

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ

ВИДАТНІ ПОСТАТІ ПСИХОЛОГІЇ:
ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали
VIII регіонального наукового семінару

10 травня 2022 р., м. Львів

Львів – 2022

Рекомендовано до друку вченою радою Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності 29 квітня 2022 року, протокол № 4.

Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи : матеріали VIII регіонального наукового семінару (10 травня 2022 р., м. Львів). Львів, 2022. 192 с.

Редакційна колегія: *Сірко Роксолана Іванівна* – начальник кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор психологічних наук, доцент (*голова*); *Вдович Світлана Михайлівна* – доцент кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (*упорядник, відповідальний секретар*); *Литвин Андрій Віленович* – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор; *Руденко Лариса Анатоліївна* – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник; *Цюприк Андрій Ярославович* – доцент кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, доцент.

У збірнику матеріалів регіонального наукового семінару представлені досягнення видатних психологів і їх вплив на розвиток цивілізації, розглянуто провідні напрями психології, їх сучасний стан і перспективи, а також міждисциплінарні аспекти психології.

Рекомендовано для науковців, психологів-практиків і педагогів вищих навчальних закладів, докторантів, аспірантів.

Матеріали подаються в авторській редакції.

Рецензенти:

Ковальчук Зоряна Ярославівна – доктор психологічних наук, професор;
Васянович Григорій Петрович – доктор педагогічних наук, професор.

Зміст

Розділ 1

Видатні психологи та їх вплив на розвиток цивілізації

<i>Світлана Агапова, науковий керівник – Роман Яремко</i> Внесок Еріка Берна у розвиток сучасної психології	8
<i>Юрій Вінтюк</i> Особистість у психології: Юліан Охорович як предвісник наукової психології у Львові	10
<i>Юрій Вінтюк</i> Особистість у психології: Казимир Твардовський як основоположник наукової психології у Львові	14
<i>Карина Довгаль, науковий керівник – Роман Яремко</i> Ренсіс Гальтон – видатний англійський психолог та вчений-енциклопедист	18
<i>Софія Калитовська, науковий керівник – Роман Яремко</i> Внесок Макса Вертгеймера в розвиток сучасної психології	22
<i>Ірина Каспришин, науковий керівник – Оксана Стельмах</i> Керол Ізард: теорія емоцій та почуття провини	26
<i>Інеш Нагайська, науковий керівник – Роман Яремко</i> Вклад Віктора Франкла у розвиток психологічної науки	30
<i>Анастасія Пех, науковий керівник – Роман Яремко</i> Григорій Костюк та його вплив на розвиток психології	33
<i>Анна Ревера, науковий керівник – Роман Яремко</i> Тімоті Лірі: життя та вклад у психологію	39
<i>Оксана Тищук, науковий керівник – Юрій Вінтюк</i> Шандор Ференці: теорія травми «сплутання мов»	41
<i>Лілія Хмарна, науковий керівник – Роман Яремко</i> Внесок Куе Еміля в розвиток сучасної психології	45

Розділ 2

Провідні напрями психології, їх сучасний стан і перспективи

<i>Юліана Бармінова, науковий керівник – Олена Кривошишина</i> Особливості впливу почуття самотності на почуття психологічного благополуччя особистості: переваги та недоліки	49
---	----

Ксенія Березяк Техніка Давіда Берцелі TRE (Trauma & Tension Releasing Exercises) для тілесної роботи зі стресом та травмою	53
Вікторія Боднарчук, науковий керівник – Лариса Руденко Танець і війна: хореографія як метод психологічного розвантаження під час кризової ситуації	58
Лілія Годій, науковий керівник – Роксолана Сірко Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх психологів закладів вищої освіти ДСНС України	61
Карина Довгаль, науковий керівник – Роксолана Сірко Теоретичні аспекти мотиваційної сфери курсантів закладів вищої освіти ДСНС України	64
Христина Ільків, науковий керівник – Світлана Вдович Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці	66
Єлизавета Комач, науковий керівник – Олена Кривошишина Феномен мудрості: проблеми та перспективи сучасних психологічних досліджень	69
Христина Люта, науковий керівник – Лариса Руденко Конфліктні ситуації у професійному спілкуванні майбутніх рятувальників	71
Іванна Милик, науковий керівник – Олена Кривошишина Толерантність до невизначеності як психологічний ресурс особистості у складних життєвих обставинах	76
Валентина Пилипчук, науковий керівник – Олена Кривошишина Інтелектуальна активність як психологічний чинник творчої діяльності особистості у період пізньої дорослості	80
Соломія Подобінська, науковий керівник – Олена Кривошишина Психосексуальний розвиток: еротичний код українського суспільства	84
Іван Пономаренко, Любов Балабанова Тренінг як форма психологічного розвитку толерантності до невизначеності у рятувальників	90

Анна Ревера, науковий керівник – Роксолана Сірко Практичні аспекти мотиваційної сфери курсантів закладів вищої освіти ДСНС України	94
Оксана Решетнікова, науковий керівник – Ольга Заверуха Психологія поведінки військовослужбовців та цивільних осіб в умовах полону	96
Володимир Слободяник Поняття самозбережувальної поведінки фахівців ризиконебезпечних професій в працях вітчизняних та закордонних дослідників	100
Валерія Смирнова, науковий керівник – Олена Кривошишина Способи боротьби зі стресом та профілактика ПТСР в умовах військового стану	106
Оксана Стельмах EMDR як ефективний психотерапевтичний підхід до роботи з травмою	109
Юлія Шевелєва Теоретичний аналіз поняття психічного здоров'я особистості	112
Розділ 3	
Міждисциплінарні аспекти психології	
Вікторія Аніщенко Соціальна відповідальність курсантів як важлива складова формування особистості майбутніх офіцерів	116
Ольга Баклицька Теоретичні аспекти психологічного супроводу майбутніх фахівців фізкультурного профілю	120
Богдана Березюк, науковий керівник – Наталія Ярощук Показники інтелектуальної готовності дитини до школи	123
Ксенія Березяк, Приймак Олеся Гендерні аспекти стресостійкості студентів у період пандемії Covid-19	127
Оксана Бокало Формування професійних якостей майбутніх фахівців швейного профілю	133

<i>Світлана Вдович</i> Актуальність дисципліни «психопедагогіка безпеки» в умовах воєнного часу	136
<i>Андріана Велика, Олена Кривошишина</i> Кросскультурний аналіз феномену евтаназії: психолого-етичний аспект	140
<i>Андріяна Дацко, науковий керівник – Андрій Цюприк</i> Психологічні особливості міжособистісної взаємодії у формуванні особистості підлітків	142
<i>Ігор Коваль</i> Етапи формування професійної готовності	145
<i>Ангеліна Лихва, науковий керівник – Олена Кривошишина</i> Смерть як добровільний вибір: сучасний погляд на проблему евтаназії	148
<i>Лариса Руденко, Андрій Литвин</i> До проблеми формування психологічної готовності курсантів ЗВО ДСНС до діяльності в ризиконебезпечних ситуаціях	152
<i>Тетяна Сальнікова</i> Соціальна реабілітація військовослужбовців у розрізі реалізації «я-концепційної» особистісної моделі	156
<i>Тетяна Сачук, науковий керівник – Олена Кривошишина</i> Феномен довголіття та якості життя особистості у контексті концепції трансгуманізму	159
<i>Роксолана Сірко</i> Теоретичні аспекти професійної підготовки психологів ризиконебезпечних професій	164
<i>Валерій Соловйов</i> Проблема підготовки майбутніх учителів фізичного виховання до неперервної професійної самоосвіти	167
<i>Артур Станішовський, науковий керівник – Андрій Литвин</i> До питання підготовки офіцерів Збройних Сил України за стандартами провідних країн НАТО	172
<i>Богдана Цимбалюк, науковий керівник – Наталія Ярошук</i> Взаємозв'язок між самооцінкою молодшого школяра та рівнем його навчальних досягнень	177

Андрій Цюприк	
Я-концепція як фактор формування самооцінки особистості в юнацькому віці	180
Роман Яремко	
Теоретичні аспекти самореалізації здобувачів вищої освіти	183
Наші автори	187



Розділ 1

Видатні психологи та їх вплив на розвиток цивілізації

*Світлана Агапова,
науковий керівник – Роман Яремко*

ВНЕСОК ЕРІКА БЕРНА У РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Відвідуючи лекційні заняття, студенти психологи вищих навчальних закладів України, слухають відповідний матеріал, де чують з року в рік імена все тих самих науковців та психологів, які безперечно зробили вагомий внесок у розвиток науки. Проте варто наголосити, що така наука як психологія не стоїть на місці, та з кожним роком поповнює лави тих, хто удосконалює знання з психології, що заслуговують на місце у книжках та наукових працях, що опрацьовують студенти сьогодні. Ми хочемо розповісти про відомого психіатра Еріка Берна, чії книги мають наразі велику популярність серед молоді.

Ерік Леннард Берн – американський психолог і психіатр. Відомий, перш за все, як розробник транзакційного аналізу. Під час вивчення психоаналізу, Берн зосередив свою увагу на «транзакціях» (від англ. Transaction – угода), що лежать в основі міжособистісних відносин. Деякі види транзакцій, які мають у собі приховану мету, він назвав іграми. Берн розглядав три еґо-стани: Дорослий, Батько і Дитина (які не є фрейдівськими Я, Над-Я і Воно). Вступаючи в контакт із довкіллям, людина, на думку Берна, завжди знаходиться в одному з цих станів.

На нашу думку, початок транзакційного аналізу міститься в перших п'яти з шести статей про інтуїцію, які Берн писав починаючи з 1949 року. Уже в цей ранній період, коли він ще працював над тим, щоб отримати статус психоаналітика, він насмілювався кинути виклик фрейдівській концепції несвідомого. В період з 1954 по 1958 рік Берн розвивав такі напрямки транзакційного аналізу, як діагноз Еґо-станів (структурний аналіз); аналіз індивідуальних транзакцій; аналіз серій транзакцій як з прихованим, так і з відкритим змістом, інакше відомий як аналіз гри; аналіз сценарію (скрипт-аналіз) – аналіз життя пацієнта, за допомогою якого можна екстраполювати і передбачати майбутнє [0]. «Еґо-стан – це природне явище, а роль – штучне. Людина може

грати багато людей, не змінюючи его-стану. Скажімо, в его-стані Дитини можна грати роль батька, дорослого чи дитини. Граючись у дочки-матері, діти займаються саме цим. Хтось з них стає матір'ю, інший лікарем, третій дитиною, але всі вони в его-стані Дитини. Дорослі, граючись у «крокодила», можуть робити те саме.» - зазначав Берн [0].

Згідно з Е. Берном, усі ці три стани особистості формуються в процесі спілкування, і людина набуває їх незалежно від свого бажання. Найпростіший процес спілкування – це обмін однієї транзакцією, він відбувається за схемою: «Стимул» співрозмовника № 1 викликає «реакцію» співрозмовника № 2, який, в свою чергу, направляє «стимул» співрозмовнику № 1, – тобто майже завжди «стимул» одного стає поштовхом для «реакції» іншого. Подальший розвиток розмови залежить від поточного его-стану особистості, який використовується в транзакціях та їх комбінаціях.

У книзі «Ігри, які грають люди» Берн описує гру як зразкові та передбачувані серії транзакції, які на перший погляд здаються правдоподібними, але насправді маскують мотивації та призводять до чітко визначеного передбачуваного результату [0].

Ми вважаємо, що Ерік Берн зробив вагомий внесок у розвиток психології, а саме психоаналізу та міжособистісних відносин. Підтверження цьому є його роботи, котрі визнані по всьому світу. У 1963 році була опублікована робота «Структура і динаміка організацій і груп» («The Structure and dynamics of Organizations and Groups»), в якій обговорювалося, як можна застосовувати транзакційний аналіз при роботі з групами. У 1964 році Берн представив свої ідеї, що стосуються аналізу психологічних ігор, в книзі «Ігри, в які грають люди» («Games People Play»), приватне видання якої вийшло в 1961 році. «Я охоче ознайомлюсь з документами, що підтверджують будь-які мої фактологічні помилки. Що ж до особистих думок, я можу свідомо поступитись чийось на шкоду власним, якщо тільки їхній автор прослухав за останні тридцять років більше містких чи переконливих історій ніж я. Загалом же, нагадую у моїх писаннях порівно науки і мистецтва...» [0].

Принципи транзакційного аналізу викладені Берном в книзі «Принципи групового лікування» («Principles of Group Treatment»), виданої в 1966 році, а ідеї, що стосуються аналізу сценарію (скрипт-аналізу), представлені в роботі «Що ви говорите після того, як сказали „привіт“?» («What Do You Say After You Say Hello?»), виданої, після смерті Берна, в 1972 році. Берн також написав книги: «Щаслива Долина» («The Happy Valley») – для дітей, і «Секс у людській любові» («Sex in

Human Loving»), – адресовану як непрофесіоналам, так і професіоналам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берн Е. Ігри, у які грають люди / пер. з англ. К. Меньшикової. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 256 с.
2. Ерік Берн. Коротка біографія : Складена Уореном Д. Чейні. За межами ігор та сценаріїв / Ерік Берн ; пров. з англ. Ю. І. Герасимчик. 2-ге вид. Мінськ: Попурі, 2008. С. 442–451.
3. Берн Е. Секс у людському коханні. Лондон : Penguin Books, 1970. 258 с.

Юрій Вінтюк

ОСОБИСТІТЬ У ПСИХОЛОГІЇ: ЮЛІАН ОХОРОВИЧ ЯК ПРЕДВІСНИК НАУКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ У ЛЬВОВІ

Вивчення психології майбутніми фаховими психологами передбачає не тільки ознайомлення з її основними течіями, теоріями і концепціями, але й тими попередніми здобутками, які сформували сучасні наукові підходи, напрямки і погляди. Вивчення досягнень сучасної психологічної науки передбачає також ознайомлення з персоналіями, тими, хто її створив і заклав основи сучасних теоретичних і практичних знань. Тому ознайомлення з видатними вченими-психологами, їхніми науковими поглядами і здобутками є неодмінною умовою формування наукового світогляду майбутніх фахівців у даній галузі. Одним із тих, хто закладав підвалини наукової психології у Галичині, став польський вчений, математик і психолог Юліан Леопольд Охорович (1850-1917). З'ясуванню його впливу на розвиток наукової психології у нашому краї, з огляду на доцільність вивчення його наукових здобутків сучасними фахівцями та студентами, присвячено дане дослідження.

Мета роботи: розглянути вплив Юліана Охоровича на становлення наукової психології у Львові, з огляду на можливість врахування цих знань при підготовці майбутніх фахових психологів.

Поява наукової психології у нашому краї пов'язана, передусім, із іменем польського вченого Юліана Охоровича. Освіту здобув у Варшавському університеті, на фізико-математичному факультеті, однак ще у студентському віці виявив чималий інтерес до психології, яка перебувала тоді на стадії становлення і пошуку шляхів свого розвитку.

Вже у перших своїх працях він намагався довести, що психологія є самостійною експериментальною наукою, причому відмінною від філософії. Охорович пропагував порівняльно-історичний метод дослідження, емпіричні методи спостереження та самоспостереження, вимірювання й експерименту. Вже в цей час молодий науковець цікавиться законами і умовами руху думки та духовного життя. Зокрема, він вважав, що подібний рух можна виразити за допомогою математичних формул [2, с. 91]. Саме з того часу розпочинається впровадження математичних методів у психологічні дослідження.

Ще на першому етапі свого зацікавлення психологією Охорович написав працю «Майбутнє психології» (1871), в якій виступав за необхідність створення незалежної науки про психіку, яка повинна стати основою для філософії, естетики, педагогіки, етики, криміналістики та інших наук. Психолог же, на його думку, повинен бути перш за все спостерігачем, який шукає факти, і аналізує різні сторони духовного життя. Тобто, справжній дослідник повинен бути практиком, а не лише вміти міркувати на теми, що його цікавлять – у подальшому ці та інші його ідеї здобули визнання й отримали подальший розвиток.

Невдовзі після здобуття вищої освіти Ю. Охорович продовжив навчання в Лейпцігу у німецького вченого В. Вундта, де вдосконалював свої знання з психології, ознайомився з найновішими на той час поглядами у цій царині. Зокрема, слухав курс Вундта «Основи наукової психології»; а згодом написав під його керівництвом дисертацію з психології на тему «Свідомість людини. Її умови та закони», яку успішно захистив у 1873 році. Невдовзі молодого перспективного науковця запросили на створену кафедру психології та філософії природи у Львівському університеті на посаду приват-доцента, тому у 1875 р. Охорович прибув до Львова й очолив цю кафедру [1, с. 114].

Відомо, що у програму його лекцій в університеті входили такі недостатньо вивчені раніше галузі психології, як теоретична, індуктивна, прикладна, кримінальна психологія, психологія творчості, патогноміка, психологія історії та цивілізації, етнопсихологія, філософія фізики й історія філософії природи. Його лекції і семінарські заняття викликали великий інтерес у студентської молоді та користувалися широкою популярністю і визнанням [2, с. 92]. Проте його новації, спроби змінити усталені підходи, сподобалися не всім, передусім вони викликали протидію старої генерації викладачів, які не прагнули до змін а тому чинили опір нововведенням.

Львівський період життя був дуже плідним для Охоровича: він брав активну участь у громадському та науковому житті Львова, друкувався в газетах і журналах, займався літературою, редагував журнал «Нива», виступав на з'їздах і конференціях. У цей час Охорович розробив проєкт програми Першого Міжнародного конгресу психологів, в якому, крім розробки організаційних питань, виділив такі галузі психології: загальну, кримінальну, фізіологічну, патологічну, психофізику, педагогічну, етологію, патогноміку, психологію творчості та мистецтва, психологію математики, психологію історії, історію психології – всі галузі психологічних знань, викладанням яких він займався в період викладання у Львівському університеті [2, с. 93].

Запланований і організований за участю Ю. Охоровича Перший міжнародний психологічний конгрес відбувся в Парижі у 1889 році. Основною метою конгресу він бачив можливість створення спільного для всіх вчених світу плану дій з метою плідної співпраці та уникнення паралелізму та повторення в дослідженнях. Відтоді всесвітній форму психологів регулярно проводиться у різних країнах світу. Згодом, у 1900 році, вчений стає одним із засновників Міжнародного інституту психології в Парижі.

Наявних у даний час відомостей не достатньо для того, щоб належним чином висвітлити й оцінити внесок Ю. Охоровича у розвиток психології у Львові. Так, нам не відомо, чи створив він у Львівському університеті експериментальну психологічну лабораторію, за зразком тієї, яку створив В. Вундт при університеті у Лейпцигу. Не відомо, чи проводилися під його керівництвом експериментальні психологічні дослідження, зокрема, на заняттях із тих курсів, які він викладав. Ми не знаємо, чи мав вчений тут своїх учнів і послідовників, чи мала продовження розпочата ним робота після його від'їзду, як достеменно не відомо і те, чому він залишив свою роботу тут. Однак відомо, що після шести років перебування на посаді Ю. Охорович у 1882 р. залишає Львів. Існує припущення, що в університеті не всім сподобалися новації молодого вченого, а це утруднювало або й унеможливило його роботу тут, оскільки спроби запровадити прогресивні підходи наражалися на протидію. Увесь наступний рік вчений перебуває у Парижі, де займається підготовкою до проведення всесвітнього психологічного конгресу [цит. за 3, с. 75].

До кінця свого життя Охорович продовжує займатися психологією, серед його зацікавлень були також явища магнетизму, телепатії та ме-

діумізму. Він розробив теорію про тваринний магнетизм (або месмеризм), згідно з якою всі живі організми випромінюють специфічне магнітне поле, чим, власне, і пояснював «таємницю» безконтактного впливу одного живого організму на інший. Визнання вченому принесли його праці з питань гіпнотизму, зокрема, «Уявне навіювання» та «Гіпнотизм і месмеризм». Ці роботи були високо оцінені його сучасниками й отримали нагороди Паризької академії наук у 1912 році; в них вчений намагався з'ясувати сутність гіпнотичного стану та механізми словесного впливу при гіпнотичному впливі на людину. Він ретельно досліджував фізичну нервову передачу хвороб, передачу емоційних станів, відчуттів, думок, волі, уявне навіювання з затримкою та на відстані [2, с. 94]. Його наукові розробки мали непересічний вплив на становлення і подальший розвиток наукової психології як у час його активної діяльності, так і згодом.

Висновок. Юліан Охорович фактично став першим, хто розпочав закладати основи наукової психології у нашому регіоні. Його здобутки, хоча і не отримали належної оцінки сучасниками, мали належний вплив на подальший розвиток наукових досліджень у психології. Саме через як це особистість вченого, так і його наукові праці заслуговують належної оцінки нашими сучасниками і заслуговують вивчення у процесі підготовки майбутніх фахових психологів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мороз О. В., Полташевская Е. С. Научный вклад Ю. Л. Охоровича в психологию. Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 113–119.
2. Яровицкий В. Юлиан Охорович. 100 великих психологов. М.: Вече, 2004. С. 91–95.
3. Вінтюк Ю. В. Наукова і викладацька діяльність Ю. Охоровича у Львові: відомі факти і перспективи дослідження. Science, research, development. # 4. Monografia poconferencyjna. (29.04.2018-30.04.2018 Barcelone). Warszawa: Wydawca: Sp. z.o.o. «Diamond trading tour», 2018. S. 74–76.

ОСОБИСТІТЬ У ПСИХОЛОГІЇ: КАЗИМИР ТВАРДОВСЬКИЙ ЯК ОСНОВОПОЛОЖНИК НАУКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ У ЛЬВОВІ

Впровадження експериментальних методів дослідження в психологію свого часу ознаменувало вихід її на новий рівень розвитку та появу нової наукової дисципліни. Ця подія підсумовувала увесь попередній шлях розвитку знань про психіку, яким на той час вже було не одне тисячоліття, а також відкривала нові перспективи для подальшого розвитку. Освоєння цих здобутків, у всій їхній повноті, є необхідним при здобутті фаху психолога й у наш час, тому важливим завданням підготовки майбутніх фахових психологів є надання їм знань з історії розвитку психологічної науки, як у світі взагалі, так і в нашому краї зокрема. Серед тих, хто заклав основи наукової психології у нашому краї, слід назвати польського вченого-філософа Казимира Твардовського (1866-1938). З'ясування обставин появи і подальшого розвитку наукової психології у нашому краї, з огляду на доцільність освоєння цих знань студентами-психологами, зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета роботи – розглянути наукову діяльність Казимира Твардовського з позицій її впливу на становлення психологічної науки у Львові, а також уточнити можливість викладання цих знань при підготовці майбутніх фахових психологів.

Утвердження наукової психології у Львові пов'язане з іменем польського вченого Казимира Твардовського; основні події його особистого життя, наукової та педагогічної діяльності неодноразово досліджувалися, як зарубіжними, так і вітчизняними вченими [1 – 5]. Вищу освіту майбутній вчений здобув у Віденському університеті, де навчався на філософському факультеті, зокрема, слухав виклади австрійського філософа Ф. Brentano, який вплинув на формування його наукових поглядів. Згодом написав дисертацію на тему: «Ідея і перцепція. З епістеміологічних досліджень над Декартом», яку захистив у 1892 році. Невдовзі він продовжив навчання у Лейпцігу та Мюнхені, де спеціалізувався у галузі психології. У 1894 році молодий науковець захистив габілітаційну працю на тему «Про зміст та предмет уявлень» [2, с. 143].

З 1894 року Твардовський починає працювати на посаді приват-доцента у Віденському університеті, але з вересня 1895 отримує посаду

професора філософії Львівського університету. За час роботи тут вчений викладав теорію пізнання, онтологію, етику, естетику, логіку, історію філософії, психологію, педагогіку. У Львові успішно розвивається його наукова, педагогічна й організаторська діяльність, з якою пов'язані виникнення та розвиток власної наукової школи Твардовського [4, с. 121]. З цього часу становлення та розвиток наукової психології у нашому краї пов'язаний з його іменем, а згодом і його учнів; відтоді постала найпотужніша наукова формація, яка будь-коли існувала на цих землях, і згодом отримала назву Львівсько-Варшавська філософська школа. Друга спроба започаткування наукової психології у Львові відбулася, відтоді брентанізм (одна з течій тогочасної наукової психології, або “психологія акту” Ф. Брентано) стала домінуючою у нашому регіоні, аж до початку II Світової війни. Відтак знання основ цієї теорії є необхідною умовою для розуміння послідовності та стану розвитку наукової психології у нашому регіоні.

Дослідник історії філософії М. М. Верніков відзначає: «Коло наукових інтересів членів школи досить широке, значною мірою визначене у працях К. Твардовського. Але об'єднує їх критичне ставлення до ірраціоналізму та метафізичних спекуляцій, пошуки наукового методу в філософії на ґрунті логіки й емпіризму, праця в ім'я реформування філософії на наукових засадах, ідеї, запозичені від Арістотеля і схоластики: дистикціоналізм (з'ясування змісту понять, що зумовило аналітичність філософствування в школі), зверненість до психології як основи філософії на ґрунті ідеї інтенціональності психічних явищ, пов'язані з цим розвиток теорії предмету як різновиду онтології, а також описової емпіричної й експериментальної психології. Основні ідеї програми філософських досліджень були висловлені К. Твардовським у його першій лекції у Львівському університеті як програми «пропедевтичної філософії» [2, с. 144]. Епоха становлення і подальшого формування наукової психології у Львові та краї розпочалася; однак, незважаючи на те, що вчений був ознайомлений з науковими здобутками В. Вундта, відбулося повернення психології в межі філософії.

У Львівському університеті Твардовський обіймає посаду “професора філософії і психології”; тут він викладає низку навчальних курсів, з психології зокрема, серед його наукових зацікавлень – філософія психології мислення. З 1901 року К. Твардовський читав також лекції з експериментальної психології; у цьому ж році він заснував при Львівському університеті експериментальну психологічну лабораторію, яка спочатку не мала офіційного статусу, але отримала його у 1907 році.

Наукові зацікавлення Твардовського розвивалися у сфері методології наукових досліджень, визначення філософських наук та експериментальної психології, а також теорії поділу наук на апіорні та емпіричні [1, с. 165]. Згодом ним був заснований науковий журнал «Філософський рух» (1911), в якому публікувалися результати наукових досліджень, з експериментальної психології зокрема. З 1914 до 1917 року вчений обіймає посаду ректора Львівського університету.

Особливістю підходу до філософії Твардовського було те, що в її розумінні він головну роль відводив психології. Від свого вчителя він сприйняв позитивістську ідею наукового реформування філософії і бачення змісту цього реформування, тому його наукову доктрину справедливо характеризували як перенесення брентанізму на польський ґрунт. Вчений також переймає і продовжує розвивати у своїй науковій діяльності ідею створення наукової філософії. А оскільки філософія не мала своїх методів наукових, зокрема експериментальних досліджень, експериментальні методи наукової психології він вважає одночасно методами наукових досліджень у філософії. З цього приводу М. Верніков пише: “Висловлюючи думку про те, що філософія не є єдиною, а складається з окремих наук, професор вважав, що через реформування ці науки повинні зайняти своє місце серед конкретних наук, запозичивши від них методи наукового дослідження. Згідно міркувань К. Твардовського, методом дедуктивних наук філософію озброює логіка, методом наук досвідних – психологія... Як і його попередники, він вважав, що психологія витісняє з філософії апіоризм, а по суті, за його словами, довільність, і залучає до теоретичних досліджень досвідну основу. Професор трактував психологію як базову для філософії науки” [2, с. 144].

Цим підходом було зумовлено те, що психологія як у наукових поглядах засновника Львівсько-Варшавської філософської школи, а також у працях його послідовників зайняла провідне місце. Закономірно виникає питання про те, чим було виправдане центральне положення психології у згаданих наукових системах. На думку дослідників, пріоритетне становище психології в системі наукових поглядів як Брентано, так і його послідовників мало належне пояснення. Зокрема, К. Твардовський виходить із розуміння філософії як групи наук, спорідненість яких полягає в тому, що “всі предмети філософських досліджень можна до певного ступеню звести до явищ розумового життя”. Все, що може взагалі становити філософську проблему, на його думку, є психічними витворами у різних формах. Тому психологія, як “наука

про явища розумового життя або про явища (духовні)” вивчає, на його думку, психічні явища, які лежать у основі індивідуального пізнання, в основі формування етичних і естетичних понять [3, с. 122]. Відповідно, психологія дає філософії не тільки метод, а також предмети дослідження.

У 1918 році Твардовському запропонували очолити новостворену кафедру психології у Варшавському університеті, проте він відмовився від цієї пропозиції і залишився у Львові. У 1920 році на базі психологічної лабораторії ним було створено Інститут психології. Згодом, у 1927 році у Львівському університеті з його ініціативи було створено кафедру психології, яку очолив учень К. Твардовського Мечислав Кройц (1893-1971); з 1928 по 1939 рік він очолював також Інститут психології Львівського університету [цит. за 5, с. 78]. Все це проклало шлях утвердженню і подальшому розвитку наукової психології у нашому краї.

Висновок. Згідно з встановленими і наведеними даними, Казимир Твардовський фактично став основоположником наукової психології у Львові. Будучи в курсі основних подій наукового життя свого часу, він, тим не менше, обрав власний, оригінальний шлях подальшого розвитку наукової психології, який і визначив її обриси наприкінці ХІХ – першій третині ХХ ст. Освоєння цих здобутків повинно стати важливим завданням підготовки майбутніх фахових психологів у наш час.

ЛІТЕРАТУРА

1. Rzepa T. Psychologiczne poglądy Kazamierza Twardowskiego. *Studia Philosophiae Christianae*. 1991. Nr 27/2. S. 163–175.
2. Верніков М. М. Твардовський Казимієж. *Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечнікова*. Серія: Філософія. 2007. Т. 12. Вип. 13. С. 143–145.
3. Rzepa T. Myśl i praca Kazamierza Twardowskiego «około» polskiej psychologii. *Przegland psychologiczny*. 2001. Tom 44. № 1. S. 133–149.
4. Rzepa T. Kazimierz Twardowski jako mistrz i przełożny. *Ruch filozoficzny*. 2014. № 1. LXXI. S. 119–134.
5. Вінтюк Ю. В. Казимир Твардовський і розвиток психології у Львові. *Science, research, development*. # 5. Monografia poconferencyjna. (30.05.2018-31.05.2018 Barcelone). Warszawa: Wydawca: Sp. z.o.o. «Diamond trading tour», 2018. S. 77–79.

*Карина Довгаль,
науковий керівник – Роман Яремко*

ФРЕНСІС ГАЛЬТОН – ВИДАТНИЙ АНГЛІЙСЬКИЙ ПСИХОЛОГ ТА ВЧЕНИЙ-ЕНЦИКЛОПЕДИСТ

Гальтон (Голтон) Френсіс (Galton Francis) (1822–1911) – відомий англійський психолог, антрополог, винахідник, генетик, кримінолог, математик, мандрівник, географ, творець дактилоскопії, він є засновником диференціальної психології та психометрії.

Він був першим ученим, який сформулював так звані питання про роль природи і виховання розвитку. Також ним вперше було сформульовано поняття обдарованості. Він був доктором почесним Оксфордського і Кембриджського університетів.

Френсіс Гальтон народився 16 лютого в маєтку Лерчес в районі Спаркбрук біля Бірмінгема, в Англії. Він був самим молодшим в сім'ї із 9 дітей. Його батько, був Самуель Гальтон, банкіром і активістом. А його мати, Френсіс Енн Віолета Дарвін, була дочкою відомого медика, мислителя, філософа та поета Еразма Дарвіна, який написав поему філософську «Храм природи», де, говориться про природний відбір, і тіткою Чарльза Дарвіна – англійського натураліста і мандрівника, який одним з найперших усвідомив та наочно продемонстрував в книзі «Походження видів» (1859), що всі види живих організмів еволюціонують в часі від загальних предків. Взагалі, в роду Дарвінів було немало талановитих учених.

Здобув середню освіту в різних приватних школах Англії, але, на його особисту думку, особливих знань йому це не принесло на жаль. Він також був здібним і обдарованим до наук дитям, але він відносився до занять не дуже старанно.

Ф. Гальтон був, як уже вище вказано, наймолодшою дев'ятою дитиною у своїй родині. Коли йому було два роки він уже знав алфавіт, а у три – вже читав, писав, вивчав мови, в шість – прочитав всю англійську класичну літературу. Гальтон був справжнім вундеркіндом; проглянувши двічі сторінку творів Шекспіра, декламував її напам'ять. Його двоюрідним братом був Чарльз Дарвін.

Міркував учний прямолінійно: якщо наприклад обрати із загальної маси талановитих людей і поєднати їх шлюбом, то це би сприяло б створенню нової високообдарованої людської раси. Ф. Гальтона захо-

плювали такі ідеї як- селекційної роботи з відбору талановитих чоловіків та жінок. І для таких людей вчений пропонував створити державні проекти та заохочувати їх матеріально.

Представники цієї інтелектуальної еліти мають менше дітей, оскільки пізніше беруть шлюб. Тож гідним членам цього суспільства слід сприяти в тому, щоб вони створювали сім'ї в молодому віці, мали вже пільги на придбання хорошого житла. Сам Ф. Гальтон та його брати, на жаль, не мали дітей.

Ф. Гальтон започаткував видання журналу «Біометрика», він профінансував лабораторію національної євгеніки, в якій посів місце професора. Згодом, на радість для Ф. Гальтона, це місце зайняв Карл Пірсон. Задум проводити ці дослідження в сфері євгеніки, безумовно, сьогодні сприймається як досить архаїчний і непереконливий, однак приклад Ф. Гальтона надихнув дослідників у досить нелегкій справі пошуку наукового ґрунту в психології індивідуальних відмінностей. У нашому сучасному світі психологічне консультування при плануванні народження дитини використовується достатньо широко, адже вчені орієнтуються у проблемі спадкової обумовленості набагато точніше

Ф. Гальтон підготував та опублікував із проблем спадковості десь понад 30 наукових праць. Але він стверджував, що успадковуються такі риси, як схильність бути п'яницею, пристрасть до мандрів, хвороби, тривалість життя, навіть мораль і релігія. Ф. Гальтон висловлював свою думку про можливість створення науки «євгеніки» (увів у обіг цей термін, що в перекладі з грецької означає «наука про народження блага»). На нашу думку Гальтона, така наука мала б сприяти народженню «якісних» осіб і протидіяла б народженню «неякісних».

Учений вважав, що необхідна суспільна увага для підтримки інтелектуального рівня через продовження роду. Гальтон міркував досить прямолінійно: якщо наприклад обрати із загальної маси талановитих людей і поєднувати їх зі шлюбом, то це би сприяло б створенню нової високообдарованої людської раси. Ф. Гальтона захоплювала ідеї селекційної роботи з відбору талановитих чоловіків та жінок. Для таких людей він запропонував створити державні проекти та заохочувати їх матеріально. Ф. Гальтон звертав увагу також на те, що представники інтелектуальної еліти мають менше дітей, адже пізніше беруть шлюб. Тож можна сказати, що гідним членам суспільства слід сприяти в тому, щоб вони створювали свої сім'ї в молодому віці, мали пільги на придбання хорошого житла [1].

Гальтона є першим дослідником, який першим використав анкету. Він надіслав анкети членам Королівських наукових товариств, він звертався до широкої публіки з проханням щоб надсилали ці анкети з описом сімейних талантів та обдарувань і за це пропонували спеціальні призи. Зібравши ці всі дані на основі цієї дуже детальної анкети, він написав монографію «Англійські вчені, їх природа та виховання» (1874). Він уперше проаналізував психологічні особливості вчених, зробив особистість ученого об'єктом емпіричного дослідження.

Проводив він також досліди із кроликами, метеликами та горохом, вивчаючи спадковість.

Гальтон відкрив закон регресії як закон успадкування ознак: будь-які ознаки нащадків мають тенденцію більше наблизитись до середнього значення в популяції, ніж до значення цього параметра у своїх батьків (ознаки регресують до середнього значення в популяції).

В 1888 р. учений опублікував нарешті свою працю "Природна спадковість", він узагальнив в цій праці результати своїх емпіричних і статистичних досліджень і пояснив своє нове відкриття - коефіцієнт кореляції (міру зв'язку між ознаками).

Гальтону належили пріоритети створенні психологічних тестів, але вважають, що термін "тест" уперше застосував Джеймс Кеттел, американський психолог, учень Гальтона. Ці ідеї тесту як методу вимірювання індивідуальних відмінностей і зокрема інтелекту пов'язана з пошуками Гальтоном доказів такої гіпотези: інтелект можна виміряти, оцінюючи сенсорні здібності людини; чим вище інтелект особи, тим буде вище повинні бути сенсорні здібності. Гальтон вважав, що у найбільш обдарованих людей відповідно тонкі й розвинуті відчуття. В дослідженнях сучасних з'ясовано, що розумово відсталі люди вони часто нездатні розрізняти сенсорні відчуття (Дж. Ловінджер, 1987).

Гальтон, був особою ексцентричною, шукав учений наукові докази існування бога та мріяв знайти рецепт безсмертя. У 1909 р. Гальтон пройшов посвяту у рицарі. Також він був членом престижного лондонського літературного клубу Атенеум.

Учений зробив внесок серйозний у різні науки. Наприклад метеорології він визначив явище антициклону потім винайшов карти погоди, працював над мапами Західної Африки, у статистиці розробляв регресію та кореляційний аналіз. У різних галузях просуватися Гальтону допомагала його любов до підрахунків та вимірювань. Психологія не належала до основних інтересів ученого, однак його здобутки в цій галузі

були значні. Він розгорнув дослідження проблем, які надовго захопили психологів.

Гальтон одним був із перших дослідників здібностей. У книзі "Дослідження здібностей людини та їх розвиток" (1883) він уперше сформулював ідеї так звані психологічного тестування. Вчений вже сам розробляв тести для своїх досліджень. Хоча і не були вдалими, але саме ця ідея розробки тестових випробувань є внеском значним у саму психологію. Гальтон також першим почав вивчати одно-яйцевих близнюків.

Учений винайшов низку експериментальних приладів та психологічних методів (метод близнюків, метод аналізу образної пам'яті, асоціативний метод), які вважають класичними у психології. На основі методів проведено неймовірну кількість сучасних досліджень і отримано цінні результати.

Гальтон проводив, можливо, перші дослідження, в яких був одночасно експериментатором і досліджуваним, вивчаючи асоціацію ідей та візуальні образи. Розробки вченого були в основу нової психологічної науки – диференційної психології. Запропонувавши статистичний метод, ідею розробки тестових методів, Гальтон змінював загальний вигляд тогочасної психології. Він перетворював її на сучасну науку. Але на жаль від створення теорії безсмертя він не встиг завершити.

Коли Гальтон помер, його учень Карл Пірсон опублікував генеалогічне дослідження про свого учителя. І тоді виявилось, що серед предків Гальтона були імператор Карл Великий, декілька англійських королів, зокрема Вільгельм Завойовник, та київський князь Ярослав Мудрий [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Невтомний дослідник Френсіс Гальтон. URL : pidru4niki.com/15290527/psihologiya/nevtomniy_doslidnik_frensis_galton
2. Петрюк П. Т., Іваничук О. П., Петрюк О. П., Бондаренко Л. І. Френсіс Гальтон – видатний англійський психолог та вчений-енциклопедист. Психічне здоров'я. 2015. Вип. 3. С. 71–78.

*Софія Калитовська,
науковий керівник – Роман Яремко*

ВНЕСОК МАКСА ВЕРТГЕЙМЕРА В РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Макс Вертгеймер (1880-1943), творець гештальтпсихології, народився в Празі. З дитинства вчився грі на фортепіано, його вчила мати. Ставши старшим, завдяки музиці познайомився з Альбертом Ейнштейном. Вони часто грали камерну музику і обговорювали філософські та наукові проблеми. Вертгеймер любив використовувати приклади з творів різних композиторів у своїх лекціях і роботах, щоб продемонструвати концепцію структури [29].

Макс Вертгеймер познайомився з соціальною і філософською думкою свого діда по материнській лінії Якоба Цвіккера, який був так задоволений зрілістю онука, що в десятий його день народження подарував йому дещо з творів Спінози. Повне поглинання Макса Вертгеймера книгою, подарованою дідом, призвело до того, що його батьки обмежили читання. Це не завадило читати Спінозу таємно, користуючись добротою покоївки, яка ховала книгу від батьків у своїй скрині. Спінозу не був чимось прибутковим, він вплинув на Вертгеймера на все життя.

Він закінчив гімназію у 18 років і після того не міг вибрати, яку спеціальність йому вибрати тому зупинився на юридичному факультеті Празького університету. В університеті його більше цікавила філософія права ніж сам судовий процес і його практика. Йому не подобалось, що судові процеси не шукали правди, а були більш зацікавлені у звинуваченні та у захисті. Він хотів знаходити шляхи досягнення істини, йому це подобалось, і це його змусило працювати в психології свідчень.

Макс продовжує навчання в Берлінському університеті, де почав вивчати психологія. Далі він проводить дослідження з Карлом Штумпфом і Фрідріхом Шуманом. Але коло його інтересів було ширше основного предмета навчання, тому він включає в курс навчання ще історію, музику, мистецтво і фізіологію. Він пішов далі до університету у Вюрцбурга, до Освальда Кюльпе. Де отримує ступінь доктора філософії. Дисертація була присвячена детектуванню провини злочинця під час слідства за методом асоціативного зв'язку слів. Однак, відійшовши

від пояснювальних принципів Вюрцбургської школи, він пішов від Кюльпе і почав дослідження, які привели його до обґрунтування положень нової психологічної школи [1].

Його докторські дослідження включали винахід детекторів брехні, які він використовував як об'єктивний спосіб вивчення свідчень. Іншим аспектом його роботи був метод словосполучення, який він створив до того, як К. Дж. Юнг розробив його як діагностичний метод.

Оскільки Макс Вертгеймер був фінансово незалежним, йому не потрібно було займати якусь академічну посаду, і він міг присвятити себе незалежним дослідженням у Празі, Берліні та Відні. Він продовжував роботу, пов'язану з достовірністю свідчень, а також у нейропсихіатричній клініці Віденського університету працював з анамнезами пацієнтів з порушеннями мови і тими, у яких сталися порушення в читанні, при ураженні різних відділів кори лівої півкулі. Їм були розроблені нові діагностичні методи, які показали, що порушення мови пов'язане з втратою здатності сприймати неоднозначні і складні візуальні структури. Ця робота є сполучною ланкою між гештальтпсихологією і теорією неврологів Адемара Гельба і Курта Гольдштейна.

Ранні гештальт-теорії Макса почалися коли він працюючи у Відні коли він формулює ідеї « що стало важливими компонентами гештальтпсихології?» « Що таке гештальтпсихологія?» Це розділ психології, який концентрується на питаннях пояснення сприйняття і мислення особистості, при цьому ключовим є - як особистість сприймає інформацію [2].

Максу Вертгеймеру здавалося, що психологія відірвалася від конкретних реалій повсякденного життя: проблеми в центрі академічної психології мали малу схожість з реальною поведінкою людини. За словами Вертгеймера, необхідно було розробити методи, які відповідали б суворим науковим стандартам.

Завдяки активним проведеним дослідженням, Макс Вертгеймер детально розробив методи визначення автентичності свідчень:

Метод асоціацій полягає в реакції випробовуваного на запропоновані слова. Він повинен відповідати словом, яке спадає йому на думку, як асоціація на запропоноване.

Метод репродукції полягає у використанні тексту на запам'ятовування, в якому міститься інформація схожа з приховуваними фактами, схожа на приховувані факти і не має ніякого відношення до приховуваних фактів. Спроба відтворення тексту зазнала невдачі.

Метод асоціативних питань. В основі дослідження лежить спеціальний перелік питань, що наводять. У процесі відшукування відповідей на них знайдуться такі, що призведуть до вирішення проблеми.

Метод сприйняття. У його основі лежить розпізнавання типу людини залежно від її репрезентативних систем: візуал, аудіал, кінестетик і дигітал. Далі робота з людиною в ключі її репрезентативної системи.

Метод відволікання уваги включає багато варіантів, що включають обман, шок, надмірний потік відволікаючої інформації.

Вертгеймер у своїх дослідженнях постійно шукав приклади з галузі сприйняття. Так, спостерігаючи, як спалахуючі вогні на вокзалі створювали ілюзію руху або Різдвяні гірлянди вогнів, які, здаються, "біжучими" навколо дерев, він подумав про оптичне явище, яке виявилось підходящим в його роботі. Для цього він купив іграшковий стробоскоп - обертовий барабан з прорізами для перегляду і картинками всередині, і провів експеримент, замінюючи смужки паперу, на яких він намалював ряд ліній для картин в іграшці.

Результати були такими, як очікувалося: змінюючи часовий інтервал між експозицією ліній, він виявив, що він міг бачити одну лінію за іншою, дві лінії, що стоять поруч один з одним, або лінію, що рухається з однієї позиції в іншу. Цей «рух» став відомим як явище феномен «phi» і став основою гештальтпсихології. Це явище - феномен phi, використовується в кінематографії при створенні кінофільмів. На екрані глядач бачить те, що не є насправді тим, що він бачить. Це можна назвати ілюзією. Вертгеймер пояснив, що глядач бачить ефект «цілої події», але не суму складових частин. Аналогічно і з вогнем, що біжить гірляндою. Спостерігач бачить рух, притому, що тільки одна лампочка світиться в ряду таких же лампочок.

Наступна його робота можна сказати «Робота трьох психологів» де Макс Вертгеймер і два його помічника: Вольфганг Келер і Курт Коффка, використовуючи свої напрацювання і дослідження, сформулювали нову школу гештальт, переконавшись у тому, що сегментований підхід більшості психологів до вивчення поведінки людини був недостатнім. Як результат експериментальних досліджень, виходить стаття Вертгеймера «Експериментальні дослідження в сприйнятті руху» [3].

Перша світова війна перервала спільну роботу гештальтпсихологів. Тільки після її закінчення вони продовжили свої подальші дослідження. Коффка повернувся до Франкфурта, а Келер став директором

Психологічного інституту в Берлінському університеті, де вже працював Вертгеймер. Використовуючи покинуті кімнати Імператорського палацу, вони заснували відому в даний час аспірантуру, в тандемі з журналом під назвою «Психологічне дослідження».

Перед Другою світовою війною Вертгеймер з родиною їде в Штати. Там він продовжує проводити дослідження з вирішення проблем або, як він вважав за краще називати це, "продуктивним мисленням". Макс Вертгеймер підтримував контакти з Коффкою і Келером, чия більш рання робота з шимпанзе за проникливістю була аналогічною. Він продовжив дослідження в області людського мислення. Типовим прикладом цього продуктивного мислення є дитина, яка намагається вирішити проблему з геометричною фігурою - створення області паралелограма. Раптово дитина бере ножиці і розрізає трикутник по лінії висоти з вершини трикутника, повертає його і прикріплює до іншої сторони, утворюючи паралелограм. Або, працюючи з пазлами, розкладає їх у потрібні місця.

Вертгеймер назвав цей вид навчання «продуктивним», щоб відрізнити його від «репродуктивного» мислення, простого асоціативного або пробного і помилкового навчання, в якому не було розуміння. Він вважав справжнє людське розуміння як перехід від ситуації, яка безглузда або незрозуміла тією, в якій сенс ясний. Такий перехід - це щось більше, ніж просто створення нових зв'язків, воно передбачає структурування інформації по-новому, формуючи новий гештальт.

Робота «Продуктивне мислення» Макса Вертгеймера, в якій обговорювалися багато його ідей, була опублікована посмертно в 1945 році.

Гештальтпсихологія Макса Вертгеймера радикально відрізнялася від психології Вільгельма Вундта, який прагнув зрозуміти людський розум, ідентифікуючи складові частини людської свідомості так само, як хімічний склад, який можна розкласти на елементи. Складному підходу Зігмунда Фрейда в психопатології, був запропонований альтернативний метод, викладений Максом Вертгеймером. Внесок у психологію Вертгеймера і його колег підтверджується знайомством з іменами їхніх учнів у літературі психології, серед яких Курт Левін, Рудольф Арнхайм, Вольфганг Мецгер, Блюма Зейгарник, Карл Данкер, Герта Копферманн і Курт Готтшальдт.

Книгами Макса Вертгеймера в даний час користуються студенти, лікарі, психологи. До них можна віднести:

«Експериментальні дослідження сприйняття руху».

«Закони організації в перцептивних формах».

«Теорія Гештальта».

«Продуктивне мислення».

«Неймовірні складнощі людської думки пов'язані з чимось більшим, ніж сума його частин, тим щось, в якому частини і ціле пов'язані один з одним», – говорив Макс Вертгеймер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Левин К. Теория поля в социальных науках / Пер. Е. Сурпина. СПб.: Речь, 2000.
2. Макс Вертгеймер – один із засновників гештальтпсихології: біографія, книги, внесок у психологію. URL: <https://presa.com.ua/psykholohiia/maks-vertgejmer-odin-iz-zasnovnikiv-geshtaltpsikhologiji-biografiya-knigi-vnesok-u-psykholohiyu.amp.html>
3. Основні ідеї гештальтпсихології М. Вертгеймера. URL: <http://um.co.ua/8/8-11/8-112969.html>

*Ірина Каспришин,
науковий керівник – Оксана Стельмах*

КЕРОЛ ІЗАРД: ТЕОРІЯ ЕМОЦІЙ ТА ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ

Упродовж багатьох століть науковці з усіх куточків світу намагались дослідити емоційну сферу буття людини, так як вона виступає однією із найважливіших функцій комунікацій та стану людини.

Людина – це не тільки розумна істота, але й істота, яка переживає, відчуває. Вона не тільки пізнає об'єктивну і суб'єктивну реальність, але і виявляє своє ставлення до предметів, подій, інших людей, до самої себе. Одні явища радують її, інші – засмучують, треті обурюють тощо. Емоції необхідні для виживання людини. Не володіючи емоціями, тобто не вміючи відчувати радість і сум, гнів і провину, ми не були б в повній мірі людьми. Емоції стали одним із ознак людяності. Також дуже важливою є наша здатність співпереживати людським емоціям, здатність до емпатії, так як і здатність виразити емоцію словами, розказати про неї [1, с.114-116].

Більшість дослідників досліджували емоції не як окремий компонент психічних властивостей особистості, а як приналежність до загальної мотиваційної змінної. Саме тому одна з найбільших проблем в психології пов'язана з тим, що теорії емоцій, теорії особистості і теорії поведінки особистості практично не пов'язані між собою. Більшість

науковців зазвичай аналізують тільки одну або декілька складових емоційного процесу особистості.

Однієї з важливих теорій емоцій є теорія диференціальних емоцій Керола Ізарда. Основний зміст теорії емоцій полягає в тому, що емоції виникли в результаті еволюційно-біологічних процесів [4. с,17].

Теорія диференціальних емоцій має саме таку назву у зв'язку з тим, що об'єктом її вивчення є емоції, кожна з яких розглядається окремо від інших, як самостійний переживально-мотиваційний процес, що впливає на когнітивну сферу та на поведінку людини. В основі теорії вчений виділяє п'ять ключових тез:

1) десять фундаментальних емоцій утворюють основну мотиваційну систему існування;

2) кожна фундаментальна емоція має унікальну складову мотивації, яка трактується як специфічна форма переживання;

3) фундаментальні емоції, такі як радість, смуток, гнів чи сором, переживаються по-різному та по-різному впливають на когнітивну сферу та на поведінку людини;

4) емоційні процеси взаємодіють з драйвами, з гомеостатичними, перцептивними, когнітивними та моторними процесами та надають на них вплив;

5) у свою чергу, драйви, гомеостатичні, перцептивно-когнітивні та моторні процеси впливають на перебіг емоційного процесу [2, с.439].

К. Ізард зазначав, що взаємодія та різні процеси поєднань десяти базових диференціальних емоцій породжують й інші емоції людини. Культура та індивідуальний досвід допомагають людині набути експресивних навичок, а також визначають взаємозв'язок між тим чи іншим подразником і емоцією, впливаючи на поведінку при емоційному переживанні [5].

До фундаментальних емоцій належать:

Емоція інтересу – збудження (хвилювання) – позитивна емоція, яка мотивує навчання, розвиток навичок та вмінь, активізує процеси пізнання, стимулює допитливість.

Емоція задоволення – радості – позитивна емоція, що виникає при появі можливості повного задоволення актуальної потреби.

Емоція подиву - здивування – виникає як різке підвищення нервової стимуляції після якоїсь несподіваної події, звістки тощо.

Гнів – емоція, що виникає при явному розходженні поведінки іншої людини з нормами етики і моралі.

Сум – горе – страждання – емоція, що викликається комплексом причин, пов'язаних з життєвими втратами.

Зневага – емоція, що відображає деперсоналізацію іншої людини або цілої групи, втрату її значущості для індивіда, переживання переваги в порівнянні з ним.

Страх – переживання, що викликане отриманою прямою або непрямую інформацією про реальну або уявну небезпеку, очікування невдачі.

Огида – емоція, що виникає при бажанні позбутися когось або чогось.

Сором – виникає як переживання неузгодженості між нормою поведінки та фактичною поведінкою, прогнозування осудливої або різко негативної оцінки оточуючих на свою адресу.

Збентеження – емоція, що виникає при зіткненні з незнайомими людьми, як результат незахищеності в ситуації соціальної взаємодії.

Вина – виникає в результаті неузгодженості між очікуваною та реальною поведінкою. При порушеннях морального або етичного характеру, в ситуаціях, коли людина відчуває відповідальність [1, с.167].

Детальніше розглянемо емоцію вини, тобто провини. Вона виникає при порушенні етичного або морального характеру в тих ситуаціях, в яких особистість керується відчуттям особистої відповідальності за свої певні дії чи вчинки. Специфіка емоції провини полягає в тому, що людина бажає якимось чином виправити ситуацію та в нормалізувати стан речей.

Як у спеціалізованій, так і в звичайній мові, почуття провини - це афективний стан, коли людина переживає внутрішній конфлікт, зробивши те, що як здається, не повинна була робити (або навпаки, не зробивши того, що вважає, що мала б зробити). Це породжує відчуття, яке не зникає легко - «сумління» [5].

Почуття провини стимулює мисленнєві процеси, які зазвичай пов'язані з усвідомленням та стимулює пошук можливого вирішення ситуації. Для того щоб зрозуміти шляхи вирішення ситуації людині потрібно знову і знову згадувати подію, яка викликала у неї це почуття, і згодом все ж таки з'являться думки, які на думку людини, можливо вплинуть на позитивне вирішення ситуації. Почуття провини характеризується відчуттям у людини засмученості, невпевненості та ізоляції від людини перед якою відчується провинна.

К. Ізард розглядає провину як базову емоцію, незважаючи на те, що вона не має виразного мімічного або пантомімічного вираження, наголошуючи на самотійності феномена. Мімічний вираз вини – міміка, що супроводжує переживання вини, не настільки виразна, як міміка, що супроводжує іншу емоцію. Тому досить складно за зовнішнім виглядом визначити, відчуває людина вину чи ні, навіть якщо людина молода і не навчилася ще приховувати емоції. Сьогодні наука ще не може визначити зовнішні і внутрішні ознаки вини. Можливість вловити симптоми переживання вини за допомогою детектора брехні – не надійна [3].

К. Ізард піднімає питання про маркування емоційних реагувань, тобто віднесення одних до розряду позитивних, у той час як інших - до розряду негативних. Дослідник пише, що замість того, щоб говорити про негативні й позитивні емоції, було б правильніше вважати, що існують такі емоції, які сприяють підвищенню психологічної ентропії, і емоції, які, навпроти, полегшують конструктивну поведінку. Подібний підхід дозволить нам віднести ту або іншу емоцію в розряд позитивних або негативних залежно від того, як впливає вона на внутрішні особистісні процеси та процеси взаємодії особистості з найближчим соціальним оточенням при обліку більш загальних етологічних і екологічних факторів [4].

Отже, К. Ізард вніс вагомий внесок у науку своєю працею - теорією емоцій та поклав початок диференціації емоцій від загального в контексті вивчення мотиваційної змінної. Вчений зазначав, що провина є фундаментальною емоцією, яка супроводжує моральний розвиток особистості. Почуття провини є соціально сформованим і виникає в результаті здійснення вчинків, які протирічать прийнятим моральним нормам та еталонам. Переживання провини спричиняє суттєвий вплив на поведінку, діяльність і психологічне самопочуття особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буняк Н.А. Загальна психологія: лекції. Тернопіль: вид-во ТНТУ ім. І. Пулюя, 2017. 300 с.
2. Эмоции человека / Пер. с англ. под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой. М.: Издательство МГУ, 1980. 439 с.
3. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2002. 464 с.
4. Izard C. E., Kagan J., Zajonc R. B. Emotions, Cognition and Behavior. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 170 p.

5. Weiner B., Handel S.I. A cognition-emotion-action sequence: Anticipated emotional consequences of causal attributions and reported communication strategy. *Developmental psychology*. 1985. N 21(1). P. 102–107.

*Інеш Нагайська,
науковий керівник – Роман Яремко*

ВКЛАД ВІКТОРА ФРАНКЛА У РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Віктор Еміль Франкл (1905-1997) – австрійський психіатр і психотерапевт, відомий розробкою методу психоаналізу, відомого як «логотерапія». Він також відомий тим, що написав книгу *«Пошуки людиною сенсу»*, в якому він пояснив основи свого терапевтичного підходу та розповів про досвід, який прожив у в'язниці в одному найбільших нацистських таборів у таборі Аушвіц Біркенау.

Франкл широко відомий як батько «третьої віденської школи», першими двома з яких стали засновники Зигмунд Фрейд та Альфред Адлер. Найголовніша його ідея полягає в тому, що головним мотиватором у житті людей є пошук унікального сенсу. Тому для нього психотерапія повинна допомогти людям знайти своє життєве важливе призначення. Інтерес творця до психології та психіатрії був очевидний з перших років; але концепції, які згодом сформуєть основи логотерапії, не закріпилися, поки йому не довелося проводити час в'язнем в концтаборі. Там, побачивши страждання навколо себе, він висунув теорію про те, що ув'язнені, які мали сенс у житті, частіше виживають.

Після звільнення Франкл повернувся до Відня, будучи одним з небагатьох, хто вижив у нацистському концтаборі. Повернувшись у рідне місто, він написав свою знамениту роботу, розповідаючи про пережите, і почав викладати в різних університетах свої нові терапевтичні теорії. Одночасно він працював директором неврологічного відділення міської поліклінічної лікарні.

Одним з найважливіших принципів теорій Франкла є сенс життя. На думку цього психолога, люди можуть знайти мету в нашому існуванні, беручи на себе відповідальність за себе та інших. З іншого боку, необхідно знайти «чому», щоб відповісти на виклики, що виникають у наш день. Для творця одним з найважливіших елементів нашого існування є свобода. Однак цей автор не розумів цього поняття традиційно, але

вважав, що люди здатні підтримувати нашу незалежність і духовну свободу навіть в екстремальних ситуаціях, і незважаючи на фізичну обмеженість.

Під час жахливих переживань, які він пережив концтаборах, Франкл виявив, що його метою життя було допомогти іншим знайти свою власну цінність. Так у *Пошуки людиною сенсу*, а в решті своїх пізніших робіт він глибоко дослідив цю концепцію. Головними компонентами були:

Жити рішуче

Однією з найважливіших складових сенсу життя є здатність діяти відповідно до власних цінностей. Навіть в самих екстремальних обставинах Франкл вважав, що люди здатні вибирати і поводитися вільно. Головним інструментом для досягнення цього є рішучість.

Знайдіть значення для страждань

Віктор Франкл пояснює у своїй книзі *«Пошуки людиною сенсу»* що не всі типи страждань однаково болючі. Для цього психотерапевта, коли ми знаходимо причину терпіти ті проблеми, з якими нам доводиться стикатися, наша здатність протистояти болю значно зростає.

Сенс життя – особистий

Психолог вважав, що єдиного сенсу життя не існує, але що кожен повинен знайти своє. Через це неможливо шукати його в книгах, у цілях, нав'язаних ззовні, в родині чи друзях чи в суспільстві. Тому однією з наших головних цілей у житті має бути пошук того, що дасть нам мету.

Також в своїх роботах Віктор Франкл говорить про те, що немає способів повністю позбавити людину свободи. Центр особистості зберігається навіть при важких психічних захворюваннях. Завдання логотерапевта – знайти здорову сторону особистості і встановити контакт з нею, зробити все для того, щоб людина зрозуміла, що він має і на що здатний.

Терапевтичний ефект інструментів логотерапії, застосованих конкретно і за призначенням, демонструє швидкий, виражений і стабільний результат. На думку Франкла, техніки та принципи, які використовуються в традиційному психоаналізі та психотерапії здатні лише проявити у свідомості відгомін глибоких явищ, що відбувається в духовному житті, тоді як логотерапія звертає увагу і свідомість людини до її дійсно духовної сутності. Принцип логотерапії приводять людину до усвідомлення його особистої відповідальності – альфі і омезі людського буття.

Логотерапія Франкла показала свою ефективність і в здавалося б запущених випадках, коли неосудність людини була констатацією факту психічного захворювання. В. Франкл вважав, що навіть у зміненого ядра особистості є частина, яка повноцінно здорова, і достукатися до цієї частини особистості допомагає послабити хвороба, і навіть звести до ремісії, а в найкращому разі веде до одужання.

На думку В. Франкла, питання пошуку сенсу не може не хвилювати в тій чи іншій мірі кожного. Саме невідповідність між тим «що я є» і «чим я повинен стати» лежить в основі більшості внутрішніх конфліктів особистості. Пошуки цієї відповідності є своєрідним відображенням повноти осмисленого ставлення до існування. Особистість, що говорить про безглуздість свого існування, - нещаслива. Якщо у людини немає аргументів на користь продовження життя, на певному моменті у нього виникнуть доводи на користь смерті.

Сенс же необхідно знайти. Він не існує окремо від нас. Він унікальний для кожного. Завдання психолога, на думку вченого, і полягає в тому, щоб підвести людину до «виявлення» цього внутрішнього, прихованого в ньому сенсу.

Задоволення, хвилинні відчуття щастя і радості не можуть самі по собі бути сенсом життя, оскільки вони є лише кінцевим результатом виправданих прагнень. Для людини важливо зрозуміти справжні цінності його внутрішнього світу, його свідомості, що також є завданням психолога. Як написав В. Франкл у своїй головній роботі «Людина в пошуках смислу»: «Якщо людина буде знати» навіщо », він зможе винести будь-яке» як ». Усвідомлення мети свого існування може допомогти особистості впоратися з об'єктивними труднощами і суб'єктивними переживаннями.

Зосередженість на своїй основною життєвою задачі, усвідомлення унікальності та своєрідності власного буття допоможе назавжди забути думки про самогубство. У той же час, смерть також має свій сенс. Усвідомлення кінцівки існування призводить до думки про необхідність найбільш повного проживання кожного даного миті життя.

Людина – скульптор, які щохвилини, секунду свого життя ліпить її. Побачивши головне, він зможе подібно скульпторові отримати унікальне творіння без зайвих відходів. Не має значення, довжина життя або коротка. Поспішати не варто, але і стояти на місці теж. Слід просто прагнути жити, усвідомлюючи своє головне призначення і не розмінюючись на дрібниці.

Сучасний світ агонізує в кризі: пандемія забирає життя на наших очах, приховуються політичні домовленості, зруйнований звичний спосіб життя. В такі часи не допоможе селф-хелп, а варто звертатись до більш серйозних речей, наприклад до логотерапії Віктора Франкла, гуманістичного психолога, який розкрив ідею сенсу життя під час ув'язнення в нацистському концтаборі.

Ще в 1946 році у свої книзі «Людина в пошуках сенсу» Віктор Франкл описав почуття відчаю, яке добре знає кожна сучасна людина. Австрійський психоаналітик, який пережив голокост розповів, що у багатьох його пацієнтів були скарги на «непереборне відчуття повного безглуздя життя».

Біди нашого століття – від різного роду залежностей до віри в псевдонаукові теорії – звалились на нашу голову не випадково.

На думку В. Франкла, це нормальна поведінка, коли на аномальну ситуацію виникає аномальна реакція. Теперішня ситуація не є виключенням, і не менш аномальна, ніж в 1940 роки: біосфера планети стрімко руйнується, і наступні покоління людей, на думку вчених, можуть стати останніми. Саме тому в ці неспокійні часи варто звернутись до книги Віктора Франкла «Людина в пошуках справжнього сенсу».

ЛІТЕРАТУРА

1. Адлер Альфред. Наука жити. Port-Royal, 1997.
2. Франкл, Віктор Еміль. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева; Вступ. ст. Д. А. Леонтьева. М. : Прогресс, 1990. 366 с.

*Анастасія Пех,
науковий керівник – Роман Яремко*

ГРИГОРІЙ КОСТЮК ТА ЙОГО ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЇ

Григорій Силевич Костюк народився в селянській родині. З 1915 по 1919 рік навчався в київському Колегії імені Павла Галагана. У 1919-1920 роках повернувся до рідного села, де вчителював у школі. У 1920 році вступив на філософсько-педагогічний факультет Київського вищого інституту народної освіти. Під час навчання також викладав математику в Київській трудовій школі № 61 ім. І. Франка, яка була на

той час експериментальною школою Наркомату України. Закінчив інститут у 1923 році і тоді ж був призначений директором цієї школи. Паралельно навчався в аспірантурі за спеціальністю «психологія». Після закінчення аспірантури (1928) успішно захистив кандидатську дисертацію, в якій узагальнив спостереження за розумовим розвитком студентів. У 1924 р. Костюк опублікував свою першу наукову роботу – статтю «Математика в робочій школі (з досвіду київських робітничих шкіл за 1923-1924 рр.)». У даній роботі він розглянув необхідні психологічні елементи для формування методики викладання математики [3].

З 1930 року Григорій Костюк очолює кафедру психології Київського педагогічного інституту та відділ психології Українського науково-дослідного інституту педагогіки, а у 1935 році йому присвоєно вчене звання професора.

Під час Другої світової війни, в час евакуації, Костюк очолював кафедру педагогіки і психології Педагогічного інституту в Сталінграді. Після переїзду до Казахстану читав лекції в Єдиному українському університеті, а після повернення до визволеного Києва почав працювати на тих же посадах, що й до війни. У 1945 р. професор Г. С. Костюк виступає ініціатором створення НДІ психології Наркомпросу (згодом – Мінпросу) УРСР (нині Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України). У новоствореному Інституті Г. Костюк очолив відділ загальної психології [5]. Григорій Силевич був директором цієї установи протягом 27 років, в основу діяльності якого була покладена розроблена ним програма. Увесь цей час він вів інтенсивну й плідну роботу з організації психологічних досліджень, підготовки психологічних кадрів, продовжував викладацьку діяльність у Київському педагогічному інституті ім. О. М. Горького.

В 1947 році Г. С. Костюк був обраний членом-кореспондентом Академії педагогічних наук РСФСР, а в 1967 році, коли академія була перетворена у всесоюзну, став дійсним членом. Його неодноразово обирали членом президії АПН СРСР, він був членом редколегії журналу «Вопросы психологии», протягом багатьох років очолював Українське відділення Спільки психологів СРСР. Григорій Силевич носив почесне звання «Заслужений діяч науки УРСР», був відзначений орденом Леніна, двома орденами Трудового Червоного Прапора, іншими урядовими нагородами [2, 3, 4].

Григорій Костюк за свою наукову діяльність опублікував понад 250 наукових праць різного характеру. У праці «Про порівняльну вартість

зорового і слухового способів тестування успішності учнів» (1928) Г. С. Костюк тлумачить результати порівняльного аналізу цих способів на основі проведеного ним експерименту, під час якого досліджувався різний рівень засвоєння змісту питань, суб'єктивне бачення складності питання, врахування феномену запам'ятовування під час проведення повторних тестів, питання добору різнорівневих за складністю завдань тощо.

До праць раннього періоду творчості Григорія Силовича належать статті про явище другорічництва у трудовій школі й засоби його запобігання шляхом організації додаткових занять («Масове другорічництво міської школи», 1930; «Організація додаткових занять з неуспішними учнями у школі», 1934). Вчений аналізує такі психологічні аспекти невстигання, як мотивації, різнорівневність навчальних можливостей школярів, їхньої працездатності.

У висновках до порушеної проблеми Г. С. Костюк узагальнює причини другорічництва школярів: нерозвиненість словникового запасу, бідність уявлень, низьку стійкість уваги, невисоку працездатність. Важливим є те, що вчений не зводить навчальну працездатність до функції інтелекту, а трактує її, як «функцію цілісної особистості». Він вважає доцільним формуванням класів за рівнем підготовки, за станом загального розвитку, що сприяло б попередженню їхнього невстигання. Це положення згодом, уже 70-80 роках, реалізувалося в процесі комплектації класів вирівнювання.

Починаючи з 1924 року, Г. С. Костюком було опубліковано більше. Ось лише найважливіші складові його (і створеної ним наукової школи) внеску в розроблення фундаментальних проблем загальної, вікової та педагогічної психології.

Це передусім розкриття цілей, форм і змісту взаємодії психології як самостійної науки із суміжними дисциплінами – фізіологією, педагогікою, соціологією, логікою, кібернетикою, обґрунтування шляхів цієї взаємодії, які взаємно збагачують суміжні науки і забезпечують їх спільне плідне застосування у суспільній практиці (зразком тут є активна співпраця Г.Костюка з академіком В.Глушковим: спільні публікації, дослідження і розробки психолого-кібернетичного напрямку в керованому Г.Костюком інституті).

Це також аналіз структури діяльності. Мається на увазі: по-перше, синхронічна структура, яка знаходить вияв у існуванні та взаємодії мотиваційної, змістової та операційної сторін діяльності. Вони тісно пов'язані одна з одною, але кожна з них потребує спеціальної уваги, в тім

числі в педагогічному процесі; по-друге, діахронічна структура, що розкривається через характеристику систем розв'язуваних суб'єктом задач. Розуміючи останнє поняття дуже широко, Г.Костюк виділяв у діяльності (зокрема, здійснюваній учнем) різновиди задач, що визначаються типом психічного процесу (сприймання, пам'ять, уява, мислення), який відіграє провідну роль у їх розв'язанні. При цьому він наголошував на необхідності забезпечення центрального місця мислительних задач у структурі процесу учіння. На цих засадах Г.Костюк і його учні обґрунтували і застосували у конкретних дослідженнях і розробках так званий задачний підхід до дослідження й побудови діяльності.

Важлива складова наукового доробку Г. С. Костюка і його співробітників – з'ясування психологічних передумов ефективності педагогічних впливів, засад індивідуального підходу до учнів, вимог до методу навчання як способу організації дій учнів з навчальним матеріалом, а також до побудови останнього, як і навчальних ситуацій, де він функціонує.

І найголовніший, мабуть, напрям – вивчення закономірностей психічного розвитку, генези здібностей, становлення особистості, характеристика чинників і етапів цих процесів; розкриття ролі, яку відіграє в їх детермінації активність суб'єкта, а також зовнішні впливи, втім числі педагогічні, що стимулюють і організують цю активність. Уточнюючи тезу про істотну залежність змісту психічного розвитку від соціального середовища, Г.Костюк підкреслював, що вказаний зміст визначається діяльністю суб'єкта у середовищі. З огляду на це він вважав закономірними невдачі виховання, яке зводиться до сукупності «заходів», зовнішніх впливів на вихованців та ігнорує їхню власну діяльність та її мотиваційну основу – їхні потреби, почуття, прагнення.

Глибокому аналізу піддано в працях Г.Костюка властиві суб'єктові внутрішні суперечності як рушійні сили психічного розвитку. Це, зокрема, суперечності між новими потребами й прагненнями суб'єкта і наявним рівнем оволодіння засобами їх задоволення; між рівнем розвитку, що його досяг суб'єкт, і функціями, які йому доводиться виконувати; між тенденціями до інертності, сталості, з одного боку, і до рухливості, змін – з іншого. Педагогічні впливи повинні сприяти розв'язанню наявних суперечностей і водночас виникненню нових, без яких є неможливим подальший розвиток.

Сьогодні важливо не тільки оцінити результати наукових досліджень психологічної школи Г.Костюка, а й вихідні принципи й настанови, на яких вони ґрунтуються [5]. Йдеться передусім про поєднання чіткості й послідовності обстоюваних ідей з широтою кругозору, відкритістю щодо різних поглядів, здатністю синтезувати їх раціональні елементи в теоретичній системі, що враховує суперечливу сутність досліджуваних процесів.

Учений постійно наголошував на величезній складності психіки – складності, що робить неадекватними однобічні тлумачення психологічних феноменів і закономірностей (коли, наприклад, розкриваючи передумови розвитку здібностей, віддають цілковиту перевагу чи то природженим задаткам індивіда, чи зовнішнім впливам на нього). Водночас складність, про яку йдеться, не свідчить про хаотичність згаданих феноменів, неможливість їх наукового пізнання. Зусилля дослідника мають бути спрямовані на розкриття, як казав Г.Костюк, «складної діалектики» процесів, що їх вивчає психологія, на з'ясування ієрархічних взаємозв'язків, які зумовлюють їх детермінацію.

Так, щодо здібностей та впливу навчання на них, узагальнення експериментальних результатів дало змогу дійти висновку, що у стереотипізованих, автоматизованих компонентах розумових здібностей діапазон їх часто звужується, у гнучких їх компонентах розширюється. Саме в останніх найвиразніше виступає індивідуальна своєрідність розумового розвитку кожної дитини.

Загальна настанова на подолання однобічності послідовно втілена у дослідженні Г. С. Костюком та його учнями психологічних проблем навчання і виховання. Тут щільно пов'язані дві ідеї: 1) активності суб'єкта діяльності, зокрема суб'єкта учіння, підкреслення ключової ролі, яку відіграє в розвитку цього суб'єкта розгортання і розв'язання внутрішніх суперечностей; 2) раціонально організованого, науково обґрунтованого педагогічного керування зазначеною активністю. Слід уточнити, що поняття керування, як воно трактується Г.Костюком та його учнями, позбавлене авторитарного звучання. Водночас воно узгоджене із змістом однойменної кібернетичної та загальнонаукової категорії, яка охоплює такі впливи на об'єкт керування, що забезпечують дотримання певних параметрів його функціонування. При цьому способи керування мають повною мірою враховувати специфічні властивості об'єкта (коли йдеться про людину, то це, зокрема, її здатність до розвитку, саморуху, творчості), а мета керування цілком може передбачати вдосконалення зазначених властивостей [3].

Подолання однобічності в педагогічній практиці (як і в будь-якій діяльності, спрямованій на людину) не менш важливе, ніж у теоретичній царині. Показово, що саме з таким подоланням (а не просто з толерантним зовнішнім оформленням здійснюваних впливів) пов'язував сутність педагогічного такту один з найближчих співробітників Г.Костюка Іван Синиця (1910–1976). Порушення педагогічного такту, – зазначав він, – якраз буває тоді, коли вчитель бачить один бік справи і не бачить другого, коли він робить висновок про вчинок односторонньо, поверхово, не заглиблюючись у його причини.

У неприйнятті однобічності полягав не тільки науково-методологічний, а й життєвий принцип Григорія Костюка. Він завжди був проти вульгаризації, догматизму, спрощеного тлумачення складних явищ, завжди прагнув гармонійного поєднання взаємодоповнювальних конструктивних засад, таких, скажімо, як високий теоретичний рівень досліджень і їх тісний зв'язок із запитам практиці, опертя на вітчизняні традиції і врахування новітніх досягнень світової науки [1].

Згідно проведеного теоритичного аналізу, можна сказати, що Григорій Силович Костюк залишив багату наукову спадщину. Але чи не найціннішим науковим досягненням видатного вченого була його наукова школа, учні якої продовжують розвивати ідеї та думки його викладачів у межах заснованого ним Інституту психології, а також по всій країні та за кордоном. Вченому належать понад 250 наукових праць. У неприйнятті однобічності полягав не тільки науково-методологічний, а й життєвий принцип Григорія Костюка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. О. Григорій Костюк – видатний психолог України. Освіта і управління. 1999. № 3. С. 218–224.
2. Костюк Г. С. Вибране психол. праці. М., 1988.
3. Енциклопедія сучасної України. URL : https://esu.com.ua/search_articles.php?id=6133
4. Вісник психології і педагогіки. URL : https://www.psyh.kiev.ua/Костюк_Григорій_Силович
5. Чепан М.-Л. А. Проблеми загальної психології: шляхи розвитку ідей Г. С. Костюка. Розвиток ідей Г. С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях: Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К. : Академія праці і соціальних відносин, 2000. С. 194–202.

*Анна Ревера,
науковий керівник – Роман Яремко*

ТІМОТІ ЛІРІ: ЖИТТЯ ТА ВКЛАД У ПСИХОЛОГІЮ

Тімоті Лірі народився 22 жовтня 1920 року в Спрінгфілді, штат Массачусетс, в ірландсько-католицькому домогосподарстві. Він продовжував відвідувати кілька шкіл, перш ніж закінчити університет Алабами в 1943 році та здобув докторську ступінь психології в 1950 році в Каліфорнійському університеті в Берклі. Працюючи там доцентом до 1955 року, Лірі також розробив новаторську монографію, опубліковану в 1957 році, в якій досліджував міжособистісні стосунки за допомогою складної моделі моделі. І все ж Лірі та його двоє дітей зазнали великих особистих втрат у цей час, коли його перша дружина покінчила життя самогубством. Згодом він працював директором фонду Кайзера, а потім прийняв лекційну посаду в Гарвардському університеті в 1959 році.

Також Лірі, відомий лекційними коледжами, став медіа-іконою зі своїм цитованим рядком "Увімкни, налаштуйся, кинь". Він опублікував свої твори, відмовився від контрольованих методів дослідження та спілкувався з низкою контркультурних та розважальних діячів. Однак він зіткнувся з критикою з різних напрямків за свою роль у закликанні молоді прийняти ЛСД. Річард Ніксон назвав його "найнебезпечнішою людиною в Америці», і обидві інші медіа-персони та медичні працівники визнали відчутний збиток, який він завдав. Після заяви про свою кандидатуру на посаду губернатора Каліфорнії в 1970 році Лірі був заарештований за звинуваченням у володінні марихуаною і отримав десятиліття в'язниці. Через кілька місяців він звільнився із в'язниці із сторонньою допомогою та виїхав за кордон, перш ніж був відбитий в Афганістані в 1973 році. Він був повторно ув'язнений і був остаточно звільнений постановою уряду в 1976 році.

Лірі відновив лекції і протягом 80-х працював у ряді мистецьких та розважальних робіт, включаючи телевізійні та кіно ролі та комедію про стенд-ап. Він також звернувся до технологічно орієнтованих занять, ставши прихильником програм віртуальної реальності та керуючи програмними компаніями Futique, Inc. та Telelectronics.

На початку 1995 року Лірі дізнався, що у нього термінальний рак, і вирішив зафіксувати свій прогрес до смерті. Помер 31 травня 1996 року в Беверлі-Хіллз, Каліфорнія [1].

Через своє кримінальне життя багато праць Тімоті Лірі замовчувалися і привласнювалися згодом іншими вченими. Але через багато років трансперсональна модель Лірі надихає вчених на нові дослідження. У 2000 році журнал «Mondo» назвав Лірі Тімоті найбільшим мислителем століття.

Його знамениту методику використовують у своїх цілях ФБР і ЦРУ, які колись переслідували її автора. Частина опитувальника активно включають у різні тести. Інтерперсональний діагноз Лірі (опитувальник) спрямований на виявлення властивостей особистості, які значущі для взаємодії з іншими людьми.

Тест дозволяє виявити лідера групи, виявити причини конфлікту, розпізнати настрій підгрупи. Методика Лірі інформативна та економічна. Представляє інтерес для оцінки персоналу і кандидатів організації.

Завдання людину полягає в тому, щоб відповісти простими "так-ні" на 128 характеристик, оцінюючи власне "Я". Таким же чином можна оцінити й іншу людину, відзначаючи відповідну характеристику і зіставляючи свої уявлення про оцінювану людину. Характеристики пронумеровані і питання, так чи інакше, охоплюють всі аспекти міжособистісних відносин.

У результаті дослідження підраховуються індекси домінування і дружелюбності випробуваного. Відповідно до цього і визначається тип ставлення до оточуючих.

Для обстеження зазвичай потрібно не більше 15 хвилин. Практика використання методики Лірі показала його високу надійність. Методика перекладена багатьма мовами і набула широкого поширення [2].

У Флоренції Тімоті зустрівся з деканом Гарварду професором Д. Макклелландом, який шукав співробітника, щоб очолити свою клінічну програму. Лірі Тімоті укладає договір на три роки на читання лекцій і займається дослідженням нових методів - з'ясовує вплив галюциногенних грибів, які використовувалися індіанцями під час священних ритуалів.

Тімоті сам спробував ці гриби і в своїй роботі "Релігійний досвід" докладно описав експеримент. Згодом до цього проекту, метою якого було "зрозуміти приховані можливості нервової системи", приєдналося багато людей. По всьому світу їхні екстраординарні відкриття викликали хвилю інтересу до цілющого і евристичного потенціалу того, що потім отримало назву "психоделічних наркотиків".

У результаті дослідження привели Тімоті до ЛСД, але ніхто не бачив у цьому нічого поганого, оскільки їх вплив на психіку тільки вивчався. Незабаром, завдяки розгорнутій кампанії Лірі, речовина набула небуvaloї популярності. У газетах почали з'являтися статті про жертви ЛСД.

Тімоті вважав ці препарати засобом для просвітлення, але не врахував їх руйнівного впливу на психіку. Через кілька місяців після прийому цієї речовини жахливі галюцинації поверталися, і людина переконувалася, що "мозок" вилучений кислотою. Найчастіше таким людям допомогти було вже неможливо. У 1966 році в США оголосили ЛСД нелегальним наркотиком [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Тімоті Лірі. Біографія і методика. URL : <https://dailyday.com.ua/mix/liri-timoti-biografiya-i-metodika.html>
2. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом. М., 2003.
3. Собчик Л. Н. Методы психологической диагностики. Вып. 3. Диагностика межличностных отношений. Модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лірі: метод. реководство. М., 1990.

*Оксана Тищук,
науковий керівник – Юрій Вінтюк*

ШАНДОР ФЕРЕНЦІ: ТЕОРІЯ ТРАВМИ «СПЛУТАННЯ МОВ»

Актуальність теми. Проблема насилля стала в наші дні дуже актуальною. Нею тільки нещодавно почали займатися як західні, так і вітчизняні психологи. Але, на жаль, усі тільки говорять про насильство як факт, що воно існує. Тобто розглядають проблему тільки поверхнево. Вказують лише на те, що вона з кожним роком стає все більш розповсюдженою у світі.

Мета дослідження – ознайомитися з проблемою насилля на прикладі теорії сплутання мов Шандора Ференці.

Шандор Ференці, блискучий учень Зигмунда Фрейда, а також новаторський психоаналітик, був замовчуваний різними поколіннями його сучасників, поки в останні десятиліття його творчість не почала відкриватися заново. Насправді, деякі аспекти створеної ним теорії травми

ніколи не були детально розглянуті, зокрема зв'язок, який він встановив між травмою та мовою.

Ференці вперше встановив чітке розмежування між мовою й мотивацією (прагнення ніжності, безпеки, базової любові, «пасивного об'єктного кохання») дитинства та пояснив причин пристрасної мови в деяких дорослих, коли вони, спокусники, бажали генітального збудження і домінування через насильство.

Психоаналітик вважав, що стійкий травматичний ефект хронічної надмірної стимуляції, депривації або емпатійної недостатності у дитинстві є причиною невротичних, прикордонних і психотичних розладів. Згідно з цією концепцією травма розвивається в результаті сексуального спокушання дитини з боку батьків чи авторитету.

Дорослий і дитина люблять один одного, дитина плекає грайливу фантазію прийняття ролі матері у відношенні до дорослого. Така гра може приймати еротичні форми, але залишається на рівні ніжності. Однак у патологічних дорослих це не так, особливо якщо їх душевна рівновага та самовладання порушено будь-якими нещастями або прийомом ліків, що інтоксикують. Вони помилково приймають гру дітей за бажання сексуально зрілої людини або навіть дозволяють захопитися цим, не віддаючи звіту про наслідки. Реальне згвалтування дівчаток, які стали підлітками, аналогічні сексуальні дії дорослих жінок з хлопчиками, а також примус до гомосексуальних дій відбуваються частіше, ніж вважалося досі [1, с. 227-228].

Сплутання мов відбувається, коли дитина видає себе за одного з батьків. Патологічний дорослий інтерпретує цю інфантильну і невинну гру відповідно до своєї дорослої «мови пристрасності», а потім змушує дитину відповідати його мові пристрасності. Дорослий використовує мову, якої дитина не знає, й інтерпретує невинну гру дитини (дитячому) відповідно до його порушеної перспективи. Наприклад, батько грає зі своєю маленькою донькою. Під час їхньої спільної гри вона пропонує йому роль свого чоловіка і хоче, щоб він спав з нею так само, як він спить з її матір'ю. Патологоанатомічний батько неправильно тлумачить цю дитячу пропозицію й неналежним чином торкається доньки, поки вони лежать разом. Тут дитина заговорила своєю невинною дитячою мовою, а батько інтерпретував її пропозицію своєю пристрасною дорослою сексуальною мовою. Дорослий також намагається переконати дитину, що пожадливість з його боку – це любов, якої прагне

дитина. Ференці узагальнив ідею травми як емоційну занедбаність, фізичне жорстоке поводження та емпатію. Яскравим проявом цих порушень є сексуальне насильство

Психоаналітик підкреслював, що діти навіть у дуже шанованих, щиро пуританських сім'ях стають жертвою реального насильства чи згвалтування набагато частіше, ніж можна було б передбачити. Насильник – це або батько, що через власну фрустрацію намагається знайти задоволення таким патологічним способом, або люди, що зловживають незнанням і невинністю дитини, яка заслуговує на довіру, наприклад, родичі (дядьки, тітки, бабусі та дідусі), гувернантки або слуги. Пояснення, що це лише сексуальні фантазії дитини, свого роду істерична брехня, на жаль, спростовується кількістю подібних зізнань, наприклад, розповідями про напади на дітей пацієнтів, над якими здійснюється психоаналіз [1, с. 227].

Безумовно, вважає Ференці, що найбільш правильною («як перший імпульс») була б реакція дитини на таке насильство у вигляді протидії, ненависті, огиди та енергійної відмови: «Ні, ні, я не хочу цього, це – боляче, дайте мені спокій!». Але діти піддаються насильству, зазвичай-паралізовані сильним страхом, відчувають себе фізично й морально безпорадними, оскільки «переважаюча сила й авторитет дорослого робить їх німими й може позбавити розуму». А особистість ще недостатньо зміцніла, щоб зуміти заперечити дорослому не лише негайною реакцією, а навіть – у думках.

Так, практично в кожного ми виявляємо приховану гру, метою якої є прагнення взяти на себе роль одного з батьків своєї статі, щоб одружитися з кимось із них. Але треба підкреслити, що це лише фантазія; насправді діти не хотіли б цього, і насправді вони не можуть обійтися без ніжності, що особливо походить від матері. Якщо дитині на даній стадії ніжності нав'язується більше любові або не такої любові, якої вона потребує, то це може призвести до патологічних наслідків точно так само, як і фрустрація або відібрання любові.

За Шандором Ференці існує 4 види наслідків:

1. Ідентифікація з агресором. Страх, якщо досягає певного максимуму, змушує сліпо підкорятися бажанню агресора, передбачати його бажання і задовольняти їх; вони ідентифікуються з агресором, повністю забуваючи про себе. Через ідентифікацію, або інтродекцію агресора усувається частина зовнішньої реальності та стає внутрішньопсихічною замість зовнішньопсихічної. Внутрішньопсихічна реальність – у сонноподібному стані, яким є травматичний транс, – піддається потім

первинному процесу. Тобто, відповідно до принципу задоволення може бути змінено або заміщено за допомогою позитивних чи негативних галюцинацій. Принаймні напад перестає сприйматися як жорстка зовнішня реальність, і в травматичному трансі дитина успішно досягає збереження попередньої ситуації ніжності [1, с. 228].

2. *Травматична прогресія.* Вона призводить до появи у дитини після сексуальної травми нових здібностей, коли та може миттєво розвинути всі емоції зрілого дорослого й всі приховані в ньому потенційні якості, зазвичай які стосуються шлюбу, материнства і батьківства. Тобто травма може спричинити часткову зрілість особистості не лише емоційно, а й інтелектуально. Ми часто можемо спостерігати подібні приховані травми – у випадках ранніх шлюбів.

3. *Інтроекції почуття провини дорослого.* Коли дитина приходить до тям після такого нападу, то відчувається вкрай збентежено:одночасно, і фактично «розщеплено», і безвинно. Також вона відчуває себе і такою, що заслуговує на осуд, тобто її довіра своїм власним почуттям виявляється порушеною. Крім того, неприємна поведінка насильника і розлюченого каяттям дорослого змушує дитину ще більше усвідомлювати свою провину і ще більше соромитися. Дитина перетворюється на винний автомат кохання з тривогою і самозниженням та змушена сприймати те, що сталося, як покарання за провину.

Спроби дитини знайти підтримку, допомогу та захист у будь-якого іншого дорослого (насамперед, в когось із батьків) дуже часто виявляються марними: «Така використана дитина перетворюється на механічний, слухняний автомат або стає зухвалою і при цьому не здатна пояснити причини своєї непокори. Її сексуальне життя залишається нерозвинене або набуває перекручених форм».

Насильник же майже завжди поводитьься так, ніби нічого не сталося, втішаючи себе думкою: «Ну, це лише дитина, вона нічого не розуміє і все забуде». Більше того, нерідко після скоєння насильства спокусник (агресор), що нав'язує незрілій дитині пристрасну і навантажену провиною любов, сам «стає надморальним або релігійним, намагаючись врятувати душу дитини суворістю».

Висновок. З проведеного дослідження можна зробити висновок, що вчинити насилля може будь-хто з оточення дитини, якому та довіряє. Також існує 4 види наслідків цієї травми, але кожен є негативним. Проаналізувавши роботу Шандора Ференці *The Confusion of Tongues Between Adults and Children: The Language of Tenderness and of Passion*,

можна сказати, що він зробив важливий внесок у психоаналітичну теорію та й взагалі в розвиток психоаналізу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ferenczi S. The Confusion of Tongues Between Adults and Children: The Language of Tenderness and of Passion. Sándor Ferenczi Number. M. Balint (Ed.) International Journal of Psycho-Analysis 30: Whole No 4, 1949 [The First English Translation of the COT].

*Лілія Хмарна,
науковий керівник – Роман Яремко*

ВНЕСОК КУЕ ЕМІЛЯ В РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Кую Еміль – французький психолог і фармацевт, що розробив метод психотерапії і особистісного росту, заснований на самонавіюванні. Адже якщо кожного дня по кілька разів повторювати собі «Я зможу», «Явилікуюсь», «Я буду здорова», «Я вистою», тобто, ті слова, які допоможуть реалізувати твої бажання, і з часом ти сама повіриш в це, в тебе все буде так, як ти глибоко всередині хочеш.

Одного разу я прочитала дуже цікавий вираз, який і справді описує Кую Еміля: «Все, що вилітає з твого рота, влітає в твоє життя». На мою думку, воно і справді описує теорію даного психолога, яку зараз ми читаємо в багатьох книгах із психології, таких як: «Сила й парадокс нашого мозку, схильного до самообману», «Не сси», «Не ний», «Пастка зрозумілості» і т.д

Багато людей, не помічають, як не дають своїм мріям збуватися говорячи: «Я дуже хочу мати таку машину, але боюсь, що в мене нічого не вийде». Адже після таких слів, можна зрозуміти, що мрія людини приречена на поразку. Щоб справді отримати бажане, ми повинні вірити в себе так, немов ми єдина людина у всьому всесвіті. Ти можеш будь що говорити про свої бажання. Але якщо в тебе є підсвідоме переконання, що суперечить їм, вони навряд чи збудуться. Кую Еміль створив формулу самонавіювання, яка полягає в наступному:

Вираз буде дієвим, якщо ми будемо його промовляти кожного вечора, в розслабленому положенні, лежачи в ліжку та щоранку після того, як ми прокинулися.

Говорити слід так, щоб ви могли себе чути (це умова за Куе, без якої необійтись). Слова чисто механічно повинні потрапляти в підсвідомість. Ми повинні проговорювати фразу так, щоб ми її чули, розуміли й усвідомлювали, задля того, щоб вона діяла. Для цього потрібно відчути себе й свої внутрішні бажання, відкинути інші думки і задуматись над сказаним.

Фразу говоримо двадцять разів, щоб не відволікатися на рахунок, Куе запропонував використовувати шнур з 20 вузликками. Ці вузлики перебираються як чотки. Якщо результат потрібен якнайшвидше, або ситуація дуже складна фразу потрібно й повторювати в день. У тихому й спокійному місці, де комфортна атмосфера. Слід закрити очі й поринути в себе. Практика по цій техніці не займає багато часу. Так, для відпрацювання основної формули Куе потрібно всього одна хвилина. До речі, хоча Куе і рекомендує вимовляти формулу монотонно, тут він вважає за необхідне зробити акцент на словах "у всіх відношеннях".

Еміль мав книгу зі свого досвіду, в якій навів доволі цікавий приклад: «Він дав клієнтці флакончик з дистильованою водою, та переконав її, що цей препарат – найдієвіший, який вилікує найжахливіше захворювання, так звана магія в сучасному вимірі. Здивування хворої, після того як вона прийшла через кілька днів і подякувала за такий ефективний засіб, який швидко приніс їй здорове життя!»

Випадок з яким довелося зіштовхнутись майбутньому психологу підштовхнув його вивчати уяву, несвідоме та підсвідоме. Незабаром він закриває свою аптечну практику і переїжджає жити в Нансі, де засновує клініку психотерапії. Завдяки цьому переїзду, став згодом знаменитим на весь світ метод Куе по свідомому самонавіювання. Французького психолога Куе Еміля, насправді, мало хто знає, але його метод застосовують в багатьох галузях медицини, психології та науці.

Кожен з нас жертва правил, за яким ми живемо. І достатньо лиш змінити хід наших думок, як жити стане простіше. Думки – наймогутніші інструменти, які є у нашому розпорядженні. У тебе є неймовірний внутрішній інструмент, яким можна користуватися завжди та скрізь. Наша задача - дати можливість відчувати і думати. Всі відповіді є всередині тебе.

Куе – перша людина, яка ствердила роль позитивного мислення. На скільки нам відомо у вченого була своя клініка, в якій він допомагав хворим одужати, а також змінювати свій характер, думаючи про хороше. Адже якщо припинити бути песимістом, відкинути геть погані думки, які заважають тобі рухатися вперед, і постійно вірити у власні

сили, підтримуючи себе приємними словами, нам під силу змінити й свій характер. Будь-яке негативне явище може бути замінено його доброю, протилежною стороною: замкнутість - відкритістю, скупість - щедрість і т. д.

Свідоме самонавчання - це метод, який розробив і яким навчав колишній фармацевт своїх пацієнтів. Та все ж, даний метод не задовільнив безліч лікарів того часу, тому його багато критикували, та вважали Куе шарлатаном [3].

Свою клініку Куе називав школою самовладання, в основі якої лежить позитивна психотерапія. Багато людей, перш ніж почати лікування не вірили в дієвість методу і віднесли до цього несерйозно. Але люди, які й справді вірили Куе, й робили все як належить, відчували себе краще. Так французький психолог прийшов до висновку, що в основі одужання людини лежить його уява, підкріплена вірою в результат.

Після консультації з Кеу Емілем пацієнти виходили з таким настроєм: «Зовсім скоро я знову зможу добре бачити», «У мене все вийде, і я зможу переїхати на нове місце», «Мій тато одужає, навіть якщо до цього потрібно буде докласти всі можливі шанси, які в мене будуть», «Я реалізую себе повністю, і доведу своїй мамі, що я можу набагато більше». Проблеми, з якими приходили до Еміля, були найрізноманітніші, все що стосується людського здоров'я й до міжособистісних стосунків. Але так звані ліки до кожної з них були одні, це повірити в себе.

Тільки подумайте, яким би було ваше життя, життя твоїх близьких, якби щоранку ти прокидався з упевненістю, що вартий кохання. Посилав би до біса сором, провину, сумніви та ненависть – і дозволяв собі бути, робити та володіти всім, чого хочеш.

Що ж пропонував своїм пацієнтам Куе? По перше, Він разом з ними досліджував їх думки в тій сфері життя, яку вони бажали змінити. Разом зі своїми пацієнтами Куе й досліджував ту сферу життя, яка потребувала змін. Як правило, йому вдавалося вказати клієнту на взаємозв'язок його негативного мислення з тією реальністю, в якій він жив.

По-друге, Куе допомагав пацієнтам скласти нові установки, звички яких потрібно було дотримуватись, змінивши їх свідомість. Нові лінії поведінки можна було побачити в свідомості людини, під час поведінкової психотерапії Наприклад, тривога поступово переводилася в спокій, злість замінювався доброзичливістю, а скупість - щедрістю.

По-третє, Еміль Купе першим запропонував метод контроль емоціями та думками, які ефективно змінили життя людини.

Таким чином, ця велика людина ще на зорі розвитку психотерапії розробив методики, в основі яких лежить робота з підсвідомістю і не-свідомим [1].

Пацієнтам своєї клініки колишній фармацевт пропонував 3 рази в день проводити такі процедури:

- розслабити повністю тіло і свідомість, прийнявши для цього зручне положення сидячи або лежачи;
- 20 разів спокійним і монотонним голосом вимовити ключову фразу.

У цих простих діях полягають знамениті психологічні методики Купе, які повернули багатьом людям не тільки здоров'я, а й сенс життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брукс Ч. Г. Використання самонавіювання за допомогою методу Еміля Купе. N. Y.: Dodd, Mead & Co., 1922.
2. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь. 2-е изд. доп. и перераб. СПб., 2007. 400 с.
3. Самовнушение с Купе. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б. Д. Карвасарского. 1-е изд. СПб.: Питер, 1999. 758 с.
4. Школа самообладания путем сознательного (преднамеренного) самовнушения. Новгород, 1928.



Розділ 2

Провідні напрями психології, їх сучасний стан і перспективи

*Юліана Бармінова,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ НА ПОЧУТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Самотність та благополуччя, такі начебто зрозумілі терміни, але кожне носить свій суб'єктивний характер і може трактуватись людьми по-різному. Здається, ніби і неможна уявити їх разом, вже тим більше розглянути, що самотність може впливати на нас благополучно. Отже, давайте розглянемо ці відчуття окремо. Самотність є однією з найчастішою проблемою у сучасному світі, з кожним роком все більше і людей стикаються з цим відчуттям, нам важко встановлювати контакт один між одним, вирішувати конфлікти, розуміти, пробачати та любити. Багато людей характеризують самотність як відсутність розмов «по душах», турботи від інакшої людини, близького друга, другої половинки. Хтось ж навпаки, характеризує це відчуття як час для роздумів, пошуків себе, навчання. Деякі ототожнюють самотність з незалежністю.

Існує багато думок та теорій на рахунок цієї теми, нею займаються такі науки як філософія, психологія, соціологія. Її також розглядали ще в античні часи. Філософи розглядали тему самотності по-різному. Марк Арвелій Антонін розглядав усамітнення, як тимчасове поринання у себе та відчуження від соціалізації, Ніцше, Фром і Кант стверджували, що вона може з'являтися у людей з низьким моральним рівнем, Хорні розглядала самотність, через те, що люди ідеалізують стосунки та конкурують у них, Франкл - що люди є самотні, через втрату своїх цінностей та сенсу життя, Тоффлер та Рисмен вважали причиною цього прискорений ритм життя, де людина залишається «сама в натовпі».

У зарубіжній науковій літературі проблема самотності найбільш активно досліджується приблизно з 50-х років ХХ-го століття. Серед видатних психологів, які зробили цінний внесок у вивчення проблеми самотності, слід виділити такі прізвища, як: Г. Зілбург, Р.С. Вейс, Т.Б. Джонсон, К. Роджерс, Г. Саліван, К.Е. Мустакас, Л.Е. Попелу, Д. Рісмен, У.А. Садлер, П.Є. Слейтер. Слід зауважити, що у західній сучасній науці проблема самотності людини дістала відбиття у морально-психологічному аспекті. Серед сучасних робіт можна виділити наукові коментарі Андре, які стверджують позитивний сенс у природі переживання самотності; дослідження Рокач і Брока, що виявляє стратегії подолання та фактори самотності [1, с. 2].

Так що ж таке самотність та як вона виявляється в нашому житті? Повторюємось, що люди трактують самотність як відсутність друзів. Але аналізуючи прочитані матеріали, ми можемо визначити два терміни, які люди часто плутають, та визначають як самотність і це: самотність та усамітнення. Самотність – це соціально – психологічне явище, зумовлене втратою близьких, теплих емоційних зв'язків з людьми. Її не можна плутати з малою кількістю друзів, адже тут відіграє роль саме емоційний зв'язок. Є люди, які завжди перебувають в оточенні та все ж скаржаться, що часто відчувають себе самотніми, а ті, в кого вузьке коло спілкування навпаки стверджують, що рідко почувуються самотніми. Звичайно, для кожного потрібна різна кількість цих зв'язків, комусь буде достатньо одного або двох, а комусь і десятих буде мало.

Також можна виділити такі причини самотності: 1) хронічна, 2) ситуативна і 3) минуца. Хронічна самотність виникає тоді, коли людина у продовж довгого часу не може налагодити задовільний і бажаний зв'язок з важливими для неї людьми. Ситуативна – це, коли людина відчуває себе самотньо після стресових подій у житті людини (смерть значимої людини, завершення будь – яких стосунків між людьми, переїзд). Минуцу самотність ми відчуваємо час від часу, не так інтенсивно, та вона не несе за собою негативні наслідки. Доктор медичних наук Еллен, яка брала участь у каліфорнійському дослідженні, зробила такі висновки: 1. Негативне спостереження: самотність у дорослому віці пов'язана з поганим психічним здоров'ям, зловживанням психоактивними речовинами, когнітивними порушеннями і погіршенням фізичного здоров'я, у т.ч.: недоїданням, гіпертонією і порушенням сну. 2.«Добрі новини». Люди, які вважалися розумнішими, були менш схи-

льними до самотності. «Поведінка, яка визначається як «мудра», залучає емпатію, співчуття і саморефлексію, що допомагають ефективно протидіяти та запобігати самотність [2, ст. 100].

Якщо самотність ми визначаємо як ситуативне відчуття, то усамітнення - це потреба людини. Інколи вона потрібна просто для того, щоб відпочити від оточуючих та «шуму» навколишнього світу, розібратись в своїх думках, час для гармонії з собою, творчості. Інколи для прожиття складних подій в житті ми закриваємося в собі та обираємо «перебути» ці події на самоті. Усім потрібне усамітнення, та в кожного це різний час. Комусь вистачає одного дня на місяць, комусь потрібно кілька днів на тиждень, а хтось обирає місяці та роки проживати самотньо. А деякі відчують себе добре тільки на самоті і розглядають усамітнення як важливий фактор свого духовного зростання. Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що сутність усамітнення як наукового феномену цікавить не тільки психологів, але й філософів та теологів. Філософ і теолог П. Тіллек писав, що наша мова мудро відчуває дві сторони буття на самоті. Якщо поняття самотність виражає біль через буття на самоті, то усамітнення – велич буття на самоті. У психології під усамітненням розглядають обмежений в часі акт добровільного фізичного відсторонення особистості від навколишніх, що може супроводжуватися переживанням не тільки почуття самотності, але інших почуттів [3, ст. 28].

Що ж розібравшись і зрозумівши, що таке самотність та усамітнення, давайте ж перейдемо до психологічного благополуччя, та як самотність впливає на нього. Згідно з результатами останніх досліджень, психологічного благополуччя є відносно стійким інтегральним багатокomпонентним феноменом, що характеризує стан оптимального функціонування особистості та залежить від різноманітних чинників, зокрема: системи особистісних цінностей і уявлень про світ, наявності емоційних та поведінкових стереотипів, різноманітних комунікативних навичок, особистісних якостей, цілей у житті та навіть загального рівня інтелекту.

Різні аспекти благополуччя вимірюються суб'єктивними (самооцінка) та об'єктивними (об'єктивні психодіагностичні вимірювання) методами [4, ст. 81]. У сучасних наукових дослідженнях вивчаються моделі: матеріального (О. В. Серєда, 2010), сімейного (О. А. Тараданов, 2004), психічного (А. В. Кос, 2009), економічного (Т. М. Узденов, 2010), професійного благополуччя (М. L. Schults, 2008; К. Рут, 2016)

[4, ст. 84]. Отже, благополуччя – це базове переживання, яке характеризує якість життя індивіда, яке визначається кожним самотійно. Люди різних вікових категорій до благополуччя відносять різні речі. То ж як вимірюється благополуччя? Існує також багато концепцій вимірювання та найбільш відомою є гедоністична трикомпонентна модель суб'єктивного благополуччя Е. Дінера, що складається із задоволеності життям, відсутності негативного афекту, а також наявності позитивних емоцій.

Як самотність впливає на наше благополуччя? Зараз самотність поділять на два типи – позитивну (усамітнення) та негативну (ізоляцію). З однієї сторони самотність розглядають як негативне відчуття для людей, але з іншої дивляться на неї, як час для самопізнання, саморозвитку, самовизначення та рефлексії. Усамітнення важливе, тому що тільки в такі моменти ми усвідомлюємо себе і починаю розуміти, чого хочемо. Як вважав Віктор Франкл: «Людина повинна бути сама. Лише на самоті вона розуміє, що не є самотньою і ніколи такою не була» Усамітнення дійсно позитивно впливає на індивідів тоді, коли це свідомий вибір. Прикладом позитивного впливу є усамітнення творчих людей, які відокремлюються від суспільства з метою пошуків натхнення, ця самотність балансує між бажанням створити щось корисне для суспільства та усамітнення як необхідною умовою творчості. Також важливо усамітнюватись для зосередження на своїх відчуттях.

А. С. Бугайцова вивчала зв'язок самодостатності та самотності. Якщо самодостатня людина за певних обставин перебуває на самоті та усвідомлює самотність як необхідність, то вона здатна відчувати творчі підйоми, інсайт, натхнення. Перебування в добровільній тимчасовій ізоляції позитивно впливає на людину, яка не має комплексів та цілком задоволена власним станом [5]. О. В. Неумоева виділяє внутрішні умови актуалізації позитивного потенціалу самотності: усвідомлення самотності, формування позитивного ставлення та активної позиції по відношенню до самотності, розуміння позитивної ролі самотності у розвитку особистості і знаходженню внутрішніх мотивів, людину, яка не має комплексів та цілком задоволена власним станом [6]. Нейробіолог Р. Смейн та його колеги з Університету Т. Джефферсона вирощували декілька поколінь мишей у великих приміщеннях, облаштованих іграшками, лабіринтами та речами, по яких лазили тварини. Коли деякі миші досягли повноліття, їх вивозили та пересажували окремо в коробку з-під взуття. Як потім виявили науковці, різкий перехід

від складного «суспільства» до ізоляції викликав зміни в мозку. Загальний розмір нейронів зменшився приблизно на 20% після місяця експерименту. Нервові клітини в головному мозку мають невеликі гулі, що приймають повідомлення. Вони називаються дендритними шипиками. Після місяця соціальної ізоляції таких гупль з'явилось більше, але деякі з нових утворень зникли через те, що ізоляція тривала далі. На подив дослідників, після місяця ізоляції нейрони мишей мали вищу щільність шипиків (структур для створення нейронних зв'язків – дендритів, що приймають повідомлення). Збільшення кількості шипиків – це зміна, яка зазвичай сигналізує про щось позитивне. Але вже за три місяці щільність дендритних шипів зменшилася до базового рівня. Це є ознакою того, що мозок не зміг врятувати себе, коли зіткнувся з тривалою ізоляцією. Дослідники також виявили інший тривожний сигнал – скорочення білка BDNF, який стимулює нейронний ріст. Зі свого боку, рівень гормону стресу – кортизолу – зріс. Проти інших мишей ізольовані гризуни мали більше пошкоджених молекул ДНК у своїх нейронах. Невідомо, чи подібні ефекти трапляються в інших частинах мозку. Дослідники не знають, як нейронні зміни впливають на поведінку мишей [7].

Здатність людей до комфортного усамітнення не пов'язана з негативними рисами особистості. Цей результат може змінити стигму минулого, коли насолода самотністю вважалася ознакою шизоїдності, недовіри до світу, сором'язливості, низьких комунікативних здібностей тощо. Бути наодинці – це своєрідна майстерність. Це стосується не тільки підлітків, а й людей усіх вікових категорій. Усамітнення – це, коли мені добре з собою. Небезпечними наслідками самотності є негативні емоційні стани; поширення депресій, розчарування в людях, знецінення близьких стосунків, спроби самогубства. Самотність пригнічує людину та є хворобливим гострим переживанням, вона супроводжується стражданням, дисгармонією, життєвою кризою та навіть розпадом внутрішнього «Я». Також може спостерігатися втрата значущих міжособистісних зв'язків, втрата інтимності і приватності в спілкуванні. Переживаючи відчужену самотність, людина може мати відчуття розгубленості, власної непотрібності. Наслідком переважання в особистості тенденції до відокремлення є відчуження людини від інших людей, норм і цінностей, прийнятих у суспільстві, світу в цілому.

З викладеного мною матеріалу, можна зробити висновки, що самотність у вигляді усамітнення позитивно впливає на психологічне благо-

получчя. Визначено переваги самотності: Продуктивність. Не відволікаючись на сторонній шум, ви значно швидше досягаєте бажаного – підвищуєте результати своєї роботи, просуваєтесь кар’єрними сходами, розвиваєте власну справу чи реалізуєте свої проекти. Креативність. Орієнтуючись на соціум, ви мимоволі вбираєте сталі установки, шаблони та кліше. Залишившись на самоті, та зазирнувши у власний розум, ви можете віднайти в ньому джерело несподіваних креативних рішень. Самостійність. У звичайному житті вам, напевне, вистачає радників, які вважають за потрібне давати важливі настанови, навіть коли їх про це не просили. У стані самотності ви можете цілком самостійно аналізувати ситуації, приймати важливі рішення. І, що важливо, ви зможете навчитись повністю брати на себе всю відповідальність за власні вчинки. Зрозумівши переваги самотності, усвідомивши їх, ви відчуєте, що можете жити і на самоті, притому, жити цілком успішно та щасливо. Це розуміння в майбутньому надасть вам впевненості у собі та подарує цінну навичку адаптації до будь-яких життєвих обставин. І це – ще один аргумент на користь того, що розглядати самотність потрібно і як цінний ресурс, важливий досвід, який дійсно потрібно пережити кожній людині[8] У самотності є свої переваги і недоліки. Переваги самотності відчувають ті, хто її не бояться, а недоліки повною мірою приймають на себе ті, хто самотністю обтяжується. Саме самотність змушує нас більше цінувати дружні відносини, ми стаємо більш терпимими до недоліків інших, виявляємо поблажливість, поступливість та інші чесноти. Воно вчить нас мудрості і любові. Отже, актуальним є подальший пошук та вдосконалення підходів розуміння і вивчення всіх аспектів феномена самотності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Довбый Т. Ю. Проблема самотності в західній психологічній науці. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2011. Вип. 9. С. 80–89ю URL: <https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol9/010.pdf>
2. Шевченко О. М. Соціально-психологічні аспекти самотності. Габітус. 2019. Вип. 9. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2019/9-2019/21.pdf>
3. Усамітнення та самотність в житті особистості. / Збірник тези за матеріалами круглого столу (on-line, 24 квітня 2020 р.). Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2020. 100 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/720390/1/>
4. Пахоль Б. Є. Суб’єктивне та психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. Український психологічний журнал. 2017. № 1 (3). URL: <http://borispakhol.net/files/2017/05/2016-Pakhol-B.-E.-Subjective-and->

psychological-well-being-modern-and-classical-approaches-models-and-factors-UPZH-3.pdf

5. Бугайцова А. С. Самотність як бар'єр та ресурс самодостатності. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологія. 2016. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrpn_2016_1_3.
6. Неумоева Е. В. Одиночество как психический феномен и ресурс развития личности в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд психол. наук. Самара, 2005. 26 с.
7. Чому виникає почуття самотності та як воно впливає на здоров'я? URL: <https://tokar.ua/read/36031>
8. Як пережити етап самотності та вилучити з нього користь/ URL: <https://vivat-book.com.ua/blog/yak-perezhyty-etap-samotnosti-ta-vyluchyty-z-nogo-koryst.html>

Ксенія Березяк

ТЕХНІКА ДАВІДА БЕРЦЕЛІ TRE (TRAUMA & TENSION RELEASING EXERCISES) ДЛЯ ТІЛЕСНОЇ РОБОТИ ЗІ СТРЕСОМ ТА ТРАВМОЮ

Девід Берцелі доктор філософії і міжнародний експерт у сфері інтервенції після травми та вирішення конфлікту. Він розробив техніку TRE: Trauma Releasing Exercises (Реліз травматичного досвіду), спрямовану на зняття глибокого хронічного напруження і повернення внутрішнього почуття миру та спокою.

Під травмою Д.Берцелі розуміє «життєвий досвід людини, що потрясає її і видається нестерпним» [1, с.3]. Він умовно поділяє травми на легкі і тяжкі. Важку травму в житті людини спричиняє подія, яку легко ідентифікувати (автокатастрофа, стихійне лихо), це момент шоку. Легкі травми ідентифікувати складніше, вони можуть виникати в обхід свідомості (наслідки зґвалтування, сімейного чи соціального насильства). Його техніка спрямована на зняття глибинного м'язевого напруження, що виникає не тільки при травмі, але й при хронічному стресі. Техніка задіює генетично закладений спосіб звільнення від травми, негативного життєвого досвіду через тремор. Будь яка травма відображається на нашому організмі. Але коли особистість опрацьовує і долає травму, цей досвід стає джерелом розвитку, сприяє формуванню співчуття та співучасті з іншими, створюється глибинний зв'язок з життям.

Мета внутрішнього м'язового напруження у вигляді спазмів – збереження організму від ушкоджень, напруження знімається тремором тіла. Якщо напруження через дію культурно-соціальних впливів не зникло, при повторній травматизації мозок дає сигнал заціпеніння чи «реакцію анестезії» (повна нечутливість), щоб зняти шок від травми. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є наслідком психічної травми, коли стресор вже припинив дію, але досвід не опрацьований і напруження не знято. Метою посттравматичних реакцій є повторення травматичного досвіду для повного його переживання й опрацювання. Це веде до нав'язливої поведінки, поки спосіб розрядки травматичного досвіду не буде знайдено. Прикладом може бути ситуація, коли діти, що пережили насильство в дитинстві, в дорослому віці самі переймають насильницьку поведінку [4, с.3].

Травма є джерелом пристосування організму до небезпечних для життя ситуацій. Такий досвід дозволяє вирізнити ознаки небезпеки та прогнозувати її наслідки. Відновлення після травми є таким же природним процесом, як і сама травма, і відбувається через зняття м'язового напруження. Особливо це стосується групи м'язів під назвою «псоаса», які ще називають м'язами боротьби та втечі. Вони з'єднують хребет, таз та кістки бедра, утворюючи центр тяжіння. При загрозі «псоаса» напружуються, щоб захистити внутрішні органи, поки загроза не мине.

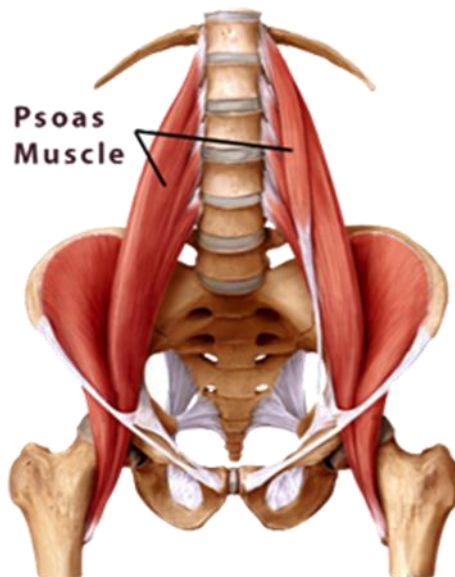


Рисунок 1. Розташування м'язів «псоаса».

Для зняття глибинного напруження в наслідок стресу розроблено п'ять вправ, які доступні для кожного незалежно від статі та віку (з

молодшого шкільного віку), але можуть модифікуватись, враховуючі культурні особливості та проблеми з опірно-руховим апаратом окремої людини чи групи людей. Проведення сеансу релаксації за допомогою тремору можливе індивідуально чи у груповій роботі. Позитивними сторонами техніки є:

1. Доступність для широких верств населення, оскільки не потребує спеціальної психологічної освіти чи фізичної підготовки.
2. Це метод самопомоги, коли, засвоївши техніку із досвідченим фахівцем, людина може проводити заняття самостійно.
3. Нема потреби обговорювати свій травматичний досвід з психологом чи учасниками групи, що запобігає емоційному вигорянню психолога та ретравматизації учасників групи під час сприймання чужого травматичного досвіду.
4. Може використовуватись як самостійний метод чи як допоміжний при іншій терапії.
5. Коротка тривалість сеансу – до 15 хвилин.

Техніка діє на тілесному рівні, без особливої участі свідомості. Тому не виникає опору в її проведенні, особливо при попередній едукації клієнта щодо процедури проведення. Спочатку психолог чи психотерапевт сам демонструє всі вправи, на наступному етапі клієнт повторює рухи за психологом. При виконанні останньої вправи психолог виконує роль сітера, сідаючи біля клієнта і надаючи йому підтримку своїм спокоєм та роз'ясненнями.

Також при проведенні треба враховувати стан клієнта, наявні у нього фізичні, психологічні, соціокультурні особливості. Наприклад, якщо людина має епілептичного спектру чи серцево-судинні захворювання, захворювання опірно-рухового апарату, то є певні обмеження щодо проведення. Якщо певні вправи людина відмовляється виконати у класичному варіанті, підшукується варіант, який наблизить до необхідного результату.

Техніка була перевірена на комбатантах багатьох країн (Ливан, Палестина, Ізраїль, Судан, Ємен, Ефіопія, Уганда, Афганістан, Сирія), особах з встановленим діагнозом ПТСР [3], пацієнтах невротичного і верхньомежового рівня. Вона довела свою ефективність через послаблення симптомів та покращення загального стану та благополуччя пацієнтів [2, с.31].

ЛІТЕРАТУРА

1. Herold A. Neurogenic tremor through TRE Tension, Stress and Trauma Releasing Exercises according to D. Berceli in the treatment of post-traumatic stress disorder PTSD. Psychological Counseling and Psychotherapy. 2015. Vol. 2. No. 1-2 P. 76–84. URL: <https://periodicals.karazin.ua/psychotherapy/article/view/5018/>
2. Herold A. Preliminary results of several small sample studies in the Ukraine, during TRE trainings on different levels. Psychological Counseling and Psychotherapy. 2016. Vol. 2. No. 6. P. 29–38. <https://doi.org/10.26565/2410-1249-2016-6-03>
3. Харченко А. О. Peculiarities of psychotherapeutic work with traumatic emotional experience of combatants. Psychological Counseling and Psychotherapy. 2017, Vol.1. No. 8. P. 67–73. URL: <https://doi.org/10.26565/2410-1249-2017-8-02>
4. Berceli D. The Revolutionary Trauma Release Process (Transcend Your Toughest Times). Namaste Publishing, Vancouver, Canada 2009.

*Вікторія Боднарчук,
науковий керівник – Лариса Руденко*

ТАНЕЦЬ І ВІЙНА: ХОРЕОГРАФІЯ ЯК МЕТОД ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВАНТАЖЕННЯ ПІД ЧАС КРИЗОВОЇ СИТУАЦІЇ

*«Танець – це ліки через ритм,
простір, енергію, форму і час.
Танець покриває тіло речовинами,
що виліковують фізичні та
психологічні недуги»*

В умовах негативного інформаційного розголосу, невизначеності, жахить війни, загрози життю та здоров'ю як власному, так і близьких людей, усі українці відчувають постійний стрес, породжений страхом, емоційною та фізичною напругою. Кожна особистість відповідно до своїх індивідуальних психічних особливостей намагається подолати цей стрес і відчуває різні психологічні стани – страх змінює гнів, злість змішується з безпорадністю, а внаслідок безпорадності з'являється відчуття, що від нас нічого не залежить і ми нічим не можемо допомогти. Багатьох людей охоплює почуття провини за те, що вони перебувають у безпеці («синдром вини вцілілого») в той час, коли інші потерпають від безпосередніх військових дій на їхній території. Та що б ми всі не відчували – це є наслідком стресу.

Залежно від індивідуальних психологічних особливостей, віку, гендерної ознаки люди у стресовій ситуації поведуться за однією з трьох моделей: виявляють агресію, тікають від ситуації або завмирають. А якщо людина навчається у закладі із специфічними умовами навчання чи несе службу у відомчих структурних підрозділах Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України), де 24/7 перебуває з одними і тими самими людьми далеко від рідних, коли всі негативні емоції згущуються як фарби, перетворюючи її психологічний стан на суцільну тривогу, яка негативно впливає як на саму людину, так і на оточуючих.

До того ж, для об'єктивної оцінки надзвичайної ситуації, швидкого та конструктивного прийняття рішень, майбутні рятувальники мають мати неабияку психологічну стійкість, гармонію в собі та почуття внутрішньої безпеки. А в умовах кризової ситуації (війни) про відчуття безпеки не може бути й мови, оскільки люди еволюційно так влаштовані, що відчуття безпеки ототожнюється з поняттям постійного контролю ситуації.

З огляду на викладене виникає суттєве питання: як зберегти емоційну рівновагу та продуктивно виконувати професійну діяльність? Психологи є одностайними стосовно того, що будь-яка мистецька діяльність супроводжується терапевтичним ефектом (психологічним і емоційним) і сприяє релаксації. Це дієвий спосіб розвантаження, вивільнення думок – поринути у мистецтво. Ще в давнину різні види мистецтва використовували для лікування фізичних і душевних болів, а сьогодні це називають арт-терапією, яка не вимагає пильного контролю фахівця і є одним із найбільш м'яких і водночас глибоких психотерапевтичних методів. Тому її застосовують у боротьбі зі стресами, депресіями, фобіями, незадоволеністю людини собою і своїм життям. Допомагає вона і у випадках прояву невмотивованої агресії та подолання наслідків психологічних травм. Її часто застосовують у роботі з дітьми та вагітними.

Коли порушується сталий темп життя, і воно обмежується лише невизначеністю, очікуванням сигналу тривоги та «чотирма стінами», людина шукає заняття, аби відвести душу, одним з яких можуть стати танці. Відомі діячі мистецтва ХХІ століття підкреслювали зачущість танцю, як мистецтва змістовного, реалістично вираженого, здатного переносити внутрішні проблеми особистості та її переживання, думки та бажання на предметний навколишній світ [2]. Психолог Пітер Ло-

ватт, як колишній професійний танцюрист, довів, що танці допомагають приймати рішення. На основі його досліджень можна зробити висновок, що імпровізація під час танців допомагає краще впоратись із проблемами і показати безліч шляхів їх вирішення – дивергентне мислення. У процесі виконання танцювальної композиції та зосередження на послідовності окремих рухів людина здатна не лише фізично зняти напругу та стрес, відволіктись від циклічності негативних думок, а ще й знайти відповіді на важливі питання.

Дослідники Школи медицини Альберта Ейнштейна в Нью-Йорку, виявили, що аеробні танцювальні вправи можуть повернути назад втрату об'єму гіпокампу, ключової структури мозку для пам'яті, яка з роками стискається та викликає мнемонічні проблеми, які можуть перерости у деменції. Цим вони довели, що фізичні та розумові зусилля, необхідні для танців, можуть покращити пам'ять, зменшити ризик страждання деменцією та її наслідки, вказуючи на те, що танці захищають мозок у довгостроковій перспективі та сприяють зниженню рівня стресу в організмі. Для обґрунтування цих висновків, серед іншого, дослідники порівняли танець з іншими розумовими діями, такими як читання, розгадування кросвордів, біг та спортивна ходьба тощо [1; 3].

Беручи до уваги ці та інші дослідження, можна припустити, що танець в умовах постійного стресу не лише сприятливо впливає на психоемоційний стан особистості, а ще й дає ілюзію звичного мирного життя в умовах війни. До того ж танець є соціальною взаємодією, адже під час виконання колективних танцювальних па, учасники мистецького процесу обмінюються позитивними емоціями та енергетикою, знижуючи рівень напруги та стресу, отриманих в результаті впливу медіа-індустрії та обміну інформацією в соціумі. Якщо брати більш вузько, наприклад один заклад вищої освіти із специфічними умовами навчання, то до наведених вище дестабілізуючих психіку аспектів можна доєднати і розлуку з рідними та близькими людьми. Юнаки та дівчата, котрі будуть виконувати дії за призначенням в умовах надзвичайної ситуації, мають володіти не лише професійними компетентностями, а й бути стресостійкими та емоційно урівноваженими. Ми можемо припустити, що заняття у творчих гуртках художньої самодіяльності позитивно впливають на емоційний стан майбутніх працівників цивільного захисту та дають можливість відчувати себе частиною колективу як одного цілого.

В умовах воєнного стану особистість шукає шляхи зняття стресу та відновлення гармонії в собі. Ми вважаємо, що танець як засіб неформальної мистецької освіти, є одним із найконструктивніших методів вирішення цієї проблеми, адже танцюючи людина живе, танцююча людина відчувається вільною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мистецтво здатне зцілювати. URL:
<https://kyiv.amcenters.com/uk/novini/mistetstvo-zdatne-ztsilyuvati/>.
2. Сучасний танець як засіб зовнішньої і внутрішньої гармонізації особистості. URL: <https://vseosvita.ua/library/sucasnij-tanec-ak-zasib-zovnisnoi-i-vnutrisnoi-garmonizacii-osobistosti-228336.html>.
3. Танці: 5 психологічних переваг танців. URL:
<https://uk.warbletoncouncil.org/beneficios-psicologicos-bailar-7139>.

*Лілія Годій,
науковий керівник – Роксолана Сірко*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДСНС УКРАЇНИ

Специфіка професійної діяльності працівників ДСНС України полягає в тому, що вона протікає в умовах екстремальності, коли присутній високий ризик для власного життя і здоров'я. У зв'язку із цим вимоги до підготовки психологів оперативно-рятувальної служби повинні бути враховувати аспекти їхньої діяльності в особливих умовах.

У науковій літературі зустрічаються різні підходи до аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх психологів, зокрема загальнонауковий, де доцільно враховуються психологічний, педагогічний, особистісний, соціальний і моральний аспекти. Ю. В'єнтюк виділяє такі головні аспекти проблеми підготовки майбутніх фахових психологів: філософський, соціальний, особистісний, валеологічний, психологічний і педагогічний [1].

О. Столяренко [7, с.258] розглядає професійну підготовку як педагогічну систему, яка розв'язує триєдине завдання, а саме навчання, виховання і розвиток. На думку вищезгаданого автора, досягає успіху той, хто знає, може, хоче і здатний досягти потрібне.

Щодо структури набуття професійних психологічних знань науковець В. Панок пропонує трирівневу структуру [5]: I рівень – теоретико-експериментальна підготовка, що здійснюється традиційними методами та полягає у вивченні класичних психологічних дисциплін; II рівень – практична психологія, що передбачає оволодіння теоретичних засад практичної психології та здійснюється, переважно, шляхом залучення студентів до активних форм навчальної роботи; III рівень – оволодіння практичними психологічними технологіями, методиками і методами формування навичок роботи з клієнтами чи групою.

Щодо досліджень принципів професійної підготовки психологів С. Іванова [2] виділяє такі: принцип зумовленості професійної підготовки психологів до діяльності в екстремальних ситуаціях впливом великої кількості психотравмуючих чинників, що може призводити до появи посттравматичного стресового розладу; принцип психологічної допомоги ліквідаторам наслідків надзвичайних ситуацій та забезпечення психологічної адаптації осіб, що знаходилися в екстремальних умовах; принцип необхідності психологічного супроводу засвоєння професії психолога; принцип профілактики емоційного вигорання та ранньої професійної деформації спеціаліста; принцип інтеграції роботи педагогів, психологів, кадрових органів і командирів всіх рангів; принцип актуальності психологічної складової процесу професійної підготовки, яка включає створення образу «Я-психолог».

Слід зазначити, що специфіка підготовки психологів, які працюють в особливих умовах, так як до них висуваються більш посилені вимоги, тому під час їхньої підготовки необхідно враховувати аспекти ризику та непередбачуваності ситуації.

М. Козяр [3, с.161] висуває низку вимог до розробки методичної системи підготовки фахівців до діяльності в екстремальних умовах, а саме зміст професійної підготовки повинен відповідати соціальному замовленню пожежно-рятувальних підрозділів; характер перебігу ризиконебезпечних ситуацій; удосконалення професійно-екстремальної майстерності фахівців з надзвичайних ситуацій; зв'язок теорії з практикою екстремально-професійної діяльності; фізичні і пізнавальні можливості спеціалістів; єдність навчання, виховання і розвитку. Цитований автор представляє також класифікацію професійної підготовки спеціалістів до діяльності в екстремальних умов. Так, науковець за критерієм «ціль» підготовки виділяє наступні її види: базову, контекстно-екстремальну, постекстремальну; за критерієм «завдання» - загально-професійну, спеціально-професійну, оперативно-екстремальну;

за критерієм «зміст» – спеціальну екстремально-психологічну, морально-психологічну, спеціальну-медичну, спеціальну-психологічну за «видами надзвичайних ситуацій», підготовку, яка забезпечує групову та індивідуальну безпеку [6]. Так, базова професійно-екстремальна підготовка спрямована на засвоєння загальних знань, навичок і вмінь, які є необхідними для екстремальної діяльності, а також професійно-важливих якостей, які пов'язані із загрозою і ризиком для життя. Контекстно-екстремальна підготовка передбачає формування готовності до діяльності у надзвичайних ситуаціях.

Постекстремальна підготовка пов'язана з відновленням професійного, ділового, морально-психічного і фізичного потенціалу, його корекцією та реабілітацією. Загально-професійна підготовка розглядається як процес оволодіння загально-теоретичними знаннями, навичками і вміннями. Спеціально-професійна – як процес засвоєння спеціальних знань, умінь та навичок. Оперативно-екстремальна – формує готовність особистості до вирішення конкретного завдання у конкретній ситуації.

Р. Сірко виділяє професійно-екстремальне завдання, як одне із основних завдань служби психологічного забезпечення, яке пов'язане із діяльністю фахівців у екстремальних умовах та наданням екстреної психологічної допомоги потерпілим, що має на меті зниження психопатологічних проявів. Відповідно психолог повинен володіти необхідним рівнем особистісної підготовленості до діяльності у складних умовах, а також дотримуватися вимог безпеки праці та володіти навичками психологічного впливу на особистість [6].

А. Литвин та Л. Руденко окреслили деякі напрями модернізації освіти практичних психологів, які необхідно враховувати у підготовці молодих спеціалістів, а саме: усвідомлення психологами-практиками, викладачами і майбутніми психологами необхідності впровадження психотехнічного підходу в освітній процес ЗВО; проєктування та застосування ефективних моделей професійно-особистісної підготовки практичних психологів, удосконалення наявних і розроблення нових підходів; обов'язкове передбачення в підготовці практичних психологів набуття студентами компетентностей різних напрямів; удосконалення професійно-педагогічних умінь, навичок і особистісно-ділових якостей викладачів, що займаються підготовкою психологів; розробка і подальша модернізація дієвих методів впливу, а також новітнього дослідницького інструментарію ефективності методів консультування та психотерапії [4, с. 68].

ЛІТЕРАТУРА

1. Вiнтюк Ю. Професiйна пiдготовка майбутнiх психологiв: проблема та її складовi. Педагогiка i психологiя професiйної освiти. 2016. № 3. С. 92–102.
2. Иванова С. В. Психологическая концепция и организационно-методическое обеспечение профессиональной подготовки психологов МЧС России: дис. д-ра психол. наук : 05.26.03. Санкт-Петербург, 2011. 356 с.
3. Козяр М. М. Екстремально-професiйна пiдготовка до дiяльностi у надзвичайних ситуацiях: монографiя. Львiв : СПОЛОМ, 2004. 376 с.
4. Литвин А.В., Руденко Л.А. Удосконалення пiдготовки психологiв у закладах вищої освiти. Збiрник наукових праць Львiтної академiї нацiонального авiацiйного унiверситету. Серiя: Педагогiчнi науки. 2021. № 9. С. 63–74.
5. Панок В. Реформування змiсту, форм i методiв пiдготовки практикуючих психологiв як нагальна вимога суспiльної практики. Проблеми пiдготовки i пiдвищення квалiфiкацiї практичних психологiв у вищих навчальних закладах. 2002. Вип. 4. С. 18–28.
6. Сiрко Р.І. Теоретико-методологiчнi основи професiйної пiдготовки майбутнiх психологiв оперативно-рятувальної служби: дис. д-ра. психол. наук : 19.00.09 / Сiрко Роксолана Иванiвна. Хмельницький, 2019. 482 с.
7. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика : учеб. пособ. (Серия «Психология XXI век»). Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 608 с.

*Карина Довгаль,
науковий керiвник – Роксолана Сiрко*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦIЙНОЇ СФЕРИ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДСНС УКРАЇНИ

Мотивація – це вид управлiнської дiяльностi, який забезпечує процес спонукання особи до дiяльностi, спрямованої на досягнення особистих цiлей чи цiлей органiзацiї.

Теорiї мотивацiї вченi розподiляють на двi категорiї змiстовнi та процесiйнi. Так, М. Туган-Барановський видiлив 5 груп потреб: фiзiологiчнi (у їжi, водi, повітрі, сні); статевi (у сексі, намаганні сподобатися представнику протилежної статі); симптоматичнi iнстинкти i потреби (iнстинкти самозбереження, продовження роду); альтруїстичнi (у безкорисливій турботі про iнших); практичнi (у житлі, авто, грошах) [1].

Теорiя Портера-Лоулера ґрунтувала на тому, що мотивація є функцiєю потреб, сподiвань та сприйняття людьми справедливої винагороди, де зазначено що мотивація не є рiвномирним процесом, який вiд початку до кiнця пронизує поведiнку iндивiда, членiв спiльноти [1].

Мотивацією також пояснюється вибір між різними можливими діями, між різними варіантами сприйняття і можливим змістом мислення, крім того нею пояснюється інтенсивність і впертість у здійсненні вибраної дії й досягненні її результатів. Від мотивації залежить, як і в якому напрямку будуть використані різноманітні функціональні здібності. Мотив визначається як те, чим свідомо спрямовується діяльність людини по задоволенню своїх потреб.

Відомий вчений в області лідерства Д.Мак-Грегор виділяв два основних принципи впливу на поведінку людей, сформулював “теорію X” і “теорію Y”:

“Теорія X” – це авторитарний тип управління, що веде до прямого регулювання і жорсткого контролю.

“Теорія Y” – базується на демократичних принципах делегування повноважень, збагачення змісту роботи, покращення взаємостосунків [2].

Також він займався вивченням мотивації бізнесменів та прийшов до висновку, що для осіб, що мають потребу в досягненні цілі, типовим є наступне: їм подобаються ситуації, в котрих є можливість взяти на себе відповідальність за пошук вирішення проблеми, проте вони не хочуть іти на надто великий ризик, а ставлять перед собою помірні цілі, де ризик прорахований і передбачуваний.

Саме це потрібно враховувати при формуванні мотивації курсантів закладів вищої освіти ДСНС України. Так, зміна звичних умов діяльності стимулює курсантів, викликає в ньому бажання проявити себе з кращої сторони. Не отримавши можливості відчувати себе необхідним, самостійним курсантом, якому довіряють і якого поважають, він розчаровується в своїй роботі.

Ну і керівник також повинен розуміти, що тут існує і моральний фактор. Усвідомлення цієї проблеми ставить перед керівником нову: «Якою повинна бути ідеальна для підлеглих робота?» Відповідаючи вже на це запитання не слід прагнути до надзвичайної оригінальності, так як врахувати смаки і особисті думки кожного вдається рідко, тому керівник, як правило, прагне до підвищення інтегральної продуктивності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Забродин Ю. М., Сосновский Б. А. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека. Вопросы психологии. 1989. №6. С. 100–108.

2. Комарова Н. Мотивация труда и повышение эффективности работы. Человек и труд. 1997. № 10. С. 56–70.

*Христина Ільків,
науковий керівник – Світлана Вдович*

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

В сучасних умовах розвитку суспільства збільшується кількість осіб юнацького віку, в яких простежується високий рівень тривожності. Дослідивши це питання, ми виявили, що для 21% досліджуваних притаманна надмірна тривожність, для 8% – вище середнього рівня. Високий рівень тривожності має згубний вплив на юнацький організм, заважає гармонійно розвиватись, породжує розвиток тривожних розладів, а також сильно знижує самооцінку, чим перешкоджає у вдосконаленні себе, не дає особистості гідно оцінити свої дії та можливості.

Мета статті – розглянути проблему тривожності та представити результати кореляційного аналізу впливу тривожності на самооцінку особистості в юнацькому віці.

Тривожність – це емоційний стан, який виникає через очікування певної ситуації, а також страх і переживання негативного завершення очікуваної події, що супроводжується напруженням, надмірною схвилюваністю особистості.

Тривожність була предметом дослідження багатьох науковців (У. Мак-Дауголл, К. Роджерс, С. Гроф, Дж. Доллард, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Юнг, К. Хорні, В. Станчишин та ін.)

За Р. Немовим, «тривожність – це властивість людини перебувати в стані підвищеного неспокою, відчувати страх і тривогу в специфічних соціальних ситуаціях, яка постійно або ситуативно проявляється» [1].

Тривога – це стан, у якому ми за щось хвилюємось, переживаємо, турбуємось [2]. Слід пам'ятати, що тривога – це не завжди негативна емоція, як усі звикли думати. Це нормальне почуття, яке властиве для всіх людей та є навіть потрібним, оскільки не буває поганих емоцій, всі вони різні, але однаково важливі для людського організму. Усі народжуються з цією емоцією, але з різними рівнями тривожності. Схильність до тривоги є генетично зумовленою, а на рівень тривоги впли-

вають ще й психологічні чинники, наприклад, самооцінка, стресові ситуації в дитинстві, життєвий досвід людини. В сукупності ці всі фактори формують індивідуальний рівень тривожності кожної особистості.

У межах норми це здорова й адаптаційна функція організму, що допомагає та дозволяє людині передбачити небезпечні ситуації та уникати їх. Тривога мобілізує всі наші внутрішні ресурси для того, щоб справлятися з небезпекою, про яку вона сигналізує. Але якщо тривожність погіршує самопочуття людини та щоденне функціонування, то варто звернутися до фахівця.

Надмірне хвилювання без вагомих підстав може нести згубний вплив на емоційний та фізичний стан людини. Для розпізнання норми та патології тривоги потрібно спостерігати за тим, як вона протікає, а саме за інтенсивністю. При нормі тривожність пропорційна ситуації, а при патології – непропорційна. При нормі тривога триває стільки ж, скільки сама ситуація, без зосередження уваги на цьому, з тимчасовим впливом на поведінку, який не порушує функціонування, лише несе за собою неприємні відчуття для емоційної сфери. Патологічні фактори значно відрізняються, оскільки тривога продовжується навіть після вирішення проблеми з повним зосередженням уваги на цьому стані, викликає високий рівень стресу, який довгостроково впливає на поведінку, погіршує щоденне функціонування.

Факторів виникнення тривоги безліч. Серед основних виділяють: хвилювання про стан здоров'я; конфліктні ситуації в сім'ї, з друзями, на роботі; фінансові питання; нестача сну; прийом певних лікарських препаратів, які викликають тривогу; не збалансоване харчування; перфекціонізм; інформаційне перенавантаження; страх масштабних катастроф, епідемій; втрата контролю над певними ситуаціями; погані оцінки в навчанні; війна.

Високий рівень тривожності, який виникає через різні причини, як показали дослідження за тестом FPI, методикою діагностики самооцінки та рівня домагань Т. Дембо – С. Рубінштейн, шкалою тривожності Ф. Тейлора, діагностичною методикою для визначення рівня шкільної тривожності Б. Філіпса, опитувальником В. Горбачевського для виявлення рівня домагань, має тісні кореляційні зв'язки зі шкалами: «Самооцінка» ($r=-0,743$), що свідчить про обернений вплив, тобто якщо зростає рівень тривожності, відповідно знижується рівень самооцінки; «Переживання соціального стресу» ($r=0,567$) (з підвищенням тривожності юнаки та дівчата важче переносять стресові події, які виникають

у їхньому оточенні); «Фрустрація потреби у досягненні успіху» ($r=0,543$); «Страх самовираження» ($r=0,516$); «Страх ситуації перевірки знань» ($r=0,561$); «Страх не відповідати очікування інших» ($r=0,568$); «Низька фізіологічна опірність стресу» ($r=0,520$); «Проблеми і страхи у відносинах з учителями» ($r=0,445$), внаслідок чого тривожність не дає школярам можливості висловлювати вільно власну думку, виступати перед публікою, демонструвати свої вміння, навички та бути гідно оціненим.

Також кореляційні зв'язки шкали «Тривожність» простежуються зі шкалами; «Мотив зміни діяльності» ($r=-0,358$), що свідчить про готовність старшокласників до нових етапів життя, але при об'єктивному рівні тривожності; «Мотив самоповаги» ($r=-0,399$); «Оцінка власного потенціалу» ($r=-0,357$); «Невротичність» ($r=0,580$); «Депресивність» ($r=0,663$); «Сором'язливість» ($r=0,584$); «Відкритість» ($r=0,400$); «Екстраверсія – інтроверсія» ($r=-0,422$); «Емоційна лабільність» ($r=0,691$); «Маскуліність – фемінність» ($r=-0,499$).

Таким чином, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що від рівня тривожності залежить місце особистості серед оточення, її ставлення до себе, а також емоційний стан, який є дуже нестабільним, ставлення юнаків та дівчат до навчання і вчителів. Через надмірну тривожність в особистостей юнацького віку підвищується рівень депресивності, може проявлятися байдужість до навчання, а також рівень сором'язливості, вони не можуть сприймати навіть похвалу. Доволі вирізняються страхи, пов'язані зі школою, оцінюванням результатів їх досягнень, умінь і навичок. Ці переживання виникають через невпевненість у собі та низьку самооцінку, адже аме зі шкалою «Самооцінка» був виявлений найбільший обернений кореляційний зв'язок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Немов Р. С. Психологія: в 3 т. Т. 3. М. : Владос, 2001. 631 с.
2. Станчишин В. Стіни в моїй голові. Київ: Віхола, 2021. 206 с.

*Єлизавета Комач,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

ФЕНОМЕН МУДРОСТІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У наш складний час існування людства, мудрість являє собою однією із засад прийняття адекватних виважених рішень. Тому розгляд самої мудрості як феномену було лише питанням часу. Для початку треба зрозуміти, що таке мудрість.

Мудрість – це володіння знанням, розумінням, досвідом та обачністю, а також інтуїтивним розумінням включно зі здатністю також вживати ці якості [1].

Мудрість як психологічний феномен знаходить своє втілення у діяльності по постановці і розв'язуванню задач у найширшому з можливих контекстів. Вона працює за умови адекватної цьому контексту ментальної моделі світу суб'єкта, яка відповідно функціонує як інтерпретаційний фільтр.

Однак мудрість є також і моральнісним фільтром для відбору засобів розв'язування задачі, тобто фільтром, який використовує критерій екологічності засобів. Мудрість є метакогнітивною характеристикою суб'єкта, яка створюється протягом його життєвого шляху і відображує результати функціонування інтелекту (зокрема, практичного) в проблемному просторі у взаємозв'язку з особистісними рисами. Мудрість направляє і оптимізує особистісний розвиток і сприяє життєвій успішності людини.

Згідно до підходу Михайла Епштейна [2], який пропонує досить оригінальні відповіді майже на всі ці питання, мудрість – це здатність людини мислити та діяти відповідно до вищих цілей життя, підіймаючись над обмеженістю часткових та плінних інтересів, у тому числі власних. Автор акцентує увагу на досить специфічному моральному аспекті, пов'язаному з мудрістю: мудра людина вміє знаходити найкоротший шлях від своїх найбільших здатностей та можливостей до найбільших потреб інших людей.

Вона знає міру, яка співвідносить унікальний дар людини з унікальними потребами людства. І може піднятися над власними плінними інтересами заради інтересів віддалених, інколи таких, які виходять за межі індивідуального життя. Тому мудрість слід розуміти не як знання того, що існує, а як знання того, як існувати. У цьому зв'язку Михайло Епштейн посилається на Оксфордський філософський словник, який

коментує мудрість як суттєвий компонент достойного життя. Якщо розум наданий людині від природи і розвивається в умовах навчання (інакше кажучи, у наявності розуму власної заслуги суб'єкта практично немає, хіба що він старанно вчиться), то мудрість, за М. Епштейном, це властивість, яка набувається самосвідомістю і самовихованням, ми б сказали, саморозвитком. Мудрість визначається як «розум розуму», тобто здатність розумно використовувати власний інтелект. І, нарешті, мудрість – цілісна властивість, бо не можна бути мудрим в одному і не бути мудрим в іншому (на відміну від можливості мати розвинений, скажімо, соціальний інтелект, і не дуже розвинений академічний).

Більш розповсюдженим, ніж подане вище, є розуміння мудрості як експертної системи знань, найчастіше орієнтованої на практичний бік життя. Саме ця експертна система знань дозволяє знаходити виважені судження і надавати корисні поради з життєво важливих питань. Експертні знання, які асоціюються з мудрістю, звичайно розподіляють на 5 категорій. Це, по-перше, фактуальні знання, по-друге, процедурні знання, орієнтовані на практичний бік життя (підгрунття виважених суджень і корисних порад), по-третє, контекстуальні знання (пов'язані з подіями у власному житті), по-четверте, знання про відносність життєвих цінностей і, нарешті, знання про непередбачувану змінюваність життя. Мудрість є властивістю когнітивної системи, в основі якої лежить кристалізований, культурно обумовлений інтелект [3].

Основні відмінності між плинним і кристалізованим інтелектами можна коротко охарактеризувати таким чином:

Плинний операційно-динамічний інтелект характеризується, в основному, швидкісними характеристиками, зокрема, швидкістю запам'ятовування, індуктивним мисленням, оперуванням просторовими образами. Поступовий розвиток плинного інтелекту, за деякими даними, продовжується до закінчення юності, а потім знижується в дорослому та похилому віці, тому що цей тип інтелекту відображує в основному фізіологічні можливості нервової системи.

Кристалізований інтелект – здатність, яка приходить з досвідом і освітою, спирається на знання й уміння, які накопичені протягом тривалого часу. Це здатність встановлювати відношення, формулювати судження, аналізувати проблеми і використовувати засвоєні стратегії для розв'язування задач. Ця форма інтелекту набувається шляхом інтенсивних контактів зі своїм культурним середовищем. Кристалізований інтелект часто підвищує свої показники протягом усього життя

людини, поки вона зберігає здатність приймати і зберігати інформацію. За показниками кристалізованого інтелекту люди в 50 років часто демонструють кращі результати, ніж в юності.

Отже, ментальна модель як адекватний або неадекватний інтерпретаційний фільтр відіграє вирішальну роль в ефективності рішень і дій. Вона залежить від специфіки когніцій та метакогніцій суб'єкта, семіотичної системи, якій надається перевага, специфіки мови і мовлення, а також децентраційних складових інтелекту. Незалежно від того, в згорнутому (інтуїція) чи розгорнуто усвідомленому вигляді спрацьовують ментальні моделі, їх ригідність та негнучкість заважають асиміляції та опрацюванню нового досвіду, а також реінтерпретації досвіду старого, і, відповідно, особистісному розвитку [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Мудрість. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Мудрість>
2. Епштейн М. Мудрость. Проективный философский словарь. Новые термины и понятия / Под ред. Г.Л.Тулчинского та М.Н.Епштейна. СПб.: Алетейя, 2003. 512 с.
3. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Москва – Томск: Изд. Том. Ун-та, 1997. 563 с.
4. Смульсон М.Л. Психология развития интеллекту. К.: Нора-друк, 2003. 298 с.

*Христина Люта,
науковий керівник – Лариса Руденко*

КОНФЛІКТНІ СИТУАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ

Проблема конфліктних ситуацій залишатиметься актуальною завжди. Конфлікти виникають у всіх соціальних колах, суспільних відносинах. Це нормальне явище, оскільки конфліктні ситуації не завжди руйнують стосунки, настанови та норми, а можуть навпаки змінити ситуацію на краще, допомагають знайти альтернативу та прогресивне рішення. Саме в цьому полягають конструктивні функції конфлікту. Для сучасних фахівців велике значення має оволодіння наукою конфліктологією, вміння розв'язувати, попереджувати конфліктні ситуації. Майбутніх рятувальників необхідно навчати як запобігати конфліктам, уникати чи правильно розв'язувати конфліктні ситуації, оскільки вони значною мірою впливають на ефективність службової діяльності,

стресостійкість, групову згуртованість і можуть погіршувати результати роботи та психологічний стан рятувальників.

Термін «конфлікт» походить від лат. *conflictus* – зіткнення, і практично в незмінному вигляді входить в інші мови (*conflict* – англ., *konflikt* – нім., *conflit* – франц.) [4, с. 15]. Західноєвропейські вчені (Р. Дарендорф, Л. Козер, Т. Парсонс й інші) вважали, що конфлікт – це боротьба за цінності, статус, владу, ресурси, метою якої є нейтралізація, завдання збитків або усунення суперника. Л. Здравомислов стверджував, що конфлікт є формою відносин між потенційними або актуальними суб'єктами соціальної дії, мотивація яких зумовлена протилежними цінностями і нормами, інтересами і потребами. А. Анцупов, А. Малишев виокремили конфлікт як найбільш гострий спосіб розв'язання значимих протиріч, що виникають у процесі соціальної взаємодії, виражаються у протидії суб'єктів конфлікту і супроводжуються негативними емоціями і почуттями, що переживають суб'єкти стосовно один одного. А. Ішмуратов визначив конфлікт як хворобу спілкування, він вважає, що «конфлікт не є системою матеріальних об'єктів, це наше внутрішньо сконструйоване бачення ситуації» [5].

Аналіз визначень конфлікту, поданих у сучасних неспеціальних енциклопедіях свідчить, що зміст цього поняття розкривається по-різному: 1) стан відкритої, часто затяжної боротьби: битва або війна; 2) стан дисгармонії у відносинах між людьми: сутичка протилежностей; 3) психічна боротьба, що виникає як результат одночасного функціонування бажань або тенденцій, що взаємно виключають один одного; 4) протистояння характерів або сил у літературних або сценічних творах; 5) емоційне напруження (хвилювання), що виникає під час зіткнення протилежних імпульсів або неможливості примирити внутрішні імпульси з реальністю чи моральними обмеженнями [1, с. 35].

Будь-який конфлікт має свою структуру. Сторони конфлікту – це суб'єкти соціальної взаємодії, що перебувають у стані конфлікту або ж явно чи неявно підтримують конфлікуючих. Предметом конфлікту є основна суперечність, заради вирішення якої суб'єкти вступають у протиріччя. Визначивши предмет конфлікту, можна шукати шляхи його вирішення. Предмет конфлікту характеризується тим, що може бути як матеріальним, так і духовним, але завжди значущий для учасників протиборства. Образ конфліктної ситуації – це відображення предмета конфлікту у свідомості суб'єктів конфліктної взаємодії. Мотиви конфлікту – це внутрішня спонукальна сила, яка підштовхує

суб'єктів соціальної взаємодії до конфлікту (мотиви висуваються у формі потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань). Позиції конфліктуючих сторін – це те, про що вони заявляють одна одній у ході конфлікту чи в переговорному процесі. Завдяки вивченню структурних елементів конфлікту, аналізу мотивів та позицій конфліктуючих сторін можна проаналізувати конфлікт та скласти план його ефективного вирішення.

Існують різноманітні класифікації конфліктів. На основі цих класифікацій можна визначити види й різновиди конфліктів. Вид конфлікту – варіант конфліктної взаємодії, виокремлений за певною ознакою. Спосіб розв'язання конфліктів припускає їх розподіл на антагоністичні (насильницькі) конфлікти та компромісні (ненасильницькі). Сфери прояву конфліктів також є різноманітними: політика, економіка, соціальні відносини, погляди й переконання людей. Виділяють політичні, соціальні, економічні, організаційні конфлікти. Щодо спрямованості впливу виділяють вертикальні й горизонтальні конфлікти. Ступінь виразності конфліктного протистояння припускає виділення прихованих і відкритих конфліктів. Залежно від кількості учасників конфліктної взаємодії, конфлікти поділяють на внутрішньо особистісні, міжособистісні, міжгрупові. Залежно від порушених потреб виділяють когнітивні конфлікти та конфлікти інтересів.

Аналіз конфліктних ситуацій у професійному спілкуванні майбутніх рятувальників є актуальним, оскільки в центрі уваги знаходяться питання ефективності управління, стилю керівництва, авторитету керівника, оптимізації соціально-психологічного клімату в колективі. Біля 96 % конфліктів між керівниками і підлеглими пов'язані з їхньою спільною діяльністю. На професійну сферу взаємовідносин припадає 88 %, побутову – 9 % і суспільну – 3 % конфліктних ситуацій. Конфлікти у професійній сфері пов'язані із забезпеченням якості діяльності (39 %), оцінкою результатів роботи (8 %) та впровадженням інновацій (6 %).

Зважаючи на ці дані, можемо зробити висновок, що необхідно розвивати комунікативну компетентність майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту, оскільки це досить важливо для формування їхніх професійно важливих якостей [6, с. 50]. В основі професійного конфлікту лежить складна ситуація діяльності, яка виглядає як розбалансованість систем «завдання – особисті можливості» і «мотиви – умови середовища» і викликає психічну напруженість у людини.

Виділяють такі типи соціально-професійних конфліктів: 1) конфлікти професійної діяльності, які характеризуються «протистоянням» особи фахівця і професійного завдання, яке зумовлене порушенням відповідності між вимогами діяльності і професійними можливостями людини. Результатом вирішення цього типу конфлікту можна вважати тривалу успішну роботу людини на певному трудовому посту в організації; 2) конфлікти взаємодії з суб'єктами професійної діяльності, в основі яких лежать суперечності в ціннісно-мотиваційних орієнтаціях суб'єктів – спотворення сприйняття, розуміння і оцінювання своїх професійних дій, а також конкурентна взаємодія, аж до конфронтації. Професійні конфлікти цього типу виявляються в негативному ставленні, свідомому завданні опоненту морального або матеріального збитку. Якщо успішно розв'язати цей тип конфлікту, то можливою є здатність до спільної трудової діяльності; 3) конфлікти внутрішньо особистісного плану базуються на внутрішньо особистісних труднощах і життєвих кризах, що супроводжуються психічними станами сумніву, нерішучості, відсутності вирішення проблеми. Професійні конфлікти цього типу супроводжують процеси професійної орієнтації, становлення, адаптації і самовдосконалення. Результатом успішного розв'язання цього типу конфліктів є перехід людини до чергового, вищого ступеня розвитку як суб'єкта діяльності. Заходами управлінського впливу на професійні конфлікти можуть бути: формування у фахівця конфліктологічної компетентності, тобто уявлення про професійний конфлікт і його типологію, причини його виникнення, знання про конфліктну реальність у професії, що створюють інформаційну основу для подальшого формування емоційно-ціннісного ставлення до професійних утруднень; формування стійкості до конфліктів, тобто здатності оптимально організувати свою діяльність в умовах професійного конфлікту, гнучкість, швидкість адаптації до умов життєдіяльності, що постійно змінюються, висока мобільність психіки при переході від завдання до завдання, емоційно-ціннісне ставлення до професійного конфлікту як можливості професійно-особистісного розвитку; формування навичок управління професійними конфліктами, тобто підготовка фахівця до системної діяльності щодо управління професійним конфліктом, що означає пізнання конфліктного стану і протиріч у трудових діях, прогнозування його стресового або розвивального потенціалу, визначення мотивів і цілей, а також вибір стратегії

і тактики конфліктної взаємодії з опонентами, вирішення професійного конфлікту і виконання постконфліктних дій з метою створення умов, що виключають подальше загострення протиріччя [3, с. 93].

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок про те, що конфліктом називають відсутність згоди між двома або більше сторонами. Конфлікти є природними закономірними процесами в життєдіяльності суспільства і є неминучими умовами їх розвитку (стосується конструктивних конфліктів). Існують різноманітні класифікації та причини конфліктів.

Ураховуючи специфіку роботи майбутніх рятувальників і те, що будь-яка організація є осередком людей з їхніми особистісними та поведінковими особливостями, зазначимо, що вони не можуть існувати та виконувати свої соціальні функції без того чи іншого ступеня внутрішньої напруженості, міжособистісних та міжгрупових сутичок. Під час навчання у ЗВО майбутніх фахівців необхідно навчити попереджувати, уникати та розв'язувати конфлікти, оскільки від успішності їх вирішення залежать результати професійної діяльності рятувальників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берлач А. І., Кондрюкова В. В., Криволапчук В. О., Поліщук О. Г. Конфліктологія : навч. посіб. Вид. 2-ге, доповн. Одеса : ОДУВС, 2010. 162 с.
2. Вдовина М. В. Межпоколенческие отношения: причины конфликтов в семье и возможные пути их разрешения. Знание. Понимание. Умение. 2009. № 3. URL : / <http://www.zpu-journal.ni/e-zpu/2009/3/Vdovina/>.
3. Герасіна Л. М., Требін М. П., Воднік В. Д. та ін. Конфліктологія : навч. посіб. Харків : Право, 2012. 128 с.
4. Громова О. Н. Конфликтология : курс лекций. Москва : ЭКМОС, 2000. 319 с.
5. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода: основи когнітивної теорії конфліктів. Київ: Наук. думка, 1996. 190 с.
6. Руденко Л., Коваль М., Литвин А. Методологічні підходи до формування комунікативних якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту. Nauka, edukacja, wychowanie i praca : księga jubileuszowa dedykowana profesorowi doktorowi habilitowanemu Franciszkowi Szloskowi / Redakcja naukowa prof. zw. dr hab. Nelli Nyczkało, prof. zw. dr hab. Jerzy Kunikowski, dr Grzegorz Wierzbicki. Warszawa – Siedlce, 2018. S. 217–231.

*Іванна Милик,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Проблема толерантності особистості стає все більш значимою для психологічної науки на тлі складних і суперечливих трансформаційних соціальних процесів, які породжують підвищення рівня напруженості й конфліктності в сучасному суспільстві. Толерантність завжди залишалася важливою загальнолюдською цінністю й основою для розвитку людських контактів та конструктивної взаємодії на різних рівнях: в інтерперсональних відносинах між людьми, в різних соціальних групах, між представниками різних культур і політичних поглядів. Незважаючи на те, що проблема толерантності в психології стала актуальною лише наприкінці минулого століття, до теперішнього часу вітчизняними й закордонними психологами вивчено й описано велике різноманіття її проявів, багаторівневості і складності її структури [1, 11, 13].

Також головною характеристикою «нової повсякденності» є високий рівень невизначеності [2, 3]. Адже сучасні умови життєдіяльності вимагають великої витримки і готовності до постійної мінливості життя, вміння приймати відповідальні рішення в обмежений час. Умови існування вимагають від людей також уміння ефективно користуватись власними внутрішніми ресурсами, а також здатності повсякчасної особистісної трансформації та розвитку власної ідентичності. У перехідні періоди, коли зростає невизначеність життя в суспільстві, людині потрібні внутрішні сили для вирішення різних завдань і складних ситуацій.

Існують дослідження, присвячені вивченню змісту та структури конструкту «толерантність до невизначеності» (Е. Френкель-Брансвік, К.С. Буднер, С. Бохнер). Багатьма авторами толерантність до невизначеності розглядається як психологічна риса особистості (А.П. Макдональд, Р.В. Нортон, Б.Т. Хейзен) та як динамічна характеристика особистості (Д.Л. Макколлум, К. Кленке). Д. Маклейн розглядав толерантність до невизначеності як рису, діапазон реакцій, від відкидання до привабливості, у разі сприйняття невідомих, складних, динамічно невизначених ситуацій або таких, що мають суперечливі інтерпретації стимулів [9]. З точки зору російських психологів (О.М. Львова,

О.В. Мітіна, О.І. Шлягіна) бути толерантною людиною означає вважати за можливе та визнавати існування невизначеності в нашому сучасному мінливому світу та в нашій власній поведінці [6]. К. Стойчева вважає, що введення терміну «толерантність до невизначеності» викликане необхідністю пояснення особливостей поведінки особистості в невизначених, багатозначних ситуаціях, зокрема – готовності особистості приймати ці ситуації або уникати їх [12, с.183]. О.Г. Луковицька пропонує погляд на толерантність до невизначеності як соціально-психологічну установку з її трикомпонентною структурою, оскільки вона містить у собі оцінювання невизначеності, емоційне реагування і певне поведінкове реагування [8]. Д.О. Леонтьєв розглядає конструкт «толерантність до невизначеності» як фундаментальний психологічний ресурс особистості, який допомагає зробити вибір певних стратегій оволодіння складними життєвими ситуаціями [10]. А.В. Карпов відносить толерантність до невизначеності до інтегральних здібностей, які розташовані між загальними та спеціальними, включаючи також до цієї групи здатності до цілепокладання, прогнозування, прийняття рішень і самоконтролю [4, с.85].

Загалом, толерантність до невизначеності розглядається як особистісна характеристика, яка дозволяє зберігати психічну рівновагу у складних ситуаціях.

Аналіз феномена толерантності вказує на необхідність його вивчення у зв'язку з процесами особистісного змінення (набуття нової ідентичності), що супроводжуються ситуаціями невизначеності й визначається життєстійкістю особистості. Ґрунтуючись на представлених положеннях, толерантність до невизначеності можна розглядати властивістю особистості, яка дозволяє витримувати кризові прояви, пов'язані з невизначеністю смислових підвалин власного буття та виникнення непередбачуваних життєвих ситуацій [5]. Розгляд толерантності до невизначеності як риси або як психологічного ресурсу особистості передбачає погляд на даний конструкт як стабільний у часі, міняється лише під впливом нового досвіду або цілеспрямованої активності самого суб'єкта. Толерантність до невизначеності не просто пов'язана з тими або іншими його рисами або поведінковими симптомами, а бере активну участь у динамічних процесах, пов'язаних з подоланням або породженням невизначеності (насамперед на когнітивному рівні) шляхом зміни існуючих уявлень і концептів, а також шляхом створення нових. Можна сказати, що толерантність до невизначе-

ності є особистісною рисою, що визначає відношення індивіда до неоднозначних, невизначених, «двозначних» ситуацій незалежно від емоційних модальностей (їх відносин, способу взаємодії й спрямованості на об'єкти невизначеності). Толерантність до своєрідністю й різним ступенем сприятливості для особистості [8].

Введення в апарат психології поняття «толерантність до невизначеності», викликане необхідністю пояснення особливостей поведінки особистості в невизначених, багатозначних ситуаціях, зокрема готовності особистості приймати ці ситуації або уникати їх [14, с.178]. Саме ж поняття толерантність як властивість особистості виявляється в здатності бути готовим «активно взаємодіяти зі світом у додатному напрямку», ґрунтується на «стійкості до потенційно і реально загрозливих впливів, розмаїття світу та усвідомлюванні принципу взаємності».

Толерантність до невизначеності - це науковий конструкт, який має безліч трактувань. Виділимо низку підходів, що склалися у вивченні цього феномена [7, с.44]: толерантність до невизначеності як риса особистості; толерантність до невизначеності як ситуаційно-специфічна настанова; толерантність до невизначеності як когнітивний процес і навик. У більшості робіт цей науковий конструкт розглядається рисою особистості. Багато дослідників доповнюють це поняття, акцентуючи увагу на необхідності розгляду готовності до новизни в контексті факторів середовища, тобто він розглядається ситуаційно-специфічною настановою.

Таким чином толерантність до невизначеності є багаторівневим та багатовимірним особистісним конструктом, який може бути віднесений до інтегральних характеристик особистості. Також, важливо зазначити, що толерантність до невизначеності являє собою властивість особистості, тобто є одним із важливих психологічних ресурсів, що дозволяє витримувати пов'язані з невизначеністю смислових підвалин власного буття кризові прояви, які виникають під час переходу до нової ідентичності [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Толерантность как культура XX века. Толерантность: объединяем усилия. Москва, Россия: Летний сад, 2002. С. 150–181.
2. Гусев А.И. Толерантность к неопределенности и «новая повседневность». Экофасилитация: самоучитель для взрослых / Гусев А. И., Догадов Я.А., Зернова Н.В., Крымлова Ю.М., Олифира С.А., Хилько С.А., Шевченко С.В. и др. : под ред. П.В. Лушина, Я.В. Сухенко. Киев, 2013. С. 143–147.

3. Гусев А.И. Толерантность к неопределенности как составляющая личностного потенциала. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. С. 300-330.
4. Карпов А.В. Психология менеджмента: учеб. пособие. М. : Гардарики, 2005. 584 с.
5. Кузікова С.Б. Толерантність до невизначеності: теоретико-емпіричні розвідки. Випуск 3. Том 1. 2018.
6. Львова Е.Н., Митина О. В., Шлягина Е. И. Личностные предикторы совладающего поведения в ситуации неопределенности. Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40.
7. Леонов И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта. Вестник Удмуртского Университета. Удмуртия: ФГБОУ ВО «УДГУ», 2014. С. 43–52.
8. Луковицкая Е.Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности: автореф. дис.на соискание уч.степени канд. психол. наук: спец.19.00.05 «Социальная психология». СПб., 1998. 34 с.
9. Маклейн Д.Л. МСТАТ-я: новая мера индивидуальной толерантности к неопределенности. Образовательные и психологические измерения. 1993. №53 (1). С. 183–189.
10. Омельченко Л.М. Вплив ситуації невизначеності на процес соціалізації сучасної української молоді. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2015. Вип. 230. С. 282–288.
11. Саннікова О.П., Гордієнко І. О. Психологічний ресурс толерантності: самоприйняття та його функції. Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. 2019. Вип. 9 (38). С. 107–119.
12. Стойчева К. Толерантность к неопределенности, креативность и личность. Болгарский журнал психологии. (SEERCP 2009, Материалы конференции, Часть вторая). 2010. Вып.1-4. С. 178–188.
13. Durrheim K., Foster D. Tolerance of ambiguity as a content specific construct. Personality and Individual Differences. 1997. Vol. 22(5). P. 741–750.
14. Norton R.W. Measure of ambiguity tolerance. Journal of Personality Assessment. 1975. Vol. 39 (6). P. 607–619.

*Валентина Пилипчук,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПЕРІОД ПІЗНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Перехід людини до старості супроводжується змінами в її пізнавальній сфері, що залежить від багатьох чинників і проявляється по-різному. Найбільше впливають на пізнавальну сферу об'єктивні фізіологічні чинники, передусім руйнування клітин головного мозку. Наприклад, до 80-90 років людина може втратити майже 40% кортикальних клітин. У головному мозку знижується вміст води і підвищується вміст жирів.

У процесі старіння спостерігається погіршення більшості сенсорних функцій (зорова, слухова чутливість тощо), характер і міра якого можуть сильно відрізнятися у різних людей, що залежить від індивідуальних особливостей і діяльності, якою займалися вони протягом життя. Так, у музикантів зміни слухової чутливості менш виражені, ніж у більшості інших людей.

Старі люди сприймають і зберігають менше інформації, повільніше заучують словесний матеріал, ніж молоді. Краще запам'ятовують вони лише важливу для них інформацію. Поліпшення показників швидкості заучування і довготривалості запам'ятовування можливе внаслідок використання способів опосередкованого запам'ятовування.

З віком погіршується механічне запам'ятовування. Послаблення довготривалої пам'яті переважно пов'язане з порушеннями процесу пошуку в ній інформації. Якщо завдання потребує розподілу уваги, можуть виникнути проблеми і з функціонуванням короткочасної пам'яті. На високому рівні функціонує у старості логічна пам'ять. Оскільки вона пов'язана з мисленням, можна припустити, що воно в цьому віці суттєво не погіршується.

На етапі старості зазнає трансформації когнітивна сфера, ослаблюються інтелектуальні функції. Погіршення функціонування центральної нервової системи знижує швидкість реагування під час виконання інтелектуальних завдань. Усі ці зміни спричинює сенільна деменція (недоумкуватість) – органічне захворювання мозку, яке проявляється в неадекватності мислення. Симптомами її є обмежена здатність до розуміння абстракції, слабка фантазія, уповільнене мислення, байдужість до того, що відбувається навколо. У таких людей виникають проблеми

з пам'яттю, інколи вони не можуть згадати недавні події, пам'ятаючи добре події дитинства. Однак часто дорослі зберігають когнітивну активність навіть після досягнення 70-річного віку. Важливим чинником, що протистоїть інволюції літньої людини, є творча діяльність. Хоч існує думка, що більшість творчих досягнень у мистецтві, науці припадають на ранні етапи життя, однак чимало фактів свідчать про високу продуктивність на цьому поприщі і в період старості.

На динаміку інтелектуальної активності у старості впливають об'єктивні (спадковість, яка зумовлює більшість хвороб) і суб'єктивні (фізичні, соціальні, психологічні) чинники.

Фізичними чинниками інтелектуальної активності людини у старому віці є стан соматичного (рівень функціонування органів тіла, різні захворювання, зокрема поліартрити, викривлення хребта) і психічного здоров'я.

До соціальних чинників інтелектуальної активності людини у старості належать рівень освіченості і специфіка діяльності, якою займалась людина протягом життя. Вища освіта, високий рівень культури дають більше шансів зберегти когнітивну активність у похилому віці, оскільки після виходу на пенсію зумовлюють потребу в постійному пізнанні. Звичка і сформована пізнавальна спрямованість людей інтелектуальної і творчої праці спонукають їх до саморозвитку і після закінчення офіційної діяльності.

Психологічними чинниками інтелектуальної активності людини у старому віці є широта інтересів, прагнення до самореалізації, передавання наступним поколінням життєвого досвіду. Різномічністю інтересів і здібностей вирізнявся, наприклад, індійський письменник, педагог, громадський і політичний діяч Рабіндранат Тагор (1861-1941), який після 60 років почав займатися живописом і створив ряд чудових полотен. Інтелектуально активна, творча особистість зорієнтована на те, щоб бути корисною не тільки окремим людям, а й суспільству [1].

Давньогрецький лікар, батько медицини Гіпократ вважав, що «старі люди значно менше хворіють, ніж люди молоді. Але якщо у них бувають якісь хвороби хронічні, то останні переважно закінчуються разом із їхнім життям». Ірландський сатирик, письменник, філософ, суспільний діяч Джонатан Свіфт зазначав, що «Хвороби старості послаблюють нашу прив'язаність до життя в міру того, як ми наближаємося до смерті». Старіння організму починається у період ранньої та середньої

дорослості, але багато ефектів старіння виявляються лише у пізній дорослості, бо процеси старіння відбуваються поступово, а більшість систем організму мають значні резерви (вважають сучасні науковці).

Динаміка розвитку особистості у старості зумовлюється фізіологічними змінами в організмі, який стає подразливішим, збільшується можливість смерті людини. У цьому віці у неї, погіршується постачання киснем органів і тканин, знижується швидкість та інтенсивність споживання його безпосередньо у тканинах (тобто погіршується тканинне дихання), зменшується м'язова маса, в наслідок чого худнуть руки і ноги. Так, у 30 річного чоловіка м'язи складають 43% ваги всього тіла, то в старості – 25%. У наслідок цього знижується м'язова працездатність, м'язова сила. Зростає жирова тканина, але жир переважно відкладається на животі та затылку.

Поступово у людини падає функція ендокринних залоз, уповільнюється обмін речовин, знижується протидія організму інфекційним захворюванням. Імунна система організму виділяє менше антитіл, тому стара людина менше захищена від інфекційних хвороб та мікроорганізмів. Уповільнюється максимальний кровообіг між судинами та серцем, тому зростає час відновлення після кожного серцевого скорочення, зростає на нього навантаження. Знижується здатність легень до здійснення газообміну, знижується швидкість дифузії кисню з альвеолярного повітря у кров. Зменшуються резервні можливості організму, особливо у жару і холод.

Міжхребтові диски у похилому віці стискаються, постава змінюється (тому людина у похилому віці здається нижчою на 3-5 сантиметрів), кістки, втрачаючи кальцій і стають крихкішими, тому легко ламаються і довго зростаються. Загалом організмові старої людини за умов певних пошкоджень, хвороб потрібно більше часу для відновлення.

Відомий французький письменник 17 століття Франсуа де Ларошфуко писав: «У старості недоліки розуму стають помітнішими, як і недоліки зовнішності». Шкіра людини стає сухішою і тоншою, втрачає еластичність у наслідок чого на ній з'являються зморшки. Раніше зморшки формувалися конкретними м'язами, так зморшки під очами виникали через скорочення великих виличних м'язів під час сміху. У старості вони виникають і через втрату підшкірної жирової тканини. Шкіра виглядає ніби зім'ятий папір чи тонкий пергамент. Зменшується виділення поту. Збільшується кількість бородавок на шкірі обличчя, тіла, голови. Через те, що часто лопаються дрібні кровоносні судини,

на шкірі виникають крихітні синці. Можуть з'явитися ділянки коричневої пігментації, які у народі називають «гречкою». Волосся сивіє. Окремі зміни зовнішності є результатом нормального процесу старіння, інші мають генетичну природу. Зовнішні зміни у старіючої особи пов'язані і з дією негативних зовнішніх чинників – сонячні промені, вітер, механічні пошкодження. Уповільнити появу таких ознак можна, якщо добре харчуватися, берегти здоров'я і берегти шкіру від тривалого впливу сонячних променів.

Змінюється гострота зору, кольорова чутливість, зменшується акомодативна здатність очей (приспособуватися до бачення поряд і у далині, у сутінках і темноті); погіршується гострота слуху (перш за все, слухова чутливість до високих тонів), погіршуються нюх та різні види шкірної чутливості, що зумовлює уповільнення реакцій у похилому віці. Такому прояву сприяє і зниження швидкості проведення нервового імпульсу, порушення динаміки протікання нервових процесів збудження і гальмування, зменшення здатності центральної нервової системи виробляти умовні рефлекси.

Науковці виявили, що нервові процеси у старості послаблюються, тобто багато осіб стають схильними до меланхолійного типу темпераменту.

Психічні хвороби та порушення, які спостерігаються у пізньому віці умовно можна поділити на дві групи: по-перше, хвороби, неспецифічні для старості і які можуть виникати на різних вікових етапах (шизофренія, психоз, невроз, епілепсія, травми і пухлини головного мозку, психопатії тощо); по-друге, власне вікові психічні захворювання пізнього віку, які не мають аналогів серед захворювань більш ранніх вікових періодів (стареча слабкість розуму, хвороба Альцгеймера). Психічні розлади можуть бути зумовлені або руйнівними змінами у мозку людини у старості або можуть виникати як реакція на певні соматичні (тілесні) хвороби. Одним із найпоширеніших психічних порушень у старості є депресія, вона займає друге місце після органічних деменцій. Виявляється депресія у зниженому настрої, появою почуття туги або тривоги, відчуття непотрібності, безнадійності, безпорадності, страждання, необґрунтованої провини, втраті інтересу до колишніх улюблених занять, родини, друзів, роботи [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Творча діяльність похилого віку. URL : <https://studfile.net/preview/4364335/page:4/>

2. Коваленко О. Г. Особистість у віці пізньої дорослості. URL : <http://ipood.com.ua/novini/osobistist-u-vici-pizno-doroslosti/>

*Соломія Подобінська,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

ПСИХОСЕКСУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК: ЕРОТИЧНИЙ КОД УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Психосексуальний розвиток особистості завжди привертав до себе увагу і часто ставав центром дискусій. Психосексуальний розвиток – це процес формування статевої самосвідомості, статевої ролі та психосексуальних орієнтацій [1]. Але недостатньо це поняття розглядати лише на рівні особистості. Сама сексуальність, як відомо, є біологічною основою статі [7]. А біологічну основу особистості формують не лише фізіологічні чинники: явища культури, якими складними вони б не були, завжди закорінені в біологічні основи [8].

Загальна періодизація психосексуального розвитку поширюється на всіх людей, однак вона є досить відносною. Можна помітити істотні зміни між представниками різних національностей. Вони зумовлені не лише теперішніми особистостями виховання, релігійними нормами, геополітичним становищем, але й особливостями взаємодії людей, способами інтерпретації тієї або іншої поведінки на основі існуючих зразків дій, які формувалися впродовж всього розвитку суспільства. Соціально-культурний досвід на кожному етапі розвитку українського народу імовірно залишав свій відбиток у вигляді психологічних установок, рис особистості і цінностей [8]. Під впливом цих компонентів формувалися норми сексуальної поведінки, включаючи її еротичний код і техніку, які є безпосередньо частиною загального генетичного коду української нації [8].

У сучасній психології вирізняють п'ять етапів формування сексуальності – парапубертатний період, передпубертатний, пубертатний, період статевої зрілості та інволюційний.

Дослідження багатьох учених свідчать, що сексуальність людини починає розвиватися вже у віці немовляти, а сексуальні враження раннього дитинства впливають на прояви сексуальності в дорослому віці. На цьому етапі дитина долає особливо значущий шлях у своєму психічному розвитку, відкриває для себе світ людей і власний світ [4].

Важливий компонент сексуальності немовляти закладений у чуттєвій близькості з батьками, яка реалізується, коли вони тримають дитину на руках, обнімають її, притискають до свого тіла. Такий зв'язок батьків і новонароджених встановлюється під час годування, купання, одягання, інших видів фізичної взаємодії [4]. Однак, численні ентографічні записи свідчать, що батьки не завжди мали змогу приділяти дитині достатньо часу. На це є дві причини. По-перше, зважаючи на тогочасні реалії наших предків, правильніше казати, що дитина була біля матері, а не мати біля дитини. Річ у тому, що жінки багато й важко працювали з ранку до ночі і не могли покинути роботу, щоб присвятити себе винятково дитині. По-друге, згідно з народним світоглядом, жінка мала народжувати стільки дітей, «скільки Бог дав», тому до будь-якого виду регулювання вагітності (контрацепція, а тим паче абортів) народна мораль ставилася вкрай негативно. Настанова на материнство і багатодітність була, так би мовити, бажаною теорією, якої жінки/чоловіки мали дотримуватися. А проте необхідність постійного відтворення, відсутність безпечної контрацепції і, як наслідок, вагітності одна за одною вели до того, що численні малі діти ставали для батьків тягарем і морокою [6]. На практиці це негативно позначалося на психологічному аспекті сексуального розвитку, адже немовля, позбавлене батьківського тепла та інших форм зв'язку з батьком і матір'ю, потім може відчувати труднощі при встановленні інтимних стосунків з іншими людьми чи не отримувати задоволення від власної сексуальності [4].

Сучасні батьки не нехтують потребою дитини в фізичному контакті, подекуди спотерігається і гіперопіка, проте проблеми в інтимних відносинах у дорослому віці не зникли. Дані опитування, у якому брали участь чоловіки і жінки від 18 до 30 років, свідчать, що 70% опитуваних відчували фізичні і (або) емоційні труднощі при інтимній близькості.

Також в цей період відбувається важливий процес – формування статевої ідентичності, що суттєво впливає на подальший сексуальний розвиток [4]. В українському традиційному суспільстві дітей залучали до роботи заледве не з самого малечку, а думку про те, що працелюбність – одна з найважливіших моральних чеснот, прищеплювали ще з колиски через фольклор.

Отже, діти змалку засвоювали поділ на соціально-гендерні ролі через працю і трудове виховання, що допомагало їм у формуванні власної статевої ідентичності [6].

Більшість проблем розвитку сексуальності полягає в тому, що батькам соромно говорити про питання інтимності, еротичності. Коли дитина порушує це питання та бачить зниковілість батьків, вона розуміє, що ця тема для них складна й обтяжлива, тому відповіді потрібно шукати в іншому місці [5]. Насправді ця проблема завжди була поширена в українському суспільстві. Ще в давнину батьки вважали, що тема сексуальності – це табу і діти самі по собі дізнаються все, коли підроснуть. Те, що статевого виховання в українському традиційному суспільстві не було, згодом ставало великою проблемою для молоді, особливо для дівчат, які йшли на вечорниці вагітніли і до кінця не розуміли як це могло статися.

У передпубертатному періоді основними факторами розвитку сексуальності стають самодослідження та взаємодія з однолітками. У цей період активно формуються самоусвідомлення, самооцінка, Я-концепція, Я-образ, що позначаються на поведінці особистості і спілкуванні із представниками протилежної статі [4].

Ідеї З. Фрейда про період латентної сексуальності у пізньому дитинстві, тобто заміну сексуальних інтересів та імпульсів несексуальними поведінкою та інтересами, не поділяє багато сучасних дослідників психології сексуальності. На думку Дж. Мані, він є періодом сексуальної сором'язливості та обачності, коли сексуальні ігри діти використовують таємно. Статеве збудження при цьому виявляється не просто побічним продуктом, а метою певних дій. Воно може супроводжуватися сексуальними фантазіями, стимулювати закоханість. Завдяки цьому діти вчаться вибудовувати свої стосунки в соціумі, що має важливі наслідки для розвитку здатності до психосексуальної адаптації в дорослому віці [4].

У передпубертатному періоді відбувається другий етап статевої ідентифікації – формування стереотипу статево-рольової поведінки.

Статева роль – індивідуальний прояв належності до чоловічої чи жіночої статі в соціальних обставинах. Цей процес має активну і пасивну складові: цілеспрямоване формування дорослими очікуваних якостей, властивих чоловікові або жінці, імітація стандартів маскулінної або фемінної поведінки, яку спостерігає дитина [4]. В українському суспільстві гендерні ролі завжди мали чіткі рамки. Навіть ігри малят, хлопчиків зокрема, наслідували хліборобську працю дорослих: орання, засівання поля, збирання врожаю тощо. Дівчатка натомість відтворювали жіночі види праці. Як правило, років з п'яти–семи діти вже само-

стійно виконували господарчі або побутові роботи, певному віку дитини відповідало конкретне заняття [6]. Така модель виховання залишила помітний слід, адже сучасні батьки часто віддають дітей на різні гуртки, які сприяють формуванню відповідних рис характеру та поведінкових навичок. Тому надають перевагу хлопчиків віддавати в секції боротьби, а дівчаток на танці, гімнастику, малювання тощо. Хоча як показує практика сучасне суспільство орієнтується в першу чергу на інтереси дитини незалежно від приналежності до статі.

Упродовж пубертатного періоду, тобто періоду статевого дозрівання, у фізичному стані підлітка відбуваються суттєві зміни: "ривок росту", формування вторинних статевих ознак (у дівчат з'являються менструації, у хлопчиків - здатність до еякуляції). Внутрішня перебудова організму закінчується досягненням статевої зрілості [4].

На фоні загальної вразливості психіки особливо страждає сексуальна сфера. У пубертатному періоді статева свідомість переходить від романтичної стадії через засліплення сексуальною фазою з її постійною фіксацією психіки на генітальній сфері до стадії зрілої статевої свідомості, поєднаної з високими ідеалами кохання [4].

У пубертатному періоді продовжується, формування статевої поведінки, настає завершальний етап статевої ідентифікації (12-26 років) – формування психосексуальних орієнтацій. На початку або в середині підліткового періоду розвиток статевої поведінки значною мірою мотивується не статевим потягом, а уявленнями про те, як слід себе поводити, бажанням бути адекватно сприйнятим в актуальному оточенні. Підлітки "доводять" свою належність до чоловічої чи жіночої статі, демонструючи стандартну гетеросексуальну поведінку, ведучи мову про секс, як досвідчені люди. Наприклад, однолітки підозріло ставляться до 16-річного хлопця, якщо в нього ніколи не було подружки. А 16-річна дівчинка, яка не ходить на побачення, може бути об'єктом глузування як "нікому не потрібна". Негативне ставлення до неї може бути ще сильнішим, якщо вона одягається не так, як "належить" дівчинці, чи надмірно акцентує на своїй несексуальності [4].

Підґрунтям такої поведінки стають не лише біологічні і психологічні аспекти, але й соціокультурні. За даними численних етнографічних джерел, можна зауважити, що готуватися до подружнього життя українська сільська молодь починала, залежно від регіону, з 14–18 років. Зазвичай хлопці й дівчата знайомилися та спілкувалися між собою на вечорницях (досвітках). Однією з найголовніших соціальних функ-

цій вечорниць було створення сприятливих умов для знайомства і вибору шлюбного партнера. Відомо, що на вечорницях практикували спільну ночівлю молоді. В традиційному суспільстві існувала дуже сильна установка на шлюб, тому дівчата рідко наважувалися відштовхувати хлопців. Вважалося, що, лише пройшовши всі етапи соціалізації (одним з яких було заміжжя), жінка ставала соціально повноцінною особою. Вечорниці та спільна ночівля хлопців з дівчатами на них якраз і створювали умови для тіснішого знайомства молоді, формували підґрунтя для виникнення симпатії і давали досвід спілкування з протилежною статтю, що зрештою мало привести до заміжжя. Саме тому спільна ночівля молоді досить часто була навіть негласно обов'язковою і дівчата, які не залишалися ночувати, зазнавали осуду, а іноді й «помсти» парубків [2].

Найтривалішим є період статевої зрілості, коли людина досягає найвищого рівня розвитку, реалізації своїх можливостей, самостверджується в усіх сферах, знаходить життєвого супутника, розкривається у сексуальному аспекті. Статева зрілість пов'язана із соціально-психологічною самоідентифікацією особистості, усвідомленням власної самоцінності, індивідуальної неповторності, формуванням, утвердженням критеріїв добору партнерів, самореалізацією в усіх сферах життя, в т. ч. сексуальній [4].

Найважливішим для цього періоду є перші прояви сексуальності, тобто перші статеві контакти. Перший досвід, як правило, закінчується не так, як уявлялося. Ще до перших інтимних стосунків у молодих людей виробляється еталон статевої поведінки і сексуальних можливостей "нормального" чоловіка. Чим вищий ступінь очікування, тим сильнішим і глибшим може бути розчарування. Розчарування дівчини за глибиною може не тільки не поступатися, а й перевищувати розчарування хлопця. Адже здебільшого дівчата йдуть на перший сексуальний контакт не за власною потребою, а через страх втратити коханого. Почуття фізичного болю, яке виникає внаслідок невмілих дій недосвідченого партнера, посилюється болем душевним, пов'язаним із власним "приниженням", чимось "поганим" [4]. Така жіноча установка пов'язана з тим, що здавна у традиційній культурі вважалося, якщо дівчина народила поза шлюбом – це справжня трагедія, фактично кінець нормального життя. Вона потрапляла на соціальний маргінес, з неї глузували, обзивали гулящою. Найкращим варіантом тоді було – вийти заміж за старого вдівця, який витягне її з болота неслави [3]. Також

мало говорять про обряд «комора» – це привселюдна перевірка нареченої на цноту. Отже, тіло дівчини не належало їй самі, а роду чоловіка і суспільству загалом. Саме звідси беруть свій початок численні стереотипи та страхи стосовно сексу.

Зазвичай, вважається, що секс - це заняття для молодих, здорових та привабливих людей, тому думка про сексуальні стосунки людей похилого віку більшості видається шокуючою, натомість потреба в інтимній близькості, душевному хвилюванні та насолоді з роками не зникає, а біологічні процеси старіння не завжди блокують статевої функції.

Сучасне суспільство орієнтоване на молодих; у суспільній думці превалює уявлення, що в похилому віці люди не цікавляться і не займаються сексом, не мають сексуальних потреб. На обговорення цих питань молодь реагує з недовірою та відразою [4]. Причиною цього є наша колективна пам'ять, де зафіксовано, що в українському традиційному суспільстві старими вважали вже 40-річних. Якщо народжували після 40, з цього кепкували. Дітей називали «бабичами». Це не було занадто трагічно, але з такого подружжя насміхалися – «старі все ніяк не можуть вгомонитися». Вважалося, що в такий вік треба не тільки статеве життя припиняти, а й спати дідові з бабою – сором. Вони мали вже передавати традиції, звичаї, мудрість, контролювати суспільство. Хоча були випадки, коли народжували після 50 чи 60. З іншого боку, можливо, жінкам вже й не хотілося сексуальної близькості. Вони були щасливі, що своє «відпрацювали» і тепер можуть зайнятися «кар'єрою». Старші жінки мали найвищий соціальний статус [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Психосексуальний розвиток. URL: https://uk.m.wikipedia.org/wiki/Психосексуальний_розвиток
2. Дошлюбне спілкування української молоді. Народна культура українців: життєвий цикл людини : історико-етнологічне дослідження у 5 т. / наук. ред. М. Гримич. К. : Дуліби, 2010. Т. 2: Молодь. Молодість. Молодіжна субкультура. 2010. С. 40–55.
3. Ірина Ігнатенко: «Моя мета — розповісти про українську жінку, її сексуальність і тілесність». URL : <https://theukrainians.org/ihnatenko/>
4. Діденко С.В., Козлова О.С. Психологія сексуальності : підручник для студ. вищ. навч. закл. / КНУТШ. Київ, 2008. 304 с.
5. Сексуальне виховання дітей. URL: [https://www.unicef.org/ukraine/media/13051/file/Сексуальне_виховання_sexeducation_UA\(1\).pdf%20.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/media/13051/file/Сексуальне_виховання_sexeducation_UA(1).pdf%20.pdf)

6. Ігнатенко І. Батьки, матері та їхні діти у традиційному українському суспільстві. URL: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/mater-batkiv/batki-materi-ta-ihni-diti-u-traditsiynomu-ukrainskomu-suspilstvi-134505.html>
7. Психосексуальний розвиток особистості. URL: <https://healthcenter.od.ua/psychichne-zdorovya/psychoseksualnyj-rozvytok-osobystosti/>
8. Махній М. М. Зачарована етноеротика: Метаморфози українського лібідо. Чернівці: Видавець Лозовий В.М., 2012. 320 с.

*Іван Пономаренко,
Любов Балабанова*

ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У РЯТУВАЛЬНИКІВ

З початку повномасштабного вторгнення Росії до України населення нашої країни зіштовхнулося з ситуаціями невизначеності – руйнування осель, загроза для життя, вимушене переселення на не визначений строк. Все це привело до появи страхів, панічних атак та інших розладів психічної діяльності у цивільного населення. Зважаючи на сказане, відмітимо, що важкий тягар війни впав не тільки на військові сили України, але і на працівників служби надзвичайних ситуацій. Виконуючи завдання за призначенням рятувальники постійно опиняються у небезпеці, а також можливість раптових постійних обстрілів окупантів збільшують ризик до загибелі. Тому на сьогодні, як ніколи, є актуальним психологічний розвиток толерантності до невизначеності у рятувальників.

З метою вдосконалення організації і проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт і гасіння пожеж органами управління та підрозділами Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту (далі - ОРС ЦЗ) було затверджено Міністерством внутрішніх справ України «Статут дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту». Органи управління та підрозділи ОРС ЦЗ виконання завдань за призначенням у населених пунктах і на територіях, що потрапляють у зону постійних обстрілів під час збройного конфлікту, здійснюють відповідно до вимог цього Статуту із дотриманням особовим складом заходів безпеки

та з урахуванням ситуації, що склалася на місці НС, пожежі, небезпечної події [1].

Отже, рятувальник, повинен, відповідно до Статуту, постійно враховувати ситуацію, що склалася на місці надзвичайної ситуації, яка носить невизначений, мінливий характер. Окрім, врахування ситуації, рятувальник повинен бути толерантним до невизначеності.

В українському сучасному тлумачному психологічному словнику толерантність (лат. *tolerantia* – терпіння) означає відсутність або ослаблення реагування на який-небудь несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу. Наприклад, толерантність до тривоги проявляється в підвищенні порога емоційного реагування на загрозову ситуацію, а ззовні – у стриманості, самовладанні, здатності довгостроково терпіти несприятливі впливи без зниження адаптивних можливостей [2].

Розглядаючи поняття «невизначеність» можливо впевнено сказати, що невизначеність сьогодні торкається всіх аспектів як життя так і діяльності людини. Р. Нортон виділяє декілька категорій, які розкривають зміст даного поняття: множинність суджень, несумісність і суперечливість, мінливість, неповнота і фрагментованість, неточність, ймовірність, неструктурованість, дефіцит інформації, незрозумілість, що вказує на складність даного поняття [3].

Курчиков Л.М. здійснює відповідно до різних підходів філософський аналіз невизначеності. Теоретико-інформаційний підхід показав, що невизначеність – це та, найбільш загальна властивість, яка в принципі притаманна будь-якій системі. Але цей підхід (суто математичний) обмежує аналіз невизначеності її кількістю. Методологічний аналіз невизначеності включає розгляд не лише кількісних, а й якісних характеристик, взятих в їх органічній єдності. Відповідно до гносеологічного підходу невизначеність розглядається спочатку як властивість об'єкта пізнання, а потім як властивість знання. Невизначеність у знанні відображає не тільки об'єктивну невизначеність, але й ту, що зв'язана з активністю суб'єкта та відносною самостійністю знання. При логічному аналізі невизначеності до знання виділяються різні аспекти: синтаксичний, семантичний, прагматичний. Всі вони характеризуються, поряд з різними специфічними рисами, єдністю визначеності і невизначеності [4].

Отже, проблема невизначеності носить не новий характер для науки і філософії. Доцільним є розгляд невизначеності та пов'язаних з нею

феноменів, подолання невизначеності з психологічних позицій у сучасному науковому знанні

Для психологічного розвитку толерантності до невизначеності можливо спробувати застосовувати різноманітні форми та методи психокорекційної роботи, але найбільш перспективним, на нашу думку, є тренінг.

Останніми роками інтерес до психологічного тренінгу посилюється. Термін «тренінг» (від англ. train, training) має ряд значень: навчання, виховання, тренування, дресирування. Тренінг визначається і як спосіб перепрограмування моделі управління поведінкою і діяльністю людини [5]. Нині для визначення тренінгу найчастіше використовується термін «психологічна дія» [6]. Тренінг це багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи і організації з метою гармонізації професійного й особистого буття людини [7].

При формуванні тренінгових програм завжди враховуються вікові, професійні, статеві та інші особливості рятувальників. Тренінгова програма спрямована на психологічний розвиток толерантності до невизначеності у рятувальників виключно під кожен особистість, яка є унікальною. Враховуючи, що ведучий тренінгових груп володіє значною кількістю різноманітних алгоритмів (методів, прийомів) і уміє комбінувати ці алгоритми в найрізноманітніших варіантах залежно від обставин його діяльності (складу групи, особливостей окремих учасників, стадії групового процесу) і готовий у будь який момент забути звичний алгоритм і імпровізувати, за ходом справи модифікуючи вправи і створюючи нові. Все це забезпечує корисний ефект засвоєння інформації на високому рівні.

Тренінг спрямований на розвиток компетентності у спілкуванні. До складу компетентності входять когнітивний, поведінковий, емоційний компоненти. Кожен компонент доповнює психологічний розвиток толерантності до невизначеності, наприклад когнітивний – орієнтованість, психологічні знання і перцептивні здібності; поведінковий – уміння і навички; емоційний – соціальні установки, досвід, система стосунків особистості. Завдяки пізнавальному компоненту компетентності у спілкуванні з'являється можливість адекватного відображення психологічних станів людини, її властивостей і якостей, що забезпечує здатність передбачати свої впливи на іншу людину. Розвиток пізнавального компонента в ході тренінгу можна розглядати як поглиблене самопізнання і пізнання у спілкуванні, а також отримання знань, що стосуються психології спілкування в усьому різноманітті його форм і

ситуацій. Чим багатішим і різноманітнішим є досвід спілкування людини, чим більш диференційованою вона є залежно від різних форм спілкування, тим більш адекватними будуть і сприйняття, й поведінка людини у спілкуванні [7].

Тренінг є перспективою психологічного розвитку толерантності до невизначеності, адже сприяє швидкому набуттю знань про феномен толерантності до невизначеності. Формує здатність і готовність рятувальника швидко, без стресу адаптувати свою поведінку у новій, невизначеній обстановці. За малий проміжок часу є можливість отримати досвід поведінки у ситуаціях невизначеності, які характерні для професійної діяльності рятувальника. Дорогоцінний досвід отримується в еквівалентних життєвих ситуаціях, що дає змогу особистості рятувальника реалізувати свій досвід безпосередньо в професійній діяльності. Прискорюється емоційна стабільність, швидше формується мотиваційна сфера, створюються передумови для збереження емоційного тону рятувальника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Наказ МВС України від 26.04.2018 року № 340 «Про затвердження Статуту дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту та Статуту дій органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту під час гасіння пожеж».
2. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
3. Norton R. W. Measure of ambiguity tolerance. *Journal of Personality Assessment*. 1975. Vol. 39, № 6. P. 607–619.
4. Курчиков Л. М. Пізнання і невизначеність: моногр. Київ: Видав-во КДУ, 1970. 200 с.
5. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Минск : Харвест, 2000. 800 с.
6. Лефтеров В. О. Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ : монографія : в 2-х т. Донецьк : ДЮІ, 2008. Т. I. : Методологія психотренінгу та його використання у професійно- психологічному розвитку персоналу, задіяного в екстремальних видах діяльності. 242 с.
7. Афанасьєва Н.Є., Перелигіна Л.А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу. Навч. посіб. Київ, 2016. 252 с.

*Анна Ревера,
науковий керівник – Роксолана Сірко*

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДСНС УКРАЇНИ

Проблема вивчення мотивацій лише з психологічного аспекту, не дає можливості чітко визначити, що ж спрямовує людину до діяльності [1; 2].

Однак дослідження поведінки особистості у процесі активності подає певні загальні трактування мотивації діяльності суб'єкта, тому метою нашого дослідження є розглянути мотиваційну сферу курсантів закладів вищої освіти ДСНС України та фактори що її зумовлюють. Використовувались наступні методи дослідження: аналіз наукової та методичної літератури з проблеми дослідження, спостереження, бесіда, анкетування, індивідуальне і групове тестування, методи математичної обробки експериментальних даних. Для проведення дослідження було опитано 50 курсантів Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Для виділення основних характеристик, які визначають домінуючі мотиви професійної діяльності, використовувалися кореляційний та факторний аналіз, який застосовувався методом головних компонент. Вони проводилися на підставі 37 показників: середня успішність; людина-природа; людина-техніка; людина-людина; людина-знакова система; людина-художній образ; внутрішній мотив; пізнавальний мотив; мотив уникання; змагальний мотив; мотив зміни діяльності; мотив самоповаги; значущість результатів; складність завдання; вольове зусилля; оцінка рівня результатів; оцінка власного потенціалу; намічений рівень мобілізації зусиль; очікуваний рівень результатів; закономірність результатів; ініціативність; замкненість-комунікабельність; рівень інтелекту; емоційна нестійкість - емоційна стійкість; підкореність-домінантність; стриманість-експресивність; підвладність почуттям, висока нормативність поведінки; несміливість-сміливість; жорсткість-чуйність; довірливість-підозрілість; практичність-розвинена уява; прямолінійність-дипломатичність; впевненість у собі- тривожність; консерватизм-радикалізм; конформізм-нонконформізм; низький самоконтроль - високий самоконтроль; розслабленість-напруженість.

Згідно аналізу отриманих даних по виборці в цілому домінує мотив закономірності результатів, що свідчить про орієнтацію респондентів на власні сили та на сприятливий випадок, а також мотив самоповаги,

що свідчить про сформованість власного “Я” у досліджуваних. Висока питома вага пізнавальних мотивів та мотиву, що спрямований на самоствердження – змагальний мотив. Встановлено відмінності також в групах низько та високомотивованих курсантів. У низькомотивованих респондентів частіше сформовані такі мотиви як мотив зміни діяльності, вольового зусилля, та змагального мотиву. У високомотивованих респондентів переважають мотиви пізнавального характеру, самоповаги та мотив, спрямований на кінцевий результат діяльності.

Більш чітку та повну картину зв'язків між основними особистісними характеристиками, що зумовлює мотивацію курсанта, дає факторний аналіз. Перевага факторного аналізу перед кореляційним полягає в тому, що він описує структуру фактору невеликою кількістю показників. Результати факторного аналізу інтерпретувалися по значенням факторних навантажень. Значимими вважалися факторні коефіцієнти від 0,6 та вище.

По вибірці в цілому виділено два фактори.

Виходячи з аналізу, в перший фактор зі значимою вагою ввійшли п'ять показників. Його провідними характеристиками є властивості, які характеризують вольову сферу особистості, її пізнавальну активність та структуру мотивації. В їх ролі виступають інтегральний показник мотивації, внутрішній мотив, вольове зусилля, пізнавальний мотив та ініціативність. Їх спільність дозволяє назвати цей фактор “пізнавальною активністю”.

Ядро другого фактору складають наступні показники: самоконтроль, практичність, комунікабельність, нормативність поведінки, сміливість. Як бачимо, значиму вагу отримали ті змінні, які характеризують стабільність нервової системи курсантів. В зв'язку з цим, даний фактор ми назвали “саморегуляція поведінки особистості”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Комарова Н. Мотивация труда и повышение эффективности работы. Человек и труд. 1997. № 10. С. 56–70.
2. Алексеева М. И. Мотивы навчання учня. – К.: «Радянська школа», 1974. 158 с.

*Оксана Решетнікова,
науковий керівник – Ольга Заверуха*

ПСИХОЛОГІЯ ПОВЕДІНКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ В УМОВАХ ПОЛОНУ

Важливою темою у теперішній час є вивчення основних аспектів, досліджень та методів військової психології. З неналежним розвитком військової сфери та на жаль початку повномасштабної війни в Україні дослідження психології військових, а також поводження полонених у полоні є дуже актуальною проблемою, яка на сьогоднішній час є недостатньо досліджена. Це все зумовлює вивчення особливостей поведінки у полоні. Вчасна психологічна підготовка значно зменшує ризик втрат серед людей та пригніченого морально-психологічного стану після.

Військова психологія – це галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності функціонування психіки і поведінки людей в умовах військової служби.

Військова психологія використовує загальнопсихологічні категорії, теорії та концепції, а так само методи психологічних досліджень. Об'єктами її пізнання і психологічного дослідження є військовослужбовець і військовий колектив, які реалізують свій потенціал у процесі військової праці.

Аналізуючи останні дослідження та публікації, щодо поведінки особистості у полоні, можемо виділити таких вчених: Г. Філіпова, В. Карпов, О. Хміляр, В. Савінцев, В. Франкл, Ю. Ширококов, Г. Генрікссон, Р. Чалдіні. Полон – обмеження свободи особи, що брала участь у військових діях, з метою недопущення його до подальшої участі в них. Особа, що потрапила в полон називається полонений [1]. Полон це дуже складне випробування, як для військових так і для цивільних осіб. У міжнародному гуманітарному праві (МГП) існує багато договірних та звичаєвих норм для визначення міжнародно-правового режиму військовополонених. Ці норми утворюють відповідний інститут воєнного полону, що регулюється Женевською конвенцією стосовно поводження з військовополоненими [3]. Але зважаючи на ситуацію, яка зараз відбувається, ми можемо спостерігати, як військові країни-агресора нехтують Женевськими конвенціями та жорстоко відносяться до наших співвітчизників вдаючись до знущань та катувань.

Після вивчення поведінки полонених було виокремлено три фази, які проходить особистість перебуваючи у полоні. Перша фаза – шок

потрапляння в полон, друга фаза – зміни характеру від тривалого перебування в полоні і фаза звільнення з полону. [5;7] Ці фази згідно вчень В. Франкла, О. Хміляра та В. Савінцева, переживають полонені як цивільні, так і військові. Також у дослідженнях О. Хміляра, щодо психологічних аспектів потрапляння та перебування у полоні, усвідомлення самого факту потрапляння у полон відбувається із затримкою. Багато авторів підтримують думку О. Хміляра, зазначаючи, що полонені в перший час «обнадіюють» себе швидким порятунком з полону через те, що знаходяться в очікуванні невідомого, жахливого майбутнього. Але згодом у людини виникає протест, яким вони не в змозі керувати.

В деяких випадках полонені проявляють непотрібну сміливість та намагаються втекти з полону або вихопити зброю у своїх заручників, але така поведінка діє згубно і таких полонених переважно у більшості випадках вбивають, навіть якщо хотіли їх обміняти або використати для отримання викупу. Один з найславетніших психотерапевтів В. Франкл, який пережив табір смерті після другої світової війни, дослідив такі психічні реакції, які назвав «зловісне почуття гумору» та «холодна цікавість». Ці реакції психіки виникають внаслідок пережитого жаху, якого раніше людина ніколи не відчувала [6].

Також великий психологічний тиск на особистість створюють тортури та знущання, приниження які часто використовують злочинці. Постійна напруга, сильно пригнічує внутрішнє життя особистості. Єдиною втечею від такої дійсності є сон, коли надії полонених оживають. Численні свідчення ув'язнених показують, що пробудження є найжахливішою миттю протягом доби, тому що повертає їх у реальність полону [2, с.152]. Полон сильно знищує особистість з середини, адже там панує зневага до цінності життя, людської гідності, а неможливість повідомити рідних та туга за домом створює велику душевну тугу. Саме тому перебуваючи в полоні важливо спілкуватися або якщо немає поряд людей, багато дослідників радять декламувати вірші чи проговорювати якісь оповідання. В. Франкл провівши три страшних роки свого життя у концтаборах довів, що людині достатньо лише сенсу аби вижити перебуваючи на межі людського існування Д. Леонт'єв зазначає, що життя немає готового сенсу і гарантованого щастя, але кожна людина має можливість їх віднайти через власний вибір і зусилля [4, с.107–117.]. В ситуації полону не потрібно провокувати та викликати агресію з боку супротивника, незалежно від можливих провокувань і знущань. Необхідно намагатися власними заспокійливими

жестами та витримкою передати принаймні частину спокою тим, хто бере у полон, які в цій ситуації також нерідко налякані та перебувають в шоковому стані. Ю. Ширококов зазначає, що цільова психологічна підготовка особового складу до дій на випадок можливого захоплення у полон або перебування заручником сприятиме збереженню життя військовослужбовців та знизить ризик колаборації. Цільова психологічна підготовка має в собі містити підготовку до допиту, формування навичок ухиляння від відповідей та маніпулювання інформацією в тому числі засобами символічної мімікрії.

Слід зазначити, що вітчизняна військова психологія виробляє рекомендації щодо регуляції поведінки військовослужбовця в умовах бойового стресу, що є невід'ємною складовою при підготовці військовослужбовців до виживання в полоні. Тому були визначені загальні правила для осіб, які перебувають в полоні:

- не допускайте дій, які можуть спровокувати терористів до застосування зброї. Таку реакцію можуть викликати навіть несподіваний рух або шум;
- будьте готові до застосування терористами пов'язок на очі, кляпів, наручників або мотузок;
- не дивіться злочинцям в очі (для нервово нестійкої людини це сигнал до агресії), не поводьтеся зухвало – це може спричинити ще більшу жорстокість;
- не намагайтеся чинити опір, не проявляйте непотрібного героїзму, намагаючись роззброїти бандита чи прорватися до виходу.
- якщо вам кажуть, що ви взяті в заручники і примушують вийти з приміщення, не чиніть опір;
- якщо з вами присутні діти, знайдіть для них безпечне місце, спробуйте закрити їх від випадкових куль, якщо це можливо, тримайтеся поруч.
- виконуйте вимоги злочинців, не намагайтеся суперечити їм, не ризикуйте власним життям і життям інших людей, намагайтеся не допускати істерики та паніки;
- якщо потрібна медична допомога, говоріть спокійно і коротко, не нервуючи злочинців, нічого не робіть, поки не отримаєте дозволу;
- будьте уважні, спробуйте запам'ятати прикмети терористів: одяг, імена, прізвиська, можливі шрами і татуювання, особливості мови і поведінки, тематику розмов тощо;
- намагайтеся зберігати спокій і витримку;

– будьте насторожі, зосередьте увагу на звуках, рухах тощо. Будьте готові пояснити наявність яких-небудь документів, номерів телефонів тощо;

– якщо утримання тривале, не давайте ослабнути своїй свідомості. Постійно тренуйте пам'ять: згадуйте історичні дати, прізвища знайомих людей, номери телефонів тощо. Виконуйте фізичні вправи, наскільки дозволяють сили і простір приміщення. Обов'язково ведіть відлік часу;

– якщо вам дали можливість поговорити з родичами по телефону, тримайте себе в руках, не плачте, не кричіть, говоріть коротко і по суті. Спробуйте встановити контакт з терористами.

– якщо ви виявилися замкнутими в приміщенні, спробуйте привернути чинюсь увагу: розбийте шибку, покличте на допомогу, примусьте спрацювати пожежну сигналізацію тощо. Пам'ятайте, що отримавши повідомлення про ваше захоплення, спецслужби вже почали діяти і зроблять усе необхідне для вашого звільнення.

Тверді переконання, оптимізм, віра та пошук змісту також допомагають витримати полон. Говорячи про значення життєвого змісту як визначального фактору для виживання полоненого у нацистських концтаборах, відомий психотерапевт та колишній ув'язнений Віктор Франкл зазначив: «Хто має заради кого жити, той може витримати будь-що».

ЛІТЕРАТУРА

1. Полон. URL: <https://uk.m.wikipedia.org/wiki/Полон>
2. Глуховський В.С. Мої спогади. К. «Основа», 2008. 152 с.
3. Грушко М. В. Становлення та специфіка міжнародно-правового режиму військовополонених : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : спец. 12.00.11 "Міжнар. право" / Грушко Мальвіна Валеріївна ; Нац. ун-т "Одес. юрид. акад.". Одеса, 2015. 20 с.
4. Леонтьев Д.А. Жизненный мир человека и проблема потребностей. Психол. журн. 1992. № 2. Т. 13. С. 107–117.
5. Савінцев В. Військова психологія та педагогіка: інноваційний підхід. Ч.1. К.: НУОУ, 2012. 412 с.
6. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. Х.: «Глобус», 2018. 159 с.
7. Хміляр О.Ф. Застосування Сухопутних військ Збройних Сил України у конфліктах сучасності: збірник тез доповідей науково-практичної конференції (16 листопада 2017 року). Львів: НАСВ, 2017. С. 132–133.

ПОНЯТТЯ САМОЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ФАХІВЦІВ РИЗИКОНЕБЕЗПЕЧНИХ ПРОФЕСІЙ В ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДНИКІВ

На сьогоднішній день актуальність дослідження самозбережувальної поведінки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій зумовлена низкою проблем.

Перша проблема пов'язана з тим, що нагально постало питання збереження життя та здоров'я молодого покоління. Згідно статистичних даних Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) Україна відноситься до країн з високим рівнем самогубства, при цьому значна їх кількість пов'язана зі зловживанням наркотичними речовинами та алкоголем [10;12;13;14]. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), у світі щороку близько 800 тис. людей закінчують життя самогубством, це стається кожні 40 с. Кожна з таких втрат – велика трагедія, яка зачіпає життя тисячі сімей та має суттєві негативні наслідки для суспільства. У рази більше людей намагаються скоїти самогубство, але, на щастя, їх вдається врятувати [10]. Проблема запобігання самогубствам у світі, так само як і в Україні, є надзвичайно актуальною. Для України середній показник – 22 суїциди на 100 тис. чоловік. Згідно статистичних даних це менше, ніж у Росії та Білорусії, але ж значно більше ніж у Польщі, Франції чи Австралії. За даними ВООЗ, станом на 2005 р. Україна опинилася в першій десятці країн світу з найбільш високим рівнем самогубств [9]. В Україні протягом перших трьох місяців 2021 року відбулося 101 самогубство або їхні спроби серед дітей. За весь минулий рік у країні зафіксували 123 таких випадки [9;10].

В сучасному суспільстві питанням здоров'я в основному займаються медичні служби, які орієнтовані в більшості на діагностику та лікування хвороби, в той же час профілактичним заходам, в умовах економічної та соціальної кризи в суспільстві, не приділяється достатньо уваги. Так, відсутні цілеспрямовані загальнодержавні програми щодо профілактики здорового способу життя у сім'ях, як основній ланці, де закладаються навички самозбережувальної поведінки; потребує підвищення культура здоров'язбереження особистості, яка визначається відповідальністю до власного здоров'я, відсутністю адикції, високим рівнем інформованості, про причини та наслідки захворюваності, що, в свою чергу, дає можливість вчасно звернутися до лікаря.

Отже, виявлено суперечність між необхідністю збереження життя та здоров'я населення та відсутністю державної цілеспрямованої стратегії самозбережувальної поведінки, ґрунтовних методологічних та теоретичних психологічних розробок, спрямованих на впровадження здоров'язбережувальних технологій [13].

Друга проблема зумовлена недостатньою розробленістю здоров'язбереігаючого навчання та виховання у закладах вищої освіти. Аналіз наукової літератури свідчить, що в практиці підготовки майбутніх фахівців не ведеться цілеспрямованої роботи по формуванню самозбережувальної поведінки, майже відсутні спеціалізовані навчальні тренінги та курси щодо профілактики адикцій, підвищення репродуктивного здоров'я та навичок безпечного статевого життя, тощо. Виявлено суперечність між зростанням усвідомлення майбутніми фахівцями необхідності знань щодо самозбережувальної поведінки та неготовністю науково-педагогічного персоналу розробляти та впроваджувати сучасні методики та форми здоров'язбережувальних технологій [12;13;14].

Третя проблема полягає в тому, що з кожним роком підвищується рівень складності ризиконебезпечної діяльності, збільшується кількість природних катастроф та техногенних аварій в державі. Складна соціально-політична ситуація, яка пов'язана із військовими діями на сході України потребує переосмислення деяких аспектів підготовки фахівців ризиконебезпечних професій. Специфіка діяльності в особливих та екстремальних умовах, з однієї сторони, ставить підвищені вимоги до здоров'я співробітників, а, з іншої сторони, внаслідок дії широкого кола стресогенних чинників негативно впливає на їхнє здоров'я. Згідно аналізу наукової літератури кожен другий фахівець, який працює в ризиконебезпечних умовах, використовує шкідливі для організму методи розвантаження нервової системи. Виявлено суперечність між специфікою ризиконебезпечної діяльності, яка передбачає виконання професійних обов'язків із загрозою для власного здоров'я та необхідністю формування у майбутніх фахівців стратегій самозбережувальної поведінки, які б дали можливість якісно виконати професійні завдання з мінімальним ризиком для життя.

Проаналізувавши ряд наукових джерел варто зазначити, що в Академічному тлумачному словнику української мови термін «самозбереження» визначається як «прагнення зберегти своє життя, застерегти себе від гибелі» [15, с.37], а слово «здоров'я» як «стан організму, при якому нормально функціонують усі його органи» [16, с.547]. Етимологічний словник російської мови М.Фасмера слово «беречь» походить

від старослов'янського «брѣгж, брѣшти» - турбуватися [3]; етимологічний словник української мови слово «берегти» споріднює з литовським «birginti» - заощаджувати [4, с. 171] або ж з готським «borgen» - «убезпечити себе» [5]. Тобто етимологічний аналіз вказує на основне завдання самозбережувальної поведінки – убезпечувати та турбуватися про себе.

Проведений аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що на сьогоднішній день проблема самозбережувальної поведінки розглядається представниками з різних галузей науки і практики [1;2;6;7;8;11;12]. Аналізуються медичні аспекти здоров'язбережувальної поведінки (М. Амбросімова, Т. Поздєєва), рівень здоров'я (Ю. Алексєєва), здоров'язбережувальні технології (В. Вавілова), медико-соціальна профілактика репродуктивного здоров'я населення (В. Чебан, Є. Шарапова) [12;13;14].

Досліджуються соціологічні аспекти (С.Кашуркіна, Я. Ушакова, В. Шклярук), вітальної (Н. Винник, В. Мазугін) та саморуйнівної поведінки (В. Ризанкіна, Т. Шипунова); здійснюється соціологічний аналіз здоров'я (І. Бовіна, І. Гурвич, І. Журавльова), культури здоров'я та валеологічної культури (Г. Апанасенко, І.Брехман, В. Бобрицька, А. Богуш, О. Бондаренко, О. Василєва, О. Ващенко, Г.Власюк, М. Гончаренко, В. Горашук, С. Горбунова, М. Гриньова, Г. Долинський, Н.Денисенко, О.Дубогай, Н. Кічук, С. Кириленко, Г. Кривошеєва, В. Нестиренко, С.Пясецька, С. Симоненко, С. Тищенко, Б.Шиян, І. Яковлєва) [13].

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури вказує на те, що розробляються педагогічні аспекти формування здорового способу життя в освітніх системах (Н. Абаскалова, О. Біда, О. Калюжна, С. Кондратюк, В. Кузьменко, Ю. Лісіцин, А. Полуляк, О. Савченко, С. Свєриденко, Д.Солобчук,). Вивчаються самозбережувальна поведінки в процесі професійної підготовки (А. Навоян), здоров'язберігаюче виховання (Т. Брежнєва, В. Горищук, Г. Кривошеєва, В. Оржиховська, В. Бабич), здоров'язбережувальне середовища навчального закладу (Т. Бережна), здоров'язбережувальний простір (Л.Єлькова, В. Ірхін, В. Одінцова, Г. Серікова, С. Сидорчик, Д. Сомов), здоров'язбережувальні технології у підготовці спеціалістів (Б. Долинський, С. Грімблат, Ю. Кобяком, Л.Коваль, М. Коржова, М. Носко, К. Оглоблін, М. Сентизова, Г. Соловйов), здоров'язберігаючі компетентності (Д. Варонін, Б. Долинський, Н. Поліщук, О.Шукатка), навички безпеки життєдіяльності школярів (С. Волкова, Н. Міллер), збереження та зміцнення здоров'я учнів у сім'ї (Т. Жаровцева, С. Корнієнко) [14].

Загальнотеоретичні та методологічні аспекти дослідження психологічних аспектів здоров'я і самозбережувальної поведінки посідають значне місце у працях сучасних дослідників (Г. Апанасенко, І.Бех, Н. Бернштейн, С. Биков, В. Белов, І. Галецька, Т. Дічев, Л. Журавльова, В. Кохан, Н. Лакосіна, В. Львовчкін, С. Максименко, Г. Нікіфоров, В. Панкратов, В. Панок, В. Розин, М. Романцов, І. Сімаєва, Т. Титаренко, Л. Шилова, А. Чабанова). Вивчається проблеми формування ціннісного ставлення до здоров'я (О. Гаснікова, О. Єжова), ціннісної орієнтації молоді на здоровий спосіб життя (В. Бабич, Ю.Бойчук, Ю.Тайамсов, А. Торчинов, М. Гончаренко, Ю. Драгнєв, Г. Кривошеєва, С. Лебедченко, Л. Татарнікова), психологічні детермінанти самозбережувальної поведінки (А. Деркач, Л. Лаптев, Л. Мардахаєва, В. Слободчиков), психологічне (Н. Колотій) та психічне здоров'я (Р.Сірко) [13].

Аналіз наукової літератури дає можливість зазначити, що у існує низка досліджень та теоретичних розробок, присвячених окремим аспектам самозбережувальної поведінки фахівців ризиконебезпечних професій. Так, аналізуються діяльність в особливих та екстремальних умовах та її вплив на здоров'я фахівців (А. Деркач, В. Зазикін, В. Левфтеров, С. Мул, О. Матеюк, С. Олексієнко, Н. Оніщенко, Л. Перелигіна, Н. Потапчук, О. Сафін, О. Тімченко, О. Хміляр, В. Шимко, М. Томчук) [13]. Досліджуються соціально-психологічні основи самозбережувальної поведінки військових (І. Карась, А. Боєнко, Ю. Олександрівський, А. Зюзкевич, А. Караян, А. Костюк, В. Крайнюк, А. Маклаков, В. Нечипоренко, В. Перевалов, М. Сєкач, Ж. Сєнокосов, Л. Корольов); здоровий спосіб життя військовослужбовців (В. Барко, О. Волобуєва, В. Слободяник); психічне (В. Алещенко, В. Кохан, Є. Потапчук, О.Сафін) та професійне здоров'я військовослужбовців (А. Маклахов); професійне довголіття (О.Жданов); професійний стрес (О. Тімченко); психологічна безпека персоналу екстремальних видів діяльності (І. Приходько); психологічна допомога потерпілим (С. Яковенко, Н. Оніщенко). Розробляються психологічні технології в рамках психологічного забезпечення службової діяльності сухопутних військ (А. Караяні), працівників пожежно-рятувальних підрозділів (М. Кришталь), авіаційних частин (Л. Коральов), фахівців миротворчих підрозділів (В. Алещенко), корабельних спеціалістів (М. Корольчук), аеромобільних військових підрозділів (В. Стасюк). У доступних автору джерелах є окремі дослідження, пов'язані з визначенням рівня здоров'я та професійної придатності фахівців, які виконують роботи підвищеної небезпеки (Н.

Іванова, А. Єна, О. Кокун, Н. Макаренко, Є. Псядло, Л. Шафран). Аналізуються також акмеологічні основи становлення та професійного самовдосконалення фахівців ризиконебезпечної діяльності (В. Михайловський, В. Осьодло, С. Кандибович, О. Кудерміна, М. Сєкач, О. Сафін, В. Сідак), підготовка спеціалістів до професійної екстремальної діяльності (С. Іванова, М. Козяр, Р. Сірко, О. Столяренко, О. Узун) [12; 14].

Варто також зазначити, щонизка питань, важливих для формування самозбережувальної поведінки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій, залишається невирішеною: відсутня концепція самозбережувальної поведінки особистості в особливих та екстремальних умовах діяльності; недостатньо розроблені технології здоров'язберігаючого навчання та виховання у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання; недостатньо досліджені специфіка та стрес-чинники екстремальної діяльності та їх вплив на психічне та фізичне здоров'я працівників; не висвітлені індивідуально-психологічні особливості фахівців, які формують високий рівень самозбережувальної поведінки. Отже, наукова проблема полягає у необхідності розроблення концептуально-обґрунтованих теоретико-методологічних основ самозбережувальної поведінки майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій, спрямованих на розв'язання виявлених суперечностей і модернізацію здоров'язбережувальних технологій у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Введение в психологию здоровья: Учеб. Пособие. СПб.: Изд-во БПА, 1998. 279 с.
2. Большой психологический словарь / [Сост. и общ. Ред. В. Мещеряков, В. Зинченко]. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 672 с.
3. Этимологический словарь русского языка М. Фасмера. 1-е издание: 1964 – 1973 URL : <https://lexicography.online/etymology/vasmer/%D0%B1/%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B3%D1%83>
4. Етимологічний словник української мови: В 7 т./ Ред. кол.: О. С. Мельничук (гол. ред.), І. К. Білодід, В. Т. Коломієць, О. Б. Ткаченко. АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. К.: Наукова думка, 1982. Т.1. С.171.
5. Етимологічний словник українських слів онлайн. URL : <https://goroh.pp.ua/Етимологія/берегти>
6. Кохан В. Г. Діяльність військового керівника по збереженню психічного здоров'я військовослужбовців: дисертація канд. психол. наук: 19.00.09 / Кохан Віталій Григорієвич. Хмельницький, 2003. 182 с.

7. Потапчук Є. М. Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук: спец. 19.00.09 / Є.М. Потапчук; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2004. 32 с.
8. Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. СПб. : Питер, 2006. 607 с.
9. Розанов В. А. Проект міждисциплінарної програми суїцидальної превенції (громадська ініціатива) / Громадська організація «Екологічне здоров'я людини». Одеса, 2007. URL : <http://www.experts.in.ua/baza/doc/download/suicide.pdf>.
10. Самогубство: проблема, яка замовчується. Український медичний часопис. Прес-служба. URL: <https://www.umj.com.ua/article/129700/samogubstvo-problema-yaka-zamovchuyetsya>
11. Сірко Р. І. Психічне здоров'я у старшому юнацькому віці як предмет психологічного аналізу: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Р. І. Сірко; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2002. 15 с.
12. Сірко Р.І., Слободяник В.І. Формування самозбережувальної поведінки у майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій, -теоретичне дослідження. *Філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні проблеми підготовки особистості до виконання завдань в особливих умовах* : матеріали науково-практичної конф., Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського 5 листопада 2020 року. Київ. 2020. С. 254–256.
13. Слободяник В. І. Самозбережувальна поведінка фахівців ризиконебезпечних професій. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : збірник тез VI всеукраїнської наук.-прак., конф., Львівський державний університет внутрішніх справ. 22 жовтня 2021 року. Львів. 2021. С. 289–293.
14. Слободяник В.І, Сірко Р.І., Шевелєва Ю А. Теоретичний аналіз наукового поняття самозбережувальна поведінка майбутніх фахівців ризиконебезпечних професій : *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали X всеукраїнської науково-практичної конф., Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів, 2021. С. 54–56.
15. Словник української мови: в 11 т. Т. 9. 1976. С. 37. URL : <http://sum.in.ua/s/samozberezhennja>.
16. Словник української мови: в 11 т. Т. 3. 1972. С. 547. URL : <http://sum.in.ua/s/kompetentnyj>.

*Валерія Смирнова,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

СПОСОБИ БОРОТЬБИ ЗІ СТРЕСОМ ТА ПРОФІЛАКТИКА ПТСР В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Умови сьогодення ставлять перед українцями нелегкі завдання, одним з яких є збереження власної психіки та психіки дітей. Навіть перебуваючи на відстані від зони активних бойових дій, тиск на психічне здоров'я є досить сильним, адже порушується режим сну, харчування, часто наростає тривожність через безпеку та життя близьких, часті повітряні тривоги, також досить сильним стресор виступає інформаційне поле. Крім цього всього ми і надалі маємо виконувати наші обов'язки: працювати, піклуватись про сім'ю та близьких, робити хатню роботу та ін. Хтось ще крім звичних справ долучається до волонтерства і старається усіляко допомогти ЗСУ та тимчасово переміщеним особам. На фоні цього деколи може розвиватись стрес, який може перерости у посттравматичний стресовий розлад.

Термін «стрес» зустрічається в сучасній літературі, як такий, що означає наступні поняття: 1) сильний несприятливий негативний вплив на організм; 2) сильна несприятлива для організму фізіологічна або психологічна реакція на дію стресора; 3) сильні сприятливі та несприятливі для організму різного роду реакції; 4) неспецифічні риси (елементи) фізіологічних реакцій організму при сильних, екстремальних для нього впливів, що викликають інтенсивні прояви адаптаційної активності; 5) неспецифічні риси (елементи) фізіологічні та психологічні реакції організму, що виникають при різних реакціях організму [6].

При емоційному стресі фактором, що викликає напругу організму до рівнів, які перевищують нормальні пристосувальні реакції, є передбачення пошкодження внаслідок діючого або прогнозованого несприятливого фактору. Таким чином, необхідність умовного виникнення розвитку психологічного стресу є сприймання загрози. Емоційний стрес не виникає, якщо ситуація не сприймається людиною як небезпечна [3].

Обов'язковим атрибутом емоційного стресу, сигналом, який вказує на недостатність функціональних резервів людини для подолання загрози є тривога. Вона визначається як почуття побоювання або очікування, і пов'язане з виникненням або перспективою блокади актуальної потреби людини (фрустрації) та реалізує важливий невід'ємний механізм емоційного стресу [2].

Пов'язування почуття тривоги із загрозою, що має конкретний зміст, позначається як страх. В цілому, тривога і страх являються основними ознаками напруги механізмів психічної адаптації, стимулами що активізують адаптаційні механізми на пошук виходу зі стресової ситуації [4].

Фізіологічний стрес проявляється наступним чином: на ранніх стадіях емоційної напруги порушуються інформаційні зв'язки між різними функціональними системами організму людини, і вони починають працювати ізольовано, напружено, намагаючись самостійно підтримувати регулюючі ними показники на оптимальному рівні. При тривалому стресовому впливі механізм саморегуляції якоїсь найбільш ослабленої функціональної системи людини порушується і тоді її функція стійко змінюється: наприклад, підвищується артеріальний тиск, знижується імунітет, погіршується стан здоров'я і тд. Регуляція відповідного фізіологічного показника при цьому до певного часу здійснюється місцевими клітинними механізмами, стійкий баланс яких призводить до виникнення хвороби [5].

Сучасні погляди на стрес відрізняються умовністю повного поділу фізіологічного та емоційного стресу. У фізіологічному стресі завжди наявні психічні елементи і навпаки. Яким би не був стрес, емоційним чи фізіологічним, один вид часто служить джерелом.

Таким чином, навіть одиничний, короткочасний стрес – явище надзвичайно важке, і зачіпає усі рівні функціонування організму, починаючи від фізіологічного і закінчуючи психологічним. Від роботи організму на кожному з цих рівнів залежить успішність подолання людиною стресу.

Травматичний стрес – це порушення в психічній сфері, яке є результатом дії стресора.

Факт переживання травматичного стресу для певних людей стає причиною появи у них в майбутньому ПТСР.

Вчені виділяють чотири характеристики травми, що здатна викликати травматичний стрес:

- подія усвідомлюється, тобто людина знає що з нею трапилось і через що в неї погіршився психологічний стан;
- такий стан зумовлений зовнішніми причинами;
- пережита ситуація руйнує звичний спосіб життя;
- подія, яка трапилась, викликає відчуття безпорадності, безсилля щось зробити або не зробити.

Травматичний стрес по суті є нормальною реакцією на ненормальні обставини.

Загальні умови розвитку травматичного стресу:

- сприйняття ситуації як неможливої;
- неможливість ефективно протидіяти ситуації (боротися або тікати);
- відсутність змоги вивільняти емоційну енергію (стан заціпеніння);
- раніше невирішені травматичні ситуації [1].

Посттравматичний стресовий розлад (скорочено ПТСР, за МКХ-10 шифрується як F43.1) – це тяжкий психічний стан, який виникає в результаті одиничної або повторюваної психотравмуючої події (воєнних дій, природних або техногенних катастроф, серйозних нещасних випадків, спостережень за насильницькою смертю, роль жертви знущань, тероризму, сексуального насилля або іншого злочину) [7].

Способи боротьби зі стресом:

1. Обмежити споживання новин, адже наша психіка виснажується від великої кількості інформації що є зараз, а якщо враховувати те, що в стрічки новин часто мають негативне забарвлення, напруження стає ще більшим.

2. Не забувайте піклуватися про себе: сон, їжа та спілкування – важливі.

3. Не бійтеся вивільняти свої емоції, так легше справитись з негативними переживаннями, а також допомагає уникнути серйозних проблем зі здоров'ям (наприклад інфаркту на фоні тривалого стресу).

4. Відволікайтесь на цікаві діяльності.

5. Обіймайтесь (можна обіймати як самих себе, так і попросити це зробити когось з близьких), адже обійми заспокоюють та підіймають настрій).

6. Працюйте або займіть себе якоюсь справою, як от до прикладу волонтерство, адже це допомагає зосередитись на різних задачах, та менше думати про негативне.

7. Почніть думати про майбутнє, а не про минуле. Складіть собі список справ які мрієте зробити, обговорюйте з іншими свої плани після перемоги. Це допоможе стабілізувати стан.

Також дуже важливо пам'ятати те, що батьки мають говорити з дітьми про те, що відбувається, пояснювати їм ситуацію, яка склалась, адже діти бачать та відчувають, коли ми себе інакше поводимо, ходимо сумні або нервові. Діти так само реагують на звуки сирен, мають свої

переживання та страхи, але з ними простіше впоратись, коли немає невідомості. З дітьми дуже важливо розмовляти, відповідати на їхні запитання чесно, але враховуючи вікові особливості, говорити про переживання та страхи. Тому батьки мають в першу чергу підтримувати свій емоційний стан та шукати ресурс для того, щоб згодом потурбуватись про дитину та надати свою підтримку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Киркитадзе Е. Е., Халфина Р. Р. История происхождения ПТСР. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-proishozhdeniya-ptsr>
2. Коупленд Н. Психология и солдат / Пер. с англ. А. Т. Сапронова и Ю. М. Каторинича. 2-е изд. М.: Воениздат, 1991
3. Краснов П. Душа армии. Очерки по военной психологии. Берлин: Медный всадник, 1927. 164 с.
4. Психология войны в XX веке: исторический опыт России. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 1999. 383 с.
5. Съедин С. И., Абдурахманов Р. А. Психологические последствия воздействия боевой обстановки. Учебное пособие. М., 1992.
6. Файзулин А.К. Профилактика стрессовых и кризисных ситуаций у военнослужащих, проходящих службу по призыву: выпускная квалификационная работа / науч. рук. О.В. Чернышова 2010. 103 с.
7. Хаханьян Г. Основы военной психологии. М.-Л., 1929.

Оксана Стельмах

EMDR ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ З ТРАВМОЮ

В історії людства військові конфлікти завжди несли з собою травматичні переживання, наслідки яких стали помітними як «неврози війни», наприклад, після Першої світової війни. Але навіть сьогодні більшість травматичних розладів, спричинених воєнними подіями, у всьому світі залишаються невиліковними, хоча нині існують ефективні методи терапії, які можна використовувати.

Війна внесла свої корективи і в життя всіх українців. Зокрема, особливий вплив відображається на психічному здоров'ї людей. Існують дуже різні видимі симптоми, які супроводжуються гострою реакцією стресу, виникненням емоційних травм, що спочатку може призвести до депресії, а пізніше також до посттравматичного стресового розладу.

Психічна травма – це травма, спричинена зовнішньою подією, такою як стихійні лиха, акти насильства, війни тощо. Це перевантажує психічні захисні механізми постраждалих і призводить до свого роду блокування в мозку, що може призвести до таких симптомів, як нав'язливі спогади, труднощі з концентрацією уваги, дратівливість, симптоми депресії та порушення сну, а також нерідко до посттравматичного стресового розладу (ПТСР) [3].

У більшості випадків людський мозок, все ще здатний впоратися з такими емоційними травмами без терапевтичної допомоги. Це самолікування зазвичай відбувається в перші кілька тижнів або місяців після стресового досвіду.

Проте, приблизно для 1/3 постраждалих, ця обробка більше не є успішною, і вони мають скарги (або їх частини). Наслідки можуть бути різними, так, при розладах концентрації це може призвести до припинення навчання чи роботи, а при дратівливості – до розпаду сімей.

Такі люди вкрай потребують допомоги, інакше з часом їх стан погіршиться.

EMDR є одним із методів лікування, рекомендованих ВООЗ для лікування посттравматичного стресового розладу. Він також зарекомендував себе в багатьох культурах, частково тому, що постраждалим не потрібно описувати всі деталі досвіду.

EMDR – спеціальна травматерапія, яка є методом психотерапії, що об'єднує багато успішних елементів цілого ряду терапевтичних підходів та комбінує їх з рухами очей або іншими формами двосторонньої стимуляції таким чином, щоб стимулювати механізм обробки травматичної інформації мозком [2].

Метод EMDR був створений в 1987 році др. Френсін Шапіро (психологиня, старша наукова співробітниця Науково-дослідного інституту Психічних досліджень в Пало-Альто, США). Це інноваційне клінічне лікування, яке успішно допомогло більше як одному мільйону людей, що зазнали психологічних труднощів, які виникають з якогось травматичного досвіду, такими, як сексуальне насильство, занедбання в дитинстві, дорожньо-транспортні пригоди та насильство. EMDR також є дієвим в лікуванні інших скарг, таких як продуктивна тривога, проблем пов'язаних з почуттям власної гідності, фобії та інші, пов'язані з травмою тривожні розлади [1].

Історія EMDR почалася, коли Ф. Шапіро відкрила вплив рухів очей на спогади, що викликають занепокоєння. Виходячи з цього, вона розробила протокол терапії, який назвала «Десенсибілізація рухом очей»

(EMD). Оскільки спочатку Ф. Шапіро дотримувалася біхевіористських поглядів, то вирішила, що ефект від рухів очей схожий на систематичну десенсибілізацію, і зазначила, що в основі його лежить природна реакція розслаблення організму. Вона також припустила, що процес EMD пов'язаний з таким феноменом, як фаза швидкого сну (REM) та її впливом на людину.

Перші проведені Ф. Шапіро дослідження являли собою рандомні клінічні дослідження та показали перспективні результати при лікуванні жертв сексуального насильства та ветеранів війни.

Психотерапевтка продовжила розробку та вдосконалення процедур EMD, вийшовши за рамки поведінкової парадигми, і в 1991 змінила назву терапії на EMDR. Рішення додати слово «переробка» було пов'язане з розумінням того, що десенсибілізація є лише одним з результатів терапії, яка насправді має більш глибокий вплив, який можна краще зрозуміти, виходячи з теорії переробки інформації [3].

На сьогоднішній день EMDR допоміг мільйонам людей різного віку зняти багато видів психологічного стресу. У терапії EMDR патологія та психологічні, а також емоційні труднощі розглядаються як засновані на необроблених спогадах, які зберігаються так само, як вони були пережиті. Ірраціональні переконання або негативна поведінка розглядаються як реакція на минулі події, вони не є причиною проблеми, а скоріше її симптомом. Використовуючи детальні протоколи та процедури, які навчаються на сертифікованих тренінгах з терапії EMDR, клініцисти дізнаються, як допомогти клієнтам активізувати свою природну здатність переробляти цей досвід і конструктивно долати травму.

EMDR може допомогти прийняти досвід, який негативно вплинув на життя, і рухатися вперед з позитивною та надією, підвищуючи відчуття особистої сили, здатність рішуче вирішувати труднощі та бути готовими брати участь у житті та бути вільними від вибору.

Широко прийнято вважати, що сильний емоційний біль вимагає тривалого часу для загоєння. Терапія EMDR показує, що розум насправді може зцілюватися від психологічної травми так само, як тіло відновлюється після фізичної травми. Враховуючи всесвітнє визнання як ефективного лікування травми, терапія EMDR ефективна в лікуванні «повсякденних» спогадів, які є причиною низької самооцінки, почуття безсилля та всіх численних проблем, які притягують їх до терапії.

Усі дослідники прагнуть отримати більше уявлень про ефективність EMDR у лікуванні багатьох різноманітних психічних розладів, а не

лише ПТСР, використовуючи передові підходи до досліджень, щоб максимізувати результати та досягти найвищого рівня наукових доказів.

Перспективою нашого дослідження є вивчення ефективності застосування методів EMDR з постраждалими під час війни в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Орен У., Соломон Р. EMDR-ТЕРАПІЯ: обзор развития и механизмы действия. URL : <http://www.emdr.ru/news/2018/emdr-terapiya-obzor-razvitiya-i-mekhanizmy-deystviya>
2. Kolk M.D. A Randomized Clinical Trial of Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR), Fluoxetine, and Pill Placebo in the Treatment of Posttraumatic Stress Disorder: Treatment Effects and Long-Term Maintenance / Bessel A. van der Kolk, M.D.; Joseph Spinazzola, Ph.D.; Margaret E. Blaustein, Ph.D.; James W. Hopper, Ph.D.; Elizabeth K. Hopper, Ph.D.; Deborah L. Korn, Psy.D.; and William B. Simpson, Ph.D. Journal of Clinical Psychiatry 68. 2007. P. 37–46.
3. Shapiro F. EMDR, Adaptive Information Processing, and Case Conceptualization. Journal of EMDR Practice and Research. 2007. Vol. 1. N. 2. P.68-87.

Юлія Шевелєва

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Психічне здоров'я, як і духовне та фізичне, одне зі складових здоров'я індивіда, яке відповідає за здатність психіки до саморегуляції своєї поведінки та відновлення власних адаптаційних ресурсів. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає здоров'я «як стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не тільки як відсутність хвороб і фізичних дефектів», а психічне здоров'я розглядається не лише як відсутність психічного розладу, а як «стан благополуччя, при якому кожна людина може реалізувати свій власний потенціал, впоратися з життєвими стресами, продуктивно та плідно працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти» [8].

У словнику практичного психолога С.Ю.Головіна психічне здоров'я розглядається як «стан душевного благополуччя, який характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів і забезпечує адекватну умовам дійсності регуляцію поведінки та діяльності» [10, С.175].

Так, у англомовній енциклопедії П.Кольера психічне здоров'я розглядається як «сукупність установок, якостей і функціональних здібностей, які дозволяють індивіду адаптуватися до середовища» [11].

Дослідники Н.Є.Бачерніков, В.П.Петленко та Є.А.Щербина психічне здоров'я визначають як «стійкий стан оргазму, який дає можливість людині усвідомлено, враховуючи свої фізичні та психічні можливості, а також навколишні умови, здійснювати та забезпечувати свої індивідуальні й суспільні (колективні), біологічні та соціальні потреби» [1]. В той час А. Ребер визначає психічне здоров'я як здатність індивідуума функціонувати на високому рівні поведінкового і емоційного самоконтролю [2].

Варто зазначити, що велику увагу приділяли психічному здоров'ю представники психоаналізу, а саме Карл Юнг та Зігмунд Фрейд. Так, З. Фрейд вважав, що психологічно здорова особистість - це та, яка спроможна поєднати потяг до задоволення з реальністю, яка оточує індивідуума, та вписується в суспільно прийнятні норми [13]. На думку Карла Юнга, психічно здоровою є та людина, котра зуміла поєднати і усвідомити свої підсвідомі мотиви та вільна від будь-яких архетипів [6].

Г. Олпорт, американський психолог, розробник теорії рис особистості, увів в психологію такий термін як “пропріативність”, тобто властивість особистості до удосконалення, де пропріум – це позитивний вектор, який спрямовує людину до саморозвитку [7].

Американський психолог Абрахам Маслоу розробив піраміду потреб людини, де психічно здорова особистість здатна задовільнити на достатньому рівні всі щаблі піраміди [5].

Карл Роджерс досліджував питання “Я- концепції”, тобто сукупності всіх уявлень індивідуума про себе, свої здібності та бажання, почуття та свою самооцінку; в більшості випадків поведінка людини узгоджується з її “Я-концепцією”, це і є ознакою психічно здорової особистості. Карл Роджерс розробив п'ять ознак психічно здорової особистості: емоційна відкритість, введення екзистенційного способу життя, організмична довіра, емпірична свобода, креативність [9].

Австрійський психіатр Віктор Франкл, творець логотерапії, розробив новий психотерапевтичний метод, суть якого полягає в тому, що навіть в найтемніший період життя людина повинна знайти сенс життя (вищу мету), яка допоможе зберегти душевну рівновагу. Саме Франкл ввів термін “невроз вихідного дня”, стан виснаження та спустошення, який виникає в кінці робочого тижня [12].

Німецький філософ та психіатр Карл Ясперс, який працював в екзистенційному напрямку психології, виділив чотири ознаки психічного здоров'я: здатність концентрувати увагу на предметі, утримувати інформацію в пам'яті, логічне опрацювання інформації, адекватна орієнтація у просторі та часі [14]. Американський психолог Альберт Елліс виділив такі критерії психологічного здоров'я: інтерес до самого себе та прийняття самого себе, суспільний інтерес, самоконтроль, висока фрустраційна цінність, гнучкість, прийняття невизначеності, орієнтація на творчі плани, наукове мислення, ризик, тривалий гедонізм, нонутопізм, відповідальність за свої вчинки [15]. Г. Нікіфоров, російський психолог, стверджує, що психічне здоров'я – це гармонія людини з собою та з навколишнім середовищем [14]. О. С. Васильєва визначає психічне здоров'я, як цілісну систему, яка взаємопов'язана з внутрішнім та зовнішнім світом особистості, ознакою здоровою психіки, є гармонійна взаємодія цих двох складових [3].

Отже, сучасна наукова спільнота використовує поняття як психічного, так і психологічного, де більшість визначає дані феномени як стан благополуччя у повсякденному житті та професійній діяльності, при якому активізуються регуляційні та адаптаційні механізми індивіда.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бачерніков Н.Є., Петленко В.П., Щербина Є.А. Философские вопросы психиатрии. К., 1985. С.35–36.
2. Большой толковый психологический словарь : перв. с англ. А. Ребер. М. : Вече : АСТ, 2003. 591 с.
3. Васильєва О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоров'я человека: эталоны, представления, установки. М. : «Академия», 2001. 352 с.
4. Здоровая личность / Г.С. Никифоров, Л.Г. Татарникова, Н.Ф. Головатова и др. СПб : Речь, 2013. 400 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Питер, 2006. 352 с.
6. Моаканин Р. Психология Юнга и тибетский буддизм. Томск: Водолей, 1993. 112 с.
7. Олпорт Г. Становления личности. Избранные труды. М.: Смысл, 2002. 216 с.
8. Преамбула до Конституції Всесвітньої організації охорони здоров'я, затверджена на Міжнародній конференції з питань охорони здоров'я, Нью-Йорк, 19-22 червня 1946 року; підписана 22 липня 1946 року представниками 61 країни (Архівні документи Всесвітньої організації охорони здоров'я, №. 2, стор. 100), введена в дію 7 квітня 1948 року.
9. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994.

- 10.Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. Минск: Харвест, 1998. 800 с.
- 11.Словарь Кольера.URL : <https://slovar.cc/rus/koler/1566823.html>
- 12.Франкл В. Воля к смыслу / пер. с англ. М. : Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 368 с.
- 13.Фрейд З. Психология бессознательного / науч. ред., вст. ст. М. Г. Ярошевский. М. : Просвещение, 1989. 448 с.
- 14.Ясперс К. Общая психопатология. М: Колибри, 2019. 1056 с.
- 15.Ellis A., Dryden W. The Practice of Rational-Emotive Therapy. N. Y. : Springer Publishing Company, 1987. P. 18–20.



Розділ 3

Міждисциплінарні аспекти психології

Вікторія Аніщенко

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ КУРСАНТІВ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

На обрання напрямів розбудови української держави впливає багато факторів як зовнішнього, так внутрішнього характеру. Перш за все, вони пов'язані з військовим станом в Україні, а також незмінним бажанням та євроінтеграційними кроками, що супроводжуються трансформацією різних сфер суспільної життєдіяльності у відповідності вимогами міжнародних концепцій, програм, планів, проектів, які визнає та в яких приймає участь наша держава.

В цьому контексті постає питання щодо вдосконалення програм навчальних дисциплін гуманітарного спрямування для майбутніх офіцерів, основною метою яких є розвиток всебічно розвиненої, активної та відповідальної особистості, яка вміє швидко приймати рішення в умовах постійних змін, адекватно реагувати, гнучко змінювати поведінку як в умовах служби, так і у звичайному житті.

В цілому гуманізація навчальних планів, особливо в закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання, де відбувається формування особистості майбутніх офіцерів (військових формувань, пенітенціарних закладів, служби правоохоронної сфери, служби забезпечення запобігання надзвичайним ситуаціям тощо), сприяє засвоєнню цінностей українського суспільства та його багатовічної культури, розвитку власної відповідальності та становленню зрілими особистостями. Саме на них в майбутньому буде покладатися відповідальність як за результати службово-професійної діяльності, так і за прийняття управлінських рішень на всіх рівнях менеджменту відповідних підрозділів та формувань. Тому одним з пріоритетних завдань закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання є підготовка офіцерів-фахівців, що є професіоналами своєї справи – з одного боку, мають високий рівень професійної компетентності, критичне й інноваційне, системне мислення, що надає їм змогу якісно здійснювати аналіз складних, в тому числі надзвичайних, ситуацій, вміють орієнтуватися у виборі та

застосуванні сучасного озброєння, інформаційних та комунікативних технологій, напрацьовувати власну тактику і стратегію службово-професійної діяльності; з іншого – здатних поєднувати загальнолюдські та професійні цінності за для того, щоб реалізовувати індивідуальний спосіб життєдіяльності, реально оцінювати свої можливості та нести відповідальність за результати своєї служби та різних видів професійної діяльності.

Виходячи з аналізу наукових праць вчених (Гамула І. А., О. С. Капінус, В. П. Примак, Ю. О. Сичевський та ін.), які досліджували структуру та шляхи формування соціальної відповідальності офіцерів різних напрямків службово-професійної діяльності, можна зазначити наступне:

- соціальна відповідальність є компонентом структури особистості майбутнього офіцера, здійснюючи вплив на її спрямованість;

- соціальну відповідальність майбутнього офіцера треба розглядати одночасно як «новоутворення особистості» та як результат суб'єктивного сприйняття ним навколишньої дійсності;

- соціальна відповідальність майбутніх офіцерів повинна базуватися на кращих патріотичних, моральних та інтелектуально-культурних якостях та має стати важливим складником особистості офіцерів різних напрямків службово-професійної діяльності;

- соціальна відповідальність є складовою професійної компетентності, що вимагає від закладу вищої освіти із специфічними умовами навчання своєчасного оновлення навчальних планів щодо введення або вдосконалення навчальних дисциплін гуманітарного спрямування, завданням яких є підвищення рівня знань, вмінь та навичок володіння професійною етикою та рівнем моралі, ідеалів і цінностей майбутньої службово-професійної діяльності;

- рівень соціальної відповідальності напряму залежить від інноваційності освітньо-виховного процесу та залучення курсантів до суспільного життя закладів вищої освіти із специфічними умовами навчання (збільшення частки участі курсантів у самоуправлінні, прийнятті рішень щодо розвитку науки та міжнародного співробітництва тощо).

Все вищевикладене висуває перед закладом вищої освіти із специфічними умовами навчання такі основні завдання:

- надати майбутнім офіцерам повний комплекс знань про не тільки загальні, а професійні суспільно значущі політичні, економічні, куль-

турологічні та інші поняття, категорії, закони, права та обов'язки, цінності, моральні принципи, норми і правила поведінки людини й офіцера в соціумі та у службово-професійному колективі й способах її регулювання;

– створити умови, що спроможні забезпечити розвиток і саморозвиток особистості майбутнього офіцера-професіонала, його готовність повноцінно й морально на підставі співробітництва і партнерства організовувати, планувати, приймати управлінські рішення, здійснювати в цілому спільну службову діяльність відповідно до різних форм комунікативних процесів та умов проблемних, в тому числі надзвичайних, ситуацій; сформувати позитивне відношення до звичайної поведінки в цілому та в конкретній галузі службово-професійної діяльності.

Треба відмітити, що у розвитку соціальної відповідальності майбутніх офіцерів особливого значення набуває емоційний фактор відносин у системі «викладач – курсант». Саме суб'єктивно-суб'єктивний тип відносин, включає цілу низку базових загальноновизнаних характеристик: ідея співробітництва, діалогу всіх учасників процесу розвитку соціальної відповідальності; розвиток креативних взаємовідносин курсантів; активність курсантів під час освітнього процесу; атмосфера доброзичливості й, головне, прийняття курсанта як індивідуальності з його неповторимими та унікальними якостями і здібностями. Це передбачає здійснення інноваційної діяльності під час навчальних занять, основою якої має бути спільна творча діяльність, створення ситуацій діалогу, наявність особистісного сенсу в освітній діяльності, пріоритет індивідуального досвіду над компонентами предметно-знанцевого характеру.

Такі суб'єктивно-суб'єктивні типи відносин одночасно збагачують викладача й курсанта, підштовхують їх до постійного розширення власного світогляду, самовдосконалення й самоконтролю, що надає їм можливості досягати нових рівнів знань та формувати якісні міжособистісні форми взаємовідносин. До того ж, це сприяє більш грамотному й широкому застосуванню специфічних освітніх технологій – діалогічних, ігрових, застосуванню таких форм і методів навчання, в яких найбільший прояв мали активність і самостійність курсантів. Застосування під час освітнього процесу інноваційних технологій навчання у формі диспутів та дебатів, ділових рольових ігор з елементами комп'ютерних навчальних програм (відпрацювання тактико-спеціальних дій в електронному тирі, розробка військової стратегії, тактика дії при надзвичайній ситуації в установах виконання покарань, тактика дії

під час ліквідації пожежі, повені, землетрусу тощо), круглих столів та науково-практичних заходів із залученням практиків, ведучих спеціалістів в певній галузі військової справи або правоохоронної та іншого виду діяльності, створення проектів розвитку або менеджменту певних формувань й підрозділів, залучення курсантів до самостійної роботи різних рівнів складності, інших активних форм навчання, що ведуть до підвищення ефективності процесу формування професійної компетенції майбутніх офіцерів.

Саме така робота щодо розвитку міжособистісної взаємодії курсантів має займати значний відсоток під час формування соціальної відповідальності, оскільки за своєю формою передбачає роботу в парах, командах або групах. Працюючи в команді, курсанти, здійснюють обмін інформацією, ідеями, думками й висловлюють власні точки зору, вчаться етичному й поважному відношенню один до одного, набувають вміння запобігати виникненню соціально-психологічних бар'єрів та нівелювати конфліктні ситуації під час спілкування. Працюючи в командах, кожний курсант отримує можливість реалізуватися в тому, де в нього є сильні сторони, і отримати допомогу у разі певних прогалин у знаннях, навичках та вміннях. Це сприяє створенню ситуацій взаємопідтримки, вираженню й розвитку емпатії та сенситивності, толерантності під час комунікативних процесів, успішному формуванню соціальної відповідальності майбутніх офіцерів.

Отже, розвиток соціальної відповідальності майбутніх офіцерів – це безперервний процес, що відбувається протягом навчання та всієї професійної й буденної їх життєдіяльності, однак характеризується особливою формою активності на кожному етапі становлення особистості офіцера. Формування базових основ соціальної відповідальності майбутнього офіцера здійснюється у процесі навчання та виховання, тобто за рахунок створення конкретних соціально-педагогічних умов у певний період розвитку індивідуума, що вимагає використання освітньо-виховного потенціалу закладу вищої освіти із специфічними умовами навчання як соціально відповідального освітнього інституту.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФІЛЮ

Проблема психологічного супроводу фахівців розглядається в багатьох галузях народного господарства: діяльності корабельних спеціалістів, працівників пожежної безпеки, операторів, військовослужбовців, спортсменів, охоронців державного кордону [2; 4; 9; 10]. Останніми роками психологічний супровід використовується в роботі шкільних психологічних служб та освітніх закладів [1]. В ряді праць психологічний супровід розглядається як чинник збереження та покращення фізичного та психічного здоров'я молоді [9]. Є роботи присвячені психологічному забезпеченню спортивної діяльності [3; 8], в яких визначається його сутність, аналізуються психологічні і психогігієнічні рекомендації, приводяться методи саморегуляції та гетерорегуляції.

Єдиного визначення психологічного супроводу не існує. Так М. Бітянова [1] психологічним супроводом називає систему діяльності психолога, спрямовану на створення соціально-психологічних умов для успішного навчання і психічного розвитку дитини в ситуаціях шкільної взаємодії. Під психологічним супроводом професійної освіти М. С. Корольчук, фахівець з даної проблеми, розуміє психологічне забезпечення підготовки за всіма професіями [4]. Є точка зору, згідно якої під психологічним супроводом розуміється підтримка психічно здорових людей, у яких виникають особистісні труднощі. Інші дослідники визначають психологічний супровід як недирективну форму надання психологічної допомоги, яка спрямована на розвиток і саморозвиток індивіда, як процес організації та проведення комплексу заходів з метою подолання ускладнень, підвищення рівня загальної та ситуативної психологічної стійкості і сприяння ефективному виконанню завдань в різних умовах діяльності [5]. Деякі психологи розглядають супровід як метод, як процес, або як систему діяльності.

У спеціальній літературі виділені види психологічного супроводу, завдання, структурні елементи та підходи до його дослідження. Так основними структурними компонентами дослідники [6] вважають: мету, суб'єкти та об'єкти, напрямки, форми, методи, засоби та принципи. Основними підходами до спрямованості супроводу, психологи називають: супровід-співробітництво, супровід-ініціювання, супровід-попередження [5]. Виділяються також види психологічного супроводу,

хоча єдиної їх класифікації не існує. Основними критеріями автори для класифікації видів супроводу називають: форму роботи, спрямованість, предмет, об'єкт, та оцінку ефективності супроводу. Але представлені в роботах критерії недостатньо обґрунтовані та конкретизовані, що затрудняє їх перенос на практику. Існують також експериментальні дослідження в яких показується взаємозв'язок рівня працездатності та психічних функцій з методиками комплексного психологічного забезпечення діяльності [7; 11].

Під психологічним супроводом ми розуміємо комплекс заходів і засобів впливу на психіку особистості з метою створення сприятливих умов для її професійного становлення. Нами розроблена модель цілісної системи психолого-педагогічного супроводу студента та створена на базі кафедри педагогіки і психології ЛДУФК лабораторія для його здійснення та контролю. Психологічний супровід професійної підготовки студентів ЗВО фізкультурно-спортивного профілю здійснювався за наступними напрямками: психологічна діагностика, спрямована на вивчення психологічних особливостей та акцентуації характеру індивіда, моніторинг його інтелектуального розвитку; психологічна корекція, метою якої є розробка рекомендацій щодо формування стабільної емоційно-вольової сфери особистості, її пізнавальних, мотиваційних та комунікативних потенціалів; психологічна допомога, яка включає психологічне консультування індивіда щодо екстремальних ситуацій в його життєдіяльності та розробці шляхів виходу із життєвих криз. Психологічна допомога також спрямована на засвоєння спеціальних методів навчання, які допомагають розвивати ті психологічні якості та резерви організму, котрі являються основою ефективною навчальною діяльністю. У плані виконання цих завдань колектив кафедри виробив певний досвід роботи, який використовується при викладанні ряду дисциплін, зокрема «Психології», «Психології спорту», «Клінічної психології», «Психології особливостей спілкування з неповносправними», «Педагогіки», «Психології управління», «Конфліктології», «Педагогіки спорту», «Психології фізичного виховання», «Педагогіки фізичного виховання», «Психології і педагогіки вищої школи», розробив активні та інтерактивні методи навчання, які дають змогу студенту формувати критичність та глибину мислення, стимулювати позитивну мотивацію самостійність та уміння використовувати психологічні закономірності в майбутній професійній діяльності.

Одним з основних аспектів психологічного супроводу в нашому дослідженні виступила діагностична діяльність, яка стосується психологічних особливостей особистості. Актуальність комплексної діагностики зумовлена декількома чинниками. По-перше, вивчаються риси всіх рівнів інтегрованої індивідуальності – індивідного, особистісного, соціально-психологічного. По-друге, вивчення сукупності різнорівневих особливостей дає змогу скласти системний психологічний портрет особистості і отримати достовірний психологічний діагноз. По-третє, проведення багаторівневої діагностики індивідуально-психологічних властивостей знижує ймовірність прояву феномену соціальної бажаності, який спотворює результати дослідження. Діагностико-консультативні заходи дають змогу оцінити і змінити психологічні показники і дати рекомендації щодо побудови навчального процесу з дисциплін психолого-педагогічного циклу, планувати тематику соціально-психологічних тренінгів та роботу психолого-психологічних консиліумів. Психодіагностичну складову психологічного супроводу утворюють наступні блоки: методики, які визначають індивідуальні особливості, необхідні для успішного навчання і якісного виконання майбутньої професійної діяльності; методики, спрямовані на корекцію індивідуальних властивостей особистості та психічних станів, які заважають успішному засвоєнню професії; блок психолого-педагогічних методик і методів, спрямованих на засвоєння навчальних дисциплін; методики скеровані на психологічну підготовку майбутніх вчителів фізичної культури та тренерів.

Психодіагностичне обстеження дало можливість, на підставі реалізації принципу комплексності, проектувати методичний арсенал психолого-педагогічного впливу на навчальний процес, з урахуванням багатьох цілей та завдань вищої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Битянова М. П. Организация психологической работы в школе. М. : Совершенство, 1998. 298 с.
2. Журавель А.П. Психологічний супровід оперативно-службової діяльності особового складу підрозділів охорони державного кордону України 2006 года: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.09 / А.П. Журавель; Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2006. 20 с.
3. Кириленко Т. С. Психологія спорту. Регуляція психічних станів: Навчальний посібник. Київ: КНУТШ, 2002. 112 с.

4. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. Навчальний посібник. Для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Ельга-Ніка-Цвир, 2004. 580 с.
5. Максимова Н. Ю., Милютіна Е. Л. Курс лекцій по детской патопсихологии: Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 576 с.
6. Мушкевич М. І. Психологічний супровід сімей, що мають проблемних дітей: Дис. докт. психол. наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. 436 с.
7. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : Учебное пособие. Самара: Издательский Дом «Бахрах», 1958. 672 с.
8. Практические занятия по психологии: Пособие для институтов физкультуры. / Под ред. Д. Я. Богданова, М. П. Волкова. Москва : Физкультура и спорт, 1989. С. 133–134.
9. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я / М. С. Корольчук, Т. І. Кочергіна ; За заг. Ред. М. С. Корольчука. Київ: Інкос, 2002. 272 с.
10. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньо-виховного простору. URL: <http://osvita.ua/school/aprin>[33]
11. Психологические состояния. Хрестоматия / Под ред. Куликова Л. В. СПб., 2000. 296 с.
12. Ягупов В. В. Соціальна та військова психологія: Навч. посібн. Київ: Київський університет, 2000.

*Богдана Березюк,
науковий керівник – Наталія Ярошук*

ПОКАЗНИКИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Підготовка дітей до школи була і залишається важливим педагогічним завданням закладу дошкільної освіти. Особливого значення в умовах продовження модернізації української освіти набуває проблема наступності дошкільного та початкового навчання, основою якої є готовність дітей до навчання в школі. Проблема підготовки дитини до навчання в школі не нова, але, на сучасному етапі вона є особливо актуальною через підвищення вимог до засвоєння програми сучасної школи [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що готовність до школи – це багатокомпонентне утворення, яке характеризується гармонійністю фізичного, психологічного, соціального та інтелектуального рівня розвитку дошкільника і забезпечує процес адаптації дітей в

школі, є запорукою успішного навчання. «Готовність до навчання» – збірне поняття, яке однаковою мірою вказує на вже досягнуті рівні розвитку дошкільника: фізіологічний, соціальний і психологічний. Самопочуття майбутнього першокласника, його розумова працездатність, навички взаємодії з педагогом і однокласниками та здатність адаптуватися до шкільних вимог, успішність у засвоєнні необхідних знань і, важливий для майбутнього, рівень розвитку психічних функцій вказує на наявність фізіологічної та соціальної зрілості.

Феномен готовності до навчання – комплексне утворення в структурі особистості, що вказує на емоційно-психологічну стійкість дитини, індивідуальний рівень розвитку дитини на момент її вступу до школи. Педагогічний процес підготовки до навчання та психологічне явище готовності до школи мають причинно-наслідковий зв'язок. Як здатність до успішного виконання навчальної діяльності є особистісне утворення та належить окремому суб'єкту (школяру), а тому характеризується певними індивідуальними відмінностями, в першу чергу мірою сформованості. Вона має кілька ознак:

а) сукупність вмінь і навичок дій з предметами, уявлення про суспільні явища, процеси, що відбуваються у природі, сутність трудової активності людей;

б) достатньо розвинені мовлення й операції мислення, які у сукупності становлять розумові дії і становлять основу чіткого мовлення, висловлювання, обміну думками, ототожнювати значення поняття із предметом, об'єднувати їх за родовими та видовими властивостями;

в) підкоряти власну діяльність поставленій меті, успішно долати перешкоди, здійснювати елементарну регуляцію внутрішньої активності та фізичної поведінки, бути готовим до вольових зусиль;

г) розвинена мотивація до учіння, де центральне місце за пізнавальними інтересами і допитливістю [5].

Як явище, що має певні властивості, містить декілька структурних одиниць: розумову, спонукальну, особистісну, соціальну. Кожна із них виділяється певним змістом, який залежить від їх спрямованості. В інтелектуальному плані – це можливості виконання операцій та дій пізнавального характеру, оперування символами, поняттями, формулювання умовисновків. Щодо спонуки до активності, як утворення, то це комплекс із широкого переліку соціальних і пізнавальних мотивів, інтересів, мотивів успіху та невдачі між якими мають бути ієрархічні зв'язки. Важливу роль у такій активності відіграє довільність розумо-

вої сфери, головні та другорядні мотиви, які дозволяють досягати поставленої мети. Крім того це інтелектуальний потенціал, який дозволяє систематизувати, міркувати, узагальнювати інформацію пізнавального змісту.

Інтелектуальна готовність до шкільного навчання пов'язана з розвитком розумових процесів – здатністю узагальнювати, порівнювати об'єкти, класифікувати їх, виділяти істотні ознаки, визначати причинно-наслідкові залежності, робити висновки. Діти у віці 6-7 років повинні вміти узагальнювати, порівнювати предмети, класифікувати їх, виділяти істотні ознаки, визначати причинно-наслідкові залежності, аналізувати і робити самостійні висновки. Підґрунтя для всього подальшого розвитку інтелекту закладається до 3-х років, коли розвивається фундаментальна здатність мозку приймати зовнішні сигнали, створювати образи предметів і запам'ятовувати їх, стверджує Глен Доман. Це американський дитячий лікар і психолог, автор оригінальних технологій раннього навчання дітей. Саме він наголошує, що потенціал, закладений у перші 5 років життя, людина ніколи не може перевершити [2].

Так, Т. Поніманська разом із І. Дичківською зазначають, що розумова готовність характеризує дитину з точки зору її інтелектуальних можливостей, що передбачає певну міру набутого досвіду, сформованих навичок та вмінь, які дозволяють школяру засвоювати основи наукових знань. Основними її компонентами вони називають: загальну обізнаність із об'єктивної дійсності, іншими словами знання і переконання; міра розвитку досвіду виконання навчальної діяльності, інтелектуальних операцій і дій; передумови особистісного плану, зрілість, [6, с. 223]. Інтелектуальна готовність виявляється у набутому інтелектуальному досвіді виконання пізнавальних операцій і дій. Це обізнаність із природними й соціальними явищами знання, уявлення переконання, риси та властивості особистості, які є підґрунтями розумової сфери [8]. Засвоєння структурних компонентів навчальної діяльності сприятиме формуванню вміння навчатися або навчальність молодшого школяра [4]. Таким чином, інтелектуальна готовність полягає у набутому розумовому досвіді, в інтелектуальних операціях, діях і вміннях, які сприятимуть у засвоєнні нових знань.

Автори програми «Я у Світі» зміст інтелектуальної складової пропонують аналізувати за такими критеріями: сприймання, сенсорне вдосконалення, абстрактні процеси та мовлення. Зокрема в дитини мають бути сформовані просторові відношення, а сприймання часу є доволі

обмеженим. На кінець старшого дошкільного віку у дитини сформовані всі органи чуттів, засвоєні способи обстеження, вміє виділяти основні частини та деталі предметів. У дитини старшого дошкільного віку починають відділятися причини від наслідків, розвинений кругозір, сформована дитяча картина світу та елементарний Я-образ, використовуються узагальнення внаслідок чого може вказувати на суттєві ознаки предметів, явищ, людей. Вміє використовувати логічні операції, правильно вимовляє всі звуки рідної мови, будує різні типи речень, самостійно складає невеликі за змістом оповідання, використовує мовлення як виразний засіб спілкування [7].

В цілому інтелектуальна готовність дитини до навчання у школі включає такі напрямки: загальна обізнаність із навколишньою дійсністю та окремі елементи світогляду; сформованість пізнавальної діяльності і пізнавальної сфери дитини, що виявляється у рівні розвитку окремих когнітивних процесів; наявність передумов для формування учбових вмінь та навичок учбової діяльності. Сформованість інтелектуальної готовності у дошкільника забезпечує йому високий рівень здатності до навчання. Інтелектуальна готовність визначається рівнем набутого розумового досвіду та полягає в інтелектуальних операціях, уміннях та діях, що сприятимуть процесу засвоєння нових знань.

Перед навчанням у школі інтелектуальна складова характеризується: набутим елементарним досвідом, який дозволяє узагальнювати предмети, явища та живу природу, включаючи уявлення про людей; вмінням концентрувати увагу; слуховим диференційованим сприйманням; можливістю виконання елементарних операцій, а також порівняння, узагальнення; усвідомлення причинно-наслідкового зв'язку явищ, об'єктів, процесів; логічним запам'ятовуванням і відтворенням; орієнтуванням на зразок дорослого; елементарними припущеннями; розрізняє звуки мовлення; диференціює числа та здійснює є ними елементарні арифметичні дії; знає деякі основи початкових наукових знань [3]. Таким чином, інтелектуальна готовність має суттєве підґрунтя – розумовий розвиток, який здійснюється за декількома напрямками: розвиток перцептивних і мислительних дій; розвиток довільності психічних процесів; розвиток елементарних математичних уявлень і знань дітей; розвиток мови та ознайомлення із навколишньою дійсністю; розвиток експериментальних розумових дій; засвоєння компонентів учіння. Розумова готовність до навчання є одним із основних елементів, який визначає подальший хід особистісного й психічного розвитку підрастаючої особистості.

Інтелектуальна готовність дітей шостого-сьомого року життя є одним з найголовніших компонентів загальної готовності, що забезпечує психічний та особистісний розвиток особистості старшого дошкільника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В. З. Теоретичні аспекти формування інтелектуальної готовності дитини до навчання в школі. Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Луцьк, 2012. № 8(233). С. 4-7.
2. Дичківська І. Розвивати інтелектуальну обдарованість. Технології раннього навчання Глена Домана. Палітра педагога. 2004. №2. С.7.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
4. Карабаєва І., Яценко Т., Пасічник А. Інтелектуально обдаровані дошкільнята: підтримка та супровід. Київ : Шкільний світ, 2011. 127 с.
5. Лаврентьєва Г. П., Титаренко Т. М. Практична психологія для вихователя / ред. А. Я. Невзгляд. Київ : ВПОЛ, 1993. Ч.1. 40 с.
6. Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка. Практикум : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, спеціальність «Дошкільне виховання». Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 352 с.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [нова редакція]. У 2 ч. Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. наук. кер О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.
8. Просенюк А. І. Розумовий та емоційний компоненти як складові інтересу дітей дошкільного віку до художнього слова у спадщині В. О. Сухомлинського. Наука і освіта. 2008. № 6. С. 131–134.

*Ксенія Березяк,
Приймак Олеся*

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19

На сьогодні перед молоддю постає чимало викликів і вимог, які спонукають її до постійного пошуку, боротьби за життєві перспективи, громадянську позицію. Вперше в новітній історії через пандемію COVID-19 громадське життя було масово обмежене, включаючи повну заборону очного навчання/викладання в державних школах та університетах. Протягом короткого періоду часу викладання та навчання

довелося адаптувати в основному до цифрових та онлайн-форматів [10; 17].

На академічне, а також на приватне життя студентів сильно вплинули правила соціальних контактів та гігієни [13; 18].

Про сприйняття та реакцію студентів на такі непередбачувані та загрозливі для життя події повідомлялося з різних країн. У дослідженні, проведеному у Китаї, з'ясувалося, що чверть студентів боялися спалаху COVID-19 [12]. В онлайн-опитуванні турецьких студентів про їхні емоції з приводу COVID-19 38% відповіли, що стурбовані [8]. Дослідження, проведені в Європейському Союзі, повідомили про збільшення стресу та занепокоєння приблизно у 60% студентів у Франції, Іспанії та Польщі [14; 15; 16] через пандемію COVID-19.

Високий рівень психічної стійкості до стресів – важлива умова збереження, розвитку і зміцнення здоров'я і професійної самореалізації особистості. Стресостійкість – це важлива і складна властивість особистості, пов'язана з низкою інтелектуальних, когнітивних, емоційних й особистісних властивостей, які допомагають їй переживати великі розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи спокій та рівновагу в стресовій ситуації.

Нами було проведено дослідження гендерних особливостей стресостійкості студентів в період пандемії COVID-19.

Будь-яка ситуація має суб'єктивне значення, неповторний особистісний сенс для кожної людини. В результаті те, що виступає психотравмою для одного, може сприйматися іншими як звичайна життєва нейтральна подія.

Як вважає Л.А. Китаїв-Смик [1], фактори, що визначають стресостійкість, можна розділити на кілька груп (рисунок 1.1.).

В умовах пандемії COVID-19 університети перейшли на дистанційне навчання. Віддалений навчальний процес є більш трудомістким і викликає труднощі суб'єктів освітнього процесу [6]. Дистанційне навчання сприяє посиленню стресу у студентів, зниженню психологічного самопочуття та здоров'я [7], розвитку депресії та формуванню страху захворіти на COVID-19 [5].

У роботі О. Кулешової та О. Баринової виявлено середній показник стресу, що виникає у відповідь на дистанційне навчання за умов самоізоляції. Згідно з отриманими результатами, студенти характеризуються вираженою напругою емоційних та фізичних систем організму; більшість студентів відзначає посилення емоційного стресу [2].



Рис. 1.1. Класифікація факторів, що визначають стресостійкість

У дослідженні І. Алешковського та інших показані негативні сторони дистанційного навчання [4]. Студенти виділили відсутність особистого спілкування з іншими студентами (19,2% опитаних); відсутність особистого спілкування з викладачами (18,2%); зниження фізичної активності (15,3%), збільшення обсягу самотійної роботи (16,9%); відсутність лабораторних/практичних занять (9,7%).

Для вивчення гендерних аспектів стресостійкості студентів в період пандемії COVID-19 були застосовано наступні методики: Методика «Адаптивність» А. Маклакова та С.Чермянина, 16-ти факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла, Bem Sex-Role Inventory (BSRI), Тест «Аналіз стилю життя» (Бостонський тест на стресостійкість). Емпіричне дослідження проводилося зі здобувачами вищої освіти. В нашому дослідженні взяли участь 32 особи - 16 жіночої та 16 чоловічої статі, віком від 18 до 22 років.

На основі отриманих даних ми можемо зробити висновок про те, що дослідженим студентам більше властиві чоловічі риси особистості (мускулінний тип), і вони позиціонують себе як чоловіки (43,75%), у

свою чергу 50% випробуваних чоловіків мають змішаний, андрогінний тип особистості і лише 6,25% (один випробуваний) має фемінний тип.

По групі досліджених дівчат були отримані такі дані: у 43,75% дівчат з усієї вибірки фемінний тип особистості, 56,25% дівчатам притаманний андрогінний тип особистості.

Адаптаційні механізми до дистанційного навчання можуть бути не до кінця сформовані. Інтенсивна розумова діяльність студентів та висока нервово-емоційна напруга супроводжується активізацією всіх функціональних систем організму, які призводять до перевантаження вегетативної та вищої нервової діяльності, емоційної сфери і стають ланкою у виникненні психосоматичних захворювань молоді, що навчається.

Високий ступінь стійкості до стресу виявлено у 43,75% обстежених юнаків, котрим характерна реактивність організму та швидка адаптація до нових умов. Такі люди здатні довільно керувати своєю діяльністю (планувати, ставити ціль, здійснювати вибір, у т. ч. контролювати свої емоції, вміти розслабитися), що є необхідністю студентської життя. Їхня енергія та ресурси не витрачаються на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають у процесі стресу. Тому будь-яка діяльність оцінюваного незалежно від її спрямованості та характеру стає ефективнішою.

Показаво, що з дівчат високий рівень стійкості до стресу відзначається лише в 12,5% досліджуваних. Можливо, це пояснюється особливостями гормонального статусу дівчат, які відбивається з їхньої емоційності, їх схильності переважно все зайве ускладнювати, що також вказувалося К. А. Антроповою, А. А. Колесніковою, а також Є. Т. Матюшенко [3]. Автори, що цитуються, відзначають ейфоричний тип емоційної реакції жіночого організму Причинами стресів, на думку авторів, є думки про можливі неприємності та проблеми, страх перед майбутнім, надмірно серйозне ставлення до життя, навчання, робота.

Для того, щоб з'ясувати можливий взаємозв'язок статті/гендеру та рівнем стресу було проведено коерляційний аналіз, в ході якого було виявлено середній негативний зв'язок між рівнем стресостійкості на статті (-0,47, при кореляції на рівні $p \leq 0.05$). Статистично значущого зв'язку між рівнем стресостійкості на гендером виявлено не було.

Сучасні дослідження свідчать, що через закриття вищих навчальних закладів і перехід на дистанційну освіту, студенти проводять більше

часу в ізоляції, не бачать друзів, менше гуляють на вулиці, їхній психологічний стан погіршується [10]. Згідно з американським дослідженням, більше 60% студентів відчували погане психічне здоров'я, а 80% – стрес, тривогу, смуток і самотність [9]. Згідно з дослідженням, проведеним в університетах Нідерландів, через пандемію студенти відчують самотність, труднощі з приділенням уваги навчанню, мають погані настрої [11].

Для того, щоб упоратися зі стресовими ситуаціями в період карантину та дистанційного навчання, Українська асоціація психологів радить адаптуватися до нової академічної реальності такими методами, як [7]:

– емоційний інтелект (потрібно навчитися звертати увагу на свої емоції та переживання, відкрито висловлювати їх.);

– добробут тут і зараз (потрібно дотримуватися заходів карантину та соціальної дистанції, але не ізолювати себе від оточення: спілкуйтеся в інтернеті з друзями, обговорюйте навчальний процес у студентських чатах, організуйте розваги в інтернеті, приєднуйтеся до цікавих флешмобів);

– інноваційне навчання. Зосередьтеся на своєму академічному виборі та використовуйте карантинну перерву, щоб краще зрозуміти, що вам насправді подобається, які ваші цілі та ваша стратегія на майбутнє. Співпрацюйте з одногрупниками над виконанням завдань – це може зменшити навантаження на кожного та зробити навчання більш живим та емоційним;

– взаємна підтримка. Допмагайте одне одному: у навчанні, вирішуючи особисті, побутові проблеми. Будьте уважнішими до людей, поведінка чи емоційний стан яких викликає занепокоєння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Китаїв-Смик Л.А. Психологія стресу. Психологічна антропологія стресу. М.: Академічний Проект. 2009. 943 с.
2. Кулешова О.М., Барінова О.Г. Дослідження ознак та симптомів стресу у студентів-першокурсників медичного вузу в умовах дистанційного навчання та самоізоляції. *Scientist*. 2020. № 3. С. 10–14.
3. Матюшенко Є. Т. Вивчення стресостійкості та ступеня емоційної реактивності у чоловіків та жінок. 2016. Т. 11. С. 801–805.
4. Пітулей В. В. Особливості впливу дистанційного навчання на психіку студента та викладача. *Острог : Вид-во НаУОА*. 2021. № 12. С. 64–68.

5. Соколовська І.Є. Соціально-психологічні чинники задоволеності студентів за умов цифровізації навчання під час пандемії COVID-19 і самоізоляції. Цифрова соціологія. 2020. Т. 3. № 2. С. 46–54.
6. Харламова Т. М. Специфика психического состояния и копинг-стратегий студентов при дистанционном обучении в условиях пандемии COVID-19. Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 1. С. 26–38.
7. Штихно Д.А., Константинова Л.В., Гагієв Н.М. Перехід вузів у дистанційний режим у період пандемії: проблеми та можливі ризики. Відкрита освіта. 2020. Т. 24. № 5. С. 72–81.
8. Akdeniz G., Kavakci M., Gozugok M., Yalcinkaya S., Kucukay A., Sahutogullari B. A survey of attitudes, anxiety status, and protective behaviors of the university students during the COVID-19 outbreak in Turkey. *Front Psychiatry*. 2020. URL : <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00695>.
9. American College Health Association. American College Health Association-National College Health Assessment II: Canadian Consortium Executive Summary Spring 2019. Silver Spring, MD: American College Health Association. 2019.
10. Aristovnik A., Keržič D., Ravšelj D., Tomaževič N., Umek L. Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: a global perspective. *Sustainability*. 2020. URL : <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su12208438>
11. Besser A., Flett G., Zeigler-Hill V. Adaptability to a sudden transition to online learning during the COVID-19 pandemic: Understanding the challenges for students. – *Scholarsh Teach Learn Psychol*. URL : <https://www.frontiersin.org/10.1037/stl0000198>
12. Cao W., Fang Z., Hou G., Han M., Xu X., Dong J., Zheng J. The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Res* 2020; 287:112934. URL : <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>.
13. CCSA. How COVID-19 is changing the world: a statistical perspective. Geneva: UNCTAD. 2020.
14. Díaz-Jiménez R.M.P., Caravaca-Sánchez F.P., Martín-Cano M.C.P. De la Fuente-Robles Y.M.P. Anxiety levels among social work students during the COVID-19 lockdown in Spain/ URL : <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00981389.2020.1859044>.
15. Husky M.M., Kovess-Masfety V., Swendsen J.D. Stress and anxiety among university students in France during Covid-19 mandatory confinement. URL : <https://www.frontiersin.org/https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2020.152191>.
16. Rogowska A.M., Kuśnierz C., Bokszczanin A. Examining anxiety, life satisfaction, general health, stress and coping styles during COVID-19 pandemic in polish sample of university students. *Psychol Res Behav Manag*. 2020. URL : <https://www.frontiersin.org/https://doi.org/https://doi.org/10.2147/prbm.s266511>.
17. Rose S. Medical student education in the time of COVID-19. URL : <https://doi.org/https://doi.org/10.1001/jama.2020.5227>

18. Zentari M., Ridzwan A., Chung H., Gregg-Rowan C., Zahroh R.I., Tapa J. Being a student during COVID-19. A new online exhibition of photos explores the student experience of life and learning during the COVID-19 pandemic. University of Melbourne. 2020. URL : <https://www.frontiersin.org/https://pursuit.unimelb.edu.au/articles/being-a-student-during-covid-19>. Accessed 4 Apr 2020.

Оксана Бокало

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ШВЕЙНОГО ПРОФІЛЮ

Основне завдання професійно-технічних навчальних закладів – «професійна підготовка кваліфікованих робітників, конкурентоздатних на сучасному ринку праці, який нині диктує нові вимоги до рівня підготовки випускників ПТНЗ» [3, с. 52]. Сучасний ринок праці ставить нині нові вимоги і до професійних якостей майбутніх фахівців швейного профілю. Визначальними серед цих вимог є здатність працівника ефективно виконувати свої професійні обов’язки, володіти найновішими знаннями та сучасними технологіями у своїй галузі, витримувати конкуренцію на ринку праці та послуг, успішно вести підприємницьку діяльність. Отже, окрім здобутих у процесі навчання у професійно-технічному закладі освіти знань, умінь і навичок зі спеціальності, у майбутніх фахівців мають бути сформовані особистісні та професійні якості, які сприятимуть їхній успішній реалізації у майбутній трудовій діяльності.

Проблему формування професійних якостей майбутніх фахівців швейного профілю досліджували О. Абрамова, С. Вдович, В. Глуханюк, О. Єжова, Т. Зюзяк, О. Ковальська, О. Кравець, О. Марущак, О. Міщенко, Г. Однорог, З. Панченко, О. Плахтина, Т. Попова, Д. Радомський, С. Цвілик, А. Щербакова та ін.

Досліджуючи інтегральну ключову компетентність майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю (кравців, закрійників), Г. Однорог визначає її як «професійно орієнтований динамічний комплекс здатностей особистості, виражений у знаннях, уміннях, навичках, способах мислення, цінностях та особистісних якостях фахівців, необхідний для досягнення ними професійного успіху, підвищення конкурентоспроможності, формування професійної мобільності й ада-

птації на ринку праці швейної промисловості» та виділяє такі її куомпоненти: ціннісно-мотиваційний (сформованість позитивної мотивації до навчальної і професійної діяльності, самореалізації, особистісних, суспільних і професійних цінностей, що виражається в спроможності визначати та ставити перед собою цілі щодо професійного розвитку, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, в усвідомленні екологічних основ природокористування у швейній галузі та загальнолюдських, суспільних і професійних цінностей, у прагненні до розвитку й вираження власних ідей і почуттів під час розроблення та виготовлення одягу); когнітивно-діяльнісний (володіння сукупністю теоретичної і практичної інформації, необхідної для застосування ключових компетентностей у професійній та особистісній сфері, інтегрування одержаних знань у діяльність, активність, які виражаються у здатності здійснювати комунікацію з керівництвом, клієнтами та колегами, застосовувати математичні знання і методи для розрахунків витрат матеріалів, раціональної розкладки тощо; впевнено, критично і відповідально використовувати цифрові технології під час пошуку й обробки інформації, виявляти толерантність, уміння конструктивно співпрацювати, долати стрес і діяти в конфліктних ситуаціях, працювати в команді) і особистісно-рефлексивний (самоаналіз власної діяльності, відповідальність, що виражаються у відповідальності за наслідки власної діяльності, здатності знаходити можливості для навчання й саморозвитку, керувати власним життям і кар'єрою) [1, с. 24].

У чинних Державних стандартах професійно-технічної освіти для професій швейної галузі (швачка, кравець, закрійник) переліку професійних якостей віднесено: оперативність у прийнятті правильних рішень у позаштатних ситуаціях під час роботи; здатність відповідально ставитися до професійної діяльності; здатність діяти в нестандартних ситуаціях; знання професійної лексики та термінології; дотримання професійної етики; здатність працювати в команді; запобігання конфліктним ситуаціям.

Серед важливих професійних якостей фахівців швейної галузі слід виділити так звані гнучкі навички (*soft skills*)), завдяки яким працівник може успішно взаємодіяти в команді під час розв'язання будь-яких робочих питань. До них відносимо здатність до ефективної взаємодії в команді, комунікабельність, вміння переконувати, лідерство, толерантність, стресостійкість, вміння управління емоціями та здатність вирішувати конфліктні ситуації, адаптивність, орієнтація на клієнта, відповідальність, ініціативність, критичне і креативне мислення, готовність

робити звичні речі в новий спосіб (реінжиніринг), здатність до самоорганізації, саморозвитку і самовдосконалення.

Велике значення також мають орієнтація фахівця швейної галузі на розвиток і результат, здатність ефективно управляти часом (тайм-менеджмент), багатозадачність, здатність керувати власним життям і кар'єрою, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, фінансова грамотність, відсутність шкідливих звичок.

Не менш важливими є культурна компетентність фахівців швейної галузі та сформованість у них естетичного смаку, оскільки їм доводиться працювати з художніми образами, враховуючи при цьому побажання клієнтів.

Важливою професійною якістю в сучасних умовах є здатність працівника швейної галузі до ведення підприємницької діяльності. З. Панченко, розробляючи модель формування підприємницької компетентності майбутніх кваліфікованих робітників в ЗП(ПТ)О, виділяє найзначущіші, на її думку, компоненти підприємницької компетентності: *когнітивний*, який відображає обсяг та рівень фахових знань, дозволяє використовувати знання для вирішення професійних завдань; *праксеологічний*, що визначає вміння передбачати наслідки і приймати ефективні рішення, застосовувати вміння й навички комунікації, роботи в команді, конфліктної взаємодії; *ціннісно-мотиваційний*, котрий характеризує рефлексію, мотивацію до досягнення бажаних професійних орієнтацій, особистісні ціннісні орієнтації, готовність до саморозвитку та самовдосконалення [2, с. 2.].

Таким чином, сучасний ринок праці вимагає висококваліфікованих відповідальних фахівців швейної галузі зі сформованими гнучкими якостями, які дозволять йому ефективно працювати в колективі професіоналів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Однорог Г. Модель інтегральної ключової компетентності майбутніх кваліфікованих робітників швейного профілю. Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки). 2021. Вип. № 3 (68). С. 19–27.
2. Панченко З. В. Модель формування підприємницької компетентності майбутніх кваліфікованих робітників в ЗП(ПТ)О. Вісник профосвіти. 2020. № 1-4. С. 2.
3. Плахтина О., Вдович С. Використання активних методів навчання у професійній підготовці майбутніх кравців-закрійників. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2015. № 4-5. С. 52–62. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2015_4-5_7.

АКТУАЛЬНІСТЬ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОПЕДАГОГІКА БЕЗПЕКИ» В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Всім відомо, що безпека – це одна з базових потреб людини. Зазвичай, під цим поняттям розуміють відсутність загрози життю, здоров'ю та добробуту людини. Адже забезпечити всі інші, не менш важливі, потреби, такі як потреба у спілкуванні, взаємодії з іншими людьми, взаємоповазі та визнанні, потреба у саморозвитку та самоактуалізації, та навіть фізіологічні потреби в їжі, воді, сні, відпочинку, в умовах, коли людському життю загрожує небезпека, можна лише частково або й зовсім неможливо.

Отже, в умовах воєнного часу дисципліна «Психопедагогіка безпеки» набуває особливої актуальності. Кожна людина повинна розуміти сутність і значення безпеки, її психолого-педагогічне підґрунтя, особливості застосування здоров'язберезувальних технологій у різних сферах життя і діяльності людини [8], оперуючи цими знаннями, вміти передбачати, уникати та долати небезпеки, розуміти структуру прийняття рішень та приймати відповідні рішення в екстремальних і нестандартних ситуаціях [7], відповідним чином поводитися в них, вміти створювати безпечні умови для власного життя і діяльності для людей, які її оточують, а надто для дітей, людей похилого віку, людей з особливими потребами, а також для майбутніх поколінь та подальшого існування нації, країни та людства загалом. Важливо також сформувати в людей особистісні якості, які не допустять руйнування екологічних систем, правил взаємоіснування та взаємодії різних держав і цивілізацій на планеті Земля на основі загальнолюдських цінностей, а також співпраці та взаємопідтримки в окремо взятому середовищі, навчальному чи трудовому колективі, в сім'ї. Це сприятиме безпеці та виживанню людства в екстремальних ситуаціях, ефективному подоланню кризових моментів, реалізації потенційних можливостей і творчих задумів кожного члена суспільства.

В більшості сучасних закладів освіти нині викладаються безпекознавчі навчальні дисципліни, які вивчають питання безпеки людини, такі як «Безпека життєдіяльності», «Цивільний захист», «Охорона праці», «Психопедагогіка безпеки». Однак донедавна ці дисципліни вважалися другорядними та подекуди навіть непотрібними, про що свідчить той факт, що кількість відведених на їх вивчення годин пос-

тійно скорочувалася, або ж їх взагалі відміняли. Початок повномасштабної війни в Україні заставляє змінити ставлення суспільства та керівників закладів освіти до цього питання та приділити більше уваги вивченню згаданих вище дисциплін, модернізувати їх зміст і форми навчання.

Поняття «психопедагогіка» в науковий обіг його британський учений Е. Стоунс ще у далекому 1979 році у праці «Psycho-pedagogy: Psychological Theory and the Practice of Teaching» («Психопедагогіка: психологічна теорія і практика навчання» як «застосування теоретичних принципів психології до практики навчання», при цьому «навчання розглядається як вид експериментальної психології» [9, с. 21–22].

В сучасній психолого-педагогічній літературі ми знаходимо не так уже й багато визначень цього поняття (див. табл.1):

Таблиця 1 – Сутність поняття «психопедагогіка безпеки»

№ з/п	Визначення поняття «психопедагогіка безпеки»	Автори
1	2	3
1.	Наука про управління образами нашої свідомості, педагогічними процесами та явищами на основі інформації про психічні стани й властивості особистості. Це науковий напрям знання, який інтегрує цілий ряд галузей психології та педагогіки [2, с. 108–109].	К. Горбунова, В. Курепін, К. Яблунівська
2.	Поліструктурна, багаторівнева, соціально детермінована творча освіта, що функціонує як інтегральна психолого-педагогічна структура [5, с. 85].	О. Старостіна
3.	Психопедагогіка має інтегрований характер і розглядається не лише як галузь прикладної науки. Центральним положенням є твердження про те, що основою сучасної педагогіки повинні бути досягнення психологічної науки, відповідно, будь-яка педагогічна діяльність і педагогічна дія зокрема, повинні здійснюватися на основі знань з психології [4, с. 42].	Л. Дяченко

1	2	3
4	Комплексне психолого-педагогічне прикладне знання, орієнтоване на вдосконалення роботи з людьми, яка передбачає тісно взаємопов'язані: дослідження психологічних феноменів, закономірностей та механізмів, властивих педагогічній роботі з людьми, підпорядковане інтересам її вдосконалення; детальне педагогічне опрацювання системи такої роботи (цілей, завдань, змісту, умов, форм, методичних технологій, забезпечення, регулювання, контролю, оцінки та ін.), яка суворо спирається на психологічні дослідження або суміщена з ними [6, с. 3–4].	О. Столяренко
5.	Екстремальна психопедагогіка – це прикордонна між психологією та педагогікою, комплексна та взаємопов'язана система наукових психологічних і педагогічних знань, яка має прикладну спрямованість та забезпечує максимально можливу на сучасному науковому рівні підготовку людей до впевнених дій в екстремальних ситуаціях життя та професійної діяльності та до забезпечення безпеки в них [6, с. 29].	О. Столяренко
6.	Предметом психопедагогіки безпеки може стати визначення законів та закономірностей формування мислення безпечної життєдіяльності, формування певного типу соціальної відповідальності за життєздатність себе та свого оточення [3, с. 102].	А. М. Демків, Є. Ю. Литвиновський

На нашу думку, психопедагогіка безпеки – це система психологічних та педагогічних знань про безпеку людини, спрямована на підготовку особистості до безпечного життя та професійної діяльності [1].

Курс психопедагогіки безпеки покликаний сформувавши в людини:

– уявлення про безпеку та її види, про психологічні механізми виникнення та впливу небезпек на життя і професійну діяльність особистості;

– навички безпечної поведінки, у тому числі в надзвичайних ситуаціях, застосування педагогічних методів для подолання та протистояння небезпекам;

– особистісні якості, які сприятимуть ефективному виконанню професійних обов'язків, оптимальній поведінці в надзвичайних ситуаціях, взаємодії та співпраці в навчальному чи трудовому колективі, творчому розвитку та самовдосконаленню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вдович С. М., Березяк К. М. До питання модернізації змісту дисципліни «Психопедагогіка безпеки». Молодь і ринок. 2022. № 2 (200). С. 111–117. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/256020/253108>
2. Горбунова К. М., Курепін В. М., Яблуновська К. О. Екологічна психологія та психопедагогіка у системі підготовки майбутніх викладачів аграрної галузі. Розвиток українського села – основа аграрної реформи в Україні : матеріали причорноморської регіональної науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу, м. Миколаїв, 25–27 квітня 2018 р. Миколаїв : МНАУ, 2018. С. 107–111.
3. Демків А. М., Литвиновський Є. Ю. На шляху до предмета і методології «Психопедагогіки безпеки». Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : Збірник наукових праць. Випуск 5. / За ред. М. М. Козяра, Н. Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2017. С. 101–104.
4. Дяченко Л. М. Психопедагогіка як предмет наукового інтересу. Теорія і практика управління соціальними системами. 2014. № 2. С. 34–44.
5. Старостіна О. В. Педагогічна персоналія Едварда Стоунса як фундатора психопедагогіки. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 31 (84). С. 85–89.
6. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика : Учеб. пособие для вузов. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 607 с.
7. Khurtenko O., Bereziak K., Khavula R., Vdovichenko O., Onishchenko N. & Liebidieva S. Psychological Analysis of Occupational Conditions in Extreme Environments and the Structure of Non-Standard Situations. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2020. No. 11(4). P. 132–148.
8. Kononets N., Zhamardiy V., Shkola O. Vdovych S., Kyzim P., Batiieva N., Vasylenko O. Formation of health saving competence of future fitness trainers through the intensification of their research work. Journal for Educators, Teachers and Trainers. 2021. Vol. 12 (4). P. 80–89.
9. Stones E. Psychopedagogy: Psychological Theory and the Practice of Teaching. London : Methuen, 1979. 490 p.

*Андріана Велика,
Олена Кривошишина*

КРОССКУЛЬТУРНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ЕВТАНАЗІЇ: ПСИХОЛОГО-ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасна медицина дозволяє нам жити набагато довше, ніж будь-коли раніше, та одночасно дає лікарям можливості прогнозувати тривалість життя важкохворих пацієнтів. Саме тому евтаназія є одним з основних політичних питань у більшості європейських країн [1].

Евтаназія – це певні дії лікаря, з метою припинення життя безнадійно хворої людини. Виокремлюють пасивну і активну евтаназію. При *активній евтаназії* лікар використовує спеціальні засоби, що прискорюють настання смерті. Це може бути смертельна ін'єкція, передозування снодійним. *Пасивна евтаназія* означає відмову від заходів з підтримання життєдіяльності. Йдеться про припинення медичних процедур, що підтримують життя людини, в результаті чого, смерть настає природнім шляхом [4].

Ставлення до евтаназії у світі неоднозначне. В повній мірі її легалізували в усіх формах Нідерланди, Бельгія та Люксембург. Дозволена або допускається пасивна евтаназія у Франції, Ізраїлі, Іспанії. До їх числа можна приєднати також Південну Корею. Активна евтаназія легалізована в шести штатах США: Вермонті, Каліфорнії, Монтані, Орегоні, Вашингтоні і Колорадо. В інших штатах вона законодавчо заборонена, але застосовуються різні моделі пасивної евтаназії, виходячи із загального законодавства і судових прецедентів. І, звісно, є країни, які заперечують саме існування права на смерть як суб'єктивне право громадянина і передбачають кримінальну відповідальність за дане діяння (Азербайджан, Білорусь, Болгарія, Грузія, Данія, Німеччина, Іспанія, Казахстан та ін) [5].

У світі існують два варіанти евтаназії. Перший застосовують у Канаді та США. Якщо лікар прогнозує смерть пацієнта впродовж найближчих шести місяців та пацієнт самостійно просить про процедуру, тоді комісія з незалежних лікарів перевіряє, чи це рішення свідоме та добровільне. Після позитивного вердикту експертної групи пацієнт має повне право закінчити життя на декілька місяців раніше, ніж це могло би статися природно. Другий варіант застосовують у Нідерландах, Японії, Швейцарії та Бельгії. У цих країнах евтаназія легальна не лише при шестимісячному прогнозі на життя пацієнта, але й у випадках,

коли людина приречена на невідворотні страждання до кінця життя [1].

Які існують аргументи проти евтаназії? Насамперед, це питання віри. Треба поважати позицію людини, яка вірить, що евтаназія суперечить Божому закону. Соціальні опитування останніх років у Великій Британії демонструють зростання підтримки цієї процедури. Втім, британський парламент багато разів відхиляв легалізацію евтаназії через аргументи, не пов'язані з вірою.

Перший підтримує багато паліативних лікарів. Вони говорять, що перед смертю людина стає вразливою та наляканою, і це не дозволяє приймати раціональне рішення;

Другий аргумент говорить, що хороша паліативна допомога в медзакладах може замінити евтаназію;

Третій аргумент називає евтаназію аморальною та несправедливою до суспільства;

І четвертий висловлює побоювання, що діти або внуки можуть змусити людей похилого віку до евтаназії заради спадку або інших інтересів [1].

Ставлення до навмисного прискорення смерті невиліковного хворого, навіть із метою припинення його страждань, ніколи не було однозначним. Англійський філософ Френсіс Бекон (1561-1626) для позначення легкої безболісної смерті ввів термін «евтаназія» (від грец. euthanasia, eu- добре, thanatos- смерть), тобто спокійна і легка смерть, без мук і страждань. Хоча сама ідея евтаназії зародилася давно, але із часів Гіппократа й до наших днів традиційна лікарська етика містить в собі заборону: **«Я нікому, хто навіть просить про це, не дам ліки, які спричиняють смерть, а також не пораджу це робити»** [6].

Однак, значна кількість дослідників критикують ідею евтаназії, посилаючись на те, що самогубство в принципі не може бути раціональним. Ґрунтовний аналіз і дослідження різних випадків показують, що з клінічної точки зору, в смертельно хворих пацієнтів майже завжди самогубство відбувається під впливом психічних розладів, а не раціонального вибору [4].

Україна не є винятком, адже у 2021-му році була розмова про легалізацію евтаназії, але в дію вона не переросла. На даний час у зв'язку з воєнним станом в країні у нас, на жаль, немає змоги знову виставити це питання, але надіюся, що найближчим часом, після закінчення війни, тему стосовно узаконення евтаназії піднімуть.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мимка Д. Чому нейрохірург Генрі Марш став прихильником евтаназії. URL: <https://life.pravda.com.ua/health/2018/10/3/233389/>
2. Абрамова Г. С. Психология человеческой жизни. Исследование геронтопсихологии : учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 222 с.
3. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. 2-ге вид., стер. К.: Академвидав, 2009. 360 с.
4. Ермолаева М. В. Практическая психология старости. М.: ЕКСМО-Пресс, 2002. 318 с.
5. Смерть як добровільний вибір. URL: https://pidru4niki.com/1329030537145/psihologiya/smert_dobrovilniy_vibir
6. ECHR: Ukrainian Aspect. URL: <https://www.echr.com.ua/evtanaziya-u-pravovomu-vimiri-chi-maye-lyudina-pravo-na-samoviznachennya-shlyaxom-smerti/>
7. Іфтода О.М. Евтаназія: за і проти. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/3413-evtanaziya-za-i-proti/>
8. Беловольченко Г. Право на смерть. Коли в Україні дозволять евтаназію та до чого тут гроші. <https://zaborona.com/pravo-na-smert-koli-v-ukrayini-dozvolyat-evtanazyu-ta-do-chogo-tut-groshi/>

*Андріяна Дацко,
науковий керівник – Андрій Цюприк*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ

Взаємодія людини з навколишнім світом здійснюється в системі об'єктивних відносин, які складаються між людьми в процесі їхнього суспільного життя. Відображенням цих об'єктивних взаємин між членами групи є суб'єктивні міжособистісні відносини.

Індивідуальність людини у взаємодії з іншими людьми визначає її стиль міжособистісної взаємодії. Стиль міжособистісної взаємодії це система принципів, норм, методів, прийомів взаємодії та поведінки індивіда.

Проблема міжособистісних відносин всебічно розглядається в працях як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, які під міжособистісними відносинами розуміють не будь-яку взаємодію людей, а лише ту, в ході якої кожен їхній учасник активно виступає як суб'єкт, що адресується особистості іншої людини, поперемінно висловлюючи йому своє ставлення та сприймаючи ставлення партнера до себе.

Проблема міжособистісної взаємодії досліджувалась такими вченими, як Л. Виготський, Е. Берн, О. Бодальов, Я. Коломинський, А. Кірічук, В. М'ясищев, А. Петровський та інші.

Стосунки й взаємовідносини з людьми є необхідними й важливими для людини будь-якого віку, оскільки розвиток її як особистості відбувається саме в соціальному оточенні. Вхідження людини в суспільне життя починається з вибору типу взаємин. Важливе значення має той факт, що встановлення й розвиток міжособистісних відносин, яких прагне людина, неможливі без спілкування [3].

Міжособистісні відносини, виникають у результаті узагальнення ситуативних емоційних реакцій членів групи на особистісно значущі їм прояви зі сторін однолітків чи під тиском громадської думки групи.

У міжособистісних відносинах можна назвати 2 складові частини. Зовнішня їхня частина постає у поведінкових аспектах особистості, а інша, внутрішня частина, більша, ніж зовнішня, залишається прихованою. Співвідношення двох частин - видимої та глибинної - у конкретної людини залежить від ступеня її відкритості та щирості. У деяких випадках весь багатий арсенал комунікативних засобів особистості, а також зовнішньої поведінки може бути спрямований не на реалізацію, а на маскування справжнього ставлення до іншої людини [1].

Людина протягом усього свого життя потребує прийняття її іншими, позитивних оцінок, але в підлітковому віці ця потреба виражена найбільш яскраво. Для підлітків найбільш актуальна групова міжособистісна взаємодія, спілкування в компанії ровесників. Ступінь «включення» в групу визначає як стиль міжособистісної взаємодії, так і спрямованість особистісного розвитку. Частими причинами труднощів спілкування, на думку дослідників, можуть бути індивідуально-психологічні особливості спілкування, включаючи інтелектуальні, вольові, особисті прояви людини.

Характерними для підліткового віку є імітації чиєїсь поведінки. Найчастіше імітується поведінка значущого дорослого, який досяг певного успіху, причому насамперед звертається увага на зовнішній бік. При недостатній критичності і несаможиттєвості в судженнях такий зразок для наслідування може негативно вплинути на поведінку підлітків.

Підлітковий вік розглядається як перехідний від дитинства до дорослості. Із цим пов'язане виникнення почуття дорослості як головного психологічного новоутворення підліткового віку. Відбувається своєрідна переорієнтація дитячих норм і цінностей на норми і цінності дорос-

слих. Прагнучи задовольнити цю найбільш актуальну, соціальну значущу потребу і посісти гідне місце серед однолітків і дорослих, підліток змушений постійно звертатися до аналізу своєї поведінки та діяльності, порівнювати себе зі значущими іншими, зважувати свої можливості, відшукувати власні недоліки, замислюватися над самовдосконаленням. Відбувається поглиблення та диференціація пізнавального процесу, звернення до світоглядних проблем, інтерес до власної особистості та статусу у суспільстві, прив'язаність до ровесників. Наявний зсув у самостійному аналізі соціальних явищ.

Особливості підліткової психіки визначаються насамперед розривом, дисоціацією між зрілістю фізичною, психічною і соціальною. Саме ця дисоціація і зумовлює визначення підліткового віку як «складного». Для поведінки підлітків характерними є специфічні дитячі та підліткові реакції. Вони є поведінковою формою прояву механізмів психологічного захисту.

Середовище ровесників є специфічною формою взаємодії і комунікації дітей і підлітків, а спілкування з ними є чинником формування особистості. Підліткова група може стати головним регулятором поведінки підлітка [2]. Характерною є реакція групування з однолітками (конформність). Прагнення дітей і підлітків до групування має філогенетичне коріння і має, по суті, інстинктивний характер. У спілкуванні з однолітками підліток отримує необхідні знання про життя, які за певних обставин йому не надають дорослі. У групі однолітків виробляються підлітком навички соціальної взаємодії. Зокрема він може виступити в ролі лідера, підлеглого, аутсайдера та ін.

Провідною у підлітка стає потреба у спілкуванні, проте достатньо вибірково, тобто передусім з ровесником, який володіє певними якостями. На перший план виступає спілкування з ровесниками. Важливою формою міжособистісних відносин підлітків є дружба, яка відрізняється високим ступенем вибіркової, стійкості й інтимності. Психологічна цінність дружби у цьому віці полягає в тому, що вона слугує водночас школою саморозкриття і школою розуміння іншої людини.

Розвиток особистості підлітка актуалізує нові якісні переструктурування змісту, форм і механізмів моральної самосвідомості. Основними формами морального розвитку підлітка стають такі складні за формою моральні самопочуття, як сором, провина, честь, гідність, совість і відповідальність.

Особистісне зростання підлітка невіддільне від процесу його входу у соціальний простір і прийняття у ньому певної життєвої позиції. У цьому просторі підліток, залучаючись у соціальні взаємини і різні види діяльності, одночасно набуває суспільної свідомості та відкриває для себе нові знання про світ, інших людей і самого себе. З одного боку, суспільна свідомість є результатом включення підлітка у міжособистісні взаємодії (діяльність, взаємини), з іншого – вона стає передумовою подальшої соціалізації, оскільки бути суб'єктом суспільних взаємин і діяльності можна лише за умови опанування певним рівнем і видами суспільної свідомості.

В процесі міжособистісної взаємодії підліток набуває таких особистісних якостей, як спрямованість на власні сили коли необхідно виконати певні життєві задачі в психологічному та організаційному аспектах; високий рівень мотивації досягнення успіхів в житті; вміння накопичувати, відновлювати та раціонально використовувати життєву енергію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск: ЕГУ, 2006. 283 с.
2. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации у подростков. СПб. : СПб НИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2010. 256 с.
3. Мачуська І. Міжособистісне спілкування підлітків: методичні рекомендації. Шкільний Світ. 2007. № 17. С. 2–11.

Ігор Коваль

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ

Аналіз психолого-педагогічної літератури й узагальнення результатів власних досліджень дає підстави розглядати процес формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах як поетапний процес, кожна стадія якого спрямовується на вирішення конкретних завдань [1, 2]. В цьому контексті, нами розроблено методику, яка включає дев'ять інтерактивних занять [3], проведення яких, включає в себе чотири етапи, а саме: усвідомлення, пізнання, інтеріоризація та активність. Розглянемо їх детальніше.

Першим є етап усвідомлення, який формує мотиваційно-ціннісний компонент професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах й забезпечується першим заняттям «Професійна готовність як активнодіючий стан» розробленої методики [3]. На цьому етапі в майбутніх рятувальників формується чітке уявлення про їхню професійну готовність, розвивається мотивація до вдосконалення професійних знань, вмінь та особистісних якостей фахівців цивільного захисту. Основним педагогічним завданням етапу є осмислення життєвих цінностей і пріоритетів і залучення їх до спостереження за власною професійною готовністю у процесі фахової підготовки. На етапі усвідомлення відбувається формування образу фахівця цивільного захисту професійно готового до діяльності в екстремальних умовах, а спостереження й самооцінювання якостей професійної готовності допомагає визначити напрями власного саморозвитку [4].

Другим етапом методики формування професійної готовності є етап пізнання, на якому формується особистісно-комунікативний компонент. Його мета – надання та засвоєння інформації про внутрішній світ особистості рятувальника, особливості його діяльності в екстремальних умовах, якості та компетентності майбутнього фахівця, розвиток потреби до самовдосконалення, тобто накопичення досвіду взаємодії, відповідальності, цілеспрямованості, комунікативності, впевненості. Цей етап забезпечується з другого по п'яте заняттями методики, а саме: «Впевненість як крок до успіху», «Комунікація як шлях пізнання оточуючих та самого себе», «Відповідальність як запорука допомоги», «Успіх – бажання до досконалості» [3]. Урахування професійних навичок та особистісних якостей рятувальників, набутих під час цих занять, підвищує їхній інтерес до професійної діяльності, й водночас дозволяє набути практичних навичок, які є необхідними для діяльності в екстремальних умовах, тобто роботи, що протікає в умовах постійного соціального контролю [4].

Третій етап методики формування професійної готовності передбачає вдосконалення когнітивно-інтелектуального компоненту. Цей етап ми назвали етапом інтеріоризації, оскільки він забезпечує формування розумових дій і внутрішнього плану свідомості, оперування образами минулого й створення образів майбутнього, набуття знань, вмінь та навичок саморегуляції, самоконтролю й аутогенного тренування. На етапі інтеріоризації, майбутні рятувальники опановують методи зняття нервового напруження й психологічного розвантаження, шляхом по-

вторення спеціальних оптимістично-мобілізуєчих формул. Під час навчання для фахівців цивільного захисту створюються штучні умови ризику, які сприяють розвитку професійної готовності. Після перебування в навчально-екстремальних ситуаціях, рятувальники мають змогу оцінити вплив негативних чинників на особистість та апробувати методики аутотренінгу [4]. Цей етап забезпечується шостим «Психофізіологічна саморегуляція» та сьомим «Антистресове відновлення» заняттями [3].

Завершальним етапом методики формування професійної готовності є етап активності. Цей етап охопив восьме «Моя майбутня професійна діяльність» та дев'яте «Підсумки спільної діяльності» заняття [3], під час яких формується нормативно-операційний компонент професійної готовності майбутніх рятувальників. Етап активності має на меті застосування набутого досвіду в усталених ситуаціях і ситуаціях невизначеності та вирізняється особливою складністю, оскільки фахівці цивільного захисту виконують реальні професійні функції, де вони вчаться аналізувати й коригувати власну поведінку в екстремальних умовах, знаходити та виправляти допущені помилки, оцінювати власний потенціал, що сприяє прагненню до професійного самовдосконалення [4].

Отже, формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах доцільно реалізовувати за такими етапами: усвідомлення, пізнання, інтеріоризація та активність. Реалізація цих етапів підвищить рівень готовності випускників галузі безпеки людини до безпомилкового виконання професійних завдань в умовах ризику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль І. С. Професійно-психологічна підготовка майбутніх рятувальників ДСНС України. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. Вип. 29. С. 178–183.
2. Коваль І. С. Теоретичні аспекти психологічної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2014. № 5. С. 184–191.
3. Коваль І. С. Тренінг психологічної готовності майбутніх рятувальників до дія
4. Коваль І. С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2017. 294 с.

*Ангеліна Лихва,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

СМЕРТЬ ЯК ДОБРОВІЛЬНИЙ ВИБІР: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ ЕВТАНАЗІЇ

Якщо існує право на життя, то чи можна в його контексті допускати існування такого поняття, як право “на смерть”? Це було б внутрішнім супротивом для законодавця, основним принципом якого є захист життя. Все-таки акцент ставиться на житті, оскільки потрібно захищати саме життя, а не смерть. Ще кілька років тому про це не наважувалися навіть згадувати. І хоча за межами України проблема обговорювалася вже доволі давно й наполегливо, до нас долітали лише відголоски гарячих суперечок та судових рішень щодо узаконення практики так званих “докторів” та “сестер смерті”. Лише постановка питання проблеми легалізації евтаназії одразу виявляє всю її гостроту та актуальність. Проблема евтаназії – є одною із найдискусійніших тем сучасності і безперечно залишатиметься такою в майбутньому: жваві дискусії між прихильниками “легкої смерті” та її супротивниками, поділ світу медицини на два полюси, “одвічне милосердя” лікарів до невиліковно хворих пацієнтів та ще ряд інших чинників, які не дадуть знизити рейтингу цієї проблеми на міжнародному полі проблем [1].

Загалом є три способи, які дозволяють людині піти з життя раніше. Це евтаназія, ортаназія й самогубство, асистоване лікарем. Як правило, основна умова для них – невиліковна хвороба, що завдає людині страждань. Ортаназія – це коли лікар позбавляє пацієнта життя на прохання його офіційних опікунів, уповноважених осіб, батьків або суду. До ортаназії зазвичай вдаються тоді, коли людина в незворотній комі, а її життя підтримують спеціальні апарати. Асистоване лікарем самогубство – найпоширеніший спосіб. Медфахівець лише дає пацієнту летальний препарат або виписує рецепт на нього, тобто він не вирішує долю людини замість неї й не позбавляє її життя власними руками [2].

Проблема евтаназії, “гарної смерті” (від грецьких слів “eu” – гарно і “thanatos” – смерть) актуальна і в наш час. Цей термін означає свідому дію (або відмову від дій), що призводить до швидкої безболісної смерті безнадійно хворої людини з метою припинення її страждань. Розрізняють евтаназію активну (“допомогти померти”) і пасивну (“дати померти”). Під пасивною евтаназією мається на увазі припинення усіх видів

підтримуючої терапії, що застосовується для підтримки життя пацієнта. Активна евтаназія є результатом застосування спеціальних засобів [3]. Щодо людини евтаназія буває:

1. Добровільна, яка проводиться за згодою пацієнта. Активна добровільна евтаназія є законною у Бельгії, Люксембурзі та Нідерландах. Пасивна добровільна евтаназія є законною на всій території США (за справою Крузан проти директора Департаменту охорони здоров'я Міссурі). Коли пацієнт самостійно приймає смерть, але за сприяння лікаря, часто використовується термін «асистоване самогубство». Допомога у самогубстві законна у Швейцарії та американських штатах Каліфорнія, Орегон, Вашингтон, Монтана та Вермонт.

2. Недобровільна, яка проводиться, коли згода пацієнта неможлива. Для дітей є незаконною у всьому світі, але декриміналізована за певних обставин у Нідерландах згідно з Гронінгенським протоколом.

3. Примусова, яка проводиться всупереч волі людини. У світі розглядається як кримінальний злочин [4].

Хто у світі має право на ці методи закінчення життя? Лише невиліковно хвора людина. «Невиліковно» означає, що хвороба прогресує й за шість місяців пацієнт помре від неї. Цей факт встановлює і фіксує в картці хворого консилиум лікарів. Ще одна умова – невгамовні фізичні чи моральні страждання хворого або ж їхній комплекс. Пацієнт має сам сказати лікарю, що хоче піти з життя та обирає асистоване самогубство чи евтаназію. На прийняття остаточного рішення у нього є місяць. За цей час лікар двічі (чи більше – залежить від законодавства) письмово пропонує відмовитися від процедури. А пацієнт має двічі письмово підтвердити, що він таки прагне вдатися до одного зі способів. Лікар зобов'язаний розповісти, як розвиватиметься хвороба, як діє препарат, який хоче прийняти пацієнт, які можливі наслідки – наприклад, засіб може банально не подіяти. Якщо за місяць хворий не змінює своєї думки, він отримує бажаний препарат. У випадку евтаназії смертельний засіб вводить лікар у медзакладі. А якщо це асистоване самогубство, пацієнт може прийняти препарат або в присутності лікаря, або наодинці вдома [2].

Де легалізована евтаназія та інші подібні практики? Практикують евтаназію, ортаназію чи асистоване самогубство в Данії, Бельгії, Іспанії, Новій Зеландії, Франції, понад 20 штатах Америки, в Австралії, Швейцарії та Нідерландах. Єдиної думки, чи потрібна евтаназія, асис-

товане самогубство й ортаназія, не існує. А те, чи легалізувати їх, мають вирішувати можновладці, попередньо дізнавшись думку населення [2].

Щодо законодавства України, то в нашій державі евтаназія заборонена законом. Так, в Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» в ч. 3 ст. 52 вказано, що медичним працівникам забороняється здійснення евтаназії – навмисного прискорення смерті або умертвіння невиліковно хворого з метою припинення його страждань [5]. Такі дії за кримінальним кодексом України кваліфікуються як умисне вбивство (без пом'якшуючих та обтяжуючих обставин) за ч. 1 ст. 115 КК України. У той же час в ст. 43 ЗУ «Основи законодавства України про охорону здоров'я» передбачено, що, якщо пацієнт відмовляється від лікування, лікар має право взяти від нього письмове підтвердження, а при неможливості його одержання – засвідчити відмову відповідним актом у присутності свідків. Якщо відсутність згоди може призвести до тяжких для пацієнта наслідків, лікар зобов'язаний йому це пояснити. Аналогічне застереження знаходиться і в «клятві Гіппократа», але офіційно прийнятої «клятви Гіппократа» в законодавстві України немає [6]. Вперше про евтаназію в медицині заговорив англійській вчений Френсис Бекон у 16 столітті. Він казав, що мета лікаря – не лише лікувати, а й позбавляти пацієнта від страждань, які спричиняє хвороба, коли вже жодної надії на порятунок немає [2].

Досі постають питання, на які немає однозначних відповідей: про умови законності евтаназії та про її моральне обґрунтування. У наш час підвищений інтерес до зазначеної проблеми пояснюється тим, що вона має чітко окреслене емоційне забарвлення, оскільки містить у собі питання про цінність життя та смерті людини. Грецьке походження слова “euthanasia” служить підтвердженням того, що ця проблема обговорювалась здавна у етиці. Зокрема, Гіппократ виступав проти евтаназії, а Платон, Арістотель та Сократ вважали, що загибель слабких та безпорадних шляхом «легкої смерті» є доцільною і навіть корисною. Християнство, іудаїзм та іслам наклали табу на евтаназію, а у буддизмі відмова від життя вважається доцільною і є різновидом релігійного обряду. З точки зору християнства, евтаназія є абсолютно неприпустимою. Вона є порушенням Закону Божого. У Бога існує свій план стосовно кожної людини і це є Божественним Провидінням. Якщо людина вторгається в цей план, це означає, що вона хоче привласнити собі роль Бога і тим самим посягає на його владу. Християнин

має смиренно сприймати все, що посилає йому Небесний Отець. Евтаназія ж оскверняє усе святе, вона оскверняє і життя, і смерть, відкидає самого Бога [3].

Наразі у світі немає єдиної думки щодо того, наскільки етично позбавляти людину життя на її прохання. З погляду філософії це питання про сенс людського життя, його цінність та значущість. Камю (французький письменник і філософ 20 ст.) писав у «Сторонньому»: ніхто не обирає час свого приходу в цей світ, тому він може вирішувати принаймні, коли цей світ покинути. Але це загальна фраза і її потрібно сприймати через особисту історію людини. Релігія здебільшого не схвалює евтаназію й тим паче асистоване самогубство. Католицька церква апелює до авторитету Бога й послуговується поняттям святості людського життя. Відповідно до релігійних догм, людина має заслужити легку смерть своїм попереднім життям. А страждання, які їй доводиться терпіти, – це або розплата за гріхи, або ж передумова вічного життя після фізичної смерті [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Медичне право України: правовий статус пацієнтів в Україні та його законодавче забезпечення (генезис, розвиток, проблеми і перспективи вдосконалення). Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції 17–18.04.2008. Львів, 2008, 352 с.
2. Борисевич Н. М. Проблема легалізації евтаназії як законодавчого закріплення права пацієнта на гідну смерть. URL : http://medicallaw.org.ua/uploads/media/02_034_01.pdf
3. Право на смерть. Коли в Україні дозволять евтаназію та до чого тут гроші URL:<https://zaborona.com/pravo-na-smert-koli-v-ukrayini-dozvolyat-evtanaziyu-ta-do-chogo-tut-groshi/>
4. Методична розробка. URL : https://nmapo.edu.ua/images/FakPidVik/KafFilos/05_01_17-24.pdf
5. Евтаназія. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Евтаназія>
6. Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» від 19.11.1992 р.
7. Указ Президента України «Про Клятву лікаря». URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/349/92>.

*Лариса Руденко,
Андрій Литвин*

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТІВ ЗВО ДСНС ДО ДІЯЛЬНОСТІ В РИЗИКОНЕБЕЗПЕЧНИХ СИТУАЦІЯХ

Суспільно-політичні перетворення в українському суспільстві відбуваються на тлі складних і суперечливих соціальних, економічних, техногенних, екологічних, інформаційних процесів, що характеризуються глобальністю викликів, непередбачуваністю обставин, гострою потребою модернізації сил і засобів щодо запобігання та ліквідації негативних наслідків надзвичайних ситуацій. Це суттєво актуалізує необхідність модернізації підготовки фахівців, здатних захистити і гарантувати безпеку життєдіяльності кожного громадянина, суспільства загалом і держави. Якість виконання відповідних завдань значною мірою залежить від рівня професійної компетентності та психологічної готовності фахівців Державної служби України з надзвичайних ситуацій до діяльності в умовах небезпеки і ризику.

Повсякденну працю фахівців ДСНС відносять до категорії «з особливими умовами» – екстремальними, шкідливими для здоров'я, ризиконебезпечними. Зважаючи на це, у процесі навчання у курсантів ЗВО ДСНС потрібно виховати готовність приходити на допомогу людям, рятувати життя у ризиконебезпечних обставинах, долаючи непередбачувані наслідки надзвичайних ситуацій.

Загально визнаними чинниками професійної діяльності рятувальників є значне фізичне навантаження, нервово-психічна напруга та різні зовнішні впливи фізичного, хімічного та біологічного характеру. При цьому існує небезпека не лише отримання травм, опіків, отруєнь, навіть загибелі безпосередньо під час ліквідації пожежі чи іншої загрози під час захисту населення, територій, навколишнього природного середовища та майна від надзвичайних ситуацій, а й віддалених наслідків впливу шкідливих чинників на психологічне та соматичне здоров'я учасників ліквідації цих ситуацій. Відмінною особливістю виконання службових обов'язків є те, що діяльність випускників ЗВО ДСНС передбачає усвідомлення прямої загрози для життя та здоров'я, де гарантією безпеки є високий ступінь їхньої підготовленості, рівень компетентності (професіоналізму), морально-бойові психологічні якості [4, с. 40].

Виконання професійної діяльності в цих обставинах вимагає посилення вимог органів і підрозділів Державної служби з надзвичайних ситуацій до рівня підготовленості курсантів, зокрема психологічної, що потребує упровадження в освітній процес педагогічної системи формування готовності майбутніх фахівців цивільного захисту до професійної діяльності [1, с. 153], спрямованої на забезпечення їхньої оптимальної психологічної підготовленості до роботи в ризиконебезпечних (екстремальних) обставинах.

Готовність фахівця нині розуміють як інтегративну якість психіки особистості, що органічно суміщає значущі соціальні та індивідуальні мотиви, емоційно-вольову стійкість до фрустраторів (бар'єрів, що стоять на шляху до досягнення мети), професійні знання, вміння та навички, рівень фізичного розвитку. Психологічна готовність є специфічним психічним утворенням, що має складну динамічну структуру, між компонентами якої існують функціональні залежності. Суттєвими елементами психологічної готовності фахівців ДСНС до професійної діяльності є налаштованість на виконання майбутніх завдань, впевненість у собі, стабільність психічних реакцій, емоційна стійкість до небезпеки, високий ступінь самоорганізації та саморегуляції, які забезпечують успішне виконання службових завдань [5].

На наш погляд, *готовність* – це 1) психофізіологічний стан фахівця, детермінований тривалою різноплановою теоретичною та практичною підготовкою, що забезпечує цілісну підготовленість до ефективної індивідуальної та групової професійної діяльності в екстремальних, ризиконебезпечних ситуаціях; 2) складне особистісне утворення, ядром якого є позитивні настанови, мотиви й усвідомлення сутності власної праці, посадових обов'язків, доповнені необхідними для успішного виконання професійних функцій знаннями, вміннями, навичками, сформованими соціально та професійно важливими якостями особистості [3, с. 94].

Результати проведеного нами дослідження дають підстави визначити *психологічну готовність майбутніх фахівців ДСНС* як стан підвищеної налаштованості та мобілізованості психіки, спрямований на дієву реалізацію отриманих знань, умінь, навичок, подолання труднощів службової діяльності, що дозволяє швидко орієнтуватися в ризиконебезпечних обставинах надзвичайних ситуацій, ухвалювати оптимальні рішення для їх ліквідації та виявляти волю під час їх реалізації.

Зважаючи на аналіз діяльності в ризиконебезпечних обставинах, до основних блоків професійно значущих якостей, що істотно визначають

психологічну готовність фахівців ДСНС до службової діяльності, віднесено [5]: вольові (цілеспрямованість, наполегливість, активність, самостійність, діловитість, сміливість, рішучість, стійкість в ухваленні рішення, самовладання); особистісно-характерологічні (патріотизм, громадянська зрілість, вимогливість до себе, організованість, сумлінність, відповідальність, колективізм, працьовитість, самокритичність, фізична витривалість); поведінкові (досвід дії в екстремальних ситуаціях, врівноваженість, швидкість реакції, дисциплінованість, старанність, спроможність бути прикладом, вести за собою, швидкість орієнтації в обстановці, ініціативність, адаптивність до постійно змінюваних умов, здатності до самопожертви, самоаналізу, адекватна самооцінка); психологічної надійності (емоційна стійкість до ризику та небезпеки, працездатність, уміння володіти собою, стійкість до перевантажень, впевненість у своїх силах, впевненість у товаришах і командах, здатність протистояти роздратуванню, керувати власними емоціями); професійно-психологічні (гострота розуму, наявність професійних знань, умінь і навичок, уважність, спостережливість, адекватність оцінки ситуації та ухвалення рішення, винахідливість, пильність, організаторські здібності, інтуїція).

Усвідомлення та врахування командирами, начальницьким і професорсько-викладацьким складом ЗВО ДСНС змістових елементів структури психологічної готовності, рівнів її прояву, чинників, що впливають на її формування, дає змогу підвищити ефективність педагогічного впливу на майбутніх фахівців у цьому процесі. Треба забезпечити не лише формування автоматизованих дій, а й психологічних механізмів, які сприяють активізації властивостей психіки, що здійснюють адаптацію організму до реальних умов виконання діяльності в ризико-небезпечних обставинах.

На основі психолого-педагогічного аналізу процесу підготовки майбутніх фахівців у ЗВО ДСНС України була розроблена педагогічна система формування в курсантів психологічної готовності до службової діяльності, яка мала на меті конкретизувати цілі освітнього процесу, урізноманітнити форми і методи цієї роботи, широко використовувати сучасні педагогічні технології, що забезпечують психологічну готовність курсантів до діяльності в надзвичайних ситуаціях. Ця система охоплює взаємопов'язані заходи навчального, виховного й організаційного характеру та передбачає такі напрями: психологічне вивчення та відбір абітурієнтів – майбутніх фахівців, придатних для виконання

службових завдань в особливих умовах діяльності; формування та розвиток професійних знань, умінь, навичок і виховання необхідних якостей під час освітнього процесу у ЗВО ДСНС; психолого-педагогічний супровід і підтримка самоосвіти, самовиховання та самоконтролю курсантів у процесі набуття й розвитку необхідних якостей; контроль, аналіз та оцінювання результативності підготовленості курсантів до службової діяльності, зокрема в ризиконебезпечних обставинах; неперервний моніторинг результатів і корегування педагогічних впливів.

Особливостями системи підготовки фахівців ДСНС є потреба чіткої координації та наступності змісту, організаційних форм, методів, педагогічних технологій на всіх етапах навчання, що забезпечує цілісність освітнього процесу; проектування й організацію різних видів професійно-екстремальної підготовки з відносно самостійними методичними підсистемами, своєрідними формами, методами і засобами; необхідність налагодження специфічних механізмів управління, які визначають характер функціонування та розвитку процесу підготовки майбутніх рятувальників тощо [2]. Ефективним для формування психологічної готовності курсантів до службової діяльності в ризиконебезпечних обставинах є моделювання як метод організації та здійснення освітнього процесу. Йдеться про створення сукупності навчальних ситуацій, які викликали б у курсантів психічні стани, подібні до тих, що виникають у реальній службовій діяльності.

Важливими психолого-педагогічними умовами підвищення ефективності формування психологічної готовності курсантів до діяльності в ризиконебезпечних обставинах є: постійне вдосконалення педагогічної майстерності професорсько-викладацького складу; активне використання в підготовці курсантів інноваційного службово-бойового досвіду діяльності пожежно-рятувальних формувань; удосконалення психологічної підготовки курсантів шляхом моделювання стресогенних чинників, що впливають на особовий склад в ризиконебезпечних обставинах і екстремальних ситуаціях; урахування індивідуально-психологічних особливостей в освітньому процесі; моральне та матеріальне стимулювання активності курсантів у звичайних і, особливо, в екстремальних ситуаціях, пов'язаних із ризиком для життя.

Упровадження педагогічної системи формування психологічної готовності та психолого-педагогічних умов підвищення ефективності цього процесу сприяє підвищенню рівня професійної підготовленості курсантів у період навчання у закладі вищої освіти і стійкості випускників під час несення служби в оперативно-рятувальних підрозділах

ДСНС, а також у процесі ліквідації надзвичайних ситуацій в умовах ризику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль М., Козяр М., Литвин А. Педагогічна модель формування готовності фахівців цивільного захисту до професійної діяльності. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Львів : ЛДУ БЖД, 2018. Вип 18. С. 151–159.
2. Козяр М. М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуаціях : монографія. Львів : Сполом, 2004. 376 с.
3. Козяр М., Литвин А. Теоретичні засади формування готовності фахівців цивільного захисту до діяльності в екстремальних ситуаціях. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2017. № 1. С. 85–98.
4. Литвин А. В., Руденко Л. А. Формування психологічної готовності курсантів ЗВО ДСНС до діяльності в ризиконебезпечних обставинах. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки. 2021. № 1(21). С. 40–48.
5. Михайлова В. В. Повышение эффективности формирования психологической готовности курсантов вузов ГПС МЧС России к деятельности в условиях риска : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С.-Петербур. гос. ун-т ГПС МЧС России. Санкт-Петербург, 2008. 243 с.

Тетяна Сальнікова

СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У РОЗРІЗІ РЕАЛІЗАЦІЇ «Я-КОНЦЕПЦІЙНОЇ» ОСОБИСТІСНОЇ МОДЕЛІ

Масштабні воєнні події, які відбуваються останнім часом на теренах нашої держави, надають досить негативного психосоціального впливу на психоемоційний, психофізичний та психофізіологічний стан здоров'я населення України, що з досить високою ймовірністю може спровокувати виникнення негативних змін психоемоційної особистісної сфери аж до розвитку незворотних розладів та зрушень (нервові зриви, психотравматичні та невротичні й стресові розлади, ПТСРи, психічні та поведінкові зрушення тощо), що тим чи іншим чином впливає на життєдіяльність та соціальну активність людини. Найбільш впливовими до дії таких стресогенних психотравмуючих чинників є військовослужбовці, які через постійне перебування в досить екстремальних і надфізичних умовах постійно відчувають й долають значні

психоемоційні та психофізичні перенапруження й перенавантаження [1–4]. Наслідки таких негативні впливів і перенапружень в подальшому провокують розвиток інших досить відчутних стресогенних психоемоційних перенавантажень через необхідність соціальної адаптації та ресоціалізації в «оточуючому» середовищі, труднощі звичайного спілкування, професійного самовизначення й самореалізації тощо, які порушуються внаслідок певних настанов та орієнтирів, що розвинулися в умовах постійного перебування в зоні активних бойових дій [5, 6].

«Нормалізувати» соціальні прагнення й орієнтири військовослужбовця та «соціалізувати» його в оточуючому середовищі можливо за умови залучення певних механізмів адекватної психореабілітаційної та ресоціалізаційної роботи з військовослужбовцями та напрацювання у них конкретних цілісних психологічних внутрішніх та зовнішніх орієнтирів [7, 8], що визначаються при реалізації певних механізмів «Я-концепційної» особистісної моделі [9, 10]. При реалізації даної моделі відбувається формування певної особистісної «Я-концепції» та самоусвідомлення особистості з напрацюванням зовнішніх та внутрішніх установ і орієнтирів щодо «затребуваності» й «реалізуємості» особистості в суспільстві [11, 12].

Слід вказати, що проблематика реалізації «Я-концепційної» особистісної моделі в контексті психореабілітаційної та ресоціалізаційної роботи з військовослужбовцями не є суто медичною проблемою, набуваючи соціального контексту. Задля вирішення даного питання залучається мультидисциплінарна команда, яка складається з різних фахівців, серед яких обов'язково повинен бути соціальний працівник, а тому, така психореабілітаційна та ресоціалізаційна робота з військовослужбовцями повинна проводитися з урахуванням певних принципів соціальної реабілітації, які обов'язково враховуються при формуванні певної «Я-концепційної» особистісної моделі:

- системно-синергетичний – передбачає, що «стрижнем» системного моделювання реабілітаційного процесу є особистість військовослужбовця-учасника бойових дій (соціально-психологічна самоорганізуюча система);

- неперервності – постійний соціальний супровід військовослужбовця з можливістю постійного контролю та корекції процесу психосоціальної реабілітації й реадаптації;

- взаємозалежності – напрацювання постійного взаємозв'язку між військовослужбовцем та «оточуючим» соціумом;

- цілісності - одночасне включення декількох методів та прийомів психосоціальної реабілітації й реадаптації;
- гармонійності – формування гармонійних взаємовідносин із оточуючим «комунікативним» середовищем;
- динамічності – проведення реабілітаційних заходів на всіх етапах ресоціалізації та реадаптації військовослужбовця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Соціально-психологічні технології управління військовими колективами: навч.-метод. посіб. / Т. Л. Грицевич, О. С. Капінус, Т. М. Мацевко, П. П. Ткачук. Львів: НАСВ, 2018. 256 с.
2. Ануфрієва Н. М., Зелінська Т. Н., Туриніна О. Л. Соціальна психологія: навч.-метод. комплекс. К.: МАУП, 2006. 200 с.
3. Лесков В. О. Соціально-психологічна реабілітація військовослужбовців із районів військових конфліктів: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Хмельницький: Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, 2008. 22 с.
4. Комар З. Психологічна стійкість воїна: підручник для військових психологів. К.: Stabilization Support Services, 2017. 184 с.
5. Якубова Л. Структурно-функціональна модель соціальної реабілітації осіб, що повернулись із зони АТО. Молодь і ринок. 2017. № 5 (148). С. 50–54.
6. Іващенко С. Н., Шахліна Л. Я., Лазарева О. Б. Особливості побудови фазової моделі фізичної реабілітації військовослужбовців, що постраждали внаслідок бойових дій. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2016. Вип. 3 (72). С. 63–67.
7. Інформаційно-комунікативні технології в гуманітарній сфері Збройних Сил України: досвід, проблеми, перспективи: підручник. К.: НАОУ, 2007. 491 с.
8. Алгоритм роботи військового психолога щодо психологічного забезпечення професійної діяльності особового складу Збройних Сил України (методичні рекомендації). К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 147 с.
9. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів: Методичний посібник / О. М. Кокун та ін. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.
10. Вітенко І. С., Борисюк А. С., Вітенко Т. І. Соціально-психологічний тренінг: цикл вправ для підготовки лікарів – медичних психологів: навч.-метод. посіб.; за ред. проф. І. С. Вітенка. Чернівці: Книги XXI, 2008. 124 с.
11. Купчишина В. Психологічні особливості розвитку «Я-концепції» майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі професійної підготовки. Вісн. Національної академії Державної прикордонної служби України. 2017. Вип. 3. С. 107–119.
12. Сіверський В. А. Особливості формування «Я-концепції» в юнацькому віці. Зб. наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені

*Тетяна Сачук,
науковий керівник – Олена Кривошишина*

ФЕНОМЕН ДОВГОЛІТТЯ ТА ЯКОСТІ ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ ТРАНСГУМАНІЗМУ

Старіння – це не просто накопичення помилок, які з нами відбуваються, не просто вплив зовнішніх факторів, які діють на нас. Це генетична програма, яка з природою закладена в нас. Тому що в природи свої плани на наш організм і старіння - це невід’ємна частина нашого розвитку до тих пір, поки ми не починаємо про це задумуватись і якимось вмішуватись. Зараз ми розуміємо, що немає генів вічного життя і немає генів, які робили б нас на 100% усішними в житті або довгожителлями, річ тільки в гармонії наших генів і способі життя яке ми ведемо.

Якщо генетичний фонд обирати не доводиться, то на інші фактори можна і потрібно впливати.

Екологія. Варто проводити на природі вихідні та відпустку, частіше провітрювати свою міську квартиру та більше ходити пішки. Наприклад, прогулятися в сквері чи парку в обідню перерву. Позитивно позначається навіть домашнє квітникарство [1].

Гіподинамія. Обмеження рухової активності помітно укорочує життя, не дарма древні греки стверджували, що «Рух – це життя» [1].

Сон. Найбільш важливий інтервал сну для здоров’я людини – це сон до опівночі. У ці години відбувається глибоке розслаблення організму, здійснюється найбільш повноцінний відпочинок, відновлення, поповнення сил [1].

Загартовування. Спосіб зміцнити здоров’я й поліпшити самопочуття. У загартовуванні необхідно знати міру. Не можна допускати переохолоджень. Потрібно стежити, щоб тіло було готове до навантажень і температурних змін. Крім того, для загартовування дуже важлива регулярність виконання процедур, оскільки під час тривалих перерв організм втрачає ті можливості, які були досягнуті раніше [1].

Харчування. Переважна більшість із нас отримує надмірну кількість калорій, тобто переїдає. Подовження життя – це калорійне обмеження раціону. Якщо ви не займаєтеся тяжкою фізичною працею, вам цілком достатньо 1500–2000 кілокалорій на день. Тим самим ви влаштуєте розвантаження своїм клітинам і підтримаєте їхню активність [1].

Навчання. Змушуючи мозок активно працювати, людина не тільки зберігає голову світлою, а й одночасно активізує діяльність серця, системи кровообігу та обмін речовин. Найважливішою умовою оздоровлення є духовне вдосконалення. Розгадуйте кросворди, більше читайте, вивчайте іноземні мови [1].

Спілкування. «Живе той, хто не живе для себе, хто для других виборює життя», – говорив Василь Симоненко. Гармонія у подружніх відносинах, ласкаві слова, дотики, впевненість в тому, що є людина, яка зрозуміє, підтримає і порадіє разом з вами, помітно омолоджує організм. Близький до цього і вплив спілкування з тваринами. Будь-якій людині корисно піклуватися про іншу істоту, відчувати флюїди його прихильності, подяки та любові. Омолоджує організм гарний настрій, налаштованість на позитив, в той час як смуток, заздрість, озлобленість не тільки скорочують життя, але ще і великими порціями крадуть красу, додаючи передчасні зморшки [1].

Здоров'я людини більш ніж на 50%, відповідно до різних джерел, залежить від його способу життя. Д. У. Ністряк: “Як вважають деякі дослідники, здоров'я людини на 60 % залежить від його способу життя, на 20 % – від навколишнього середовища і лише на 8 % – від медицини”. За даними ВООЗ, здоров'я людини на 50-55 % визначається умовами і способом життя, на 25 % – екологічними умовами, на 15-20 % воно обумовлено генетичними факторами і лише на 10-15 % – діяльністю системи охорони здоров'я [2].

Довгожителство – не тільки здоровий спосіб життя.

За словами генетиків, вони часто помічають що більшість довгожителів не ведуть здоровий спосіб життя [3].

Жанна Луїза Кальман – французька супердовгожителька з найдовшою документально підтвердженою тривалістю життя в історії людства; найстаріша повністю верифікована людина у світі. Досягла віку 122 років та 164 днів.

Із цих 95 років вона курила. Кинула палити в 117 років, коли лікарям вдалось вплинути на неї. Але на наступний день Жанна знайшла собі

нове хоббі, довгожителька дуже захопилась шоколадом і з'їдала приблизно 1 кілограм в тиждень. Так само ви можете завантажити з інтернету її диск, на якому вона читає реп французькою поверх класичної музики. Про неї написано багато книг і в генетиків складається враження, що сенс життя цієї жінки був у тому, щоб доказати усім, що довгожителство — це не тільки здоровий спосіб життя [3].

Група вчених із Женевського університету склала математичну модель на підставі бази даних довгожителів, що народилися у Франції між 1875 та 1903 роками. Статистично можливість дожити до 122 років дорівнювала 1 з 10 мільйонів - тобто математична історія Жанни Кальман цілком укладається в рамки можливого [5].

«Враховуючи, що з початку XVIII століття у світі загалом народилося не менше 8-10 мільйонів людей, які дожили до 100 років, існування наприкінці XX століття людини, яка дожила до 122 років, звучить цілком правдоподібно», – стверджує один із авторів дослідження, професор геронтології Університетських клінік у Женеві Франсуа Ерманн [5].

Генні захворювання людини.

Мішель та Амбер Вандевірт – брат і сестра. В них дуже рідкісне захворювання: Прогерія Хатчінсона-Гілфорда – спадкове захворювання, що виявляється передчасним і прискореним старінням організму, спостерігається приблизно в одного з восьми мільйонів людей.

Воно зв'язане з тим, що в цих людей відбувається мутація, яка порушує функцію гена LMNA. Одна єдина нуклеотидна заміна призводить до того, що білок який підтримує структуру клітинного ядра і функціонує не так як треба. Як тільки діти народжуються, вони починають відразу бистро старіти і в 10-річному віці вони виглядають, як 90-літні. В них відбувається комплекс захворювань характерний для пізньої дорослості: остеопороз, саркопенія, проблеми із серцем, випадають зуби, волосся [3].

Ця історія підштовхує нас до того, що старіння – це генетична програма, яка з природою закладена в нас [3].

Ось наприклад, якщо ви прийдете до середньостатистичного лікаря і запитаете, чи 4 кружки кави корисно чи шкідливо?. Він вам скаже, що така кількість кави в день - це нормально, і лікар буде правий. Але правий лише частково, тому що кава в нашому організмі, а саме кофеїн, перероблюється окремим ферментом, який в кожному з нас існує, але в деяких людей в одному варіанті, а в інших - в другому.

70% нашого населення мають той варіант гену, для яких 4 кружки кави в день в три рази знімають ймовірність інфаркту міокарда. Але в нашій країні 30% людей є носієм другої форми цього гену. В них наоборот - 4 кружки кави в день збільшують в два рази ризик розвитку інфаркту [3].

Вчені задалися питанням, чи можемо ми в штучних умовах продовжити наше життя, додати до організму ген, який без побічних ефектів зможе зробити наше життя довшим. І ось нам відомо, що за допомогою генної інженерії це можливо. За допомогою дослідів вчені вияснили, що можливо: в десять разів продовжити життя червяку немоти, в два рази мусі дрозофілі і в півтора разу малим грузинам. Такі досліді на людях не проводили, адже вчені не знають на скільки це буде успішно. Але в них є всі підстави думати, що такі методи можуть спрацювати й для людей [3]. Звісно ці досліді можуть створити новий організм, тобто мова йде про наше друге - третє покоління і створити тих людей майбутнього які зможуть жити довше нас.

Науковців встановили 150 генетичних маркерів, які присутні в геномах людей похилого віку і визначають їх фенотипичну схильність до довгожителства. Група вчених з Бостона створила математичну модель, яка здатна прогнозувати на підставі аналізу цих маркерів ймовірність досягнення віку 100 років, передає ВВС. В основу цієї моделі покладено найбільше досліджень довгожителів з тих, які коли-небудь проводилися з цього питання. Дослідники вважають, що вони розкрили генетичний секрет довгожителства. Їм вдалося отримати геноми 1000 довгожителів у рамках дослідження, яке почалося в 1995-му році [5].

Всіх цікавить питання, чи існує такий процес як молодшання?

Останні досліді показують, якщо взяти стару мишу і зробити їй одну ін'єкцію з розчином вірусу який несе ген теломерази - це ген, який перешкоджає старінню в нашому організмі, можна продовжити життя миші на 20%, не лікуючі від хвороб, а просто добавивши до її організму додаткову копію генів, які дозволяють запобігти старінню [3].

На даний момент 200 генно-інженерних препаратів проходять клінічне дослідження в країнах Європи та Америки. Це означає, що ближчих 5-10 років половина цих препаратів будуть доступні для нас. На цей час, вже є 2 препарати на нашому ринку, які є цим геном у таблетці

або у шприці, який можна ввести та не лікувавши наслідки якогось захворювання виправити раз і назавжди його причину, та більше ніколи цим не хворіти [3].

Вас не агітують відмовитись від здорового способу життя.

Здоровий спосіб життя є потрібним та дуже важливим, він робить нас здоровими і підтримує наше тіло у формі. І основна сучасна концепція трансгуманізму зараз звучить так: “Нам потрібно вести здоровий спосіб життя саме для того щоб ще 20-30 років тримати своє тіло в хорошій формі, щоб ми дочекались того моменту коли вчені винайдуть ту саму таблетку, яка зможе продовжити наше життя”[3].

На сьогодні генна інженерія та генетика не робить нічого надприродного і неприродного, вона лише продовжує той хід історії який природа робила з нами, який направлений на те, щоб зробити нас більш вільними, та в якійсь мірі більш щасливими. Просто подумайте, що 6 мільйонів років всі наші ближчі предки помирали в жорстокій бійці тільки для того щоб самі кращі гени, найкрасивіших жінок та наймужніх чоловіків, які були нашими предками, передались нам. І все це можливо робилось для того, щоб ми перестали думати про виживання, і щоб в нас було більше часу для того щоб займатись важливими та цікавими для нас справами [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Оліник О. Секрети довголіття. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/3636-sekreti-dovgolittya>
2. Кривецький В.В., Антонюк О.П. Здоровий спосіб життя – запорука довголіття. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/6617-zdoroviy-sposib-zhittya-zaporuka-dovgolittya>
3. Коляда О. Ген старіння. URL : <https://www.youtube.com/watch?v=gYn5GlltGQk>
4. Воронин М. Французские и российские ученые спорят из-за старейшей женщины URL : https://www-bbc-com.translate.google.com/other-news-49759712?_x_tr_sl=ru&_x_tr_tl=uk&_x_tr_hl=uk&_x_tr_pto=sc
5. Себастьяні П., Перл Т. Генетики навчилися передбачати довголіття. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2010/07/5/52706/>

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ РИЗИКОНЕБЕЗПЕЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Факультети психології, які функціонують при класичних університетах, готують психологів-теоретиків і дослідників, надають їм фундаментальну освіту, проте не забезпечують спеціальними знаннями, необхідними для роботи в особливих та екстремальних умовах. Саме тому комплексну підготовку майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби необхідно здійснювати на базі закладів вищої освіти ДСНС України, оскільки там можлива продуктивна співпраця кафедр, які забезпечують не лише фахову підготовку, а й знання зі специфіки діяльності в екстремальних умовах.

Проведений аналіз наукової літератури з проблеми дослідження свідчить, що відсутній єдиний підхід до визначення поняття «професійна підготовка». Існують дослідження, в яких професійна підготовка трактується як: процес розвитку особистості професіонала (Є. Клімов, Г. Ложкін, В. Рибалка); формування професійної придатності (В. Бодров, Ю. Забродін, В. Рибніков) і готовності (О. Бикова, В. Стасюк) індивіда до екстремальної діяльності; цілісний педагогічний процес, який вирішує триєдине завдання – навчання, виховання, розвиток (М. Козяр, О. Столяренко); спланований соціально-психологічно детермінований процес, пов'язаний із навчанням у закладах вищої освіти і з формуванням професійно важливих індивідуально-психологічних якостей (С. Іванова, Н. Іванова) [4;5;6;7;8 та інші].

Професійну підготовку майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби необхідно здійснювати з позиції урахування специфіки екстремальної діяльності та її стрес-чинників. У спеціальній літературі досліджуються особливості поведінки людини у надзвичайних ситуаціях, стресогенні чинники, психологічне забезпечення діяльності, готовність, придатність, професійна та функціональна надійність персоналу при виконанні завдань в умовах, що потребують граничної мобілізації фізичних, психічних та моральних якостей особистості (О. Волобуєва, М. Козяр, М. Корольчук, М. Кришталь, О. Кудерміна, О. Матеюк, С. Олексієнко, Н. Оніщенко, В. Осьодло, Л. Перелигіна, Є. Потапчук, І. Приходько, В. Садковий, О. Сафін, Л. Снігур, О. Столяренко, О. Тімченко, М. Томчук) [9;11;12;13;15;16;17 та інші].

Науковцями приділяється також увага окремим аспектам роботи психолога у різних галузях екстремальної діяльності: наданню екстреної психологічної допомоги психологами оперативно-рятувальної служби (С. Іванова, Н. Оніщенко), вивченню професійної придатності психологами внутрішніх військ та Національної гвардії Міністерства внутрішніх справ України (І. Приходько), психодіагностичному інструментарію психолога Служби безпеки України і Збройних сил України (О. Сафін), особистості практичного психолога Міністерства внутрішніх справ України (О. Романенко), психологічній готовності психолога до професійної діяльності у спорті (О. Черепехіна).

Як свідчить попередній аналіз психолого-педагогічних досліджень, успішність професійної підготовки майбутнього психолога можлива лише за умови певного рівня розвитку професійно важливих якостей. Більшість авторів підкреслює важливість у діяльності психолога особистісних рис, які відповідають за гнучкість у взаємодії, оскільки психолог є суб'єктом допомагаючої діяльності: безумовне прийняття іншої людини (О. Корабліна); комунікабельність (С. Іванова); емпатійність і вміння слухати (Л. Кияшко); уміння сприймати іншу людину та здатність до рефлексії (Н. Пов'якель, Н. Чепелева); здатність до швидкої адаптації (Б. Богоявленська) та антиципації (І. Батраченко). Водночас, як підкреслює С. Іванова, роль психолога оперативно-рятувальної служби в силу специфіки екстремальної діяльності є амбівалентною, оскільки він повинен уміти підпорядковуватись, бути авторитарним та доміантним. У наукових джерелах робляться спроби класифікації професійно важливих якостей і розробляються моделі спеціаліста-психолога, проте єдиної точки зору на їхню природу не існує. Так, А. Маркова у моделі виокремлює три компоненти: професіограму, професійно-посадові вимоги, кваліфікаційний профіль. У тривекторній моделі структури особистості практичних психологів Н. Чепелевої і Н. Пов'якель виокремлюється мотиваційно-цільова, когнітивна, операційно-технологічна, комунікативно-рольова, регуляційна складові. С. Максименко вносить у модель практичного психолога низку вмінь: гностичні, діагностичні, інтерактивно-комунікативні, дидактичні, проєктувальні, уміння проводити експертизу і корекцію.

На основі проведеного теоретичного аналізу ми розглядаємо професійну підготовку майбутнього психолога оперативно-рятувальної служби як систему професійного становлення особистості, зумовлену зовнішніми та внутрішніми чинниками, пов'язану з навчанням у закла-

дах вищої освіти ДСНС України, у результаті якого вона набуває фундаментальних знань, умінь і навичок з обраної спеціальності та комплекс індивідуально-психологічних властивостей, які детермінують її професійну придатність до спеціальностей напряму «людина-людина» і до роботи в особливих та екстремальних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2011. 38 с.
2. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа», 2003. 319 с.
3. Волошина В. В. Психологічні технології підготовки майбутнього психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 45 с.
4. Иванова С. В. Психологическое сопровождение профессиональной подготовки психологов МЧС России : монографія. Санкт-Петербург : Астерион, 2011. 128 с.
5. Іванова Н. Г. Структура та рівні професійної придатності фахівця в процесі навчання у ВНЗ. *Вісник Національного університету оборони України*, 2011. № 1(20). С. 147–151.
6. Католик Г. В. Психологія формування професійної Я-концепції практичного психолога : монографія. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 405 с.
7. Ковальчук З. Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2014. 476с.
8. Козяр М. М. Професійна підготовка до діяльності у екстремальних умовах : навч. посіб. Львів : ЛДУ БЖД, 2009. 221 с.
9. Лефтеров В. О. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.09. Донецьк, 2008. 429 с.
10. Максименко С. Д. Психологія в соціальній і педагогічній практиці. Київ : Наукова думка, 1998. 225 с.
11. Матеюк О. А. Професійний психологічний вплив військового керівника на підлеглих в особливих умовах діяльності : монографія. Хмельницький : Видво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, 2006. 347 с.
12. Оніщенко Н. В. Теорія і практика екстреної психологічної допомоги постраждалим у надзвичайних ситуаціях : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.09. Харків, 2015. 44 с.
13. Осьодло В. І. Психологія професійного становлення офіцера : монографія. Київ : ПП «Золоті ворота», 2012. 463 с.
14. Панок В. Г. Зміст підготовки практикуючих психологів. *Основи практичної психології* / за ред. В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелевої та ін. Київ : Либідь, 1999. С. 33–41.

- 15.Потапчук Є. М. Соціально–психологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.09. Хмельницький, 2004. 366 с.
- 16.Тимченко А. В. Психологические аспекты состояния, поведения и деятельности людей в экстремальных условиях и методы их коррекции. Харьков : ХВУ, 1997. 184 с.
- 17.Сірко Р. І. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби : дис. докт. псих. наук : 19.00.09 / Сірко Роксолана Іванівна. Хмельницький, 2019. 482 с.

Валерій Соловійов

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДО НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООСВІТИ

Однією з вагомих складових цивілізаційного простору є царина фізичної культури. Її роль полягає в можливості цілісної реалізації особистості в тілесно-духовній єдності. З урахуванням традиційних завдань людської спільноти і викликів сьогодення явище фізичної культури набуває все більшої поліфункціональності та інтегрованого міжгалузевого характеру. Її необхідно розглядати у міждисциплінарному контексті поряд з іншими елементами інтелектуального, морального й естетичного виховання у процесі розвитку кожної особистості, підготовки до життя і виконання трудових обов'язків. Недооцінка соціальної значущості фізичної культури негативно позначається на таких показниках, як рівень здоров'я населення, тривалість життя, морально-психологічний клімат і ставлення суспільства до неминущих цінностей [2, с. 40]. У зв'язку з цим нині постала гостра потреба модернізації системи підготовки кадрів для цієї галузі, адекватних соціальному запиту. Передусім це стосується учителів фізичного виховання, покликаних, у межах своєї компетентності, піднести фізичну культуру громадян на новий рівень.

Водночас, глобальні соціально-економічні виклики актуалізують завдання послідовної реалізації на ринку праці неперервної професійної освіти, оскільки практика вимагає безупинного навчання та вдосконалення кваліфікації кожного, незалежно від віку. Міжнародна комісія ЮНЕСКО з розвитку освіти ще у 1972 р. зробила висновок про те, що

освіта має керуватися ідеями демократизації, неперервності та гнучкості, а її головне призначення полягає в підготовці особистості до різних форм самостійної діяльності та самоосвіти протягом усього життя. Нині неперервна освіта, яка дає змогу людині пристосовуватися до умов, що постійно змінюються, є однією з центральних педагогічних проблем. Ця концепція має очевидний вплив на теорію та методику організації фізичного виховання молоді, оскільки становить невід'ємну частину сучасної парадигми освіти.

Для вчителя, який залишається вчителем доти, доки сам навчається, ідея неперервної освіти і самоосвіти є особливо значущою. Нині загально визнано, що педагог не може досягти високих показників у своїй роботі, не займаючись саморозвитком і постійним удосконаленням. Однак прагнення до неперервної самоосвіти досі не стало масовим явищем серед українських учителів.

Зазначимо, що формування різних аспектів педагогічної культури вчителя фізичного виховання, одним із центральних компонентів якої є самоосвіта, нині привертає увагу багатьох дослідників. Серед них: О. Ажиппо, О. Безкопильний, Я. Бельський, М. Віленський, С. Гуменюк, П. Джуринський, Ю. Драгнев, Н. Завидівська, Є. Захаріна, Р. Карпюк, Р. Клопов, О. Конєєва, В. Костюченко, Б. Курдюков, Л. Іванова, Б. Лосін, В. Магін, Б. Максимчук, Ю. Мосейчук, А. Нісімчук, В. Огульчанський, О. Петунін, Є. Приступа, О. Проніков, М. Прохорова, Т. Ротерс, А. Свасьєв, Ф. Собянін, Н. Степанченко, Л. Сущенко, О. Тимошенко, О. Утішева, В. Філанковський, С. Хазова, Ж. Холодов, А. Цьось, В. Чичикін, О. Шабаліна та ін. Розглядаючи питання професійної освіти в галузі фізичної культури науковці наголошують на провідних завданнях неперервної професійної самоосвіти [2; 4; 5].

У роботах, що стосуються особистості вчителя та його підготовки, використовують низку понять: «професійна самоосвіта», «професійне самовиховання», «педагогічна самоосвіта», «психолого-педагогічна самоосвіта», «самоосвіта вчителя» тощо. Проте, автори подекуди оперують ними довільно та некоректно. Залишаються невирішеними питання творчої природи педагогічної діяльності; переважно репродуктивного характеру підготовки вчителя; низької пізнавальної активності студентів, що суперечить тенденції щодо інтелектуалізації педагогічної праці. Ці та інші аспекти, безперечно, потребують системного наукового дослідження.

Ми виходимо з того, що ефективність підготовки вчителя фізичного виховання до професійної самоосвіти можна суттєво підвищити та надати їй керованого характеру, якщо забезпечити у ЗВО: взаємозв'язок навчання, виховання та самоосвітньої діяльності здобувачів; розвиток у них мотивації до пізнання та стимулювання інтересу до самоосвіти; проєктування й організацію розвитку самосвідомості, самоконтролю та самокорекції; орієнтацію на педагогічну майстерність як ідеал професійно-особистісного зростання вчителя; реалізацію суб'єкт-суб'єктних відносин у творчому розвитку студентів та оволодінні провідними видами і напрямками самоосвітньої діяльності.

Професійна самоосвіта вчителя фізичного виховання – цілеспрямована, систематична, багатокomпонентна, особистісно та професійно значуща пізнавально-практична діяльність, яка охоплює багаторівневі взаємопов'язані структури. Вона визначається сформованістю самосвідомості вчителя, його образу власного «Я», творчих здібностей і педагогічної майстерності, спрямована на становлення професійної позиції та результативну педагогічну діяльність, що виявляється в рівні розвитку та успішності його учнів.

Самоосвітня діяльність учителя фізичного виховання містить низку змістових і функціональних компонентів. До змістових відносять загальноосвітній, предметний, психолого-педагогічний і методичний. Загальна самоосвіта передбачає формування знань, умінь і навичок, що мають загальнонаукову, світоглядну та культурологічну цінність і стимулюють підвищення всебічної ерудованості. Предметна самоосвіта пов'язана з удосконаленням знань із навчального предмету, який викладає вчитель (фізичного виховання), що досягається опануванням спеціалізованої літератури, відвідуванням курсів, семінарів тощо. Також сюди відносять підвищення кваліфікації за видами спорту, в яких фахівець спеціалізується. Психолого-педагогічна самоосвіта передбачає поглиблене вивчення педагогічної та психологічної літератури та знайомство з інноваційними підходами, що, як свідчить практика, є найслабшою ланкою в підготовці вчителів фізичного виховання [1, с. 12]. Методична самоосвіта пов'язана з поглибленням, уточненням, удосконаленням методики викладання з предмету.

Підготовленістю до неперервної професійної самоосвіти вважаємо стійку характеристику особистості вчителя фізичного виховання, яка виражається у прагненні до невпинного вдосконалення своїх соціально та професійно значущих функцій. Це цілісний комплекс, що охоплює мотиваційні, інтелектуальні, емоційно-ціннісні та інші структури, які

визначають потребу та здатність виконувати дії та операції, необхідні для адекватного саморозвитку та самовдосконалення. Критеріями підготовленості учителів фізичного виховання до неперервної професійної самоосвіти вважаємо: прояв високої пізнавальної активності; педагогічну спрямованість; педагогічну свідомість і належний рівень педагогічної майстерності; сформованість педагогічної рефлексії; прояв творчості та новаторства у педагогічній діяльності; володіння методами і технологіями самоосвітньої роботи; позитивну особистісну та професійну Я-концепцію, чітку педагогічну позицію, яка виражає ставлення до своєї професії.

Чинники, які визначають ефективність процесу підготовки студентів до професійної самоосвіти, поділяють на внутрішні (розвиток рефлексивних здібностей студента; актуалізація педагогічної діяльності з урахуванням самоосвіти; формування вмінь самооцінювання, самоаналізу, самоконтролю в педагогічній діяльності та педагогічному спілкуванні; формування навичок саморегуляції й управління власною поведінкою у складних ситуаціях; формування усвідомленої потреби в систематичному самовихованні та самонавчанні) та зовнішні, які характеризують розвиток моральних якостей особистості (почуття обов'язку та відповідальності, соціальної значущості діяльності, розвиток пізнавальних і професійних інтересів тощо).

Підготовка у ЗВО майбутнього вчителя фізичного виховання до професійної самоосвіти спирається на такі специфічні принципи:

- взаємозв'язку успішності навчання, розвиненої самоосвітньої діяльності та готовності особистості до постійного самовдосконалення;
- взаємозалежності пізнавальних мотивів із потребою опанувати вміння, методи, інструменти самоосвітньої діяльності;
- усвідомлення самостійної навчальної діяльності як засобу формування когнітивних здібностей, вагомого складника професійної діяльності фахівця;
- взаємозумовленого становлення педагогічної та самоосвітньої діяльності в умовах професійної підготовки студентів;
- суб'єкт-суб'єктного співробітництва в освітньому процесі [1, с. 14].

Зміст підготовки до професійної самоосвіти вчителя фізичного виховання обіймає такі здатності: адаптуватися до умов діяльності, до колег, батьків, адміністрації; сприймати інновації та залучати їх у свій педагогічний арсенал; володіти основами педагогічного аналізу, самоаналізу, рефлексії; здійснювати педагогічну самоосвіту; поширювати

педагогічний досвід і досвід самоосвіти; навчати самоосвітньої технології учнів, стимулювати їхній саморозвиток.

Необхідним компонентом підготовки до професійної самоосвіти є озброєння майбутнього вчителя фізичного виховання технологією самопізнання та самоосвіти, суть якої полягає у використанні проблемно-пошукового навчання; інтерактивного навчання; тренінгів самопізнання та спілкування; тренінгів із педагогічної техніки; організації самостійної навчально-виховної роботи, у тому числі з науковими джерелами; активізації педагогічної практики та спостереження; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду; персоніфікованої взаємодії викладача та студентів.

Педагогічні умови ефективної підготовки здобувачів до професійної самоосвіти визначаємо як комплекс спроектованих системотвірних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього середовища ЗВО, які створюють можливості для виявлення творчих задатків, врахування потреб, формування ключових і професійних компетентностей майбутніх учителів [3, с. 10]. Такими умовами є:

- методично обґрунтований обсяг самостійних завдань різноманітного характеру з обов'язковою перевіркою й аналізом ефективності;

- застосування творчого евристичного підходу до опанування педагогічної діяльності через систему дослідницьких робіт, організацію самостійного пошуку, конструювання педагогічних ситуацій і стратегій;

- налагодження та підтримання демократичних відносин між студентами і викладачами та вільне ухвалення здобувачами рішень щодо програми особистого зростання й побудови власної освітньої траєкторії;

- систематичний контроль і корегування навичок самоосвіти із забезпеченням впливу стейкхолдерів на загальний обсяг спроектованих результатів навчання, виховання та професійного розвитку студентів.

Підготовка вчителя фізичного виховання до неперервної професійної самоосвіти потребує низки заходів щодо забезпечення цілісності та взаємозв'язку її змістово-цільового, організаційно-процесуального й операційно-технологічного компонентів. Важливо забезпечити передумови для реалізації особистісно-діяльнісного й індивідуально-творчого підходів, що підвищують розвиток здатності майбутнього вчителя до самоврядування, самоорганізації, самоконтролю, самокорекції педагогічної діяльності.

Вважаємо, що неперервній професійній самоосвіті належить особлива роль щодо залучення студентів, майбутніх учителів фізичного виховання до процесу самонавчання, самовиховання та самоорозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акушев Г. М. Формирование готовности будущих учителей физической культуры к профессиональному самообразованию: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Сургут, 2000. 135 с.
2. Курдюков Б. Ф. Теория и методология модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов физической культуры в системе высшего образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Краснодар, 2004. 303 с.
3. Литвин А. Типологія поняття «умови» в науково-педагогічних дослідженнях. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 5. С. 9–28.
4. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання : монографія. Львів : Піраміда, 2016. 652 с.
5. Филанковский В. В. Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Ставрополь, 2000. 456 с.

*Артур Станішовський,
науковий керівник – Андрій Литвин*

ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ОФЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ЗА СТАНДАРТАМИ ПРОВІДНИХ КРАЇН НАТО

З урахуванням стратегічного курсу нашої держави на набуття повноправного членства в Європейському Союзі та в міжнародній Організації Північноатлантичного договору (НАТО) у Збройних Силах України запроваджена нова комплексна система підготовки військ. Упродовж останніх років основна мета реформування Збройних сил – підвищення боєготовності та перехід на стандарти НАТО для взаємодії з країнами – членами Альянсу. Зокрема, в ході реформування Генерального штабу ЗСУ в діяльність головного та інших органів військового управління запроваджені принципи, прийняті в державах НАТО. Вагомим ресурсом для Збройних Сил України та інших складових сил оборони нині, в умовах розв'язаної Російською Федерацією повномасштабної війни проти нашої країни, міжнародна технічна допомога та підтримка держав-партнерів, зокрема в питаннях удосконалення систем

управління, автоматизації, логістичного, медичного та іншого забезпечення, розвитку військово-технічного співробітництва, а також військової освіти та підготовки військ (сил).

Для проведення воєнної реформи у 2015 р. Міністерство оборони підготувало та затвердило Стратегію національної безпеки України, провело огляд, за підсумками якого була прийнята оновлена Воєнна доктрина України. На початку 2016 р. в Уряді затверджено «Концепцію розвитку сектору безпеки і оборони України». Ці та інші документи сформувавши основні пріоритети національної безпеки України у воєнній сфері з максимальною адаптацією оборонних спроможностей держави до стандартів НАТО. Однак у сучасному мінливому світі ці документи вже втратили актуальність.

Відповідно до нових реалій, 25 березня 2021 р. Президент України В. Зеленський затвердив рішення РНБО, яким схвалено Стратегію воєнної безпеки України [6]. Такий документ розроблено вперше, відповідно до закону «Про національну безпеку» (2018 р.) та «Стратегії національної безпеки України» (2020 р.). Стратегія – головний документ воєнної політики нашої держави. Її створено за принципами країн НАТО, що наближає нас до інтеграції в євроатлантичний безпековий простір, передбачає активну участь у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки. Мета – створення системи всеохоплюючої оборони України на засадах стримування, стійкості, взаємодії; зокрема окреслено цілі, пріоритети, шляхи реалізації державної політики у царині воєнної безпеки і всеохоплюючої оборони. Стратегія «передбачає готовність сил оборони України, національної економіки, населення та всієї держави до надання відсічі збройній агресії проти України, нарощування спроможностей системи протиповітряної оборони, створення цілісної системи територіальної оборони, вжиття превентивних заходів щодо протидії воєнним загрозам, досягнення та підтримання спроможностей завдати противнику неприйнятних політичних, економічних, воєнних та інших втрат, з огляду на які він буде змушений відмовитися від ескалації або припинити збройну агресію проти України» [6]. З цією метою задля зміцнення кадрового потенціалу й нарощування спроможностей ЗСУ щодо виконання покладених завдань вказується пріоритетом «розвиток систем військової освіти та підготовки особового складу для сил оборони, запровадження освітньо-професійних програм підготовки офіцерського, сержантського та старшинського складу з використанням досвіду бойових дій, методики підготовки, принципів і стандартів НАТО» [6].

Стандарти НАТО (англ. Standardization Agreement; STANAG) регламентують загальні правила, визначають спільний порядок дій, закріплюють єдину термінологію та встановлюють умови уніфікації технічних процесів, а також озброєння, військової техніки, іншої матеріальної частини збройних сил Альянсу та країн-партнерів. Стандарти НАТО об'єднані в складну та взаємопов'язану ієрархію керівних документів Альянсу [2] що утворює систему [4; 5]. Стандарт НАТО покликаний забезпечити взаємодію між різними видами збройних сил [3, с. 46], збройними силами різних країн для досягнення сумісності; він ухвалюється консенсусом і може бути реалізований повністю або частково, із зауваженнями. Узгодженням стандартів, обігом цих документів опікується Офіс стандартизації НАТО.

Військові стандарти НАТО поділяють на адміністративні, оперативні та матеріально-технічні:

- адміністративні – визначають процеси управління й обміну інформацією, порядок роботи з документацією;

- оперативні – спрямовані на оперативне планування застосування військ;

- матеріально-технічні – визначають єдині вимоги до озброєння та військової техніки союзників, управління життєвим циклом, а також кодифікації предметів забезпечення [2].

Аналіз процесу стандартизації в НАТО дає підстави для висновку, що він має супроводжуватися створенням системи стандартів (System of Systems of Standards, S3). Ця система охоплює взаємоузгоджену, інтегровану, ієрархічну, багатовимірну та багатофункціональну сукупність нормативних документів (системотвірних кластерів). Потреба в такій структурі зумовлена тим, що вона має забезпечувати розроблення, випробування й обслуговування всього життєвого циклу озброєння та військової техніки. Наразі стандарти як у НАТО, так і в Україні нерідко розробляються хаотично, без взаємного узгодження, унормування цих документів, що викликає значні проблеми [5, с. 65]. На думку українських науковців, важливим кроком на шляху до створення системи стандартів є перегляд наявного портфолію нормативних документів з метою їх інтегрування, досягнення взаємосумісності, заповнення прогалів, усунення хаотичності у визначенні напрямів розроблення нових стандартів [5, с. 67].

Концептуальні засади і підходи щодо системи підготовки військового персоналу, прийняті в державах НАТО, ґрунтуються на принципі

«освіта впродовж військової кар'єри» та відображені у вимогах стандарту НАТО Vi-SCD 075-007 «Освіта і підготовка». Стосовно підготовки офіцерів у системі вищої військової освіти ці вимоги не лише забезпечують отримання, розвиток і нарощування професійних знань, умінь і навичок майбутніх офіцерів, а й формування в них визначених професійних компетентностей щодо виконання функціональних обов'язків за посадою у мирний час і бойових завдань у воєнний час, зокрема спроможність ухвалювати відповідальні рішення в ситуаціях вибору, вирізнятись мобільністю, динамізмом, здатністю реалізовувати свої професійні та творчі здібності у службовій діяльності [1, с. 2].

Здобуття військової освіти відповідно до цих підходів здійснюється за такими освітньо-професійними програмами (ОПП) і рівнями [1, с. 12]:

тактичний рівень військової освіти:

L-1B – фаховий курс тактичного рівня;

L-1C – командний курс тактичного рівня;

L-2 – командно-штабний курс тактичного рівня.

оперативний рівень військової освіти:

L-3 – курс офіцерів об'єднаних штабів оперативного рівня.

стратегічний рівень військової освіти:

L-4 – курс вищого керівного складу стратегічного рівня;

L-5 – курс стратегічного управління вищого рівня та державної політики.

Освітньо-професійні програми беруть до уваги компетентності, визначені професійними стандартами, і відповідають положенням спільної директиви стратегічних командувань НАТО «Освіта та індивідуальна підготовка (E&ITD) 075-007», а також процесам планування і прийняття військових рішень Альянсу. При цьому виникають значні труднощі, пов'язані з необхідністю одночасно враховувати вимоги військових стандартів, зокрема щодо посилення практичної підготовки та кваліфікації, і вітчизняних стандартів вищої освіти щодо обсягу теоретичного компоненту цього освітньо-професійного рівня. Проте, успішна імплементація в українських ВВНЗ такої системи підготовки офіцерів Збройних Сил і складових Сил оборони надасть можливість подальшого провадження концепцій і підходів, прийнятих у провідних арміях світу, забезпечить ефективність оновленої системи професійної військової освіти, яка інтегрована в державну систему освіти і відпові-

дає загальним тенденціям розвитку системи національної та міжнародної безпеки, змінам принципів і методів ведення збройної боротьби, новим вимогам до якості військової освіти.

Зазначимо, що в українських фахівців є можливість приєднатися до вдосконалення стандартів НАТО, вносячи у цей процес свої ідеї та новітні рішення з урахуванням досвіду війни на сході України з метою дієвого впровадження у практику новітніх високотехнологічних і високоефективних засобів ведення збройної боротьби, формування в майбутніх офіцерів визначених інтегрованих компетентностей, які забезпечують виконання функціональних обов'язків, а також гармонійного розвитку військового резерву.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інструкція з організації та проведення курсів професійної військової освіти (тимчасова). ВКП 7-00(01).01 : затверджено начальником Генерального штабу ЗСУ. 27 липня 2021 р. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/instruktsiia-kursiv-prof-osvity-211011.pdf>
2. Мукосий С. О внедрении стандартов НАТО. Defence UA. URL: <https://old.defence-ua.com/index.php/statti/296-sergej-mukosij-segodnya-ministerstvo-oborony-yavlyaetsya-lokomotivom-sredi-vsekh-organov-vlasti-povnedreniyu-standartov-nato>
3. Слюсар В. И. Концепция межвидовых стандартов НАТО. *Новітні технології – для захисту повітряного простору* : тези доповідей 14-ї наукової конференції, м. Харків, 11-12 квітня 2018 р. Харків : ХНУПС, 2018. С. 46–47.
4. Слюсар В. І. Щодо стратегії формування системи систем стандартів НАТО. *Проблеми координації воєнно-технічної та оборонно-промислової політики в Україні. Перспективи розвитку озброєння та військової техніки*: зб. матеріалів V міжнар. наук.-практ. конф, м. Київ, 11-12 жовтня 2017 р. Київ, 2017. С. 84–86.
5. Слюсар В. І., Гамалій Н. В. Система систем стандартів. *Основні напрями формування ВТП держави та шляхи її реалізації* : тези доповіді 1-ї наук.-практ. конф. Київ : ЦНДІ ОВТ ЗСУ, 2014. С. 65–67.
6. Стратегія воєнної безпеки України: затверджено Указом Президента України від 25 березня 2021 року № 121/2021 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/121/2021#Text>

*Богдана Цимбалюк,
науковий керівник – Наталія Ярошук*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ САМООЦІНКОЮ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ТА РІВНЕМ ЙОГО НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ

До проблеми взаємозв'язку самооцінки і рівня навчальних досягнень молодших школярів зверталися багато вітчизняних та зарубіжних вчених-психологів.

Самооцінка це перш за все те, як людина сприймає саму себе, свою особистість та індивідуальність, свої можливості, здібності та якості, а також своє місце серед інших людей [2, с. 138]. Вона формується завдяки активній участі самої людини і відображає особливості її внутрішнього світу.

Потенційну самооцінку часто називають рівнем домагань. Він формується завдяки впливу суб'єктивних переживань успіху чи невдач у процесі діяльності особистості. Отже, самооцінка, як і рівень домагань, який пов'язаний з нею, є основним мотиваційним чинником, який впливає на процес і результат навчальної діяльності. Від них залежать відносини людини з оточуючими, її креативність, ставлення до власного «Я», своїх успіхів та невдач [5, с. 357].

Вступ до школи є важливим кроком у житті дитини. Соціальний статус змінюється, з'являються нові права та обов'язки. Навчальна діяльність в цей період стає провідною. Дитина починає усвідомлювати, що виконує суспільно важливу діяльність – вчиться, і ця діяльність піддається оцінці з боку оточуючих. Дана ситуація формує нові відносини учня до самого себе та своїх дій [4, с. 146].

У результаті досліджень вченими було виявлено цілий ряд умов формування самооцінки молодшого школяра, серед них найбільший вплив мають: роль, функція і місце оцінки оточуючими; значення власних оціночних суджень дитини [3, с. 175].

Однією з особливостей самооцінки дитини у цей період являється її слабка диференційованість за змістом. Це являє собою перенесення оцінки своїх навчальних досягнень на оцінку моральних чи інших якостей. Якщо у навчанні учень постійно отримує негативні оціночні судження, то це може призвести не лише до негативного уявлення себе як учня, але й до заниженої самооцінки в цілому.

На думку психологів поняття успішність і оцінка дитиною самої себе є взаємопов'язаними. Успіхи у навчанні сприяють розвитку само-

оцінки, зі свого боку самооцінка впливає на рівень навчальних досягнень через впевненість у своїх силах, домагання та мотивацію. У дітей з високим рівнем навчальних досягнень спостерігається адекватна, відносно стійка самооцінка; дітям з недостатнім рівнем навчальних досягнень притаманна неадекватна самооцінка [1, с. 177].

Дослідження зарубіжних вчених привели їх до висновку, що процес і результат навчальної діяльності зазнає негативного впливу під дією неадекватної самооцінки. Постійні невдачі травмують дитину, знижується рівень самооцінки, з'являються почуття пригніченості, байдужості та небажання продовжувати подальше навчання.

Одною з основних умов підвищення рівня навчальних досягнень є формування в учнів адекватної самооцінки. На її основі можливе відновлення впевненості учня у своїх силах, прагнення до оволодіння знаннями, уміннями та навичками. Завданням вчителя залучати дітей з заниженою самооцінкою до усіляких видів діяльності, що сприяє формуванню впевненості у собі та своїх можливостях.

У молодшому шкільному віці для учня вчитель стає беззаперечним авторитетом, новим значимим дорослим. Саме тому всі дії та оцінки вчителя в цьому віці є важливими для дитини і сприймаються по іншому ніж батьківські. Тому саме авторитет вчителя є важливим чинником формування самооцінки та успішності учня [4, с. 149].

Для здійснення успішної педагогічної діяльності вчителю слід поглиблено вивчати характерні особливості особистості школяра, аналізувати ті фактори, які допомагають учневі краще засвоювати знання, уникаючи труднощів [6].

Майже на кожному уроці педагог стикається з негативними реакціями учнів на оцінки, вимоги, труднощі та зауваження. Ці реакції відображають внутрішні особливості учнів, зокрема пов'язані з їх самооцінкою і ставленням до самих себе.

На уроці потрібно створювати ситуації, які активізовуватимуть самооцінку учнів, ставитимуть перед ними завдання, які виявлятимуть їх сильні і слабкі сторони. Слід враховувати те, що учні пізнають себе у тій діяльності, яку вони виконують. Саме тому у процесі виконання якогось завдання слід звертати увагу дітей на те, як вони працюють, скільки зусиль і старанності приділяють роботі, досягають певних успіхів [3, с. 177].

Гарно навчається той, хто часто зазнає похвали з боку дорослих, зокрема важлива роль відводиться і вчителю. Не менш важливий вплив

має і ставлення батьків до навчальних досягнень учнів. Похвала надихне дитину на значні досягнення та дозволить повірити у власні сили.

У самооцінці дитини відображається те, що вона дізнається про себе від оточуючих. Кожна дитина по різному відноситься до власних помилок – це найважливіший показник самооцінки дитини. Той школяр, який часто зазнає невдачі, чекає і далі невдачу, і навпаки, успіх у попередній діяльності привертає до очікування успіху і надалі.

Вплив оцінок вчителя на самооцінку учнів важко переоцінити. Оцінні бали, які він виставляє, повинні відповідати дійсним знанням дітей. Проте значну роль при цьому відіграє і вербальне оцінювання. Діти повинні чітко знати, що від них очікує вчитель наступного разу. Не слід захвалювати учнів, особливо тих які вже досягли високих результатів у навчанні і зараз не докладають особливих зусиль. Але слід більше похвали приділяти слабшим учням, які докладають значних сил для досягнення цілі [4, с. 155].

Правильна самооцінка сприяє більшій навчальній активності учня, забезпечує прагнення до покращення власних результатів навчання, бажання відповідати вимогам вчителя. Роль мотивації спрямованої на підвищення рівня поваги до самого себе як суб'єкта навчання підвищується в наслідок забезпечення сприятливих моральних умов у класі, чуйних і водночас вимогливих ставлень до дитини як вчителів так і батьків, позитивного досвіду у здійсненні навчальної діяльності. Завдяки позитивній спрямованості діяльності в учня з'являється потреба до постійного самовдосконалення.

Отже, зв'язок між самооцінкою учня та рівнем його навчальних досягнень є безсумнівним. Самооцінка дитини загалом залежить від оцінок, виставлених в журнал, щоденник та звісно від вербальних оцінок вчителем та іншими учасниками освітнього процесу. В свою чергу рівень навчальних досягнень залежить від рівня сформованої самооцінки, вміння дитини висловлювати свої думки та припущення, аналізувати власні успіхи та невдачі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Вид-во Кондор, 2011. 469 с.
2. Павленко Р. В. Загальна психологія. Київ: Вид-во Кондор, 2012. 576 с.
3. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Вид-во Академвидав, 2005. 360 с.
4. Сергєєнко О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П. та ін. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Вид-во Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

5. Скрипченко О., Долинська Л., Огородійчук З. та ін. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: Вид-во А.П.Н., 2001. 464 с.
6. Шапарь В. Б. Словник практичного психолога. Харків: Вид-во Торсінг, 2005. 734 с.

Андрій Цюприк

Я-КОНЦЕПЦІЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Однією з найважливіших соціально-психологічних характеристик особистості юнацькому віці є її самооцінка. Значну роль формуванні самооцінки в юнацькому віці відіграють оцінки оточуючих, особистість та досягнення індивіда.

Важлива роль усвідомленні своїх якостей і самооцінки у юнацькому віці належить саморефлексії. Для юності характерно самопоглиблення і йде воно або через постійний контроль своєї поведінки за допомогою самоспостереження, або через самоспоглядання та самоаналіз, що передбачає певний відхід від дії, поглиблення в аналіз власного «я» такого, яке воно є зараз, яким я намагаюся стати, яким я маю стати, яким я хотів би стати.

Значний внесок у вивчення самооцінки зробили Р. Бернс, Л. Божович, Л. Бороздіна, І. Кон, О. Леонтьєв, А. Липкіна, О. Молчанова, С. Рубінштейн, В. Столін, І. Чеснокова та багато інших.

Актуальність цієї проблеми обумовлена постійною зміною соціальних умов розвитку юнаків. Життя сучасних юнаків значною мірою відрізняється від життя їх однолітків у минулому. Крім того, в сучасній психології до теперішнього часу є актуальним дослідження самооцінки та її місця в структурі самосвідомості.

Основним чинником, що формують самооцінку у юнацькому віці є Я-концепція. У науковій літературі поняття "Я-концепція" з'явилося порівняно недавно у зв'язку з необхідністю дослідження та опису глибинних структур та процесів особистості. Воно вживається разом із такими термінами, як «самосвідомість», «самооцінка», «образ Я», «Я», «картина Я», «уявлення себе» і нерозривно пов'язані з ними.

Здатність до самосвідомості - виняткове надбання людини, яка усвідомлює себе як суб'єкта свідомості, спілкування та дії, стаючи у без-

посереднє відношення до самого себе. Підсумковим продуктом процесу самопізнання є динамічна система уявлень людини про себе, пов'язана з їхньою оцінкою, звана терміном Я-концепція.

Я-концепція виникає в юнацькому віці в процесі соціальної взаємодії як неминучий і завжди унікальний продукт його психічного розвитку, як відносно стійке і в той же час схильне до внутрішніх коливань і змін психічне придбання. Я-концепція виявляється і організує активність та переживання особистості у юнацькому віці, реалізує мотиваційні функції, забезпечує спонукання, стандарти, плани, правила та сценарії поведінки, крім того, визначає адекватність реакцій на соціальні зміни. Я-концепція, таким чином, постає як динамічна пояснювальна категорія, яка опосередковує найважливіші внутрішньоособистісні процеси та більшість міжособистісних.

Найважливіші психологічні процеси юнака - формування самосвідомості та стійке відображення образу своєї особистості, свого "Я". Становлення самосвідомості відбувається у багатьох сферах: пізнання свого внутрішнього світу; визнання невідворотності часу, розуміння цілісності його існування; 3) сформовується цілісне уявлення про себе, ставлення до себе. Аналізуючи результати, отримані в різних видах діяльності, враховуючи погляди інших людей про себе та самоаналіз своїх якостей та здібностей, у юнаків формується самоповага як узагальнене ставлення до себе [4].

Самооцінка функціонує як частина самосвідомості. У зв'язку з цим, С.Л. Рубінштейн каже, що «не свідомість народжується з самосвідомості, з «я», а самосвідомість виникає під час розвитку особистості, у міру того, як вона стає самостійним суб'єктом. Перш ніж стати суб'єктом практичної та теоретичної діяльності, «я» само формується в ній. Реальна історія розвитку самосвідомості нерозривно пов'язана з реальним розвитком особистості та основними подіями її життєвого шляху» [3].

У літературі з проблематики вивчення самооцінки названі такі рівні опису самооцінки: завищена; занижена; адекватна.

Відповідно до Великого психологічного словника, самооцінка характеризується за такими параметрами:

- 1) рівню (величині) – висока, середня та низька;
- 2) реалістичності – адекватна та неадекватна (завищена та занижена);
- 3) особливостям будови – конфліктна та безконфліктна;

4) тимчасової віднесеності - прогностична, актуальна, ретроспективна;

5) стійкості та ін.

У дослідженні феномена самооцінки важливо згадати концепцію А.В. Захарової про структурно-динамічної моделі самооцінки, ядро якої складають прийняті суб'єктом цінності, що визначають специфіку її функціонування як механізму саморегуляції та самовдосконалення. Загальна самооцінка, за А.В. Захаровою – це ієрархізована система приватних самооцінок, що перебувають у взаємодії між собою. У ній виділяються два компоненти: емоційно-ціннісне ставлення людини до себе (ставлення людини до себе) та когнітивний (знання людини про себе), який узагальнює та синтезує найбільш значущі для суб'єкта оцінки себе [1].

Л.В. Бороздіна зазначає, що самооцінка представляє пізню освіту, початок її реального функціонування часто датується підлітковим віком. Деякі дослідники інтерпретують оцінку себе механізм саморегуляції. До умов формування самооцінки відносять два основні фактори – спілкування з оточуючими та власну діяльність суб'єкта [4].

У цілому нині, підходи до вивчення самооцінки можна класифікувати так:

– особистісний підхід, який розглядає самооцінку як найважливіший компонент самосвідомості особистості;

– структурно-цілісний підхід, що передбачає розгляд самооцінки як одного з компонентів цілісної структури особистості і одночасно як складне системне за своєю освітою: вона цілісна і водночас багатоаспектна, має багаторівневу будову та ієрархічну структуру, включена до множини міжсистемних зв'язків з іншими психічними утвореннями, у різні види діяльності (саме цей підхід ми надалі використовуватимемо при написанні даної курсової роботи);

– діяльнісний підхід – підхід, що передбачає розгляд самооцінки як чинника, що впливає якість результатів діяльності особистості (зокрема професійної);

– динамічний підхід використовується при розгляді самооцінки у процесі вікової зміни індивіда у взаємозв'язку зі становленням особистості;

– психопатологічний підхід – самооцінка сприймається як показник психічного здоров'я як особистості;

– функціональний підхід передбачає розгляд самооцінки як однієї з основних функцій особистості.

Згідно Г.В. Лозової, незважаючи на те, що самооцінка є одним з найпопулярніших об'єктів психологічних досліджень, її вивчення на даний момент виявляється утрудненим у зв'язку з наявністю цілого ряду проблем методологічного характеру. Серед названих проблем автор називає такі: знаходження родового (по відношенню до розглянутого) поняття, у визначенні видів самооцінки (і рівнів її розвитку), у визначенні властивостей самооцінки та її функцій як психологічного явища, у встановленні механізмів формування самооцінки, а також в обґрунтуванні структури» самооцінки [2].

Таким чином, Я-концепція як фактор формування самооцінки в юнацькому віці є сукупністю уявлень людини про саму себе і включає переконання, оцінки та тенденції поведінки. Через це її можна трактувати як властивий кожному людині набір установок, вкладених у себе. Я-концепція утворює важливий компонент самосвідомості людини, вона бере участь у процесах саморегуляції та самоорганізації особистості, оскільки визначає інтерпретацію досвіду та служить джерелом очікувань людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки. Вопросы психологии. 2010. С. 5–14.
2. Лозовая Г. В. Методологические проблемы изучения самооценки личности. СПб., 2003. 220 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2012. 71 с.
4. Бороздина Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией. Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. №1. С. 55–56. URL : http://msupsyj.ru/pdf/vestnik_2011_1/vestnik_2011-1_54-65.Pdf.

Роман Яремко

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Згідно з масштабними соціально-психологічними дослідженнями, самореалізація особистості досить часто розглядається крізь призму професійної самореалізації. Реалізація в професійній сфері трактується як процес та результат досягнення людиною максимального рівня саморозвитку, можливості проектувати власний особистісний потенціал

в свою професію та досягти в ній успіху. Важливим аспектом у професійній діяльності є досягнення успішних результатів у своїй роботі та відчуття благополуччя, саме тому усвідомлене визначення в професії є вагомим для особистості.

Професійне самовизначення - це досить змістовне особистісне новоутворення, котре виявляється в прагненні до повної самоактуалізації особистості в професійній сфері, як результат найбільш повного застосування нею своїх здібностей та індивідуально-психологічних (фізіологічних) можливостей із врахуванням особливостей розвитку щодо віку та статті, це прагнення до пошуку найкращої професії для себе і «себе в професії», можливості особистісного розвитку в професії, виокремлення всіх можливих подальших перспектив в професійному зростанні.

Навчання та майбутня професійна діяльність здобувачів вищої освіти потребує чіткого усвідомлення власних професійних обов'язків та відповідальності, а також внутрішнього саморозвитку в контексті обраної професії. Саме від цього аспекту залежатиме успішність самореалізації фахівців майбутньому кар'єрному просуванню та якість відчуття благополуччя у всіх його можливих проявах.

Основні закономірності самореалізації висвітлено у працях О. Асмолова, І. Беґа, Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Д. Фельдштейна.

Проблематику самореалізації людини (самоактуалізації) найчастіше розглядають в контексті гуманістичного напрямку в психологічній науці. Потрібно більш детально розглянути феномен самореалізації та його вивчення в психологічній практиці. В цьому феномені містяться як філософські, так і психологічні аспекти. Варто також зауважити, що поняття самореалізації може бути тотожним із поняттям самоактуалізації.

Наявні в психологічній літературі теоретичні аспекти щодо самореалізації людини істотно показують центральну проблематику: самореалізація людини (а отже, і її мотивація) є «природною» і глобальною властивістю (ознакою) кожної людини зокрема. Виходячи з того, не може розглядатись можливість додаткового розвитку особистості, за винятком її потреби в постійному самовдосконаленні. В особистості виокремлюють свідому та не свідому потребу в прагненні до самореалізації. Тут важливо згадати ствердження вченого А. Маслоу про те, що лише 3 % від усього населення повністю самореалізуються в

житті, оскільки в багатьох осіб мотивація до самоактуалізації є неусвідомлюваною [1].

Л. Божович, котра разом з вченим Л. Виготським, зазначає, що людина, яка прагне до самоактуалізації є ініціатором власної долі та власної активності, а базис руху такої людини криється в її мотиваційній сфері. Така активність є базисом розвитку людини як суб'єкта. За словами автора, дитина поетапно зазнає змін, перетворюючись з істоти, на яку чинить вплив зовнішній світ, на суб'єкта, котрий може самостійно здійснювати різноманітну діяльність та ставити перед собою мету такої діяльності та обирати різні вектори щодо досягнення даної мети [4].

Психологія загалом та вся філософсько-психологічна концепція буття людини містить в собі певні протиріччя щодо досягнення особистістю повної реалізації. Ілюструється те, що самоактуалізація не є напрямком для людини, котрий може базуватись на внутрішньому світі особистості і починається з її внутрішніх мотивів та міркувань. Самоактуалізація розглядається як процес «кільцево-спіральної» повторювальної природи: чим більше є заповнений особистісний потенціал людини внутрішніми ресурсами, тим ймовірніше та ініціативніше буде здійснений сам процес самореалізації. Суть самої самореалізації та її кінцева мета дає можливість особистості більш змістовно розуміти та сприймати навколишній світ, а також перетворювати всі зовнішні сигнали світу у свій особистісний потенціал. Такий аспект ілюструє те, що самоактуалізація є чимось досить вагомим в розвитку особистості, це безперервний процес самовдосконалення та пізнання самого себе. Людина, котра прагне до самоактуалізації постійно робить зусилля для того, щоб зрозуміти навколишній світ і залишити свій слід в ньому [3, с. 63-68].

Доцільно окреслити схему можливих характеристик потребнісної сфери особистості, котра прагне до самореалізації: прагнення до самоактуалізації належить до найвищого рівня потреб людини; дана потреба якісно характеризує людину; така потреба активізовує приховані ресурси та можливості особистості до розвитку; дана потреба сприяє загальному розвитку знань, вмінь та навичок людини; така потреба частково спонукає людину до руху, створюючи певний рівень напруги та стресу; потреба в самореалізацію має природу протиріччя; дана потреба характеризується як соціальна та як особистісна. Прагнення до самоактуалізації є цінністю для особистості та має постійний характер свого розвитку, виявляється в систематичному прагненні до оволодіння новими знаннями, вміннями та навичками [1, 2].

Цінною особливістю самореалізації людини є саме креативність. В даному аспекті вона сприймається як бажання творити щось нове, неповторне, щось таке, яке ніхто раніше не робив. Д. Леонтьєв надає основного розуміння творчості в процесі самореалізації людини, беручи за основу трирівневу модель структури особистості, котру створив Г. Батищев. Суть кожного з рівнів відповідають особливості потребної сфери людини. В даній авторській концепції третій рівень – це бажання до упредметнення, в бажанні реалізувати якомога повніше свій творчий потенціал та тим самим за допомогою креативності створити щось кардинально нове [4, с. 210-211].

Самореалізація особистості розглядається як ґрунтовне прагнення людини до повномасштабної реалізації всіх своїх внутрішніх ресурсів на основі вияву креативності та реалізації творчого потенціалу. Базові потреби формують якісну активність особистості, котра направляє всю діяльність людини в конструктивне русло. Ініціативність та активна поведінка стає частиною життєвого стилю особистості. Дана активність визначає тенденцію життєдіяльності та творчої активності [6].

Перспективою подальших наукових розвідок залишається більш детальне вивчення особливостей формування та прояву самореалізації у здобувачів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Психология управления. Харьков, 2003. 47 с.
2. Забродин Ю.М. Профессиональное становление: от профобразования – к профессиональной карьере. Профессиональное самоопределение учащихся, их трудоустройство и социальная защита. Омск, 1993. 140 с.
3. Капля А.М. Політична соціалізація курсантів та студентів вищих навчальних закладів МНС України. Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Серія „Педагогічні науки”. 2007. Вип. 3–4 (55–56). С.63–68.
4. Леонтьев Д., Шалобанова Е. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего. Вопросы психологии. 2001. № 1. 140 с.
5. Михайлов И.В. Проблема профессиональной зрелости в трудах Д.Е.Сьюпер. Вопросы психологии. 2007. № 5. 130 с.
6. Орбан Л.Е. Психология становления личности профессионала: акмеологический подход. Сучасна психологія у ціннісному вимірі: Матеріали III Костюківських читань. К., 1994. Т. 1. С. 210–211.



Наші автори

Агапова Світлана – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Аніщенко Вікторія – професор кафедри педагогіки та гуманітарних дисциплін Академії Державної пенітенціарної служби, доктор педагогічних наук, професор

Баклицька Ольга – доцент кафедри педагогіки та психології Львівського державного університету фізичної культури імені І. Боберського, кандидат психологічних наук, доцент

Балабанова Любов – професор кафедри психології діяльності в особливих умовах соціально-психологічного факультету Національного університету цивільного захисту України, доктор психологічних наук, професор

Бармінова Юліана – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Березюк Богдана – студентка відділення початкової та дошкільної освіти Луцького педагогічного фахового коледжу КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Березяк Ксенія – викладач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Боднарчук Вікторія – ад'юнкт кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Бокало Оксана – викладач Львівського вищого професійного училища технологій та сервісу

Вдович Світлана – доцент кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Велика Андріана – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Вінтюк Юрій – доцент кафедри теоретичної та практичної психології Національного університету «Львівська політехніка», кандидат психологічних наук

Годій Лілія – ад'юнкт кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Дацко Андріана – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Довгаль Карина – курсантка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Ільків Христина – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Калитовська Софія – курсантка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Каспришин Ірина – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Коваль Ігор – заступник начальника відділу виховної, соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук

Комач Єлизавета – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Литвин Андрій – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор

Лихва Ангеліна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Люта Христина – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Милик Іванна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Нагайська Інеш – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Пех Анастасія – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Пилипчук Валентина – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Подобінська Соломія – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Пономаренко Іван – ад'юнкт кафедри психології діяльності в особливих умовах соціально-психологічного факультету Національного університету цивільного захисту України

Приймак Олеся – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Ревера Анна – курсантка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Решетнікова Оксана – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Руденко Лариса – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор

Сальнікова Тетяна – аспірант кафедри психології діяльності в особливих умовах Національного університету цивільного захисту України

Сачук Тетяна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Сірко Роксолана – начальник кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор психологічних наук, доцент, полковник служби цивільного захисту

Слободяник Володимир – Начальник інституту післядипломної освіти Львівського державного університету безпеки життєдіяльності), кандидат психологічних наук, доцент

Смирнова Валерія – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Стельмах Оксана – старший викладач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Соловійов Валерій – завідувач кафедри педагогіки та психології Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, кандидат педагогічних наук, доцент

Станішовський Артур – аспірант кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Тищук Оксана – студентка Національного університету «Львівська політехніка»

Хмарна Лілія – курсантка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Цимбалюк Богдана – студентка відділення початкової та дошкільної освіти Луцького педагогічного фахового коледжу КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Цюприк Андрій – доцент кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, доцент

Шевелєва Юлія – аспірант Національного університету цивільного захисту України

Яремко Роман – викладач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності



Наукове видання

**ВИДАТНІ ПОСТАТІ ПСИХОЛОГІЇ:
ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Матеріали
VIII регіонального наукового семінару

Верстка – С. М. Вдович

