівняння його з іншим або з іншими здобувачами в групі. Порівняння

успішності здобувачів один з одним може підвищити самоефективність найкращих здобувачів, але знижує самоефективність інших здобувачів освіти.

- Прив'язка матеріалів курсу або концепції до інтересів здобувачів освіти. Підбирати завдання зі складністю не на багато вищою за поточний рівень здібностей здобувачів освіти.

- Визначення деяких розділів курсу, які дозволять здобувачам освіти приймати власні рішення, наприклад, вибір собі варіанту завдання або встановлення терміну здачі завдання.

- Створення безпечного, комфортного середовища, спонукаючи здобувачів освіти ставити запитання, щоб отримувати роз'яснення, коли вони відчують напругу або сумнів.

- Допомога здобувачам освіти зрозуміти, що вони зазнають невдачі, не тому що не можуть, тому що вони не дотримувалися інструкцій, недостатньо засвоїли матеріал, витратили мало часу на виконання завдання.

На додаток до цих прийомів, слід зазначити, що змішане навчання та використання електронних додатків, інтерактивних завдань, навчання в малих групах, коли відповідальність за освітній процес лежить на самих здобувачах (спільне навчання) також впливають на підвищення самоефективності.

Висновки. Самоефективність є внутрішньою рисою, яка пов'язана з психологічним благополуччям, і виникає як захисний і сприятливий механізм для успішного навчання студентів в умовах сучасних кризових явищ. Чинники і прийоми, які показують відчутний позитивний результат у підвищенні навчальної самоефективності, мають спільну рису – залучення здобувачів до творчої взаємодії між собою в зручній, комфортній атмосфері.

Література

1. Гальцева Т. О. Особливості становлення навчальної самоефективності в підлітковому та юнацькому віці // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. – 2017. – Вип. 1(2). – С. 145-149.

2. Музика О. Самоефективність як чинник професіоналізації студентів // Освітологічний дискурс. – 2018. – № 3-4. – С. 83-94.

3. Шахраюк О. В. Самоефективність як чинник успішності в навчальній діяльності в підлітковому віці // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2010. – Вип. 29. – С. 172-177.

4. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change // Psychological Review, 1977. – V. 84. – P. 191–215.

5. Schunk D.H. Self-efficacy and academic motivation // Educ. Psychol. 1991. – №26. – P. 207–231.

6. Zimmerman B.J. Self-efficacy: An essential motive to learn // Contemporary Educational Psychology. – 1999. – №25. – P. 82–91.

7. Fencl H. Research and Teaching: Engaging Students – An Examination of the Effects of Teaching Strategies on Self-Efficacy and Course in a Nonmajors Physics Course / H. Fencl, K. Scheel // Journal of College Science Teaching. – 2005. – V. 35, issue 1. – P.20–24.

М.В. Сурякова

romas@ua.fm

І.М. Яцик

Arianka35@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇЇ КОПІНГ-СТРАТЕГІЯМИ У ВІЦІ СЕРЕДНЬОЇ ЗРІЛОСТІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Протягом життя людина постійно стикається з різними викликами, що вимагають адаптації. Одним з найважливіших факторів успішної адаптації до цих викликів є стресостійкість. У віці середньої зрілості (40-50 років) люди стикаються з низкою кризових ситуацій, таких як переоцінка життєвих цінностей, кар'єрні зміни, догляд за старіючими батьками та фізіологічні зміни. Це робить дану вікову групу особливо вразливою до стресових факторів, що підкреслює важливість розвитку стресостійкості та ефективних механізмів подолання стресу.

Поняття стресу отримало різні визначення в наукових колах. Ганс Сельє визначав стрес як неспецифічну реакцію організму на будь-яку вимогу до нього. Він підкреслював, що стрес є універсальною фізіологічною відповіддю на подразник, що складається з трьох стадій: тривоги, опору та виснаження. Він також виокремлював позитивний стрес (еустрес) і негативний стрес (дистрес), що підкреслювало дуальність стресових реакцій[2, с.14]. Водночас, Річард Лазарус розглядав стрес як психічний стан, що виникає в результаті когнітивної оцінки індивідом ситуації як загрозової або такої, що перевищує його ресурси. Стрес, за Лазарусом, є суб'єктивною реакцією, що залежить від того, як людина сприймає свої можливості подолати стресор[2,с.18]. Джон Мейсон підкреслював, що стрес виникає через реакцію організму на ситуації невизначеності та непередбачуваності, наголошуючи на важливості емоційних та нейрофізіологічних змін, зокрема ролі гормонів, таких як адреналін і кортизол.

Стресостійкість, у свою чергу, трактується як здатність особистості зберігати ефективність діяльності та емоційний баланс у стресових ситуаціях. Вона проявляється через регулювання емоцій, когнітивну гнучкість та здатність до швидкого відновлення після стресових подій. Стресостійкість може розглядатися як індивідуальна характеристика, що забезпечує збереження адаптивних можливостей особистості навіть в умовах значного стресового навантаження. Вона є важливим показником психологічної стійкості та здатності до подолання життєвих труднощів. У наукових дослідженнях це поняття також зазнало різних інтерпретацій. Ганс Сельє вважав, що стресостійкість є здатністю організму ефективно протистояти зовнішнім стресовим факторам, зберігаючи внутрішній гомеостаз, що включає послідовність трьох стадій: тривоги, опору та виснаження.

Стресостійкість є багатокомпонентним явищем, що включає психологічні, фізіологічні та соціальні аспекти, та відіграє ключову роль у виборі копінг-стратегій, зокрема у віці середньої зрілості.

Копінг-стратегії є важливим аспектом стресостійкості, оскільки вони представляють поведінкові та когнітивні зусилля, спрямовані на подолання стресових ситуацій. Згідно з Лазарусом і Фолкман, копінг-стратегії можуть бути орієнтованими на вирішення проблеми або на регуляцію емоцій. Адаптивні стратегії, як активне вирішення проблем чи пошук соціальної підтримки, сприяють збереженню емоційної стабільності та ефективності, тоді як дезадаптивні стратегії,

наприклад, уникнення або емоційна регуляція через пригнічення емоцій, часто призводять до хронічного стресу та погіршення ситуації.

Рівень стресостійкості є важливим фактором у виборі копінг-стратегій. Люди з високою стресостійкістю схильні застосовувати адаптивні, конструктивні стратегії, які дозволяють їм успішніше долати життєві виклики. Натомість низький рівень стресостійкості часто асоціюється з дезадаптивними стратегіями, що може призводити до подальшого загострення стресових ситуацій та зниження якості життя.

Отже, розвиток стресостійкості та формування ефективних копінг-стратегій є важливими елементами психологічного благополуччя в умовах хронічного стресу, особливо у віці середньої зрілості, коли люди стикаються з численними життєвими змінами та викликами.

Список використаних джерел

5. Шайхлісламов З.Р, Горбенко В.Ю «Теоретичні підходи визначення копінг-стратегії поведінки особистості», «Вчені записки ТНУ ім. Вернадського». Серія: Психологія. Том 34(73) №1, 2023 с. 64-68
6. Л.Б. Наугольник «Психологія стресу», Львів, 2015
7. Сергієнкова О.П., Столярчук О.А, Коханова О.П, Пасєка О.В. «Вікова психологія», Київ «Центр учбової літератури», 2012

О. О. Байєр

bayer.o@duan.edu.ua

ЗМІНИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНОК НА ТЛІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Університет імені Альфреда Нобеля

Повномасштабне вторгнення росії в Україну в 2022 році інтенсифікувало зміни переживань себе і світу українцями, спричинені подіями Майданів, анексією Криму і війною на сході України. У ході якісного дослідження, що мало на меті вивчення динаміки стосунків у міжетнічних шлюбах після лютого 2022 року [1], проведене за участі 16 респонденток у 2022-2023 роках, ми звернули увагу, як легко учасниці переключаються на аналіз змін у сприйнятті себе як українки і з якою готовністю заглиблюються у самодослідження. Подібна відкритість до теми і щирість у самоспостереженні нашою наводить на висновки щодо її вкрай значущого характеру, хоч інколи воно супроводжувалось досить болісними зізнаннями.

Наведемо декілька яскравих, на наш погляд, прикладів. Учасниця Н. 24 років наразі проживає в одній із сусідніх із Україною країн, має маленьку доньку і чоловіка-етнічного росіянина. Уродженка Харкова, вона активно волонтерить з перших днів війни, організувала в місті, де зараз проживає, український розмовний клуб, аби не забувати українську, вчити їй доньку і, в цілому, зберігати осередок українства далеко від дому. Н. ділиться, що вже після повномасштабного вторгнення раптом стала замислюватись, що в російськомовному Харкові в її школі не було жодного вчителя, який “умовно би намагався якось вкласти в мене україномовну ідентифікацію”. Перша вчителька “прямим текстом пишалась, що не любить українську”, інша вчителька під час уроку розповідала зміст жовтих газет. Учитель історії “з натхненням розповідав про столипінські реформи, але про козаків жодного слова”. Н. у цілому свідчить про певний шовінізм, імперське ставлення до України як до продукту, і моя школа прищеплювала мені саме таке ставлення”. Наразі російськомовні або про-путінськи налаштовані друзі, знайомі і колеги від Н. просто

“самі собою відвалились”, але згодом вона розповідає, як сама припинила спілкування з родиною колишніх друзів, коли мама в тій родині висловила думку, що “потрібно було просто не висовуватись, тоді б не було таких руйнувань”. Н. “п’є вдвічі більше антидепресантів”, у неї з’явився бруксизм, і “якесь відчуття стабільності я загубила, звісно”.

Розповідь Н. для нас цікава як приклад того, як дії країни-агресора виступили каталізатором змін національної ідентичності. Н. описує себе як завжди активну, ініціативну людину, яка відмовилась доєднатись у школі до жовтенят і завжди “гнула свою лінію”. Водночас прикметно, що пазл спогадів дитинства стосовно свого українства почав складатись і осмислюватись саме на тлі трагічних подій війни.

Інша учасниця Н., 43 роки, також дружина етнічного росіянина, має російський паспорт, оскільки сама народилась у російському місті, але у ранньому підлітковому віці батьки вирішили повернутись до України. Н. розповіла, що вони з дітьми виїхали кілька місяців після лютого 2022 року і змінили декілька країн, перш ніж влаштувались. Попри тривалий досвід проживання в росії, вона, не вагаючись, відповідає, що вона – українка, а Київ – її “місце сили”, яке вона обожає і відпочиває душею тільки там. Н. із болем згадує масивну антиукраїнську пропаганду, яку чула і бачила в росії ще на початку 2010-х. Вона декілька разів повторює, що “ну ми просто інші, не такі, як вони... не знаю, як це пояснити, це просто по-іншому”. Трішки згодом Н. каже, що “я не знаю, як я зараз себе сприймаю. Це для мене зараз базова проблема. Базова... я і не тут, але і не там, я всюди чую себе ніяково. Це найбільша для мене проблема. Я чуюсь вирваною з коренем, я не там, але і не тут, я і там чужа, і тут також”. Н. яскраво описує переживання, що вкладаються в поняття *лімінальності*, болісної підвішеності між світами, невизначеності через не-приналежність [2]. Як і у випадку попередньої учасниці, ідентичність Н. знаходиться у процесі формування і трансформації, який також спричинили події російсько-української війни.

Остання він’єтка, яку ми пропонуємо розглянути в контексті даної теми, – це історія М. 58 років, дружини українця-офіцера ЗСУ, яка проживає в Україні з ранньої юності. М. має хворих маму і сестру у Підмосков’ї, з якими колись була дуже близька, а наразі майже не підтримує спілкування через їх відверто пропутінську позицію. М. щира у своєму болі: їй дуже важко думати про сестру і матір, які виявились настільки сліпими в їх поглядах. “Я злюсь на них, не на ситуацію, що на ситуацію злитись?” – дивується вона. – “Тепер я точно знаю, що я можу пережити абсолютно усе. У мені сильний український дух... не питаєте, як це”. Далі вона пристрасно продовжує: “Чи я українка? Ось мені дуже хочеться відповісти – так! Тому що я не хочу бути росіянкою. Вони нас ненавидять до такої міри... Ви собі не уявляєте. Я не така, розуєте? Ну ідентичність тісно пов’язана із культурою, і син мене часто питає: мама, скажи, що ти знаєш з української краси? Літературу? Музику? Може, фільми? Це він так наді мною знущується, я кіноман, і він також. І я не знаю, як мені відповісти на це питання... Я точно знаю, що я патріот, абсолютний патріот України, але я знаю, що поки тут буде російська культура, тут буде російський мир... а я ніби-то її представник. Ну, в тому сенсі, що я немолода людина, я не отримую освіти і не починаю якось там розвиватись... Я дуже погано ставлюсь до росіян, дуже-дуже погано, я насправду думаю, що кращі росіяни – ті, яких не видно в тепловізор, я реально так думаю, але в мене немає аргументів, щоб Вам це довести”.

У контексті історії М. зауважимо, що відчуття внутрішньої порожнечі, відчаю, дезорієнтації, а ще сорому і провини через дотичність до російської культури – одна із ключових тем, які було чутно в наративах всіх учасниць згаданого вище дослідження. Так видається, що ці переживання є частиною *hauntology* (англ. “гонтології”, від “haunt” – переслідувати та “ontology” – “онтологія”, тобто наука про буття [3]). Водночас, свідчення М. дозволяють пролити світло на зміст внутрішнього конфлікту жінки, яка ідентифікує себе як українка і яка свідомо прагне українства, наповнює його осмисленими сенсами і готова відстоювати його в собі та своїх стосунках з оточуючими. З розповіді М. витікає, що справа для неї не тільки в тому, аби покійно слідувати за чоловіком та його цінностями; вона активна у своїй поведінці, приймала участь у Майданах, обертається в колі однодумців, зблизилась з декількома “офіцерськими дружинами”. Як видно, цінності, що наповнюють її поняття українства, видаються їх вагомими і стоять на вищих щаблях ієрархії, ніж підтримання тісного контакту з матір’ю і сестрою, хоч вона і дуже болісно це переживає.

Література:

1. Bayer O., Gemignani M. Relational Changes in Ethnically Mixed Ukrainian-Russian Families Following Russia’s Invasion of Ukraine: the Perspective of Female Partners // 2nd Conference Association of European Qualitative Researchers in Psychology, June 26th-28th, 2024. – Milan, Italy. – P. 369-370.
2. Howard-Grenville J., Golden-Biddle K., Irwin J., Mao J. Liminality as Cultural Process for Cultural Change // Organization Science. – 2010. – № 22 (2). – P. 522-539. <https://doi.org/10.1287/orsc.1100.0554>.
3. Lewis T. (1996). The Politics of “Hauntology” in Derrida’s Specters of Marx // Rethinking Marxism. – 1996. – № 9 (3). – P. 19-39. <https://doi.org/10.1080/08935699608685495>.

Вікторія Корнієнко

ПРО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНУ АДАПТАЦІЮ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ Viktoria_korn@ukr.net

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Воєнні події в Україні негативно впливають на психічне здоров’я всіх вікових категорій населення і в тому числі дітей з особливими освітніми потребами, для яких ускладнюється і доступ до укриттів, і відсутність достатньої кількості корекційно-розвиваючих послуг, і проблеми з умовами отримання освітніх знань, що ще більше погіршує їх психофізичний стан.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про неухильне зростання кількості дітей дошкільного віку із органічними ураженнями центральної нервової системи, а майже у в половини дітей діагностуються так звані «малі» неврологічні порушення, що проявляються у вигляді тих чи інших синдромів. Типовими наслідками перинатального ураження центральної нервової системи є порушення психомоторного та емоційно-поведінкового розвитку дитини різного ступеня тяжкості, зокрема відставання у формуванні мови, персонально-соціальних навичках, відставанні у фізичному розвитку, наявності ряду неврологічних симптомів, зокрема судом та соматичних захворювань [2,3,6,8].

Актуальність проблеми зумовлюється тим, що вивчення особистості дитини з дефіцитарним типом дизонтогенезу, потребує врахування як внутрішніх детермінант психічного розвитку так і зовнішніх [1,3,6].

Так, наприклад, рухові недоліки, обмежують можливості дитини у пізнанні навколишнього світу та спілкуванні, що тягне за собою цілий ряд негативних соціальних впливів, які затримують розвиток особистісно - емоційної сфери та її адаптаційні механізми [1-3,6-8].

Цілий ряд дослідників (Польовик О.В., М. С. Певзнер, та ін.), які вивчали дітей з руховими аномаліями розвитку, акцентували увагу на проблемах, пов'язаних зі шкільним навчанням. Вони прийшли згоди, що саме перебування у шкільному закладі потребує інтеграції соціальної, психологічної, медичної та педагогічної складової об'ємного механізму розвитку дитини. А під шкільними труднощами вбачають весь комплекс проблем, які виникають у цієї категорії дітей при систематичному навчанні і призводять до порушення соціально-психологічної адаптації, що відображається на різних рівнях їх розвитку [1,5,6,8].

Так, за даними МОЗ діти з органічними ураженнями центральної нервової системи складають саму представницьку групу серед дітей з порушеннями розвитку, що торкається всіх сторін розвитку: мотиваційної, соціально-емоційної, моторно-рухової та адаптаційної [2,3,6,7].

Значна кількість науковців і дослідників (Богущ А. М., Гавриш Н. В. та ін.), довели, що діти з особливими освітніми потребами майже всі мають порушення в емоційній сфері та належать до неоднорідної та чисельної групи, для якої адекватна поведінка та психічні реакції — є одним із основних шляхів до соціально-психологічної адаптації [1-3,5,7].

Погоджуємося з думкою науковців Уманець Г.М., Кобзар О.В., Кулеш В.О. та ін., які пов'язували процес адаптації з роботою центральної нервової системи і відводили їй провідну роль, а стрес, який переживає особистість в процесі адаптації, визначали як стан перенапруги процесів метаболічної адаптації головного мозку, що приводять до захисту або пошкодження організму на різних рівнях його організації через єдині нейрогуморальні й внутрішньоклітинні механізми. А переживання воєнних подій дітьми з особливими потребами, це дуже потужним стресом, який посилює їх дезадаптацію. [8,9].

В своїх дослідженнях А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола та ін. до соціальної дезадаптації ставлять такі відхилення від норми як девіантну поведінку і звертають увагу на нормальну та гармонічну поведінку та характеризують їх трьома складовими: збалансованістю психічних процесів, духовністю, адаптивністю та самоактуалізацією. Порушення та відхилення цих характеристик від норми призводить до аномалій та девіацій, що є показниками дезадаптації особистості, яка особливо гостро проявляється у дітей з особливими потребами [1,2,4,5].

Для більш досконалого дослідження феномену дезадаптації ми взяли до уваги думку Л. Мардахаєва, який розглядає дезадаптацію у вигляді таких взаємопов'язаних ланок, як: процес, прояв та результат. А прояви дезадаптації вбачає через нетипову поведінку людини у певних умовах, де результат проявляється у вигляді невідповідності результативності діяльності людини соціальним нормам, що для нас є хвора дитина, яка мусить розвиватися в умовах війни [7,8,9].

Так, науковці Капська А.Й., М. С. Певзнер, Т. А. Власова, В. І. Лубовский, Л. І. Переслені, В.В. Корнієнко, З. І. Калмикова та ін. у своїх дослідженнях звертали увагу на такі особливості поведінки дітей, як: підвищена збудливість,

непосидючість, відсутність довільної уваги, самоконтролю та доступної віку критичності, посилення або зниження спонтанної рухової активності, млявість, малорухливість, емоційна лабільність, дратівливість та руховий неспокій [1,2,4,5,7,8].

Отже, шкільні труднощі у дітей з особливими освітніми проблемами в період воєнного стану в країні – це одна із найбільших проблем в житті дитини, саме тому, що вона включає в себе декілька складових: соціальну, психологічну, медичну та педагогічну. Під шкільними труднощами розуміється весь комплекс проблем, які виникають у хворої дитини при систематичному навчанні і призводять до порушення соціально-психологічної адаптації, що відображається на рівні захворюваності дітей, призводить до зниження успішності навчання та погіршення психічного здоров'я [4,5,6,8,9].

Література

1. Аршава І.Ф., Корнієнко В.В. Основні початкові прояви психоемоційних розладів у дітей та підлітків. Навчальний посібник. Дніпропетровськ, РВВ ДНУ, 2002. 62с.
2. Безпалько О. В. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола ; заг. ред. А. Й. Капської. Київ : ДЦССМ, 2002. 164 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.
4. Капська А.Й. Соціальна педагогіка. Підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / За ред. проф. А.Й. Капської. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.
5. Корнієнко В.В., Фоменкова Н.В. Про роль інклюзивного навчання в формуванні рівня особистісного здоров'я дітей хворих на епілепсію. Material Y Mielzynarodowej Naukowi-praktycznej konferencji "Nauko waprzestrzen Europy – 2013, 07-15 kwietnia 2013 roku, вид-во «Наука і освіта», Volume 27, P.33-35.
6. Українська Конвенція ООН про права дитини; [Електронний ресурс]:// Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні. Режим доступу: www.unicef.org.ua
7. Польовик О.В. Проблеми життєдіяльності дітей з особливими потребами в сучасному суспільстві//Сучасна теорія і практика соціальної роботи: зб. наук. пр./ Хмельницький: ХІСТ Університету «Україна»; [голов. ред. : М.Є.Чайковський], 2010. 99 с.
8. Уманець Г.М., Кобзар О.В., Кулеш В.О. Інклюзивна освіта: Особливій дитині – особлива увага. – Донецьк: Витоки, 2010. 135 с.
9. Preitler,B.(2015) Verletzte Kinder – Starke Kinder. Fluchting – skinder in Osterreich. In:Unsere Kinder,2/15,S.10-12.

І.Г. Батраченко, Є.О. Продан, Д.В. Крутенко
prodanzhenia@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕФОРМАЦІЇ ЖИТТЄВОЇ АНТИЦИПАЦІЇ У ДЕМОБІЛІЗОВАНИХ ВІЙСЬКОВИХ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Життєва антиципація — це здатність людини передбачати майбутні події та планувати своє життя [1]. Демобілізовані військові часто стикаються з порушенням цієї здатності через специфіку бойового досвіду, що концентрує увагу на виживанні та короткострокових завданнях. Деформація антиципації проявляється у втраті довгострокових цілей, внутрішньому конфлікті та відчутті безперспективності.

Під деформацією життєвої антиципації ми розуміємо власне порушення здатності прогнозувати майбутні події та планувати власне життя, характерне для демобілізованих військових.

Демобілізовані військові часто стикаються з труднощами у відновленні здатності передбачати та планувати майбутнє, що призводить до порушень життєвої антиципації. Під час служби основна увага зосереджена на негайних завданнях і виживанні, що звужує часові перспективи. Після повернення в мирне життя колишні військові часто не можуть адаптувати свої очікування і плани до нових умов, що породжує внутрішні конфлікти та кризи сенсу життя.

Зміна життєвих сценаріїв викликає відчуття втрати контролю та безперспективності. Основними факторами порушення антиципації є посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресивні стани та емоційна ізоляція. Такі військові можуть уникати довгострокових планів або мати підвищену тривожність, зумовлену страхом майбутніх невдач чи нездатністю повернутися до попередніх соціальних ролей.

Часто деформація антиципації виявляється у небажанні інтегруватися в соціум та в проблемах з мотивацією. Вони відчують труднощі у побудові професійної чи особистої кар'єри, оскільки втрачають навички довгострокового планування, якими раніше не користувалися або які перестали бути актуальними. Це створює почуття відчуженості, яке підкріплюється складнощами у встановленні нових соціальних зв'язків та недостатньою підтримкою з боку близьких чи громади.

Для реінтеграції та відновлення життєвої антиципації важливо забезпечити психосоціальну допомогу. Ефективними є когнітивно-поведінкові інтервенції, що навчають гнучкого планування і управління стресом, а також надання соціальної підтримки з боку родини та волонтерів. Відновлення позитивного погляду на майбутнє залежить від розвитку нових життєвих цілей та поступової адаптації до мирного життя.

Професійні зміни, що виникають у несприятливих умовах трудової діяльності, виражаються у професійній деформації особистості. Вона характеризується зміною стереотипів сприйняття, цінностей, рис характеру та комунікативних прийомів, що виникає через тривале виконання професійних обов'язків (С. П. Безносов, Р. М. Грановська, О. М. Корнеєва). Одним із проявів такої деформації є емоційне вигорання («burnout»), вперше описане Х. Дж. Фрейденбергом. Дослідженням деформацій та їх подолання займалися А. К. Маркова, Л. М. Мітіна та інші вчені.

Пирог Г. і Ленська А. у своїй праці аналізують особливості переживання задоволеності працею військовослужбовців. Вони досліджують вплив різних факторів на емоційний стан військових, таких як соціальні ролі, професійне визнання та умови служби. Їхні висновки підкреслюють труднощі у підтримці мотивації та задоволення після повернення з військової служби, що може призвести до проблем із життєвою антиципацією. Результати дослідження також показують важливість соціальної підтримки та можливості кар'єрного розвитку для подолання внутрішніх конфліктів [2].

Вони наголошують на значенні соціально-психологічних факторів для задоволеності військових працею та їхнього емоційного стану. Після демобілізації військовослужбовці часто стикаються з викликами реінтеграції, що негативно впливає на життєву антиципацію – здатність планувати та прогнозувати майбутнє. Авторами підкреслюється, що емоційна підтримка та професійний розвиток суттєво полегшують адаптацію, знижуючи рівень тривожності й відчуженості,

«задоволеність соціальними та професійними умовами служби є критичною для емоційного благополуччя військових і знижує відчуженість під час адаптації до цивільного життя» [1].

Ягупов В. В. у підручнику з військової психології детально розглядає проблеми адаптації військовослужбовців після демобілізації. Він описує психологічні наслідки служби, такі як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), емоційне вигорання та дезадаптація. Значна увага приділяється методам психокорекції та соціальної реінтеграції, включаючи розвиток нових життєвих цілей і планування майбутнього. Ягупов підкреслює, що успішна адаптація залежить від розвитку нових навичок, підтримки з боку родини та суспільства, а також систематичної психотерапевтичної допомоги. Рекомендує системні підходи до реінтеграції: участь у психотерапії (зокрема когнітивно-поведінковій), розвиток нових життєвих цілей і забезпечення соціальної підтримки з боку сім'ї та громадських організацій. Реалізація цих рекомендацій сприяє відновленню життєвої антиципації та зменшенню ризику професійної деформації та вигорання, *«Успішна реінтеграція військових у суспільство можлива за умов розширення адаптації до нових соціальних ролей, підтримки родини та розвитку нових ціннісних орієнтирів» [3].*

Деформація життєвої антиципації у демобілізованих військових є складним явищем, яке виникає під впливом бойових травм, зміни соціальної ролі та психологічних труднощів. Ефективна реінтеграція вимагає комплексного підходу, що включає психотерапевтичну підтримку, розвиток нових життєвих цілей та активне залучення до соціальних ініціатив. Тільки системна робота може допомогти демобілізованим військовим повернути віру в майбутнє та зменшити вплив внутрішніх конфліктів.

Література:

1. Батраченко І. Г. Психологія розвитку антиципації людини / І. Г. Батраченко. – Дн., 1996
2. Пирог Г., Ленська А. Особливості переживання задоволеності працею військовослужбовців. Актуальні проблеми особистісного зростання: Збірник наукових праць [за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Житомир, 13 травня 2021 року)] / Ред. колегія: Л. О. Котлова, Г. В. Пирог / М-во освіти і науки України, Житомирський держ. ун-т ім. І.Франка. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2021. С. 154-155.
3. Ягупов В. В. Військова психологія : Підручник. К. : Тандем, 2004. 656 с.

СЕКЦІЯ 3. СТРАТЕГІЇ І ПРАКТИКИ СПРИЯННЯ АДАПТАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У СУСПІЛЬСТВІ

З.П. Бондаренко

zoyabondarenkoo@gmail.com

СТУДЕНТСЬКЕ ВОЛОНТЕРСТВО В КОНТЕКСТІ НАДАННЯ ДОПОМОГИ ДІТЯМ ВПО ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлюється зростанням ролі інституту волонтерства як суб'єкта державотворення в умовах військової агресії Росії проти України. Вказує на значущість цього інституту і те, що до військових загроз демографічного характеру, у вирішенні яких активно беруть

участь волонтери. Відзначимо, що роль волонтерських організацій у період дії воєнного стану особливо зростає, про що ми дізнаємося з наукових публікацій та практичної діяльності [1; 2].

Діяльність волонтерів, яких ще називають доброчинцями або благодійниками, є надзвичайно важливою на сучасному етапі розвитку суспільства. Сьогодні переважна кількість студентської молоді займається волонтерською роботою. Зусилля й підтримки волонтерів потребують багато категорій населення й особлива увага має приділятися вразливим сім'ям з дітьми (різнобічна підтримка сімей з дітьми, у тому числі активізація їх життєвої позиції, ініціативності, партнерської взаємодії з фахівцями соціальної сфери, волонтерами тощо).

На нашу думку, забезпечення найкращих інтересів дитини означає, що в усіх питаннях стосовно підтримки дитини мають бути враховані її індивідуальні потреби, соціальна ситуація, ресурси родинного середовища дитини, ресурси громадських та волонтерських організацій тощо. Взаємодія з дітьми внутрішньо переміщених родин, які переживають складні часи в своєму житті – втрату близьких, руйнування населених пунктів, адаптацію до нових умов, пошук друзів, емоційні розлади, постійну тривожність, розпач, стали важливими питаннями доброчинної діяльності студентської молоді, яка опікується цими проблемами.

Мета дослідження: проаналізувати волонтерство в студентському колективі як ресурс здійснення допомоги дітям ВПО під час війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Звісно, що сучасна волонтерська робота здійснюється вповні для багатьох категорій людей, які постраждали від російської агресії. Особливої уваги потребують діти, які боляче переживають ці події, не можуть впоратися зі своїми емоціями тощо. Ось саме для них і потрібна допомога як благодійна, так і волонтерська. Добре, що першими приходять на допомогу молоді люди – студенти-волонтери, і це є конкретним завданням майбутніх психологів, педагогів, які навчаються за освітніми програмами 053 «Психологія» та 016 «Спеціальна освіта» у Дніпровському національному університеті імені Олеся Гончара. Для успішної волонтерської діяльності необхідно розглянути усі напрацювання як в теоретичному, так і в практичному сенсі, виробити власну модель поведінки у взаємодії з дітьми із родин внутрішньо переміщених осіб (далі – ВПО). Звісно, що маємо ґрунтовно розглянути сучасні можливості використання дієвого соціально-педагогічного ресурсу – волонтерської діяльності у воєнний час. Останнім часом виникають питання щодо поліпшення здійснення доброчинної діяльності для тих, хто цього потребує.

Пригадаємо, що волонтерські рухи відіграють величезну роль у реформуванні освітньої галузі та розв'язанні сучасних соціальних проблем. Проаналізувавши наукові праці О.В. Безпалько, З.П. Бондаренко, В.А. Гладуша, Н.В. Заверико, І.Д. Зверєвої, Т.Л. Лях, М.С. Омельченко, В.С. Петровича, О.В. Юрченка та інших, вважаємо, що важливість проблеми залучення студентів до волонтерської діяльності полягає у тому, що волонтери усвідомлюють свою багатосторонню місію – власної діяльності та бажання якомога більше працювати з тими, хто цього потребує, хто знаходиться в складній життєвій обстановці тощо.

Зауважимо, що майбутнім професіоналам з психології та спеціальної освіти важливо дбати про самореалізацію, передавання свого практичного досвіду, набуття соціальних умінь та навичок, відчуття своєї необхідності, а також причетності до доброчинних справ регіону, держави. Отже, дослідниками проаналізовані певні статті та нормативно-правові акти, які регулюють інститут волонтерства і

потребують змін в умовах воєнного часу [1; 3; 5].

Волонтери закладу вищої освіти ознайомилися з теорією питання та пройшли практику підготовки до взаємодії з дітьми ВПО на заняттях у школі волонтерів. Волонтери дбають про те, щоб права дітей були захищеними й базувалися на загальних принципах гідності, рівності та невід'ємності прав людини. Звертають увагу на дотримання права дитини на захист від насильства: доцільно забезпечити ефективний захист від будь-якої форми фізичного чи емоційного насильства або знущань; права дитини на психосоціальну підтримку: забезпечення доступу до психологічної підтримки для здолання викликів та стресів, які можуть виникнути у зв'язку з особливими освітніми потребами. Ця психологічно-правова робота волонтерів Центру соціальних ініціатив і волонтерства ДНУ проводиться у тісній взаємодії з Психологічною службою університету [1].

Особлива увага для дітей ВПО приділяється створенню інклюзивних середовищ, де діти з порушеннями інтелектуального розвитку можуть взаємодіяти зі своїми ровесниками та розвиватися на рівні із ними [1; 3; 5].

Дбаючи про супровід дітей ВПО волонтерами, варто звернутися до дослідження Е.Л. Носенко [4], яка у контексті сучасних напрямів позитивної психології запропонувала модель повного *психічного здоров'я*, що включає три виміри благополуччя: *суб'єктивного, соціального й психологічного*. Високий рівень *соціального благополуччя* передбачає відчуття себе комфортно в оточенні інших людей, впевненість у власних можливостях самоактуалізації у цьому оточенні; сприйняття соціального оточення, в якому людина перебуває, як упорядкованого і відчуття себе частиною цього соціального оточення, яке дає можливість зробити певний соціальний внесок, що може бути й у вигляді волонтерських дій.

Модель *суб'єктивного благополуччя* базується на: 1) оцінці домінування у життєдіяльності людини досвіду позитивних емоцій і помірній представленості негативних емоцій; 2) оцінці задоволення життям. Основний постулат її полягає в тому, що сам суб'єкт є ідеальним суддею у з'ясуванні того, чи є він щасливим.

Вимірювання суб'єктивного благополуччя здійснюється за допомогою самозвітів про досвід переживання емоцій різної модальності і задоволення життям. За допомогою відомої шкали PANAS обчислюється частота переживання запропонованих десяти позитивних і десяти негативних емоцій, що, як встановлено, на 50 % зумовлені біологічно.

Модель *психологічного благополуччя* дає більш цілісну характеристику благополуччя, ніж модель суб'єктивного благополуччя. Вона є розширенням аристотелівської філософської традиції, згідно з якою як кінцеву мету життя людини ідентифіковано її прагнення виявити «*diamon*» – особистісний потенціал.

Підкреслюємо, що одним із завдань волонтерів університету є сприяння соціалізації дітей ВПО, їхній достатній адаптації в соціумі, до якого вони вимушені потрапити й перебувати нині у м. Дніпрі. З метою попередження високого рівня тривожності, фрустрації, стресу у дитини можна рекомендувати організацію спільних заходів, ігор, гуртків, що сприяють формуванню дружби, комунікації та соціальних навичок. Волонтери можуть стимулювати творчий розвиток дітей ВПО через проведення креативних майстер-класів, художніх занять, музичних та театральних заходів. Це допомагає дітям виражати свої почуття та емоції через творчість. Наприклад, діти в Рехаб-центрі (м. Дніпро, вул. Воскресенська, 23) долучилися до низки святкових заходів, приурочених до певних подій, де самі діти є розробниками сценаріїв святкових подій, режисерами та виконавцями тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Повномасштабне вторгнення в Україну військ російської федерації поставило нашу країну перед новими викликами, які потребують нових удосконалених інструментів волонтерської діяльності підвищення престижу цього виду зайнятості та залучення якомога більшої кількості потенційних добровольців до цього виду діяльності. Тому у проаналізованих наукових статтях [1; 2] нами були використані описані авторами окремі інструменти волонтерської діяльності, які допоможуть розвитку та популяризації волонтерства в майбутньому. Це зокрема приділення особливої уваги питанню волонтерства в освітньому процесі та виховання дітей з відчуттям глибокого патріотизму, відданості й мужності.

Загалом, сучасні виклики волонтерської роботи з дітьми у воєнний час вимагають комплексного підходу та співпраці між волонтерами, організаціями та державними структурами. Розвиток цієї сфери допомагає забезпечити безпеку та благополуччя дітей, які переживають воєнний конфлікт, та сприяє формуванню мирного та гуманного суспільства. І саме залучення студентської молоді до волонтерства у воєнний час є вкрай важливим завданням освітніх закладів.

Література

5. Бондаренко З.П., Бойко К.В. Особливості взаємодії волонтерів та дітей внутрішньо переміщених осіб в умовах воєнного стану// Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії : матеріали VII Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (25 травня 2023 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. С. 235-239.
6. Бондаренко З.П. Волонтерство як ресурс захисту права дитини на збереження ментального здоров'я в умовах воєнного стану // Забезпечення принципів поваги, захисту та реалізації прав дитини у цифровому середовищі: [зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практичної конференції, м. Дніпро, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, 23 листопада 2023 р.]. Дніпро: Ліра, 2023. 348 с. С. 22-25. URL: https://www.dnu.dp.ua/docs/ndc/2023/materiali%20konf/Zbirnyk_Konf_Zahyst%20prav_dytny_v_cifrovomu_sviti.pdf
7. Гладуш В.А. Інклюзивний освітній процес і волонтерство: досвід співпраці / *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання, 2014. №4. URL: http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2205.
8. Носенко Е.Л. Сучасні напрями зарубіжної психології: психологія особистості: підручник. Д.: Вид-во ДНУ. 2010. 264 с.
9. Омельченко М.С., Кузнецова Т.Г. Розвиток інклюзивної компетентності корекційних педагогів у волонтерській роботі з психолого-педагогічного супроводу дітей з психофізичними особливостями. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, 2021. Вип. 40. С. 77–83.

С.А. Іванчук

ivanchuk.sabina@gmail.com

МАЛЮНКОВА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Зв'язне мовлення являє собою найскладнішу форму мовленнєвої діяльності. Розвиток зв'язного мовлення тісно взаємопов'язаний з такими пізнавальними процесами як мислення, сприйняття, пам'ять і уява. У сучасному світі вбачається

необхідність у пошуку більш нових, ефективних методів розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку з ЗНМ, якими є методи арт-терапії.

Арт-терапія має широкі можливості в роботі з дітьми дошкільного віку, у яких присутні різні емоційні проблеми, труднощі в спілкуванні, негативні поведінкові реакції. У роботі з дітьми старшого дошкільного віку арт-терапія виконує такі функції: виховні, корекційні, діагностичні, розвивальні.

О. Полєвікова розуміє арт-терапію як використання різних засобів мистецтва, через які людина може виразити і працювати з питаннями та проблемами, які привели її до терапії [2].

Арт-терапія все частіше розглядається як прогресивний інструмент психологічної підтримки, який сприяє формуванню здорової та творчої особистості. Вона виконує важливі функції соціалізації, такі як адаптація, корекція, мобілізація, регуляція, реабілітація та профілактика. Основною метою арт-терапії є гармонізація внутрішнього стану, що відновлює здатність особистості підтримувати оптимальний баланс, який сприяє продовженню життя.

За визначенням Д. Холмецької арт-терапія – це способи та технології реабілітації засобами мистецтва та художньої діяльності. Автор також розглядає арт-терапію, як напрям, в якому творча діяльність використовується як засіб впливу на стан та самопізнання особистості [3].

У процесі арт-терапії відбувається корекція емоційної поведінки за допомогою малювання, ліплення, конструювання з природних матеріалів тощо. Важливість цього методу полягає в тому, що арт-терапевтичне середовище є психологічно безпечним і вільним. Процес арт-терапії викликає у дітей позитивні емоції, допомагає їм подолати пасивність і формує активнішу життєву позицію. Діти отримують задоволення від виявлення і розвитку своїх навичок.

Одним із найпопулярніших напрямів арт-терапії є малюнкова терапія, яка використовує образотворче мистецтво як інструмент психокорекції та емоційної підтримки. Цей метод має широкий спектр застосування, охоплюючи різні вікові групи та соціальні контексти, а особливо в роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. Цей підхід допомагає дітям висловлювати свої емоції, досліджувати внутрішній світ та покращувати комунікативні навички..

Малюнкова терапія – широкий пласт арт-терапевтичних методик, психокорекційний вплив яких здійснюється за допомогою образотворчого мистецтва. Терапія малюнком здійснюється через проєкцію особистості дитини і в символічній формі показує бачення і ставлення дитини до світу. Для малюнкової терапії головним є не результат, а процес творчості, саме він має терапевтичну та психокорекційну дію [3]. До різновидів малюнкової терапії також відносять ігри з різними неструктурованими матеріалами: пісочна терапія, ігри з глиною, солоним тістом, водою тощо. Ігри з неструктурованим матеріалом знімають психоемоційне напруження, тривожність, страхи, агресію, забезпечують загальну гармонізацію психоемоційного стану дитини, а також сприяють розвитку дрібної моторики рук, тактильної чутливості, емоційно-вольової та пізнавальної сфери, комунікативних навичок, а також розвитку предметно-ігрової діяльності [1].

Можна виділити основні принципи малюнкової терапії для дітей із ЗНМ: доступність та простота (малювання не вимагає спеціальних навичок, що робить його доступним для всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей); вільне самовираження (діти можуть вільно виражати свої емоції без страху бути осудженими, що сприяє розвитку довіри); візуалізація емоцій (малюнок допомагає

дітям візуалізувати те, що важко описати словами, що є особливо важливим для дітей з комунікативними порушеннями).

Отже, малюнкова терапія є ефективним інструментом у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. Вона дозволяє дітям висловлювати свої емоції, покращувати комунікацію та розвивати творчі здібності. Завдяки своїй доступності та можливості адаптації, малюнкова терапія відкриває нові горизонти для самовираження та емоційної підтримки дітей із ЗНМ. Важливо, щоб фахівці, які працюють у цій сфері, враховували індивідуальні потреби кожної дитини, створюючи безпечний і підтримуючий простір для творчості.

Література

1. Брушневська І. Модель формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку із ЗНМ. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 28. Т. 4. С. 308–314.
2. Полєвікова О., Гаврилюк Т. Використання елементів арт-терапевтичних технік у мовленнєвій роботі зі здобувачами дошкільної освіти. *The 11 th International scientific and practical conference “Modern directions of scientific research development”* (April 20-22, 2022) BoScience Publisher, Chicago, USA. 2022. P. 221.
3. Холмецька Д. Арт-терапія як ефективний засіб розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Концептуальні шляхи розвитку освіти та педагогічної науки. Матеріали науково-практичної конференції* (м. Чернігів, 16-17 вересня 2022 р.). Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2022. С.77–79.

Н.О. Алексєєва

9solo.x@gmail.com

ФУНКЦІЇ ЧЛЕНІВ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Команда психолого-педагогічного супроводу (Команда супроводу) дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є важливою частиною інклюзивного освітнього процесу. Кожен фахівець Команди супроводу, до якої входять: представник адміністрації закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи/вихователь-методист), вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі предметів, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-логопед, вчитель-реабілітолог, асистент дитини та батьки, виконує окремі, але взаємопов'язані функції, спрямовані на задоволення індивідуальних потреб дитини. Ось детальний опис функцій кожного з фахівців.

Представник адміністрації закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи/вихователь-методист) формує склад Команди супроводу, призначає відповідальну особу щодо координації розроблення індивідуальний навчальний план (ІНР), організовує роботу Команди супроводу, виконує контроль за виконанням висновку ІРЦ. Залучення фахівців (в тому числі фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП. Контролює виконання завдань учасниками Команди супроводу своїх функцій, розробляє спільно з іншими учасниками Команди супроводу ІНР для

дитини з ООП. Залучає батьків дитини з ООП до розроблення і погодження ІПР, оцінює діяльність педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР, проводить моніторинг виконання ІПР.

Вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі предметів забезпечують навчальний процес для всіх учнів, включно з дітьми з ООП. Їх завдання: адаптація навчальних матеріалів для дітей з ООП з урахуванням їх індивідуальних потреб та рівня розвитку. Індивідуальний підхід до навчання, викладання матеріалу з урахуванням особливостей учня. Співпраця з асистентом вчителя та іншими членами команди для успішного впровадження інклюзивної освіти. Оцінка навчальних досягнень дітей з ООП на основі адаптованих критеріїв оцінювання. Створення безпечного та комфортного середовища для навчання, сприятливого для всіх учнів.

Асистент вчителя надає підтримку в організації навчального процесу для дітей з ООП. Індивідуальна підтримка дітей допомога у виконанні завдань, забезпечення доступу до навчальних матеріалів, нагляд за дітьми. Сприяння соціалізації, допомога дітям з ООП в інтеграції у класний колектив, участь у групових завданнях. Співпраця з вчителем для узгодження методів адаптації навчального процесу. Супровід дитини під час позакласних заходів, допомога в організації вільного часу та позакласного навчання.

Практичний психолог допомагає забезпечити емоційний комфорт та психічне здоров'я дітей з ООП, діагностує психоемоційний стан дітей: проведенням тестів та аналізу поведінки для визначення рівня адаптації та наявності можливих труднощів. Проводить індивідуальну та групову корекційну роботу та заняття, спрямовані на розвиток соціальних, емоційних, когнітивних навичок та психологічну підтримку емоційного стану дитини, допомагає у подоланні стресу або тривожності, які можуть виникати під час навчання або соціальних взаємодій. Надає підтримку сім'ї, консультації для батьків щодо методів взаємодії з дитиною, рекомендації щодо побудови стосунків. Участь у розробці ІПР допомагає у формуванні індивідуальної програми розвитку з урахуванням психоемоційних особливостей дитини.

Соціальний педагог займається питаннями соціалізації та вирішенням проблем, пов'язаних з умовами життя дитини. Вивчення соціального оточення дитини: аналіз сімейної ситуації, побутових умов та впливу на розвиток дитини. Соціально-педагогічний супровід: організація заходів для покращення соціальних взаємодій дитини з однолітками. Консультування батьків з питань прав дітей з ООП, допомога у вирішенні побутових проблем, які можуть впливати на навчання. Залучення зовнішніх ресурсів: організація співпраці з соціальними службами, медичними установами та іншими зовнішніми організаціями для підтримки дитини та сім'ї.

Вчитель-логопед допомагає дітям з ООП, які мають труднощі у мовленні. Оцінка мовленнєвих навичок дитини: діагностика порушень мовлення, аналіз комунікативних здібностей. Розробка індивідуальної корекційної програми для покращення мовлення, що включає вправи для розвитку фонематичного слуху, артикуляційних навичок. Проведення індивідуальних занять: робота з дітьми над вимовою, розвитком словникового запасу та зв'язного мовлення. Консультування вчителів та батьків щодо підтримки мовленнєвого розвитку дитини в домашніх та шкільних умовах.

Вчитель-реабілітолог допомагає дітям з фізичними порушеннями або обмеженими можливостями. Оцінка фізичного стану дитини: діагностика фізичних

можливостей та потреб дитини. Фізична реабілітація та корекція: проведення занять для поліпшення фізичної активності, розвиток моторики та координації. Адаптація навчального простору: допомога в облаштуванні класу та інших приміщень для забезпечення комфортного доступу дітей з обмеженими можливостями. Консультування батьків з питань фізичного розвитку та догляду за дитиною.

Асистент дитини надає фізичну підтримку та допомогу дитині у переміщенні між класами, шкільними приміщеннями та під час позашкільних заходів, особливо якщо дитина має обмежену рухливість або використовує допоміжні засоби, інвалідний візок або ходунки. Соціальну інтеграцію, підтримку дитини під час групових проєктів та інших колективних завдань, сприяння її залученню до класних заходів і спілкування з однокласниками. Допомога у розвитку навичок соціальної взаємодії: асистент заохочує дитину до участі у спільній діяльності, допомагає формувати відносини з іншими учнями. Допомога у розвитку впевненості в собі та подоланні психологічних бар'єрів, пов'язаних із фізичними або соціальними обмеженнями. Організація відпочинку та перерв: забезпечення дитині додаткових перерв для відпочинку, якщо вона втомлюється швидше за інших через фізичні або психологічні труднощі. Організація активностей під час перерв, таких як легкі фізичні вправи або релаксаційні техніки для відновлення сил та підтримки фізичного здоров'я.

Батьки є важливою складовою Команди супроводу, оскільки вони надають інформацію про особливості дитини: повідомляють про історію розвитку, успіхи та проблеми дитини. Беруть участь у розробці ІПР, співпрацюють з фахівцями у визначенні пріоритетів та цілей навчання. Забезпечують підтримку вдома, продовжують навчальні та корекційні заходи вдома, дотримуючись рекомендацій фахівців. Активно співпрацюють з Командою супроводу для досягнення найбільш позитивних результатів у розвитку дитини.

Координована робота всіх фахівців Команди супроводу за участю батьків забезпечує ефективне вирішення проблем, пов'язаних з особливими освітніми потребами дітей та спрямована на створення необхідних умов в освітньому процесі з метою розвитку особистості дітей, засвоєнням їми знань, умінь і навичок. Команда супроводу створює індивідуальний підхід до вирішення завдань особистісного розвитку, навчання і виховання та успішно інтегрує дітей в освітнє середовище. Успіх в навчанні дітей з особливими освітніми потребами залежить від чіткої взаємодії та співпраці кожного члена Команди супроводу.

О.С. Срібняник

sribolga2022@gmail.com

Науковий керівник – Наталія ЗИМІВЕЦЬ

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: АДАПТАЦІЯ ТА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Інклюзивна освіта є важливим аспектом сучасної педагогіки, який забезпечує рівні можливості для всіх дітей, зокрема тих, хто має мовленнєві порушення. Адаптація та інтеграція дітей з особливими потребами в освітній процес є критично важливими для їхнього розвитку. Вони потребують особливого підходу, який враховує їхні індивідуальні можливості та потреби. Інклюзія не лише відкриває двері до навчання, але й сприяє розвитку соціальних навичок, комунікації та взаємодії з однолітками, що є невід'ємною частиною їхнього становлення як особистостей.

Метою роботи є представити інтеграційні заходи, які були реалізовані нами на базі дитячого закладу для дітей з особливими потребами у місті Дніпро. Протягом певного періоду було проведено серію інтерактивних занять, спрямованих на підтримку дітей молодшого шкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Метою заняття було створити комфортне середовище, де діти могли б розвивати свої комунікативні навички через гру та творчість. Було включено різноманітні методи навчання, аби кожна дитина змогла знайти свій шлях до самовираження.

Вступ до комунікації. На початку було проведено заняття, на якому з дітьми було обговорено різні способи спілкування. Дітям демонструвалися картки з малюнками, які відображали різні емоції, ситуації та дії. Діти могли обирати картинки, щоб висловлювати свої почуття і думки. Це не лише допомогло зняти бар'єри у спілкуванні, але й дало можливість дітям зрозуміти, як вони можуть комунікувати без слів. Відпрацювання простих фраз допомогло дітям висловлювати свої бажання і запитання.

Додаткові активності. Для глибшого розуміння комунікації було проведено ігри, в яких діти мали вгадати, що відчуває їхній товариш, спостерігаючи за його мімікою та жестами.

Також було проведено заняття, що включало чуттєві вправи. На занятті використовувалися різні матеріали – текстури, аромати, звуки – щоб стимулювати всі органи чуття дітей. Коли діти торкалися тканин різних текстур, вони розуміли, які тканини є гладкими, а які ні; Коли діти слухали музику та природні звуки, вчителька запитувала їх, що вони відчувають. Це заняття допомогло дітям навчитися виявляти свої емоції та почуття через сенсорний досвід, що було особливо корисним для дітей з особливими потребами. В кінці заняття увага дітей була зосереджена на виконанні дихальних вправ, що сприяло релаксації і зменшувало тривожність.

Групові обговорення. Після кожної вправи діти мали можливість використовувати візуальні матеріали або жестову мову для вираження своїх вражень. Це сприяло розвитку їхньої самосвідомості та емоційної грамотності, дозволяючи кожному висловити свої почуття та думки у зрозумілій для них формі.

Одне з занять було присвячено вивченню основ жестової мови. Вивчили з дітьми і закріпили на практиці декілька основних знаків, щоб вони могли спілкуватися один з одним. Діти грали в ігри, де потрібно було використовувати ці знаки для передачі інформації, наприклад, «Вгадай слово». Діти працювали в парах і намагалися за допомогою жестів пояснити поняття. Це допомогло їм відчути, що навіть без слів вони можуть спілкуватися і бути почутими. Кожен з них отримав змогу проявити свою креативність у спілкуванні, що підвищувало їхню впевненість.

Додаткові активності. Провели «живий словник», де діти показували знаки, а інші мали вгадати слова. Це створювало енергійну атмосферу, що заохочувала до взаємодії.

За допомогою рольових ігор діти навчаються життєвим навичкам. Одною з таких ігор є гра «Магазин». Перед заняттям викладач підготувала картки з товарами і грошима, і діти мали обирати, що саме купувати. У цьому контексті вони взаємодіяли один з одним, запитуючи про ціни, обираючи товари та сплачували за них картками, на яких було зображено гроші. Вчителька заохочувала дітей використовувати жестову мову, щоб взаємодія була більш насиченою. Ця активність дозволила дітям практикувати комунікацію в ігровій формі, що було надзвичайно корисним для розвитку їхніх навичок.

Додаткові активності. Організували «промо-акції», де діти мали презентувати свої товари, використовуючи прості рекламні фрази та за допомогою карток, що дозволяло їм тренувати свої ораторські навички.

Створення візуальних карток. Одним із завдань було створити разом з дітьми візуальні картки, що зображали етапи підготовки до занять. Діти малювали, як вони готуються до уроку, що їм потрібно для навчання. Це заняття не лише розвивало їхню творчість, але й допомогло сформувати структуру навчання через візуалізацію. Картки стали своєрідними «пексами» для дітей, які показували їм, як правильно організувати свій день, що підвищувало їхню самостійність.

Інтеграція технологій. Також під час заняття було використано планшети, на яких діти могли створювати цифрові картки, що дало змогу інтегрувати технології в навчальний процес.

Перспективи розвитку інклюзивної освіти:

Для забезпечення успішної інклюзії в освіті важливо продовжувати розвивати інклюзивні практики. Це передбачає:

- Підготовку педагогів. Професійний розвиток вчителів, щоб вони могли ефективно працювати з дітьми з особливими потребами, включаючи навчання новітнім методам та технологіям.
- Розширення ресурсів. Забезпечення доступу до додаткових ресурсів, таких як навчальні матеріали, технології та спеціалісти.
- Співпрацю з громадами. Формування партнерств між школами, батьками та громадами для підтримки дітей з особливими потребами та їхніх сімей.
- Оцінку та моніторинг. Впровадження системи оцінки ефективності інклюзивних практик для постійного вдосконалення підходів.

Отже, інклюзивна освіта для дітей з мовленнєвими порушеннями є критично важливою для їхньої адаптації та інтеграції в суспільство. Практичні заходи, як рольові ігри, творчі проєкти та вивчення жестової мови, не лише допомагають дітям розвивати комунікативні навички, але й формують дружню та підтримуючу атмосферу у класі. Інклюзія відкриває нові можливості для розвитку і самовираження кожної дитини, сприяючи створенню толерантного суспільства, де всі можуть реалізувати свій потенціал.

Загалом, реалізація інклюзивних методів навчання вимагає зусиль з боку педагогів, але результати виправдовують ці зусилля. Створення комфортного середовища, де діти можуть навчатися один від одного та підтримувати одне одного, є ключовим фактором у забезпеченні їхнього успіху в навчанні та соціальному житті. Важливо пам'ятати, що кожна дитина має право на освіту, яка відповідає її потребам, і інклюзія — це шлях до досягнення цієї мети.

Література

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А, Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І. 2-ге видання, стереотипне К.: ФО-П Парашин І.С., 2010.128 с.
- 2 Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство. «Україна», 2019. 300 с.

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Соціальне благополуччя зазвичай визначають як рівень якості соціальних зв'язків і відчуття приналежності до спільноти, яке передбачає взаємну підтримку і спілкування. Воно важливе для як для психічного так і для фізичного здоров'я, оскільки сильні соціальні зв'язки сприяють зниженню рівня стресу та підвищенню задоволеності життям. Крім того, важливими факторами для адаптації особи до життєвих змін є соціальна інтеграція та підтримка, що постійно відбуваються в житті та сприяють підвищенню почуття захищеності. Проте серед науковців продовжуються дискусії і невизначеність воно залежить не тільки від індивідуальних чинників, але й може по-різному сприйматися в різних суспільствах. Вивчення наукових досліджень про соціальне благополуччя виявляє різноманітні способи його трактування. Так, Едвард Дінер вважав, що соціальне благополуччя є частиною суб'єктивного благополуччя, акцентуючи увагу на якості взаємодії між людьми, відчутті підтримки та наявності позитивних стосунків з іншими людьми [1]. Суб'єктивне благополуччя відноситься до особистих оцінок щастя та задоволення життям. Він підкреслював, що соціальні зв'язки відіграють важливу роль у досягненні загального благополуччя та задоволеності від життя. Такий підхід відкриває можливість для аналізу особистих відчуттів у взаємодії з соціальним оточенням. Кейс і Кіс представили більш систематизований підхід, створивши п'ятивимірну модель соціального благополуччя [4]. Їхня модель включає такі компоненти, як соціальна інтеграція (відчуття приналежності до спільноти), соціальна акцептація (позитивне ставлення до інших людей), соціальний внесок (усвідомлення свого внеску в суспільство), соціальна актуалізація (відчуття розвитку суспільства) та соціальна когерентність (розуміння суспільства як функціонуючої системи). Завдяки цій моделі можна більш детально досліджувати соціальну взаємодію з акцентом на її багатогранність, підкреслюючи тим самим важливість підтримки різних аспектів соціального життя. Керол Ріфф розглядає соціальне благополуччя як здатність людини ефективно функціонувати в соціальному контексті [7]. Дослідник підкреслює важливість підтримки стабільних соціальних зв'язків та наявності соціальної підтримки, які допомагають людині адаптуватися до соціальних змін і викликів. Такий підхід відображає значення соціальної взаємодії для розвитку стійкості особистості та її успішної інтеграції в суспільне життя. Річард Райан і Едвард Десі розвивають ідею, що соціальне благополуччя тісно пов'язане з основними психологічними потребами людини [6]. Приналежність до соціуму займає ключове місце поряд з автономією і компетентністю. Відповідно до їх теорії самодетермінації, задоволення цих базових потреб є необхідним для досягнення високого рівня соціального благополуччя.

Вивчення соціального благополуччя ілюструє різноманітність точок зору, що відображають його складність. Культурні різниці значно впливають на трактування цього терміна, оскільки в індивідуалістичних культурах індивідуальні досягнення можуть мати більше значення, в той час як у колективістських – акцент робиться на соціальній гармонії та родинних зв'язках [3]. Суперечки про те, які показники краще відображають якість життя – суб'єктивні чи об'єктивні, також залишаються актуальними. Так, критика самооцінок вказує на те, що суб'єктивні показники

можуть бути спотворені через прагнення людей здаватися в кращому світлі або через соціальні очікування [2]. В той же час, як деякі дослідники вважають, що для комплексного аналізу слід враховувати обидва підходи [5]. Слід також додати, що важливим є розрізнення між гедонічним благополуччям, яке зосереджується на отриманні задоволення, та евдемонічним благополуччям, яке підкреслює значення самореалізації та особистісного розвитку [6].

Отже, соціальне благополуччя є комплексним явищем, яке залежить від якості стосунків та відчуття приналежності до спільноти. Воно відіграє критичну роль у забезпеченні як психічного, так і фізичного добробуту, знижуючи стрес і підвищуючи задоволеність життям. Проте існують різні підходи до його вивчення і вони вже враховують культурні нюанси та індивідуальні аспекти, підкреслюючи тим самим важливість задоволення основних психологічних потреб для досягнення оптимального соціального благополуччя.

Соціальне благополуччя включає в себе елементи, що сприяють інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в суспільство. Ці люди часто стикаються з різними труднощами, які ускладнюють їхню адаптацію, тому необхідно створювати програми підтримки, що враховують їхні специфічні потреби та забезпечують доступ до ресурсів для соціалізації. Наприклад, існують ініціативи, які пропонують навчальні курси, групи підтримки та волонтерські проекти, що відкривають можливості для спілкування і взаємодії з однолітками. Важливо також залучати родини і громади до цього процесу, аби формувати середовище, в якому люди з особливими освітніми потребами можуть відчувати свою цінність і значимість. Таким чином, реалізація подібних ініціатив здатна суттєво поліпшити їхнє соціальне благополуччя та загальну задоволеність життям.

Література:

1. Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2004). Beyond Money: Toward an Economy of Well-Being. *Psychological Science in the Public Interest*, 5(1), 1-31.
2. Diener, E., & Suh, E. (2000). Subjective Well-Being and Age: An International Analysis. *Annual Review of Psychology*, 51, 303-325.
3. Heine, S. J., & Norenzayan, A. (2006). Toward a Psychological Science for a Cultural Species. *Perspectives on Psychological Science*, 1(3), 211-220.
4. Keyes, C. L. M., & Shapiro, A. (2004). Social Well-Being in the United States: A Multidimensional Approach. *Social Indicators Research*, 64(1), 45-68.
5. Michalos, A. C. (2008). Education, Happiness and Well-Being. *International Journal of Wellbeing*, 1(1), 2-16.
6. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166.
7. Ryff, C. D., & Singer, B. (2008). From Social Structure to Biology: Integrative Perspectives on Health. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 63(1), 18-25

СТРАТЕГІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ПІДТРИМКИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасному світі, особливо в умовах воєнного конфлікту, питання підтримки ментального здоров'я дітей з особливими освітніми потребами стає надзвичайно актуальним.

Ментальне є важливою складовою загального здоров'я дітей і має складний інтерактивний взаємозв'язок з їхнім фізичним здоров'ям та здатністю досягати успіху в школі, на роботі та в суспільстві. Як фізичне, так і ментальне здоров'я впливають на те, як ми думаємо, відчуваємо та діємо зсередини та зовні. Важливо задовольняти потреби дітей і підлітків у психічному здоров'ї на ранніх етапах їхнього розвитку, щоб забезпечити їм продуктивне життя в дорослому віці.

Необхідність збереження ментального здоров'я дітей з особливими освітніми потребами стала особливо актуальною в умовах повномасштабного російського вторгнення.

У надзвичайних ситуаціях освіта є психосоціальним втручанням: навчання створює безпечне та стабільне середовище для учнів та відновлює почуття нормальності, гідності та надії за допомогою запланованих, необхідних та підтримуючих заходів.

Багато дітей і батьки вважають навчання основою щасливого дитинства.

Саме тому вагомого значення в сучасних умовах абувають питання забезпечення:

- психологічно комфортного освітнього середовища для всіх здобувачів освіти;
- якісного освітнього процесу для дітей та підлітків;
- набуття педагогічними працівниками компетентностей щодо підтримки ментального здоров'я дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного і повоєнного часу;
- соціо-емоційної підтримки педагогічних працівників.

Інклюзивне навчання може стати вежливим інструментом для забезпечення емоційної та соціальної підтримки учнів, що сприяє їхній адаптації в складних умовах.

Коротко охарактеризуємо стратегії інклюзивного навчання для підтримки ментального здоров'я дітей з особливими освітніми потребами :

1. Створення безпечного середовища та адаптація навчального середовища для підтримки ментального здоров'я.

1.1 Безпечне фізичне середовище.

Створення безпечного та комфортного навчального простору є пріоритетом.

Це може включати в себе використання зон відпочинку та релаксації.

1.2 Гнучкі методи навчання.

Використання різноманітних методів навчання дозволяє врахувати індивідуальні потреби особливими освітніми потребами учнів і зменшити стрес, пов'язаний із навчанням в умовах воєнного часу

2. Визначення потреб учнів з особливими освітніми потребами

у контексті ментального здоров'я.

2.1 Індивідуальні плани підтримки (ІПП).

Розробка ІПП для учнів з особливими потребами є важливим кроком у забезпеченні їхнього емоційного благополуччя. Це дозволяє вчителям і психологам розуміти специфічні потреби учнів під час війни та після неї.

2.2 Спілкування з батьками та опікунами.

Взаємодія з батьками є ключовою для створення підтримуючого середовища. Батьки можуть поділитися інформацією про стресові фактори, з якими стикається дитина, що допоможе вчителям краще адаптувати навчальний процес.

3. Підготовка педагогічного колективу до роботи в умовах стресу.

3.1 Тренінги з психолого-педагогічної підтримки.

Регулярні тренінги для вчителів щодо роботи з дітьми, які пережили травматичний досвід, допоможуть підвищити їхню обізнаність і готовність до роботи в умовах війни.

3.2 Співпраця з психологами.

Спільна робота вчителів і психологів дозволяє створити комплексний підхід до підтримки учнів. Це включає в себе не лише академічну, а й емоційну підтримку.

4. Використання технологій для підтримки ментального здоров'я.

4.1 Онлайн-ресурси для емоційної підтримки.

Доступ до онлайн-курсів і програм, що сприяють розвитку емоційної грамотності, може бути корисним для дітей у період стресу.

4.2 Спеціалізоване програмне забезпечення.

Використання програм для розвитку соціальних навичок і емоційної регуляції може значно полегшити процес адаптації учнів.

5. Створення підтримуючого соціального середовища.

5.1 Підтримка однокласників.

Заохочення учнів до взаємодії та підтримки один одного сприяє формуванню дружнього середовища, що є важливим для ментального здоров'я.

5.2 Програми антидискримінаційної освіти.

Впровадження заходів, спрямованих на формування толерантності, допомагає створити атмосферу прийняття та підтримки.

6. Моніторинг і оцінка прогресу в адаптації.

6.1 Оцінка емоційного стану учнів.

Регулярний моніторинг емоційного стану учнів дозволяє своєчасно виявляти проблеми та коригувати підходи до навчання.

6.2 Зворотний зв'язок від учнів і батьків.

Спілкування з учнями та їхніми батьками про успіхи та труднощі є важливим елементом моніторингу адаптації.

Підтримка ментального здоров'я дітей з особливими потребами в умовах воєнного і повоєнного часу є критично важливою. Інклюзивне навчання може стати ефективним засобом для забезпечення емоційної та соціальної підтримки, сприяючи адаптації учнів до нових умов життя.

Список літератури

1. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>

2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
3. Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 3-го Міжнародного А 28 наукового форуму / за заг. ред. Г.В. Єльнікової; ред. кол.: О.Л. Ануфрієва, Л.О. Бачієва, В.М. Гладкова, Г.Ю. Кравченко, З.В. Рябова; упоряд. Я.Й. Васильченко. Київ: Юстон, 2024, 272 с. Adaptive Processes in Education: collection of materials (abstracts) of the 3rd International Scientific Forum / for general edr. H. Yelnykova; edr. col.: O. Anufrieva, L. Bachieva, V. Hladkova, H.Kravchenko, Z. Ryabova; comp. Ya. Vasilchenko. Kyiv: Yuston, 2024, 272 p.
4. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Навчально-методичний посібник. / Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Харківська Т. А. – К., 2023. – 149

В.В. Купрас
verakupras@gmail.com

М.С. Кіпрова
kiprova.margo@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,

комунальний заклад освіти «Спеціальна школа №12»

Дніпропетровської обласної ради»

У сучасних умовах постійного психологічного навантаження, обумовленого воєнним конфліктом, який суттєво впливає на фізичне та психічне здоров'я дітей, порушуючи їхні права та створюючи ризик психічних розладів, залишають невід'ємний слід на житті дітей, особливо тих, хто має особливі освітні потреби. Розвиток стресостійкості у таких дітей стає ключовим фактором не лише для їхнього ментального здоров'я, а й для успішної соціальної адаптації та подолання труднощів у воєнний період.

Ментальне здоров'я – це непомітний, але водночас головний двигун людини, що дозволяє не лише повноцінно жити, а й ефективно функціонувати у суспільстві. Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, ментальне здоров'я — це стан щастя та добробуту, в якому людина реалізує свої творчі здібності, може протистояти життєвим стресам, продуктивно працювати та робити внесок у суспільне життя.

Ментальне здоров'я значною мірою залежить від атмосфери в сім'ї, дитячого досвіду, соціального оточення. Особливо важливим є сприятливе середовище зростання для дітей та підлітків, у яких психіка лише формується.

Загальновідомо, що ставлення до стресу та спроможність до його подолання є нерозривно пов'язаними з віком та життєвим досвідом людини. Особливо вразливою категорією осіб, які є найбільш незахищеними від стресу та його впливу є діти, що обумовлено відсутністю необхідної кількості знань та умінь, які надають змогу адаптуватись до умов, що характеризуються складністю та невизначеністю. Також діти, в силу свого віку, досить часто зіштовхуються з труднощами в передбаченні ходу подій та можливих наслідків.

Окремим аспектом, який належить до числа факторів, що спричиняють розлади ментального здоров'я у дітей молодшого шкільного віку, належать вплив зовнішніх факторів. У даному контексті маються на увазі події, які відбуваються у країні, суспільстві. Військові дії, які відбуваються в нашій країні, мають негативний вплив на особистість з порушеннями зору. Діти з порушеннями зору вже мають виклики у сприйнятті світу, а військовий конфлікт може ще більше поглибити їхню тривогу та стрес [6]. Травматичні враження від війни можуть призвести до змін у психічному стані, адаптаційних труднощів та виникнення психосоматичних симптомів. Вони можуть відчувати себе ще більше відірваними від навколишнього світу через обмежені можливості сприймання інформації.

Війна може призвести до ізоляції через руйнування інфраструктури та обмеження доступу до ресурсів, необхідних для повноцінного життя. Нестабільна ситуація в країні може значно вплинути на навчання дітей, особливо тих, хто має порушення зору. Зниження доступу до спеціалізованих навчальних ресурсів може створити труднощі у процесі навчання та розвитку та ускладнити їхню можливість розуміти і аналізувати події навколишнього світу.

Для підтримки дітей з порушенням зору під час війни важливо враховувати їхні унікальні потреби та надавати необхідні ресурси для психологічної підтримки, освіти та розвитку, щоб забезпечити їхню повноцінну участь у суспільстві. Допомога та психологічна підтримка можуть допомогти дітям засвоїти позитивні стратегії та розвивати стійкість, що сприяє подоланню травми та стресу [7].

Т. Костенко та О. Легкий зазначають, що особливу роль у формуванні стресостійкості дітей молодшого шкільного віку з порушеннями зору відіграє самоприйняття. У даному контексті науковці мають на увазі здатність до прийняття дитиною себе з урахуванням власних позитивних та негативних рис, а також усвідомленості наявності порушення зору. Науковці зазначають, що тільки цілковите самоприйняття може стати запорукою успішного опанування дитиною самої себе у ситуації складних або тривожних ситуацій. Також науковці зауважують, що об'єктивне самоприйняття дитиною у молодшому шкільному віці формується через самооцінку, на яку безперечно впливає оточуюче середовище, зокрема батьки. Тобто, коли батьки об'єктивно сприймають свою дитину та транслюють свою любов, тільки у такому випадку у дитини починає формуватися об'єктивна самооцінка та, відповідно, й самосприйняття [3].

У свою чергу О.В. Гаяш наголошує, що неабияке значення для підтримки ментального здоров'я у дітей з порушенням зору відіграє оптимістичне ставлення до подій, які відбуваються навколо.

Коли у дитини виникає негативна емоція, важливо, щоб вона отримувала відповідну реакцію зі свого оточення, зокрема від дорослих. Реакція дорослого виконує роль коригуючого фактора, який спрямований на трансформацію та адаптацію емоцій дитини [5].

Тому створення позитивного та підтримуючого середовища допомагає формувати у дитини не лише емоційну реакцію на стрес, а й вміння ефективно переборювати негативні ознаки ментального здоров'я [2].

Важливим аспектом підтримки ментального здоров'я у дітей з порушенням зору пов'язаний із вмінням розслаблятися. Під час стресових ситуацій м'язи тіла зазвичай стають напруженими, утворюючи м'язові затиски. Важливою є навичка розслаблення, яка сприяє не лише фізичному розслабленню м'язів, але й поліпшує емоційний стан особи, сприяючи покращенню настрою. Для дітей з порушеннями

зору характерним є те, що вони ще не можуть повністю оволодіти технікою релаксації. Педагогам та батькам важливо знати специфічні вправи для розслаблення м'язів тіла, які можна провести у формі цікавих ігор. Такий підхід сприяє не лише підтримці ментального здоров'я, але й забезпечує дитині засоби для емоційного вирішення напружених ситуацій [1].

Форми роботи з дітьми, які мають порушення зорового аналізатора можуть бути різними. Під час здійснення корекційно-виховного впливу на конкретну дитину, то передбачено безпосередню взаємодію дитини з одним із фахівців команди супроводу закладу освіти.

Особливу роль в психолого-педагогічній підтримці ментального здоров'я відіграють проєктивні методики, такі як: проєктивна методика «Чарівна країна почуттів» (Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, Д. Фролов). Вона дозволяє не тільки продіагностувати емоційну сферу дитини, визначити в якому актуальному емоційному стані дитина перебуває, а й є корекційною технікою, спрямованою на зниження негативних емоційних станів, розкриття ресурсу особистості, розвиток саморегуляції, формування вміння висловлювати свої думки, розвиток фантазії та уяви. Для дітей з порушенням зору дозволяє поглибити знання про кольори, кольоросприйняття. Проєктивна методика «Людина під дощем» О. Романова і Т. Ситько допомагає визначити силу характеру людини, її здатність долати несприятливі ситуації, протистояти їм [4]. Терапевтичні словесні методики, для дітей з порушенням зору відіграють важливу роль, бо полегшують їх сприйняття, сприяють розвитку креативного мислення та фантазії.

Література:

1. Колупаєва А.А., Тараненко О.М. Інклюзивна практика: технології навчання. Київ: Літера ЛТД, 2019. 160 с
2. Корольчук М.С., Крайнюк В. М., Косенко А.Ф., Кочергіна Т.І, Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я; заг. ред. М. С. Корольчука. – К.: Фірма «Інкос», 2002. – 272 с.
3. Костенко Т.М., Легкий О.М. Психічне здоров'я дітей з порушеннями зору в контексті інформатизації освітнього простору. Особлива дитина: навчання і виховання. 2021. № 4. С. 19–27.
4. Махній М. М. Психологічні графічно-малюнкові методики у діагностично-корекційній роботі з дітьми/М. М. Махній. – Чернігів: «Десна Поліграф», 2022. – 216 с.
5. Січкаренко Ю.О., Січкаренко В.В., Войтюк Л.І. Формування самооцінки особистості з порушеннями зору на різних вікових етапах. Педагогіка здоров'я: зб. наук. пр. VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (18-19 трав. 2018 р. м. Харків). Харків, 2018. С. 752–756
6. Яримбаш К.С., Дорофєєва О.Є. Особливості морфо-функціонального стану організму та рівня мотивації до здорового способу життя учнів з порушеннями зору. Український журнал медицини, біології та спорту. 2017. №6. С.126–131
7. Joshi PT, O'Donnell DA (2003) Consequences of child exposure to war and terrorism. Clin Child Fam Psychol Rev 6(4):275-292.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Сучасне суспільство починає приділяти належну увагу дітям з особливими освітніми потребами (ООП), що супроводжується змінами в системі освіти України задля забезпечення прав дітей цієї категорії. Згідно Закону України «Про освіту» (2017, остання редакція 1.01.2023), держава гарантує систему освітніх послуг, що ґрунтується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників; в процесі навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти враховуються їхні потреби та можливості [2]. Впровадження інклюзивної освіти, створення інклюзивних класів, забезпечує для дітей можливість спілкування з однолітками, здобуття соціального досвіду та життєво необхідних навичок. Формування іншомовної компетентності є важливим вкладенням в майбутнє дитини з ООП, для максимальної реалізації її можливостей. Викладачі англійської мови, як відповідальні педагогічні працівники, мають бути обізнані в тому, як працювати з такими дітьми, адже, через воєнний стан, кількість дітей з ООП в Україні буде тільки збільшуватися. На 2021 рік в 43% шкіл України було організовано інклюзивне навчання, а за статистичними даними від 01.12.2023 кількість учнів з ООП становила 40354, що майже вдвічі більше за кількість п'ять років тому [1,с.17;3]. Тож дослідження тематики щодо формування іншомовної компетентності в учнів, які мають особливі освітні потреби, є актуальною.

Формування в дітей з ООП знань, умінь та навичок володіння англійською мовою передбачає врахування властивостей їх пізнавальної діяльності, які впливають з особливостей перебігу психічних процесів. Сприйняття в дітей з ООП сповільнене, через що вони не спроможні сприймати одразу багато предметів. Вони швидко відволікаються та губляться, тож вивчення нових предметів є поверхневим. Батьки та педагогічні працівники можуть розвивати сприймання шляхом навчання та виховання, воно ставатиме швидшим та точнішим [5]. В дітей з ООП знижена зацікавленість в навчанні, пізнавальна активність, можливість самоконтролю; нестійка увага, здатність працювати низька через швидку втомлюваність. Пам'ять дітей характеризується обмеженістю, переважає короткочасна, превалює наочно-дієве мислення, внаслідок чого краще запам'ятовується те, що містило маніпулятивні дії, сенсорні відчуття. Через знижену потребу в спілкуванні з однолітками та дорослими в таких дітей недостатньо розвинена структура мовлення [4]. Отже, для розуміння особливостей пізнавальної діяльності дітей шкільного віку з особливими освітніми потребами, необхідно розбиратися у характеристиці властивих їм психічних процесів.

Педагогічна робота з учнями з особливими освітніми потребами передбачає адаптування програми відповідно до особливостей дитини, адже вивченні іноземної мови викликає в них ще більше труднощів, аніж в дітей з нормотиповим розвитком. Для кожної дитини з ООП в залежності від ступеня порушення складається індивідуальний план навчання, обирається форма навчання та складається розклад, за потреби призначається асистент, створюється команда з вчителів, батьків та інших фахів, серед яких може бути психолог, лікар, корекційний педагог, асистент вчителя, дефектолог, логопед та інші, в залежності від потреб дитини. Спільними зусиллями вони розробляють індивідуальний план навчання спираючись на

висновок ІРЦ про комплексну оцінку дитини, її особливостях та враховуючи зону найближчого розвитку. Вчитель англійської мови готуючи уроки має враховувати особливості пізнавальної діяльності учнів з ООП, а саме особливості їх сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, розумових та мовленнєвих можливостей, про які він дізнається у співпраці з батьками та фахівцями. Також не варто забувати про врахування інтересів дитини, що забезпечує сприятливу атмосферу, зацікавлення в навчанні, мотивацію як передумову формуванню знань, вмінь та навичок. Одним з важливих аспектів сприятливого середовища для навчання учнів з ООП є організація взаємодії дітей на засадах поваги та рівноправності, розумінні, що нормально бути різними, і в цьому питанні вчитель постає прикладом. Резюмуючи, можемо сказати, що організація навчального процесу дітей з ООП вимагає врахування індивідуальних особливостей, співпраці вчителів, батьків та фахівців, створення сприятливого емоційного середовища, професійності та творчості вчителя в підготовці до уроків.

З метою визначення рівня обізнаності вчителів англійської мови про роботу з дітьми з особливими освітніми потребами, було здійснено опитування 40 вчителів кількох закладів загальної середньої освіти. За результатами опитування, 50% вчителів мають досвід роботи з дітьми з ООП, 35% – обізнані, але не стикалися з ними, і 15% вчителів лише чули про таких дітей. Позитивну відповідь на запитання про знання методики роботи з учнями з ООП дало лише 37,5% респондентів, 45% учасників опитування виявили бажання здобути необхідні знання, 2 вчителів висловили відсутність необхідності для себе дослідження цієї теми, тоді як решта утрималися. Всі опитані погодилися з твердженням про необхідність врахування в освітніх програмах вищих навчальних закладів підготовку філологів стосовно питання роботи з дітьми з ООП. Для них ця тема є актуальною, адже необхідно розуміти як працювати з цією дитиною, а ще складніше сприяти співпраці дітей з нормотиповим розвитком та дітей з ООП, забезпечити ефективне навчання для всіх учнів. Через те, що під час здобуття фахової освіти вони не отримали необхідної інформації, вони змушені самостійно шукати відповіді, що вповільнює їх роботу з дітьми з ООП. З огляду на вищезазначене, більшість вчителів англійської мови мають потребу та зацікавлені в отриманні практичної інформації щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Кількість дітей з особливими освітніми потребами збільшується, тож збільшується й потреба в фахівцях, що здатні працювати з такими дітьми. Такі фахівці мають бути обізнані в особливостях пізнавальної діяльності дітей з ООП, що в свою чергу впливає зі знання особливостей їх психічних процесів. Але вчитель самостійно не здатен врахувати все необхідне для дитини через брак знань, тож має залучати батьків та фахівців до планування навчання. Формування іншомовної компетенції в учнів з ООП передбачає врахування особливостей дитини, забезпеченні сприятливого емоційного середовища та творчого, індивідуального підходу. Наразі проблему становить необізнаність більшості вчителів англійської мови щодо методики роботи з дітьми з ООП. Для вирішення цієї проблеми слід додати модуль присвячений особливостям роботи з дітьми з ООП в програми вищих навчальних закладів, що готують майбутніх фахівців.

Список використаної літератури

1. Canada. Дослідження якості інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами / Canada, Державна служба якості освіти України, SURGe, 2020-2021. – 78 с.

2. Закон України «Про освіту». (2017, 5 вересня). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. МОН Інклюзивне навчання. Статистичні дані. [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України – 01.12.2023. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>
4. Савченко, Н. А. Характеристика пізнавальної сфери осіб з особливими освітніми потребами / Н. А. Савченко // Соціально-психологічні технології розвитку особистості : зб. наук праць за матеріалами VIII Усеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів «Соціально-психологічні технології розвитку особистості» (м. Херсон, 07 квітня 2023 р.) / ред. колегія : І. Р. Крупник, І. С. Попович, Н. І. Тавровецька, О. М. Танасійчук (відп. за випуск) та ін. – Херсон : Херсон ; Івано-Франківськ : ХДУ, 2023. – С. 278-281.
5. Чекан О. І. Особливості пізнавальної діяльності дітей з ООП / О. І. Чекан, Ю. М. Маркус, І. В. Матьола // Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : збірник тез доповідей за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 травня 2022 р., м. Мукачево). Мукачево : Вид-во МДУ, 2022 – С. 216-218

В.В. Паршутіна

Л.І. Ничуговська

Viktoriya.Parshutina@gmail.com

МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПОГЛЯДУ НА ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПРОБЛЕМАМИ І ЇХ АДАПТАЦІЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Конвенція про права осіб з інвалідністю 2006 року запропонувала нову парадигму для осіб з інвалідністю. Вона змінила політику та підхід до її реалізації з благойдійно-медичного на підхід, заснований на правах людини.

У 2019 році Організація Об'єднаних націй ухвалила Стратегію щодо інклюзії осіб з особливими потребами, згідно з якою, національні офіси та гуманітарні групи в країнах відстежуватимуть і вимірюватимуть ефективність своєї діяльності щодо інклюзії. Вона заснована на дотриманні прав людини, ставить осіб з інвалідністю в центр і зменшує бар'єри та ризики, з якими вони стикаються. Він вимагає визнання суб'єктами гуманітарної діяльності здатності осіб з інвалідністю робити свій внесок у гуманітарну сферу. Особи з інвалідністю - дуже різноманітна група, вони мають різні порушення. Через взаємозв'язок цих факторів особи з інвалідністю можуть зіткнутися з різними формами дискримінації. Щоб не залишати їх осторонь, застосовний у гуманітарній сфері підхід повинен із самого початку ґрунтуватися на розумінні таких відмінностей.

Останні роки поставили перед суспільством безпрецедентні виклики. Особливо гостро ці зміни відчули люди з особливими освітніми потребами, які опинилися у стані високого стресу, тривоги та невизначеності. В таких умовах ключовою стає підтримка з боку родини та педагогів, які повинні допомогти цим людям адаптуватися до нової реальності, навчити управляти своїми емоціями та поведінкою.

В залежності від індивідуальних особливостей і потреб актуальними підходами з доказовою ефективністю можна виділити наступні : когнітивно-

поведінковий підхід (когнітивно-поведінкова терапія (КПТ)), арт-терапія, поведінкова терапія.

Когнітивно-поведінкова терапія залишається одним з найефективніших інструментів для роботи з адаптацією, оскільки дозволяє не лише розуміти глибокі причини психологічних проблем, але й діяти на поведінковому рівні. В умовах війни особи з особливими потребами стикаються з новими викликами, пов'язаними із змінами у соціальній та освітній системах. Часто їхня тривожність посилюється через постійні зміни середовища, втрату звичних структур підтримки, таких як школи або соціальні служби. Також цей вид терапії дозволяє працювати з такими тривожними реакціями, використовуючи техніки управління тривогою та зниження стресу. Наприклад, одна з ключових технік КПТ — це когнітивна реструктуризація, яка допомагає змінити автоматичні негативні думки на більш конструктивні. У контексті воєнних дій, ці думки часто включають страх перед майбутнім, відчуття безпорадності або втрати контролю над життям. Навчання осіб з особливими потребами новим когнітивним моделям дозволяє їм краще впоратися з переживаннями та знизити рівень тривожності. Також важливим є розвиток навичок саморегуляції, таких як дихальні техніки та методики релаксації, які допомагають знизити фізичні прояви тривоги.

Особливу роль у процесі адаптації відіграє арт-терапія. Для людей з особливими освітніми потребами цей метод стає потужним інструментом емоційного вираження та самовираження. У воєнний час можливість виразити свої переживання через мистецтво стає своєрідним рятувальним кругом, допомагаючи зняти психологічне навантаження та знайти нові способи саморегуляції. Важливим аспектом арт-терапії є її доступність для різних груп людей, незалежно від рівня розвитку вербальних навичок. Через малюнок, ліплення або музику особи з особливими потребами можуть передати свої емоції, яких вони можуть не розуміти або не вміють вербалізувати.

Факти свідчать про те, що арт-терапія значно знижує рівень посттравматичних симптомів у людей, які пережили стресові ситуації, зокрема під час війни. Дослідження показують, що творчі методи допомагають поліпшити емоційний стан, зменшити тривожність та сприяють кращій соціальній інтеграції. Також такі методи дають можливість відчувати контроль над власними переживаннями та віднайти внутрішні ресурси для подолання стресу.

Окрім когнітивних і емоційних аспектів, важливо також звертати увагу на поведінкові стратегії, які допомагають особам з особливими освітніми потребами успішно адаптуватися до нових умов життя. В умовах війни важливим є розвиток навичок, які допоможуть справлятися зі змінами в середовищі, наприклад, нові соціальні взаємодії або навчання. Поведінкова терапія, (терапія, побудована на принципах біхевіоризму) в цьому контексті акцентує увагу на практичних кроках, які дозволяють змінювати негативні моделі поведінки на конструктивні. Цей вид терапії найбільш підійде для осіб з в яких відсутнє або недостатньо розвинене вербальне мовлення, а також можуть мати місце тяжкі когнітивні порушення. Поведінкові втручання сприяють покращенню адаптивних навичок та зниженню тривожності у осіб з особливими освітніми потребами, що особливо актуально в умовах воєнних дій. Наприклад, навчання навичкам самостійного планування та організації часу може допомогти знизити рівень стресу, пов'язаного зі змінами в освітній системі.

Основним фактором в інклюзивних підходах має стати той факт що суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості, незалежно від їхніх особливих вад. Важливою умовою формування системи адаптації і абілітації є підготовка спеціалістів що будуть підвищувати рівень самоосвіченості, оновлені системи педагогічної освіти на основі принципів гуманізації та демократизації.

Література

1. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
2. Колупаєва А.А. Таранченко О.М. Інклюзивна освіта від основ до практики. Монографія ТОВ “АТОПОЛ”, 2016 – 152 стр.- Серія “інклюзивна освіта”. Інститут спеціальної педагогіки національної академії педагогічних наук України.
3. IASC Inter-Agency Standing Committee, 2019
4. John Cooper Applied Behavior Analysis, 2019
5. Skinner, B. F. (1957). Verbal Behavior. New York: Appleton-Century-Crofts.

О.М. Колісник

voroshylo@i.ua

А.А. Плошинська

anzhela130172@gmail.com

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ МЕДІАТОРІВ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО РОЗВ’ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Дніпровська академія неперервної освіти

В умовах воєнного часу зростає напруга в суспільстві, що провокує збільшення кількості міжособистісних та соціальних конфліктів. Медіатори, як спеціалісти, що займаються врегулюванням конфліктів, повинні володіти низкою компетенцій, аби забезпечити ефективний процес розв’язання конфліктних ситуацій [1; 2; 3]. Однією з найважливіших навичок є емоційний інтелект. Він не лише допомагає розуміти емоційні потреби сторін конфлікту, а й слугує основою для встановлення довіри між учасниками процесу медіації. Емоційний інтелект визначається як здатність особистості розуміти та управляти власними емоціями, а також емоціями інших людей. Це поняття включає декілька основних компонентів: усвідомлення власних емоцій, саморегуляція, емпатія, соціальні навички та мотивація. Кожен із цих компонентів є важливим для медіаторів, які працюють у складних і часто нестабільних умовах, таких як воєнний час. У цей період, емоції часто мають високу інтенсивність і можуть включати страх, гнів, безсилля та відчай, що ускладнює процес медіації.

Медіатори, що працюють у контексті воєнного конфлікту, стикаються з викликами, які вимагають значних ресурсів самоконтролю та здатності зберігати емоційну стабільність. Емоційний інтелект допомагає їм усвідомлювати власні емоційні реакції на складні ситуації та ефективно їх контролювати, не дозволяючи особистим емоціям втручатися в процес медіації. Крім того, висока здатність до емпатії дозволяє медіатору не лише краще розуміти переживання та потреби конфліктуючих сторін, але й створювати атмосферу довіри, яка є необхідною для продуктивного розв’язання конфліктів. Особливе значення емоційний інтелект має для подолання бар’єрів комунікації, які часто виникають під час воєнного часу. У таких умовах люди можуть бути більш чутливими до тригерів, мати занижену

толерантність до невизначеності або високу схильність до агресії. Медіатор із розвиненим емоційним інтелектом здатен встановлювати контакт зі сторонами, враховуючи їх емоційний стан і знаходити підходи, які сприятимуть зниженню напруги та відновленню конструктивної комунікації.

Однією з основних складових емоційного інтелекту медіаторів є емпатія – здатність відчувати емоції іншої людини та ставити себе на її місце. В умовах воєнного часу емпатія допомагає медіатору краще зрозуміти позиції та емоційні переживання сторін, які можуть включати страх за життя близьких, втрату майна або розчарування в соціальних інституціях. Це розуміння дозволяє не лише коректно формулювати питання та пропозиції, а й уникати емоційних пасток, що можуть загострити конфлікт. Наприклад, медіатор, усвідомлюючи глибокий страх однієї зі сторін, може запропонувати такі рішення, які спрямовані на підвищення почуття безпеки, що є необхідною умовою для початку конструктивного діалогу. Крім того, емпатія допомагає встановити взаєморозуміння, що є особливо важливим у контексті недовіри, яку часто викликає війна.

Саморегуляція є ще одним важливим компонентом емоційного інтелекту, який дозволяє медіаторам ефективно реагувати на стресові ситуації. У процесі медіації в умовах воєнного часу медіатор може стикатися з вираженим емоційним негативом, агресією або навіть відвертим запереченням його ролі. У такій ситуації здатність до саморегуляції допомагає зберегти спокій та об'єктивність, що сприяє зниженню емоційної напруги і підтримує продуктивний процес розв'язання конфлікту. Також, управління емоціями допомагає медіаторам не лише самому залишатися врівноваженим, але й сприяти емоційному заспокоєнню учасників процесу. Наприклад, використання технік активного слухання, невербальних знаків підтримки, м'якої мови може допомогти у зниженні рівня агресії та тривоги в конфліктуючих сторін.

Розвиток емоційного інтелекту в медіаторів може відбуватися через тренінги, що спрямовані на підвищення усвідомлення власних емоцій, розвиток емпатії та навичок саморегуляції. Практика рефлексії, навчання технікам емоційного відображення, а також використання кейс-методів можуть стати ефективними засобами підвищення емоційного інтелекту. Особливо важливо навчити медіаторів адекватно реагувати на емоційні тригери, які виникають під час роботи зі сторонами конфлікту у стресових умовах. Важливим є також навчання навичкам роботи з невербальною комунікацією, оскільки саме невербальні сигнали часто слугують показниками істинних емоційних станів учасників медіації. Медіатори повинні вміти «читати» ці сигнали та враховувати їх при побудові стратегії розв'язання конфлікту.

Вік медіаторів також відіграє важливу роль у розвитку їх емоційного інтелекту. Молоді медіатори можуть мати більш гнучкі емоційні реакції та більшу готовність до навчання нових підходів, проте їм може бракувати життєвого досвіду, який сприяє розвитку емпатії та саморегуляції. Медіатори середнього віку, як правило, мають більший життєвий досвід і краще розвинені навички емоційної регуляції, що дозволяє їм ефективніше працювати з конфліктами, особливо в умовах підвищеного стресу. Поважного віку медіатори можуть володіти значним досвідом і розумінням людської природи, що дозволяє їм більш глибоко розуміти емоційні переживання сторін, але з іншого боку, вони можуть бути менш гнучкими в адаптації до нових методів медіації. Тобто вік медіаторів впливає на розвиток емоційного інтелекту, зокрема на рівень емпатії та здатність до саморегуляції. Кожна вікова

група має свої переваги та виклики, що впливають на ефективність медіації. Молоді медіатори відрізняються гнучкістю та відкритістю до нових знань, медіатори середнього віку поєднують досвід із здатністю до адаптації, тоді як медіатори поважного віку можуть використовувати свій багатий життєвий досвід для створення атмосфери довіри та взаєморозуміння.

Емоційний інтелект є ключовим чинником ефективності медіаторів у процесі розв'язання конфліктів, особливо в умовах воєнного часу. Розвинені навички емоційного інтелекту, такі як емпатія, саморегуляція та здатність до управління емоціями, дозволяють медіаторам створювати атмосферу довіри, знижувати напругу та забезпечувати конструктивний діалог між сторонами конфлікту. В умовах підвищеного емоційного напруження та невизначеності, що супроводжують воєнний час, емоційний інтелект виступає основним інструментом, який дозволяє ефективно управляти процесом медіації та сприяти досягненню взаєморозуміння між сторонами конфлікту. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку більш специфічних методик розвитку емоційного інтелекту для медіаторів, що працюють у кризових умовах, а також на визначення факторів, які сприяють підвищенню їх емоційної стійкості.

Бібліографічні посилання:

1. Созонюк О. С. Теоретичні аспекти розвитку емоційного інтелекту особистості в дорослому віці. *Перспективи та інновації науки* (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина"). - 2024. - № 2. - С. 837- 848.

2. Урусова О. Г. Результати експериментальної перевірки програми формування психологічної готовності майбутніх медіаторів до професійної діяльності. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* - 2017. - № 1. - С. 76- 84.

3. Чаплак Я. В. Основні принципи допомагаючих професій: медіація та гуманістична психотерапія. *Grail of Science.* -2023. - №31. - С. 427-431.

О.А. Сідак

elenasidak0412@gmail.com

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФФНМ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Розвиток мовлення є одним із найважливіших завдань у житті дитини. Мовлення допомагає дитині взаємодіяти з оточуючими, висловлювати свої думки, емоції і почуття, є ключовим елементом у навчальному процесі. Проте, зараз все більш поширеною стає проблема порушення мовлення не тільки у дітей дошкільного віку, а й серед молодших школярів.[1]

Проблема формування фонематичних процесів у дітей із порушеннями мовлення є однією з найважливіших у логопедії. Фонематичні процеси, які включають сприйняття, аналіз та синтез звуків, є критично важливими для адекватного використання мовленнєвих навичок. Недостатнє фонематичне сприйняття може призводити до значних труднощів у вимові, що проявляється у спотвореннях, пропусках або замінах звуків, які, в свою чергу, впливають на зрозумілість усного мовлення. Також фонематичні труднощі негативно впливають на словниковий запас дитини, оскільки обмежене сприйняття звуків може

ускладнювати запам'ятовування нових слів. Порухення фонематичних процесів перешкоджає повноцінному розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, зв'язного мовлення, оволодіння писемним мовленням.[3]

До числа засобів, які застосовують для ефективної корекції мовленнєвих порушень, зокрема фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення, що допомагають при психологічному розвантаженні, знімають емоційну напругу, налаштовують на позитивний настрій, відповідають їх потребам та інтересам, відносять арт-терапію.

Арт-терапія – це мистецький підхід, який використовує творчі процеси для покращення психологічного та емоційного стану, що допомагає в розвитку навичок спілкування. Арт-терапія пов'язує між собою деякі наукові галузі: психологію, педагогіку, мистецтво та психофізіологію. Вона також включає різноманітні методи та техніки, які використовують творчість для підтримки емоційного та психічного благополуччя. Основними видами арт-терапії, які застосовуються у роботі з дітьми є:

Малювання. Ці техніки дозволяють дітям візуалізувати свої почуття. Наприклад, дитина може намалювати «гнів» у вигляді червоного шару або «щастя» як яскраву сонячну картину. Це допомагає їм не лише висловити емоції, але й навчитися їх розуміти.

Ліплення. Робота з глиною або пластиліном розвиває дрібну моторику, що є важливим для навичок письма. Діти, які працюють з матеріалом, вчаться краще контролювати свої рухи, що може позитивно вплинути на їхню здатність вимовляти звуки.

Драматерапія. Ігри на основі ролей дозволяють дітям виражати себе, що може суттєво підвищити їхню впевненість. Коли дитина отримує позитивний відгук від однолітків чи терапевта за виконання ролі, це зміцнює їхню самооцінку.

Музикотерапія. Використання пісень, інструментів та ритмічних ігор стимулюють мовлення, адже діти вчаться вимовляти слова, ритмічно їх повторювати, розвиває слухове сприйняття, що важливо для розуміння мовлення.

Танцювально-рухова терапія. Цей вид терапії сприяє розвитку моторних навичок, допомагає розвивати слухове сприйняття, покращує розвиток сенсорних навичок.[1]

Потенціал арт-терапії у роботі з дітьми важко переоцінити. Її ефективно застосовують у корекційно розвивальній роботі не тільки для корекції мовленнєвих порушень, але й для розвитку творчих здібностей, покращення емоційного стану дітей, формування соціальних навичок та підвищення самооцінки. Вона також ефективна в роботі з дітьми, які мають труднощі в адаптації, стресові розлади та травматичний досвід, що є особливо важливим у сьогоденні. [2]

Отже, можна зробити висновки, що арт-терапія є ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення у дітей з ФФНМ, оскільки вона поєднує творчість з навчанням, створюючи сприятливе середовище для мовленнєвого розвитку. Завдяки різноманітним творчим активностям діти мають можливість не лише покращити свої мовленнєві навички, але й розвивати креативність, емоційну виразність та впевненість у собі, що сприяє більш ефективному спілкуванню з оточенням. Арт-терапія допомагає дітям виразити свої емоції і зменшити тривогу, пов'язану з мовленнєвими труднощами, що підвищує їхню впевненість у спілкуванні.

Література

1. Бондаренко К., Колісник Л. Використання арт-терапевтичних технологій у

логопедичній роботі з молодшими школярами з тяжким порушенням мовлення. Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки. Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика : Матеріали 7-ої Всеукр. наук.-практ. конф. (25 березня 2021 р.). Умань: Візаві, 2021. Вип. 7. 29с.

2. Литвиненко В.А. Застосування арт терапії в логопедичній роботі з дошкільниками та молодшими школярами: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. 112с.

3. Шеремет М. К. Логопедія: підручник, 2-ге вид., перероблене та доповнене. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. 672с.

А.В. Тузова

tuzova.an1@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Війна є надзвичайним випробуванням для кожної людини, особливо для дітей, чия психіка ще знаходиться у процесі формування. Ситуація стає ще більш складною для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), які зазнають додаткових труднощів у процесі навчання та соціалізації. У таких умовах забезпечення психолого-педагогічної підтримки стає вкрай важливим.

Психолого-педагогічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни – це складний процес, що вимагає комплексного підходу та співпраці багатьох фахівців. Основними цілями такої підтримки є збереження емоційного здоров'я дитини, забезпечення безперервності навчального процесу та адаптація до нових умов життя.

На жаль, система медичного обслуговування в Україні не завжди забезпечує батькам первинну психологічну допомогу та консультації стосовно проблем, пов'язаних з хворобою або порушенням розвитку їхньої дитини [3].

Діти з особливими освітніми потребами можуть мати низку порушень — когнітивних, сенсорних, емоційних чи поведінкових, тому вони потребують спеціального підходу. В умовах війни ці проблеми можуть загострюватися через підвищений рівень стресу, страху та невизначеності. Війна руйнує звичні для дитини умови життя, змінює її оточення та соціальні зв'язки, що може викликати регрес у психічному розвитку, втрату навичок саморегуляції або соціальної адаптації.

Батьки дітей з особливими потребами відчують великий тягар через необхідність забезпечити не лише фізичний, але й емоційний розвиток своїх дітей. Це включає створення середовища, де дитина відчуває безпеку та підтримку, що може бути особливо складно в умовах війни [2].

Діти активно сприймають інформацію з оточення, адже вони чують новини, бачать реакції дорослих, їхню мову, тон голосу, жести та міміку. Хоча діти можуть не усвідомлювати всіх нюансів інформації, вони все ж таки відчують емоції та рівень тривоги, що їх оточує [4].

Незалежно від особливостей дитини, потрібно обов'язково розмовляти про війну, оскільки діти вже мають певні знання з інтернету чи інших джерел. Відсутність правильного інформування може спричинити додаткову тривогу. Для дітей з ООП важливо пояснювати складні речі через візуальні матеріали: зображення, відео або реальні об'єкти (військову техніку, укріплення тощо). Це допоможе їм краще зрозуміти обставини [1].

Якщо сім'я змушена переїжджати, варто пояснювати причини, щоб уникнути опору дитини. Це допоможе підтримати у неї відчуття безпеки [1].

Діти дуже сприйнятливі до емоцій батьків. Страх, тривога та паніка дорослих викликають у них почуття втрати безпеки. Дорослі повинні легалізувати емоції дитини, пояснюючи, що боятися – це нормально. Але при цьому підкреслювати, що вони зроблять усе можливе для захисту. Слід пояснити дитині, що важливо слухати старших і дотримуватись інструкцій, особливо під час кризових ситуацій.

Діти з ООП мають право знати, чому в їхньому житті відбуваються зміни. Це не лише визнання їхнього права на інформацію, але й спосіб допомогти їм адаптуватися до нових умов. Надання пояснень щодо причин змін допоможе легше домовитися про новий спосіб життя та визначити плани дій [4].

Під час таких розмов варто використовувати відволікаючі заходи, такі як гра або спів, створення короткого віршу або пісні, яка стане символом сміливості [1].

В умовах війни частина дітей не має можливості відвідувати навчальні заклади через евакуацію або руйнування інфраструктури. Використання дистанційних технологій є важливим аспектом підтримки дітей з ООП. Онлайн-платформи та спеціальні програми для навчання дають змогу продовжувати освітній процес, навіть якщо дитина перебуває в іншій країні.

Багато дітей з ООП залишаються в ізоляції через дистанційне навчання, що ускладнює їх соціалізацію. Ця ізоляція може призвести до почуття самотності та відчуження від інших дітей і суспільства загалом [5]. Дітям з ООП треба дати можливість вільного спілкування з іншими, не акцентуючи увагу на їх особливостях. Батькам слід організувати можливість зустрічей та спільної діяльності з іншими дітьми. Після цього можна також подумати про залучення фахівців для корекційної роботи.

Якщо є можливість продовжувати корекційні заняття – це ідеально. Якщо ні, варто самостійно організовувати заняття вдома або в групі, звертаючись до спеціалістів онлайн, якщо це можливо [1]. При зверненні до онлайн-фахівців необхідно чітко формулювати свій запит, наприклад, замість загального «потрібна допомога», конкретизувати, що саме потрібно: допомога в організації режиму навчання або модифікація програми.

Війна ставить перед фахівцями нові виклики. Це недостатнє фінансування освітніх програм, відсутність належного обладнання та технічних засобів для дистанційного навчання, фізична та емоційна втома фахівців. Водночас така ситуація дає поштовх для розвитку нових підходів і форм роботи, зокрема інтеграції новітніх технологій та розробки спеціальних програм для дистанційної підтримки дітей з ООП.

Особливої уваги потребує найчутливіший момент – розповідь дитині з особливими потребами про смерть близької людини. Важливо говорити з дитиною в середовищі, де вона відчуває себе комфортно і безпечно, уникати розмов у напруженій атмосфері або в місцях з великою кількістю подразників. Треба використовувати зрозумілі та конкретні слова, пояснюючи, що сталося. Також варто уникати евфемізмів, на кшталт «заснув назавжди», оскільки це може викликати плутанину у дитини. Наприклад, можна сказати: «Коли людина помирає, її тіло більше не працює, і вона більше не може з нами бути».

Якщо дитина питає деталі, слід пояснювати дозовано, без надмірної деталізації, не занурюючи дитину в травматичні подробиці. Важливо приймати

емоції дитини та дозволяти їй переживати втрату, не заперечуючи її почуттів – не треба використовувати слова «не плач», «заспокойся» [1].

Діти з розладом аутистичного спектру сприймають світ інакше та потребують підтримки. Дорослим потрібно відстежувати динаміку змін у поведінці дитини та фіксувати будь-які елементи конструктивного інтересу. Варто пам'ятати про дії, які раніше заспокоювали дитину, і використовувати їх знову: заняття ліпленням, колажами, малюванням, щоб допомогти дітям виразити свої емоції, прослуховування музики, яка заспокоює дитину та повертає її у звичний стан. Можна знайти нові іграшки або предмети, які можуть стати «рятівниками» для дитини, щоб підтримати її.

Та найголовніше, треба забезпечити дитину контактами з людьми, з якими в неї є емоційний зв'язок.

Психологи пропонують батькам думати про майбутнє, а не про минуле, мріяти і планувати, спілкуватися про плани з близькими, не звинувачувати себе за помилки і вчасно звертатися за допомогою. Ці стратегії можуть допомогти зберегти позитивний настрій та емоційну стабільність.

Література:

1. Полупанова Я. М., Толошна С. М., Корольов М. Г. «Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни» : Метод. рек. Дніпро, 2022. 57 с.;
2. Психолого-педагогічна підтримка дітей з інтелектуальними порушеннями та їх батьків під час війни. 2024. URL: <https://helpchild.org.ua/post/psihologo-pedagogichna-p-dtrinka-d-tey-z-ntelektual-nimi-porushennyami-ta-yh-bat-k-v-p-d-chas-v-yni>;
3. Химко М. Б., Андрейко Б. В. Психотерапевтична робота з батьками дітей з особливими потребами та робота з проблемною поведінкою. Scientific Journal of G.S. Kostiyk Institute of Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine: Психологічний часопис. 2016. Т. 2 (4). С. 31–42;
4. Як говорити про війну з дітьми, які мають інтелектуальні порушення. URL: <https://helpchild.org.ua/post/yak-govoriti-pro-v-ynu-z-d-t-mi-yak-mayut-ntelektual-n-porushennya>;
5. Якщо дитина з ООП живе у загрозливій ситуації. 2023. URL: <https://helpchild.org.ua/post/yakscho-ditina-z-oop-zhive-u-zagrozliv-y-situac-y>.

І. М. Василенко

irina.vasilenko.7@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара.

Спеціальна школа «Гармонія» Кам'янської міської ради.

Спеціальні школи України підлягають оптимізації і реорганізуються починаючи з 2017 року. Не вщухали активні дискусії і обговорення серед держслужбовців, науковців, батьків дітей з особливими освітніми потребами (з ООП), педагогів, представників громадських установ, пов'язаних з особливим дитинством, стосовно «за» і «проти» взагалі існування цього виду інституції. Кризові виклики, пов'язані з епідемією COVID-19, воєнним станом з 2022 року стали справжнім випробуванням і вимусили адаптуватися всіх учасників педагогічного процесу до нових реалій. На початок 2024 року в Україні, зі слів Євгенії Смірної,

заступниці міністра освіти і науки України з питань дошкільної та інклюзивної освіти, працюють 286 спеціальних закладів загальної середньої освіти, у яких навчається 34 010 учнів. Школярі з ООП мають труднощі у навчанні і потребують забезпечення повноцінного права на освіту і на підтримку у подоланні наявних проблем внаслідок війни. Як справляються з цими задачами освітяни спеціальних закладів, розглянемо на прикладі навчально-корекційного процесу спеціальної школи «Гармонія» Кам'янської міської ради (КМР) м. Кам'янського.

До спеціальної школи «Гармонія» КМР зараховуються здобувачі освіти з функціонально-мовленнєвими, навчальними, соціоадаптаційними труднощами. Це діти з тяжкими порушеннями мовлення (алалія, афазія, дизартрія, заїкання, ринолалія, дисграфія, аграфія, дислексія, алексія, загальний недорозвиток мовлення І-ІІ ступеня), порушеннями інтелектуального розвитку та системним недорозвитком мовлення, складними комбінованими порушеннями розвитку, аутизмом /РАС/ та іншими видами порушень розвитку. Відповідно до визначеного виду порушення, формуються класи:

1) для дітей з тяжкими порушеннями мовлення і збереженим інтелектом, які навчаються за типовою освітньою програмою початкової /базової середньої/ освіти з корекційно-розвитковим курсом;

2) для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, які навчаються за типовою освітньою програмою для 1-2, 3-4, 5-10 (11) класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для осіб з особливими освітніми потребами;

3) реабілітаційні класи для дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та комплексними порушеннями розвитку.

Підставою для зарахування є висновок інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини з рівнем підтримки (від другого до п'ятого) та заява батьків або законних представників дитини [3].

З початку пандемії 2020 року і до кінця 2022-2023 н.р. освітній процес у спеціальній школі «Гармонія» КМР здійснювався у змішаному режимі, а з 2023-2024 н.р. і по сьогодні всі діти, крім тих, хто перебуває за кордоном, навчаються очно. Наразі у закладі здобувають освіту 275 дітей. Школа має облаштовані згідно зі всіма нормами укриття, кожен клас в укритті має свою навчальну кімнату для неперервності навчального процесу під час повітряних тривог.

Із метою сприяння адаптації здобувачів в освітнє середовище та надання підтримки, у спеціальній школі «Гармонія» КМР здійснюється психолого-педагогічний супровід кожного здобувача освіти: педагогічні та медичні працівники здійснюють спостереження за учнями, результати таких спостережень обговорюються на засіданнях психолого-педагогічного консилиуму з метою уточнення змісту, форм і методів навчання, застосування індивідуального підходу до дитини з ООП.

Психолого-педагогічний консилиум є консультативно-дорадчим органом, утворюється директором та діє на підставі установчих документів спеціальної школи. Основними функціями психолого-педагогічного консилиуму в рамках забезпечення реалізації державних стандартів в спеціальній школі є поглиблене вивчення стану здоров'я та розвитку учнів; допомога команді психолого-педагогічного супроводу (КППС) у складанні індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану; розроблення рекомендацій щодо особливостей організації освітнього процесу відповідно до особливостей психофізичного розвитку учнів, а також визначення індивідуальної освітньої траєкторії. Для прийняття

рішення щодо індивідуальної освітньої траєкторії учня залучаються його батьки (інші законні представники). Індивідуальна програма розвитку (ІПР) складається командою психолого-педагогічного супроводу (КППС) відповідно до *Додатку 3 із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 979 від 30.08.2022 [3]. До складу КППС спеціальної школи «Гармонія» КМР входить директор, заступник директора з навчальної роботи, всі педагоги, які працюють з учнем, вчитель-логопед, психолог, медична сестра, соціальний педагог та, у разі потреби, залучаються представники ІРЦ «Надія».*

Серед головних недоліків спеціальної школи, які активно оговорюються у медіа, – недостатня соціалізація здобувачів освіти з ООП. Але сучасні спеціальні школи важко назвати закритими закладами, здобувачі освіти є частиною соціуму, кожного дня спілкуються із сім'єю, відвідують гуртки, секції, які мають дозвіл на роботу з дітьми в умовах війни. У нашій школі діти взаємодіють на перервах, зустрічаються під час загальних шкільних заходів, що безумовно сприяє їх соціалізації, розвиває толерантність і природне сприйняття людей з різними особливостями. Психолого-педагогічні спостереження свідчать, що перебуваючи в умовах постійного контакту, учні з аналогічними потребами легше знаходять спільну мову, розвивають навички самостійності і співпраці. Також вагомою перевагою є наповнюваність класів – не більше 12 дітей, що дає можливість повною мірою застосовувати індивідуальний підхід. Дитина у спеціальній школі «Гармонія» КМР знаходиться у безперервному навчальному та корекційному процесі і оточена вмотивованими педагогами, які свідомо обрали шлях праці із особливим дитинством.

Під час війни наша спеціальна школа стала осередком захисту і підтримки для дітей та їх батьків. Педагоги опинилися перед необхідністю прилаштовуватися до нових умов сьогодення, набувати компетенцій працювати з дітьми, які травмовані війною. У непрості часи війни діти переживають стрес і тривогу. Стрес впливає на увагу, пам'ять, здатність зосереджуватись, нинішня ситуація позначається на поведінці учнів, їх спроможності засвоювати навчальний матеріал, і це може проявлятися по-різному. Діти-переселенці, які прибули з прифронтових районів (Донецька, Херсонська, Запорізька, Харківська області) і були свідками руйнувань, пошкоджень, можуть демонструвати регресивну поведінку, що притаманна меншим за віком учням як один з механізмів захисту психіки. До цього потрібно поставитись терпимо та з розумінням. Тому у нинішніх умовах ми перемістили фокус уваги з академічних успіхів на підтримку і нормалізацію психічного стану учнів та адаптували до сьогодення корекційну складову навчального процесу. Це дає значні результати: період адаптації до умов нашої школи мінімізований і діти вже через 2-3 тижні починають спілкуватися з однокласниками і вільніше поводяться з дорослими, батьки зменшують тривожність, пов'язану зі зміною місця навчання дитини, що сприяє налагодженню зусиль щодо корекції розвитку в кожному індивідуальному випадку.

Література:

1. Рібцун Ю. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток: навч.-метод. посібник. /Юлія Рібцун. Львів: Світ, 2020. 267с.
2. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах. Навчально методичний посібник - К.: Університетське видавництво Пульсари, 2017. – 208 с.

Є.А. Никітіна
nyevgeniia@gmail.com

СТРАТЕГІЇ І ПРАКТИКИ СПРІЯННЯ АДАПТАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ У СУСПІЛЬСТВІ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Важливий чинник успішності інклюзивного навчання – розуміння педагогами глибинних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Тоді вони зможуть забезпечити їм такі умови навчання, за яких дитина почуватиметься комфортно, а її навчання буде більш ефективним.

I. Інклюзивні освітні стратегії

Універсальний дизайн навчання (UDL): Ця стратегія створює умови для того, щоб кожен учень мав доступ до навчання. UDL охоплює три основні принципи:

Гнучкість у поданні інформації: Використання різних способів пояснення, таких як текст, аудіо, візуальні матеріали, анімації, відео тощо.

Гнучкість у виконанні завдань: Учні можуть обирати різні способи демонстрації знань (презентація, письмове завдання, малюнок).

Мотиваційна гнучкість: Створення умов для стимулювання учнів за допомогою різних мотиваційних інструментів (нагороди, схвалення, особиста участь у прийнятті рішень).

Індивідуальні освітні плани (ІОП): Це індивідуалізовані стратегії, що розробляються на основі аналізу потреб кожного учня. ІОП охоплює визначення конкретних цілей навчання, вибір оптимальних методів викладання та адаптації навчальних матеріалів. Важливим аспектом є співпраця між учителями, батьками, психологами, логопедами та іншими фахівцями, щоб підтримати кожного учня на різних етапах розвитку.

Диференційоване навчання: Викладачі використовують різні підходи до навчання, враховуючи рівень підготовки, інтереси та здібності учнів. Це може включати роботу в групах, індивідуальні завдання, використання різних рівнів складності та форми контролю знань.

Асистивні технології: Використання технологій, таких як програми для перетворення тексту в мовлення, спеціалізовані клавіатури та миші, пристрої для людей із порушенням зору або слуху, допомагає подолати бар'єри в навчанні та сприяє більшій незалежності учнів.

II. Співпраця викладачів і професійний розвиток

Моделі спільного викладання: Це підхід, коли викладач загальноосвітнього класу працює разом із фахівцем спеціальної освіти. Спільна праця допомагає краще адаптувати навчальні плани та методики викладання для потреб усіх учнів. Вони спільно розробляють уроки, обговорюють стратегії підтримки, оцінюють результати та здійснюють корекцію підходів.

Підготовка викладачів: Постійний професійний розвиток, включаючи участь у тренінгах, семінарах та конференціях, допомагає вчителям опановувати новітні методики інклюзивного навчання. Це дозволяє їм бути в курсі сучасних тенденцій і застосовувати нові підходи у роботі з учнями.

III. Соціальна та комунальна інклюзія

Соціальна та комунальна інклюзія є важливим аспектом підтримки людей з особливими освітніми потребами, адже вона допомагає їм відчувати себе частиною суспільства та знижує ризик соціальної ізоляції. Основні стратегії цієї інклюзії включають кілька ключових напрямків:

1. Програми підтримки однолітків

Ці програми орієнтовані на створення середовища, де діти з особливими освітніми потребами можуть взаємодіяти з іншими учнями. Це можуть бути:

Шефство та менторство: Старші учні або спеціально підготовлені студенти можуть виступати наставниками для дітей з особливими освітніми потребами. Вони допомагають їм соціально адаптуватися, долати труднощі в навчанні та інтегруватися в класний колектив.

Кооперативне навчання: Це метод, де учні працюють разом у групах, обговорюють завдання та допомагають один одному. Цей підхід сприяє взаємодії та підвищує рівень соціальної підтримки в колективі.

2. Залучення сім'ї та громади

Співпраця із сім'ями: Важливо залучати родини до процесу інклюзії, оскільки підтримка вдома значно покращує адаптацію учнів. Для цього можна організовувати семінари, тренінги та заходи для батьків, щоб вони краще розуміли освітні стратегії та надавали додаткову допомогу вдома.

Громадські ініціативи: Програми, які спрямовані на залучення громадськості, можуть сприяти підвищенню обізнаності про особливі потреби та створенню інклюзивної атмосфери в школі та поза нею. Це може включати громадські заходи, фестивалі, тренінги для жителів та взаємодію з місцевими організаціями.

3. Підвищення обізнаності та культура поваги

Інклюзивні освітні програми: Розробка навчальних програм, які враховують культурні, етнічні та соціальні різноманітності учнів, допомагає створити толерантну атмосферу. Це стосується як підходів до викладання, так і взаємодії в позакласних заходах.

Навчання культурної чутливості: Важливо підвищувати обізнаність учителів, учнів та батьків щодо різноманітності. Навчання культурної чутливості сприяє розвитку толерантного ставлення та поваги до відмінностей.

4. Інклюзія у позашкільній діяльності

Спортивні секції та творчі гуртки: Участь дітей з особливими потребами у спортивних та творчих гуртках допомагає їм не лише розвивати свої таланти, але й інтегруватися в соціальні групи. Це підвищує їхню впевненість у собі та допомагає створювати соціальні зв'язки.

Волонтерські програми: Залучення школярів до волонтерської діяльності, пов'язаної з підтримкою однолітків з особливими потребами, сприяє розвитку емпатії та розуміння.

Соціальна та комунальна інклюзія є ключем до створення суспільства, де кожна людина, незалежно від особливих потреб, має рівні можливості для розвитку, соціалізації та самореалізації. Ці стратегії сприяють не лише покращенню якості життя людей з особливими потребами, але й формуванню культури поваги та взаєморозуміння у суспільстві.

Програми підтримки з боку однолітків: Такі програми спрямовані на те, щоб учні з особливими освітніми потребами відчували себе частиною соціальної групи. Організація спільних завдань, навчальних ігор та інтерактивних проєктів дозволяє розвивати соціальні навички та формувати позитивне ставлення серед однолітків.

Культурна чутливість: Важливо враховувати різноманітні культурні передумови учнів та їхні життєві обставини. Розуміння особливостей кожної дитини та створення умов, що сприяють повазі до індивідуальності, допомагає формувати інклюзивне середовище.

IV. Подолання викликів

Ресурсні обмеження: Основним викликом у впровадженні інклюзивних стратегій є нестача матеріальних і кадрових ресурсів. Це може включати відсутність спеціалізованого персоналу, технічних засобів або адаптованих навчальних приміщень.

Бар'єри у ставленні: Інколи освітяни та суспільство загалом можуть мати упереджене ставлення щодо можливостей учнів із особливими освітніми потребами. Зміна цих уявлень та підвищення рівня обізнаності сприяють більшій інтеграції таких учнів у суспільство.

Висновки:

Усі розглянуті стратегії та практики доводять, що сприяння адаптації осіб з особливими освітніми потребами у суспільстві є вкрай важливим та різноманітним. Ефективне впровадження цих стратегій сприяє розвитку особистості, соціальній інтеграції та покращенню освітніх результатів учнів з особливими потребами.

Використані джерела:

1. Грищенко Г. А. (2019). Організаційний механізм державного управління інклюзивною освітою у сфері дошкільної та загальної середньої освіти в Україні. *Право та державне управління*, №3 (36), том 2, 129-138.
2. Глобал Ю. В. (2018). Підходи до впровадження універсального дизайну навчання в умовах інклюзивної освіти. *Наукові праці національного університету "Києво-Могилянська академія"*, вип. 16, 56-69.
3. Карась В. М. (2019). Психолого-педагогічна підтримка учнів з особливими освітніми потребами у процесі соціальної інтеграції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(85), 75-82.
4. Любар О. О. (2020). Інклюзивна освіта: організаційно-правові основи та сучасні тенденції розвитку. *Освіта і суспільство*, 23-36.
5. Попова Н. С. (2021). Соціальна інклюзія та адаптація дітей з особливими освітніми потребами: досвід і перспективи. *Проблеми освіти*, №3, 41-55.

З.П. Бондаренко, Є.О. Продан, Л.П. Ющенко
prodanzhenia@gmail.com

МОДЕЛЬ РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ ЯК ОСНОВА УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасному світі питання збереження психічного та фізичного здоров'я дітей є надзвичайно важливим і пріоритетним напрямом соціальної політики нашої держави. Особливо гостро ця проблема постає зараз в умовах повномасштабного вторгнення Росії в Україну, яке критичною мірою ускладнило життя сімей із дітьми, які мають особливі освітні потреби. Забезпечення соціального захисту, фізичної та психологічної безпеки таких дітей стало викликом. Батьки і діти змушені постійно адаптуватися до нових умов: життя під загрозою сирен, втрата домівки і звичного ритму життя, відключення електроенергії та водопостачання, вимушене

переселення, зокрема до іншомовних країн, та інші критичні ситуації. в рамках інклюзивної освіти, оскільки люди з особливими освітніми, побутовими та соціальними потребами вимагають підвищеної уваги з боку держави. Серед них діти є найбільш вразливою групою, яка потребує особливої підтримки та захисту. Повага до особистості дитини, піклування про її психічний та фізичний добробут і розвиток закріплені в низці міжнародних нормативно-правових актів, яких дотримується Україна.

Програма раннього втручання в українському освітньому просторі має порівняно молодий розвиток. У 2019 році до неї посилився інтерес, що підтверджується проведенням першого засідання Національної Ради з питань раннього втручання. У 2021 році була затверджена Концепція створення та розвитку системи раннього втручання. Така система в Україні необхідна для забезпечення гідного рівня життя дітей із підвищеними потребами, тому вона потребує подальшої розробки та активного наукового висвітлення, щоб залучити якнайбільше дітей із особливими освітніми потребами [5].

Європейська Асоціація Раннього Втручання визначає раннє втручання як комплекс заходів, спрямованих на розвиток дітей раннього віку та підтримку їхніх батьків. В Україні ця програма діє вже кілька років: у 2016 році Міжнародна громадська організація HealthProm (Лондон), Національна Асамблея людей з інвалідністю України та Благодійний фонд «Інститут раннього втручання» (Харків) ініціювали проєкт «Батьки за раннє втручання в Україні», що стало значним кроком для розвитку цього напрямку [5].

ЮНІСЕФ в Україні висвітлює основні напрямки підтримки, зазначаючи, що раннє втручання включає супровід сімей, які виховують дітей із порушеннями розвитку; допомогу у подоланні кризових ситуацій; розвиток життєво необхідних умінь дитини; сприяння її соціалізації та взаємодії з родиною. Таким чином, програма надає не разову, а систематичну допомогу сім'ям, які цього потребують. Станом на 01.01.2022 року, послуги раннього втручання надавали 39 закладів у різних регіонах України, а понад 6,5 тисяч родин скористалися цією підтримкою [1, 5].

Система раннього втручання є однією з найбільш ефективних методик для надання допомоги дітям раннього віку з особливими потребами та їхнім родинам. Вона спрямована на своєчасне виявлення, корекцію та компенсацію відхилень у розвитку, підтримку родин та навчання батьків взаємодії з дитиною, що має особливі потреби.

Ця система поєднує методи ранньої діагностики, превентивної медичної та психолого-педагогічної допомоги як дітям з порушеннями розвитку або ризиком їх виникнення, так і батькам (Н.Н. Авдеева, Н.Н. Акімова, Г.В. Кукуруза, С.І. Пихтін, А.В. Старшинова, М. Guralnik). Особливий акцент робиться на психологічну підтримку, яка сприяє пошуку внутрішніх ресурсів родини для розвитку дитини. Психологічні моделі раннього втручання відкривають нові можливості для всебічної підтримки таких родин.

Розлади аутичного спектру (РАС) або як раніше зазначалося у медичній літературі аутизм – це розлад розвитку нервової системи, що характеризується порушенням соціальної взаємодії, вербальної і невербальної комунікації, повторюваною поведінкою, складнощами у взаємодії зі зовнішнім світом, котрі зумовлюють порушення в соціалізації.

Система раннього втручання, орієнтована на дітей з розладами аутистичного спектру (РАС), представляє собою родинно-орієнтовану допомогу, яка включає індивідуалізоване навчання, психолого-медико-педагогічний супровід у родині, навчальних закладах, охороні здоров'я та соціальному захисті. Раннє втручання базується на міжвідомчому підході та використовує методи і технології медико-соціальної та психолого-педагогічної допомоги дітям з порушеннями розвитку [2, 3].

Основні етапи раннього втручання:

1. Скринінг – виявлення дітей, які потребують допомоги, і направлення їх до відповідних служб.
2. Реалізація програм – міждисциплінарна оцінка, діагностика, індивідуальна програма для дитини і родини.
3. Перехід до навчального закладу – супровід родини при адаптації дитини в навчальному середовищі.

Системна робота фахівців у межах раннього втручання дозволяє забезпечити дитині всебічний розвиток, спираючись на її потенціал і підтримку в домашньому середовищі. Це створює основу для соціального становлення дитини з аутизмом і її подальшого навчання.

Програми раннього втручання допомагають дітям від народження до трьох-чотирьох років з ризиком або проявами відставання у психомоторному та соціально-емоційному розвитку (М.М. Малофєєв). Головна мета — подолання, корекція та компенсація відхилень у розвитку на ранньому етапі, що досягається через діагностику і превентивну допомогу дітям та їхнім родинам [4].

Теоретичною основою раннього втручання є екологічна теорія розвитку, яка пояснює розвиток дитини як результат взаємодії з різними соціальними та сімейними середовищами. Оскільки розвиток дитини залежить від сімейного та соціального контексту, аналіз таких факторів дозволяє знижувати ризики та своєчасно корегувати середовище розвитку. Це дає змогу втручатися на різних рівнях системи, впливаючи одразу на кілька аспектів розвитку (D.B. Bailey, J. Mickael Guralnick) [6].

Система раннього втручання розв'язує низку завдань, зокрема забезпечує своєчасний розвиток у когнітивному, емоційному, фізичному планах, а також профілактику вторинних патологій. На відміну від традиційної реабілітації, система потребує нового підходу до роботи команди спеціалістів, де значення лікаря доповнюється вагомою роллю психолога, педагога, логопеда та соціального працівника. Кожен фахівець робить рівноцінний внесок у розвиток дитини та підтримку родини.

Методологічною основою є системний підхід, який охоплює не тільки навчання дитини, а й враховує всі аспекти сімейного функціонування. Це дає можливість розробити індивідуальну програму, орієнтовану на конкретні потреби дитини, що сприяє успішній соціалізації.

Система раннього втручання орієнтована на гармонійний розвиток дитини з розладами аутичного спектру, сімейно-центрований підхід і міждисциплінарну співпрацю. Її основна мета — створення сприятливого середовища для дітей з особливостями розвитку та їхніх родин, що забезпечується через цілісний і послідовний підхід. Важливими структурними компонентами цієї системи є скринінг, комплексна оцінка потреб дитини та сім'ї, розробка індивідуальних програм і постійний моніторинг. Завдяки взаємодії між фахівцями та батьками,

спрямованій на підтримку реабілітаційного потенціалу, система сприяє інтеграції дітей у соціум та адаптації їхніх родин до особливих умов. Окрім індивідуальної допомоги, система раннього втручання підтримує емоційне здоров'я батьків, сприяючи їхній компетентності та впевненості у своїй ролі.

Література:

1. Раннє втручання. (2023). Національна Асамблея людей з інвалідністю України. <http://rvua.com.ua/advantages>
2. Скрипник Т.В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т.В. Скрипник. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 56 с.
3. Скрипник Т.В. Психологічна допомога дітям з аутизмом та їхнім батькам: навч.-метод. посіб. / Т.В. Скрипник. – К.: Вид. група «Шкільний світ», 2016.– 160 с.
4. Сухіна І., Риндер І., Скрипник Т. Психологічна модель раннього втручання для дітей з аутизмом: посібник / І. Сухіна І. Риндер, Т. Скрипник / за ред. Сухіної І.В. – Київ-Чернівці: «Букрек», 2017. – 192 с.
5. Суховієнко Н.А. ПРОГРАМА РАННЬОГО ВТРУЧАННЯ В КООРДИНАТАХ ГАЛУЗІ ОСВІТИ. Науковий часопис. Випуск 45. Корекційна педагогіка с. 99-104
6. Guralnick M. The Effectiveness of Early Intervention / M.Guralnick - Paul H. Brookes Publishing Co., 1997 – 661p.

Я. О. Бандуриста

bandurysta@sh47.dnepredu.com

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО І ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасному світі інклюзивне навчання є важливим інструментом для забезпечення рівного доступу до освіти. Ефективні стратегії та практики адаптації сприяють соціалізації, розвитку компетенцій та підвищенню якості життя осіб з особливими освітніми потребами (ООП). Впровадження таких підходів дозволяє створювати підтримуюче середовище та стимулює всебічний розвиток учнів з ООП.

Основні стратегії адаптації осіб з ООП:

-інклюзивне навчання, що ґрунтується на ідеї включення учнів з ООП у загальний навчальний процес. Це передбачає створення безбар'єрного навчального середовища та рівного доступу до освітніх ресурсів. Інклюзія сприяє усуненню соціальної ізоляції та допомагає всім учням вчитися у взаємодії одне з одним, розвиваючи толерантність і емпатію. Для ефективної реалізації стратегії необхідно забезпечити:

- підтримку асистентів учителів для допомоги в адаптації учнів з ООП;
- проведення тренінгів для педагогів із застосування інклюзивних методик;
- співпрацю з батьками для створення сприятливого освітнього середовища.

Т. В. Мартинюк і О. Ю. Грищенко вивчали роль інклюзивного навчання в адаптації учнів з ООП, підкреслювали необхідність створення середовища, де кожен має рівний доступ до освіти незалежно від індивідуальних особливостей. Їх дослідження демонструють, що ефективна інклюзія передбачає наявність асистентів у класах, проведення тренінгів для педагогів із застосування інклюзивних методик та залучення батьків до освітнього процесу. Інклюзивне навчання, за словами

авторів, допомагає зруйнувати бар'єри між дітьми з ООП та їхніми однолітками, сприяючи соціалізації та розвитку емпатії.

Л. А. Чистякова зосередила увагу на диференційованому навчанні як ключовій стратегії для адаптації учнів з ООП. Дослідниця вважає, що диференціація передбачає використання різних форматів подачі інформації для врахування різних стилів навчання: візуального, аудіального або кінестетичного. На її думку, важливо адаптувати навчальні матеріали та методи відповідно до темпів засвоєння знань кожного учня. Як приклад, Чистякова пропонує застосування спеціальних посібників для учнів із порушеннями зору та використання цифрових технологій для полегшення сприйняття інформації, що підвищує рівень навчальної мотивації та результативності.

Питання соціальної інтеграції учнів з ООП досліджував **О. В. Третьак**, наголошуючи на важливості активного залучення дітей до позакласної діяльності. Автор підкреслює, що інтеграція сприяє розвитку соціальних навичок та допомагає уникнути ізоляції. Серед ефективних практик він виокремлює організацію спортивних і культурних заходів за участі дітей з ООП, а також створення клубів за інтересами, що сприяють розвитку комунікації. Окрему увагу Третьак приділяє тьюторським програмам, де однолітки допомагають дітям з ООП освоювати навчальний матеріал, що зміцнює їхні соціальні зв'язки.

У своїх дослідженнях **Р. С. Боднар** обґрунтовує важливість активного навчання для розвитку ключових компетенцій учнів з ООП. Він зазначає, що активне залучення до виконання практичних завдань, проектної діяльності та досліджень сприяє розвитку критичного мислення та формуванню лідерських якостей. Приклади таких підходів включають участь у групових проектах, що стосуються актуальних соціальних питань, проведення тематичних досліджень та організацію майстер-класів, що дозволяють учням закріпити отримані знання на практиці.

Психологічний аспект адаптації учнів з ООП розробляв **О. А. Іваненко**, який підкреслює необхідність надання постійної психологічної підтримки для подолання емоційних труднощів і розвитку позитивної самооцінки. Автор пропонує використовувати індивідуальні та групові консультації з психологами, а також впроваджувати програми розвитку емоційного інтелекту. Іваненко також звертає увагу на ефективність терапії через гру для дітей молодшого віку, яка допомагає розвивати їхні соціальні та емоційні навички в ненав'язливій формі.

Усі зазначені стратегії та практики демонструють, що успішна адаптація учнів з ООП потребує комплексного підходу, який враховує не лише освітні, але й соціальні та психологічні потреби учнів. Співпраця між педагогами, психологами та батьками є ключовою умовою для створення сприятливого освітнього середовища, де кожен учень може розкрити свій потенціал та досягти успіху.

Практики адаптації для різних вікових груп:

1. Дошкільний вік:
 - використання ігрових методів для розвитку когнітивних і соціальних навичок;
 - активна співпраця з батьками для створення сприятливого середовища.
2. Початкова школа:
 - застосування групового навчання для розвитку комунікативних навичок;
 - використання візуальних матеріалів (схем, малюнків, відео) для полегшення сприйняття.
3. Підлітковий вік:

- менторські програми для підтримки розвитку учнів;
 - виконання проєктних завдань на основі інтересів підлітків.
4. Молоді дорослі:
 - розвиток навичок самостійного життя через тренінги;
 - курсowa підготовка з професійної орієнтації для входження на ринок праці.
 5. Дорослі:
 - програми навчання протягом життя;
 - групи підтримки для обміну досвідом і сприяння соціалізації.

Висновок:

Адаптація осіб з ООП потребує комплексного підходу, що включає співпрацю між педагогами, психологами, батьками та соціальними службами. Важливо розробляти індивідуальні навчальні плани та враховувати потреби учнів для забезпечення їхньої успішної інтеграції у суспільство. Успішне впровадження стратегій та практик сприяє створенню освітнього середовища, де кожен учень, незалежно від можливостей, може реалізувати свій потенціал.

Література:

1. Боднар Р. С. «Активне навчання та розвиток компетенцій учнів з ООП». – Тернопіль: Підручники і посібники, 2021. – 410 с. – (с. 145–170).
2. Іваненко О. А. «Психологічна підтримка в інклюзивній освіті: теоретичні основи та практичний досвід». – Київ: Академія, 2018. – 290 с. – (с. 55–75).
3. Мартинюк Т. В., Грищенко О. Ю. «Інклюзивне навчання в сучасних освітніх закладах». – Київ: Освіта, 2019. – 320 с. – (с. 45–65).
4. Третяк О. В. «Соціальна інтеграція дітей з особливими потребами: теорія і практика». – Львів: Світ, 2020. – 350 с. – (с. 210–230).
5. Чистякова Л. А. «Диференційоване навчання: сучасні підходи та перспективи». – Харків: Ранок, 2018. – Т. 2. – 280 с. – (с. 120–135).

Наукове видання

Психолого-педагогічні аспекти підтримки ментального здоров'я та адаптації особистості в умовах воєнного та повоєнного часу

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції

23-25 жовтня 2024 року

ДЯКУЄМО ВСІМ АВТОРАМ ЗА УЧАСТЬ У КОНФЕРЕНЦІЇ!

Відповідальна за випуск – А.Г. Четверик-Бурчак

Колектив авторів

П86 Психолого-педагогічні аспекти підтримки ментального здоров'я та адаптації особистості в умовах воєнного та повоєнного часу: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції 23-25 жовтня 2024 р. – Дніпро, 2024 – 173 с.

Збірник містить матеріали Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції «Психолого-педагогічні аспекти підтримки ментального здоров'я та адаптації особистості в умовах воєнного та повоєнного часу». Представлено огляд теоретико-методологічних аспектів й психолого-педагогічних передумов підтримки ментального здоров'я особистості; розкрито соціально-психологічні, соціологічні, педагогічні та психологічні проблеми адаптації особистості в умовах воєнного та повоєнного часу; обґрунтовано актуальні теоретичні і прикладні дослідження, спрямовані на вирішення проблеми розвитку успішності особистості у контексті викликів часу цифрового суспільства; визначено психологічні детермінанти досягнення успіху в кризових умовах; розкрито стратегії та практики сприяння адаптації осіб з особливими освітніми потребами у суспільстві. Видання призначено для науковців, аспірантів, студентів спеціальності «Психологія» та «Спеціальна освіта», фахівців у галузі практичної психології.

УДК 159.923.2-027.233.2+37.091.212.7(062.552)